



MANTRA
MOESGÅRDS ANTROPOLOGISKE
ANALYSEENHED

FRA MIGRANT TIL SOSU-ASPIRANT

UDDANNELSE OG REKRUTTERING AF
HERBOENDE MIGRANTER TIL ÆLDREPLEJEN



AARHUS
UNIVERSITET



ALEXANDRA
INSTITUTTET

VIVE



SOSU H

/nnovationsfonden

Sara Lei Sparre, Stine Hauberg Nielsen,
Jakob Fredslund, Pernille Bertram-Larsen,
Liane Krogh Bæk, Johanne Korsdal Sørensen

Fra migrant til SOSU-aspirant

Uddannelse og rekruttering af herboende
migranter til ældreplejen

Eleverfaringer, indsatser og SOSU Appen

Titel:

Fra migrant til SOSU-aspirant

Uddannelse og rekruttering af herboende migranter til ældreplejen

Forfattere:

Sara Lei Sparre, Stine Hauberg Nielsen, Jakob Fredslund, Pernille Bertram-Larsen,
Liane Krogh Bæk, Johanne Korsdal Sørensen

Udgivet af:

MANTRA – Moesgårds Antropologiske Analyseenhed,

Aarhus Universitet

Med finansiel støtte fra Innovationsfonden

© Forfatterne 2024

Forsidefoto:

Colourbox

Bagsidefoto:

Sara Lei Sparre

Layout:

Knud Holt Nielsen

ISBN: 978-87-7684-440-0 (elektronisk)

Indhold

FORORD	5
HOVEDRESULTATER OG ANBEFALINGER	6
EN BEDRE OVERGANG MELLEM SKOLE OG FØRSTE OPLÆRING	8
UNDERSTØTTELSE AF ELEVERNES KOMMUNIKATION OG RELATIONELLE ARBEJDE MED BORGERNE	9
EN BEDRE BALANCE MELLEM LÆRINGSRUM OG ARBEJDSPLADS	10
SOSU APPEN: ET LÆRINGSUNDERSTØTTENDE REDSKAB	11
ANBEFALINGER	12
1. INDLEDNING	14
1.1 BAGGRUND	16
1.2 FORMÅL	18
1.3 UNDERSØGELSESDSIGN	19
1.4 BEGREBSOVERVEJELSER	20
1.5 LÆSEVEJLEDNING	21
2. SOCIAL- OG SUNDHEDSUDDANNELSERNE OG ELEVER MED MIGRANTBAGGRUND	23
2.1 SOCIAL- OG SUNDHEDSUDDANNELSERNE	23
2.2 UDVIKLINGEN I ELEVSAMMENSÆTNINGEN	24
2.3 SOCIAL- OG SUNDHEDSELEVER MED MIGRANTBAGGRUND	27
2.4 UDFORDRINGER OG BARRIERER FOR GENNEMFØRELSE	29
3. FRA SKOLE TIL FØRSTE OPLÆRING	31
3.1 KLAR TIL OPLÆRING?	32
3.2 MODTAGELSE PÅ OPLÆRINGSSTEDET	36
3.3 DEN FØRSTE TID I OPLÆRING	38
3.4 AFRUNDING: EN BEDRE OVERGANG	44
4. KOMMUNIKATION OG DET RELATIONELLE ARBEJDE MED BORGEREN	46
4.1 MANGE FORSKELLIGE BORGERE OG OPGAVER	47
4.2 STORT FOKUS PÅ SPROGLÆRING OG SPROGVANSKELIGHEDER	51
4.3 UDFORDRINGER OG MISFORSTÅELSER I DANSKSPROGLIG KOMMUNIKATION	53
4.4 INSTRUKTIONSSPROG I PLEJESITUATIONER	58
4.5 NYE NORMER OG PRAKSISSE FOR ÆLDREPLEJE	61
4.6 FOR STORT FOKUS PÅ SPROG? BETYDNINGEN AF DET NONVERBALE	65
4.7 AFRUNDING: UNDERSTØTTELSE AF ELEVERNES KOMMUNIKATION OG RELATIONELLE ARBEJDE MED BORGERNE	67

5. ÆLDREPLEJEN SOM BÅDE LÆRINGSRUM OG ARBEJDSPLADS	69
5.1 TID TIL AT VÆRE ELEV	70
5.2 KOMMUNIKATION MED KOLLEGAER OG ANDRE FAGPROFESSIONELLE	78
5.3 TRAVLHED OG (OM)ORGANISERING.....	84
5.4 AFRUNDING: EN BEDRE BALANCE MELLEM LÆRINGSRUM OG ARBEJDSPLADS	87
6. SOSU APPEN: ET LÆRINGSUNDERSTØTTENDE REDSKAB	89
6.1 BEHOVET FOR LÆRINGSUNDERSTØTTELSE I SKOLE OG OPLÆRING	89
6.2 APP-UDVIKLING Gennem FORSKNING OG SAMSKABENDE PROCESSER	91
6.3 SOSU APPENS FUNKTIONER (PROTOTYPEN)	98
6.4 TESTS OG EVALUERING.....	103
6.5 AFRUNDING	104
7. METODE.....	106
7.1 ET FORSKNINGS- OG INNOVATIONSPROJEKT	106
7.2 ANTROPOLOGISK FORSKNING OG ETNOGRAFISK FELTARBEJDE	107
7.3 APP-UDVIKLINGSPROCESSEN – EN MÅDE AT OBSERVERE PÅ OG ANVENDE FORSKNINGEN	110
LITTERATUR	112
BILAG 1: VEJLEDERORDNINGER.....	116
BILAG 2: ENGLISH SUMMARY	117

Forord

Fra Migrant til SOSU-aspirant præsenterer resultater, der bidrager til gentænkning af de aktuelle rekrutterings- og fastholdelsesstrategier inden for social- og sundhedsfagene og ældreplejen. Rapporten er resultatet af et treårigt forsknings- og innovationsprojekt med formålet:

1. at foreslå løsninger til, hvordan social- og sundhedsskoler og kommuner bliver bedre til at skabe attraktive og inkluderende uddannelses- og arbejdsmiljøer og dermed tiltrække og fastholde flere social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund
2. at give social- og sundhedselever med migrantbaggrund redskaber til at forbedre deres læring, kommunikation og samarbejde i læringsituationer.

Projektet har kombineret eksplorativ antropologisk forskning og feltarbejde med samskabelse og it-udviklingsprocesser. Rapporten præsenterer viden om og erfaringer med barrierer og indsatser for adgang til og gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse blandt elever med migrantbaggrund. Vi præsenterer på den baggrund dels en række anbefalinger til et bedre elevforløb, dels prototypen på det læringsunderstøttende digitale værktøj, SOSU Appen.

Social- og sundhedselever med migrantbaggrund er særligt udfordrede af samtidigt at lære et fag, forbedre deres mundtlige og skriftlige dansk og indgå i et nyt arbejdsfællesskab. Vi skylder derfor de medvirkende 68 elever med migrantbaggrund en helt særlig tak for deres tid og deltagelse i feltstudier, interviews og workshops under deres skole- og oplæringsforløb. Tak også til de mange ledere, lærere og oplæringsvejledere fra SOSU H, SOSU Esbjerg og Vejen, Varde og Høje-Taastrup Kommuner, som ligeledes har deltaget i interviews og workshops og delt deres viden og erfaringer med os. Jeres samarbejdsvilje og fleksibilitet har været uvurderlig vigtig for projektet. Vi skylder også en stor tak til vores følgegruppe, herunder Danske SOSU-skoler, FOA, Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser, Kommunernes Landsforening, SOSU Esbjerg og SOSU H for vigtig og kompetent sparring gennem hele projektet. Og en tak for indsigtfulde kommentarer og sparring til vores forskningspanel bestående af Mikkel Rytter, Anika Liversage, Tine Rostgaard, Peter Koudahl og Jon Rogstad samt til Lisbeth Pedersen og Pia Kürstein Kjellberg. Innovationsfonden skal også takkes for tilliden, samarbejdet og ikke mindst finansieringen, der har været forudsætningen for, at projektet kunne gennemføres.

På vegne af hele projektteamet,

Sara Lei Sparre, seniorforsker og forskningsprojektleder, VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Jakob Fredslund, software architect og arbejdspakkeleder, Alexandra Instituttet

Johanne Korsdal Sørensen, projektudvikler ph.d. og innovationsprojektleder, MANTRA, Aarhus Universitet (projektejer)

Hovedresultater og anbefalinger

Antallet af ældre borgere stiger, og flere borgere har komplekse pleje- og behandlingsbehov. Samtidig er ældreplejen udfordret af omfattende rekrutterings- og fastholdelsesproblemer. Herboende migranter tænkes derfor i stigende grad med som en del af løsningen på ældreplejens behov for faglært social- og sundhedspersonale. Centrale politiske tiltag og forskellige kommunale indsatser har som formål at få flere voksne – både etnisk danske voksne og voksne med migrantbaggrund – til at vælge en social- og sundhedsuddannelse og et arbejde i ældreplejen. Tiltagene og indsatserne er særligt målrettet ledige personer og personer i ufaglært arbejde, som ønsker at lave et brancheskifte.

I dag udgør voksne med migrantbaggrund således også en stadig større andel af elever og medarbejdere i ældreplejen. Næsten halvdelen af social- og sundhedshjælpereleverne og ca. en fjerdedel af social- og sundhedsassistenteleverne på landets social- og sundhedsskoler har en udenlandsk baggrund. Det samme gælder en stigende andel af både faglærte og ufaglærte medarbejdere i hjemmeplejen og på plejehjemmene.

En succesfuld uddannelse, rekruttering og fastholdelse af elever med migrantbaggrund kalder imidlertid på viden om, hvilke eventuelle udfordringer og barrierer disse elever oplever, og om, hvordan social- og sundhedsskoler, kommuner og beslutningstagere bedst muligt understøtter elevernes vej til og gennem uddannelserne til gavn for eleverne selv og til gavn for deres kollegaer og de ældre borgere. For det kræver en stor indsats af eleverne på samme tid at lære et fag, et sprog og nye arbejdsgange. Imidlertid er social- og sundhedsfagene for mange personer født og opvokset uden for Danmark en af de eneste indgange til en dansk uddannelse og et arbejde omfattet af overenskomst og rettigheder angående arbejdsmiljø, arbejdstid og pension.

Denne rapport præsenterer resultaterne af det treårige forsknings- og innovationsprojekt 'Fra Migrant til SOSU-aspirant' (MIGSOSU) om rekruttering og fastholdelse af social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund. Formålet med projektet har været:

- at foreslå løsninger til, hvordan social- og sundhedsskoler og kommuner bliver bedre til at skabe attraktive og inkluderende uddannelses- og arbejdsmiljøer og dermed tiltrække og fastholde flere social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund
- at give social- og sundhedselever med migrantbaggrund redskaber til at forbedre deres læring, kommunikation og samarbejde i læringsituationer.

Denne rapport præsenterer viden om og erfaringer med barrierer og indsatser for adgang til og gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse blandt elever med migrantbaggrund. Rapporten har særligt fokus på overgangen fra skole til første oplæring på hovedforløbene, kommunikation og det relationelle arbejde med borgeren, ældreplejen som både læringsrum og arbejdsplads samt elevernes behov for digital læringsunderstøttelse. Derudover

præsenterer rapporten en række anbefalinger for et bedre elevforløb for elever med migrantbaggrund samt et konkret læringsunderstøttende digitalt værktøj – SOSU Appen – til gavn for social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund.

FAKTABOKS 1: Social- og sundhedselever med migrantbaggrund

De 68 elever med migrantbaggrund i projektet har oprindelse i 29 forskellige lande og repræsenterer dermed en stor etnisk og sproglig mangfoldighed. Eleverne tæller 57 kvinder og 11 mænd, og størstedelen er i 30'erne og 40'erne. Der er stor forskel på elevernes uddannelses- og beskæftigelsesbaggrund.

Eleverne kan overordnet set inddeles i fire grupper:

1. Personer fra østeuropæiske lande i eller uden for EU, som er kommet til Danmark som praktikanter, (ufaglærte) medarbejdere eller ægtefæller til migrantarbejdere primært i landbruget og fødevarerindustrien.
2. Personer fra Syrien, Iran og Afghanistan, som er kommet til Danmark som flygtninge eller som familiesammenførte med flygtninge.
3. Personer fra sydøstasiatiske lande som Filippinerne og Thailand, som er kommet til Danmark som familiesammenførte med etniske majoritetsdanskere.
4. Personer med etnisk minoritetsbaggrund født og opvokset i Danmark med forældre og/eller bedsteforældre, som kom til Danmark som flygtninge eller arbejdsmigranter, primært fra Tyrkiet, sydasiatiske og nordafrikanske lande.

FAKTABOKS 2: Design og metode

MIGSOSU-projektet er designet som et forsknings- og udviklingssamarbejde mellem antropologer og softwareudviklere. Projektet kombinerer eksplorativ antropologisk forskning, etnografisk feltarbejde og samskabelsesprocesser.

Projektet er et samarbejde med elever, lærere, oplæringsvejledere, ledere og andre centrale aktører fra SOSU Esbjerg, SOSU H, Varde Kommune, Vejen Kommune og Høje-Taastrup Kommune.

Projektets resultater er baseret på:

1. Etnografisk feltarbejde blandt 73 social- og sundhedselever fra 30 forskellige lande, inkl. 5 etnisk danske elever, på social- og sundhedsskoler og i oplæring i hjemmeplejen og på plejehjem. Feltarbejdet inkluderede deltagerobservation, semistrukturerede interviews og samtaler.
2. Semistrukturerede interviews og samtaler med i alt 50 fag- og sproglærere, oplæringsvejledere, ledere og uddannelseskoordinatorer.
3. Samskabende udviklingsworkshops med elever med migrantbaggrund og oplæringsvejledere.
4. Test og spørgeskemaevaluering af app-prototyper blandt social- og sundhedselever med migrantbaggrund.

En bedre overgang mellem skole og første oplæring

På social- og sundhedsuddannelsernes hovedforløb er overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode afgørende for, om elever (med og uden migrantbaggrund) fortsætter på uddannelserne. Vores undersøgelse peger på en række centrale udfordringer for elever med migrantbaggrund.

Vigtige informationer kan gå tabt mellem forskellige medarbejdere i skole- og oplæringsperioder, hvis eleverne ikke selv opsøger hjælp og støtte. Oplæringsvejlederne mangler ofte informationer om elevernes eventuelle støttebehov, når de modtager dem i oplæringen. Samtidig efterspørger social- og sundhedsskolernes lærere indsigt i elevernes oplæringsforløb, så de bedre kan imødekomme elevernes eventuelle særlige lærings- og støttebehov på skolen efterfølgende. Der er således behov for mere vidensdeling og en mere systematisk overlevering af eleverne fra social- og sundhedsskolen til oplæringen og vice versa. Mere vidensdeling og en systematisk overlevering vil hjælpe elever, som har ekstra støttebehov, og som måske føler sig ekstraordinært pressede i oplæringens prøveperiode på grund af fx dansksproglige vanskeligheder, faglige udfordringer, traumer eller voldsomme begivenheder i oprindelseslandet, usikkerhed om opholdstilladelse og/eller udfordringer på hjemmefronten.

Modtagelsen på oplæringsstedet og de første uger i oplæringen kan være afgørende for, om eleven fortsætter på uddannelsen. I starten af oplæringen gør mange elever sig overvejelser om deres uddannelsesvalg, og om, hvorvidt de har de rette forudsætninger for at lære faget. Det kan være svært og overvældende første gang at møde syge og alderssvækkede borgere, opleve de komplekse arbejdsgange og travle medarbejdere samt at kommunikere på dansk i en ny faglig kontekst. Det er derfor vigtigt, at eleven den første arbejdsdag er tilknyttet én medarbejder, og at arbejdspladsen udviser fleksibilitet i den efterfølgende introperiode, da nogle elever kan have behov for ekstra tid til at blive lært op, før de skal ud på egen hånd. Kommunerne i projektet har desuden gode erfaringer med en introdag med faglige og sociale indslag og har i stigende grad fokus på en god onboarding af eleverne.

Eleverne bliver oplært af borgernes fagprofessionelle kontaktpersoner, fordi kontaktpersonerne har det største kendskab til borgerne og deres behov. Eleverne ønsker at løse deres arbejdsopgaver "rigtigt", og det kan forvirre og stresse dem, at de oplæres af forskellige medarbejdere med forskellige tilgange til pleje- og omsorgsarbejdet. Samtidig oplever nogle elever, at der ikke er tid nok til at blive oplært tilstrækkeligt i specifikke opgaver. Elever med dansksproglige udfordringer kan desuden have svært ved at bede om ekstra tid eller uddybning. Det er derfor vigtigt, at medarbejdere og oplæringsvejledere tager ansvar for at forklare eleverne, hvorfor de udfører opgaverne, som de gør, så eleverne forstår arbejdsgangene og med tiden kan finde deres egen tilgang til opgaveløsningen.

Understøttelse af elevernes kommunikation og relationelle arbejde med borgerne

Det relationelle arbejde med borgerne forudsætter en god og tydelig kommunikation om, hvordan borgerne behøver hjælp og støtte, så deres hverdagsliv og funktionsevne bedst opretholdes. Kommunikative barrierer og misforståelser grundet elevens dansksproglige udfordringer kan lede til usikkerhed for både eleven og borgeren. Derudover kan elevens dansksproglige udfordringer sætte borgerens tillid til elevens færdigheder på prøve og/eller vanskeliggøre instruktioner og beskeder til borgeren i plejesituationer. Vi har i projektet forsøgt at afhjælpe behovet for instruktionsprog i plejesituationer med SOSU Appens første funktion, Sproghjælp, som understøtter præcist og høfligt sprog i kommunikationen med de ældre borgere.

Selvom den verbale kommunikation er central i det relationelle arbejde med borgeren, fandt vi også en tendens til, at de professionelle på arbejdspladserne til tider overfokuserer på elevernes dansksproglige kompetencer på et for tidligt tidspunkt i deres oplæringsforløb. Vores resultater peger bl.a. på betydningen af nonverbal kommunikation i flersprogede elevens relationelle arbejde med borgerne og på positive erfaringer med kognitivt friske borgers engagement i elevernes dansksproglige læring.

Mange af eleverne begår sig godt i borgerrelationen ved at kombinere verbal og nonverbal kommunikation. Eleverne understøtter (eller kompenserer for) deres sprog gennem mimik og gestikulation. De illustrerer dermed handlinger eller bevægelser, som de eller borgeren skal udføre. Desuden kan borgerne i nogle tilfælde hjælpe med ord og sætninger. Den nonverbale kommunikation kan på den måde bidrage til elevens sproglæring, særligt når kollegaer og ældre borgere understøtter dette. Den nonverbale kommunikation er endvidere et godt supplement til verbal kommunikation i arbejdet med kognitivt svækkede eller hørehæmmede borgere, som dermed har både et sprogligt og et visuelt indtryk at afkode.

I flere tilfælde indgår kognitivt friske borgere og elever med migrantbaggrund i en form for uformel udvekslingsrelation med eleverne; borgeren hjælper eleven med sproglæring, mens eleven yder praktisk hjælp og/eller personlig pleje. I tilfælde, hvor begge parter oplever hjælperopgaven som meningsfuld, ser denne selvbestaltede udveksling ud til at styrke gensidigheden i relationen mellem eleven og borgeren. Kort sagt kan elevens sproglige novicerolle i nogle tilfælde (afhængigt af den allokerede tid og borgerens situation) skabe en mere ligeværdig udveksling mellem borger og elev, fordi borgeren også kan hjælpe eleven på vej sprogligt.

Ældreplejen rummer i det hele taget gode muligheder for en bred sprog- og kommunikationslæring, idet eleverne møder borgere fra forskellige samfundslag og kulturer. Eleverne præsenteres for et varieret ordforråd og sprogbrug gennem fagets mange forskellige opgaver og borgernes livshistorier. Det er dermed ikke entydigt problematisk med dansksproglige udfordringer i borger-elev-relationen, så længe det er del af en læreproces, og oplæringsvejlederne samtidig tager hensyn til både borger og elev i udformning af besøgsplanerne. Det

er naturligvis vigtigt, at borgerne er indforståede med, at eleverne spørger til ord og formuleringer som en del af deres sprogtræning.

En bedre balance mellem læringsrum og arbejdsplads

Det er vigtigt, at eleverne imødekommes som ligeværdige kollegaer, samtidig med at deres læringsituation respekteres. Men den rette balance i dobbeltrollen som både elev og medarbejder kan være svær at opretholde i ældreplejen. Akut personalemangel, travlhed og sygdom præger arbejdsvilkårene, hvorfor medarbejderne indimellem ikke har tid og overskud til at hjælpe eleverne, og eleverne kan opleve, at deres studie- og refleksionstid bliver indskrænket til fordel for driftsopgaver. Omvendt kan en god balance og imødekommende kollegaer bidrage til, at arbejdspladserne i højere grad har held med at rekruttere deres elever efter endt uddannelse.

Flere elever oplever, at der ikke bliver afsat tilstrækkelig tid til opgaver og refleksion. Fler-sprogede elever skal ofte bruge lang tid på at læse, oversætte, forstå og formulere sig på dansk og på at bruge fagsprog. Men der tages ikke altid højde for deres behov for ekstra tid til sproglæring, hverken på skolerne eller på oplæringsstederne. Som led i at sikre en bedre understøttelse af elevernes oplæring (uanset baggrund) har alle tre kommuner i projektet fået nye vejlederordninger. De nye ordninger har resulteret i mere dedikeret og individuelt målrettet vejledningstid til den enkelte elev, herunder muligheden for at tilpasse tid og støtte til elevens individuelle behov.

Nogle elever oplever, at de ikke er en del af arbejdsfællesskabet på oplæringsstederne. Ifølge oplæringsvejlederne har nogle elever svært ved at indgå i fællesskabet på lige fod med deres kollegaer, fordi de er meget autoritetstro og fokuserede på det formelle hierarki. Nogle elever har desuden svært ved at sætte spørgsmålstegn ved uhensigtsmæssige praksisser hos deres kollegaer. Flere oplæringssteder er opmærksomme på at hjælpe nye elever med at indgå i arbejdsfællesskabet, bl.a. ved at få eleverne til at hænge en kort præsentation af sig selv på afdelingen, oprette mentorordninger og ved at invitere dem til sociale arrangementer.

Mange af eleverne udfordres i mundtlig kommunikation med deres kollegaer og andre fagprofessionelle og af at deltage aktivt i møder, hvor der ofte bliver talt hurtigt og med mange fagord og forkortelser. Eleverne bekymrer sig om at sige noget forkert eller om at blive misforstået, og oplæringsvejlederne ved, at der kan opstå misforståelser, hvis eleverne ikke får sagt, når de ikke forstår en besked eller opgave. Samtidig har mange af eleverne svært ved at spørge om hjælp eller uddybning, hvis de oplever, at deres kollegaer har meget travlt. Flere af oplæringsstederne arbejder på at få eleverne til at deltage aktivt i møder og andre former for faglig kommunikation ved bl.a. at have fokus på dedikeret taletid til eleverne og/eller ved at bede alle mødedeltagere om at dele deres observationer og udfordringer i arbejdet med konkrete borgere.

Den skriftlige kommunikation, særligt dokumentationen, er en udfordring for mange af eleverne. I praksis er der mange måder at dokumentere på, og eleverne er usikre på, hvornår og hvad der skal dokumenteres. Samtidig er de nervøse for at lave stave- og formuleringsfejl eller forveksle fagord og forkortelser, især fordi både borgere, pårørende og andre sundhedsprofessionelle kan tilgå journalerne. Mange elever har derfor udviklet ofte tidskrævende praksisser og strategier til dokumentation for at imødekomme deres dansk- og/eller fagsproglige udfordringer, fx at oversætte frem og tilbage mellem deres førstesprog og dansk og ved at skrive kladder til gennemsyn og korrektion hos (ofte travle) kollegaer. Det tilføjer et ekstra tidspres til en i forvejen presset hverdag, hvilket vi bl.a. har forsøgt at afhjælpe med SOSU Appens anden og tredje funktion, Kropsatlas og Fagsprog. Kropsatlas indeholder hjælp til kommunikation om kropsdele, og Fagsprog indeholder lister med fagord og forkortelser fordelt efter de ydelseskategorier, der bruges i plejen.

SOSU Appen: Et læringsunderstøttende redskab

SOSU Appen er en prototype på et digitalt redskab, der er udviklet med afsæt i antropologiske studier og samskabende workshops med fokus på behovet for sproglig og faglig læringsunderstøttelse blandt social- og sundhedselever med migrantbaggrund. SOSU Appen er særlig relevant i overgangen fra skole til første oplæringsperiode og i den første tid i oplæringen på uddannelsernes hovedforløb. SOSU Appen har tre funktioner: Sproghjælp, Kropsatlas og Fagsprog.

Sproghjælp er baseret på social- og sundhedsfagernes ydelseskategorier med tilhørende instruktionssætninger, som eleverne kan få formidlet skriftligt, læst højt i forskellige tempi, og som de kan favoritmarkere til træningsbrug. Det kan eksempelvis være forslag til instruktionssætninger i en badesituation, hvor borger og elev samarbejder om at finde den rette temperatur på vandet og om at vælge den rette shampoo, balsam eller creme.

Kropsatlas er baseret på en kropsvisualisering i 3D, som rummer et finmasket net af punkter på kroppen, fx en lillefinger eller en albue, som eleverne kan zoome ind på, få formidlet skriftligt, læst højt, og som de kan favoritmarkere til træningsbrug.

Fagsprog er centreret omkring fagord og forkortelser, som hyppigt anvendes i social- og sundhedsfaget. Med funktionen kan eleverne se forkortelser, fagord og relevante sætninger på skrift, få dem læst op, og de kan favoritmarkere fagord og forkortelser til træningsbrug.

SOSU Appen har under brugertests fået stor ros for indholdet og for at være præcis på de ydelseskategorier og arbejdsopgaver, der både skal løses i oplæringen og mere bredt som ansat i social- og sundhedsfaget. Der er derfor vores vurdering, at SOSU Appen kan skaleres op som træningsredskab til bredere målgrupper end social- og sundhedselever med migrantbaggrund, fx elever og medarbejdere med ordblindhed samt ufaglærte medarbejdere og færdiguddannede medarbejdere med migrantbaggrund, som ønsker at videreudvikle deres sprog og kommunikation.

Vi har datagrundlag til at videreudvikle yderligere funktioner med fokus på at understøtte elevernes faglige ordforråd og sætningsopbygning i forbindelse med dokumentation samt elevernes ordforråd i forbindelse med samtaler omkring boliginventar og måltider. Vi har dog ikke kunnet udvikle disse funktioner inden for rammen af dette projekt.

Anbefalinger

Følgende ni punkter er konkrete anbefalinger til at understøtte læring og trivsel blandt social- og sundhedshjælperelever og social- og sundhedsassistentelever med migrantbaggrund med særlig fokus på overgangen mellem skole og første oplæringsforløb og den første tid i oplæring på plejehjem og i hjemmeplejen.

Fra skole til oplæring

1. **En bedre overlevering:** Etablér en systematisk kommunikation og vidensudveksling mellem social- og sundhedsskolernes lærere og de kommunale oplæringsvejledere forud for elevernes start i oplæring, så vigtige oplysninger om eleverne ikke går tabt mellem skole- og oplæringsperioder. En elev kan have brug for ekstra tid, vejledning eller støtte grundet dansksproglige udfordringer, reaktioner på tidligere eller nuværende begivenheder i oprindelseslandet og/eller udfordringer på hjemmefronten. Med rettidig støtte og vejledning kan man bedre sikre elevernes trivsel og gennemførelse af uddannelsen.
2. **En god modtagelse på oplæringsstedet:** Sørg for en god modtagelse og en god første tid i oplæringen ved tydeligt at byde eleverne velkommen, udvise åbenhed og imødekomme deres tvivl og usikkerheder som "læringsåbninger". Oplæringsvejledere og medarbejdere har i fællesskab ansvar for elevernes oplæring, og de forskellige medarbejdere, som oplærer eleverne, bør tage sig tid til at forklare eleverne, hvorfor de udfører opgaverne, som de gør.
3. **Sprogudviklende støtte på skolen og i oplæringen:** Klæd lærere, ledere, oplæringsvejledere og medarbejdere på til at understøtte elever med dansksproglige udfordringer. De forskellige medarbejdere bør have kendskab til sprogudviklende undervisnings- og vejledningsmetoder, og til, hvordan de bedst støtter eleverne i at arbejde med dansk hverdags- og fagsprog på skolen og i oplæringen.

Kommunikation og det relationelle arbejde med borgeren

4. **Kontinuerlige og skræddersyede sprogtilbud i oplæringen:** Tilbyd elever med dansksproglige udfordringer kontinuerlig social- og sundhedsrettet sprogundervisning og hjælp til forståelse og refleksion angående aldring, arbejdsidentitet og professionel ældreomsorg i en dansk kontekst. Undervisningen bør foregå under oplæringen i trygge og fortrolige rammer, individuelt eller i små grupper.

5. **Anerkendelse af borgeres rolle i elevernes sproglæring:** Fokuser på de positive sideeffekter ved elevernes "sprognovicerolle" – både som en genvej til sproglæring og som en mere alsidig kommunikationsløsning – ved at anerkende, at sproglæring under oplæringen i høj grad finder sted i dialogen med kognitivt friske borgere. Oplæringsvejlederne bør have dette in mente i udformningen af elevernes besøgsplan og ved at forventningsafstemme og italesætte over for borgerne, at der er brug for deres hjælp, og over for eleverne, at de gerne må spørge borgere om hjælp, uddybning og gentagelse. Der kan med fordel sættes mere tid af til elevernes samtale med borgerne.
6. **Anerkendelse af nonverbal kommunikation:** Sæt fokus på og anerkend betydningen og værdien af nonverbal kommunikation med borgere. Ledelsen og medarbejderne på arbejdspladserne bør italesætte og anerkende, at nonverbal kommunikation er et godt udgangspunkt for mere sproglæring og et vigtigt understøttende kommunikativt redskab i dialogen med borgere med hørehæmmede og/eller kognitivt svækkede borgere, som dermed får både et sprogligt og et visuelt indtryk at afkode.

Ældreplejen som både læringsrum og arbejdsplads

7. **Mere tid og støtte til flersprogede elever på arbejdspladsen:** Anerkend og planlæg med, at flersprogede elever kan have behov for mere støtte og tid til at lære faglig kommunikation. Flersprogede elever bruger mere tid på opgaver, oversættelse og forståelse, da de lærer et sprog og et fag samtidig. De kan derfor have behov for mere studie- og refleksionstid, rum til uddybning og faglig sparring, italesættelse af tvivl og fejl samt dedikeret taletid ved personalemøder.
8. **Interesse for elevernes baggrund og situation:** Klæd lærere, ledere, oplæringsvejledere og medarbejdere på til at understøtte elever i svære situationer grundet usikkerhed om opholdstilladelse, traumer fra krig og flugt og/eller voldsomme begivenheder i elevernes oprindelseslande. Vær desuden nysgerrig på forskellige normer og traditioner for omsorg og pleje, men vær tydelig omkring ufravigelige krav i den danske ældrepleje.
9. **Mere praksisnær undervisning i dokumentation:** Tilrettelæg undervisning og oplæring i dokumentation mere praksisnært med brug af konkrete eksempler og ikke kun overordnede retningslinjer samt inkludér hjælp og støtte til formuleringer, brug af fagord og forkortelser og til sparring med oplæringsvejledere og kollegaer. Undervisningen bør foregå før, under og efter første oplæring og gå på tværs af skole og oplæringssted.

1. Indledning

Voksne med migrantbaggrund udgør en stadig større andel af elever og medarbejdere i ældreplejen i Danmark. Næsten halvdelen af social- og sundhedshjælpereleverne og over en fjerdedel af social- og sundhedsassistenteleverne på landets social- og sundhedsskoler har en udenlandsk baggrund (Rambøll 2024). Derudover er også en stigende andel af både faglærte og ufaglærte medarbejdere i hjemmeplejen og på plejehjemmene født og opvokset uden for Danmark (Rostgaard 2015). Denne udvikling skyldes centrale politiske tiltag og målrettede kommunale indsatser med det formål at få flere voksne – både etnisk danske voksne og voksne med migrantbaggrund – til at vælge en social- og sundhedsuddannelse og et arbejde i ældreplejen. For ældreplejen mangler faglærte medarbejdere både nu og i fremtiden, hvilket skyldes kombinationen af en stadig voksende ældrebefolkning og store udfordringer med uddannelse, rekruttering og fastholdelse af medarbejdere i social- og sundhedsfagene.

En succesfuld uddannelse, rekruttering og fastholdelse af elever med migrantbaggrund kalder imidlertid på viden om, hvilke eventuelle udfordringer og barrierer disse elever oplever, og hvordan social- og sundhedsskoler, kommuner og beslutningstagere bedst understøtter elevernes vej til og gennem uddannelserne til gavn for eleverne selv såvel som for deres kollegaer og de ældre borgere på plejehjemmene og i hjemmeplejen. For det kræver en stor indsats på samme tid at skulle lære et fag og forbedre sit mundtlige og skriftlige dansk, når man som disse elever er kommet til Danmark som voksen. Desuden peger nyere forskningslitteratur på, at både positiv og negativ "andetgørelse" af migranter i ældreplejen har betydning for disse medarbejders arbejdsvilkår og trivsel (Jönson & Giertz 2013; Dahle & Seeberg 2013; Näre 2013; Rostgaard 2015). Meget tyder imidlertid på, at flere og flere herboende migranter ser sig selv i omsorgsarbejdet og ældreplejen. Og ikke mindst er social- og sundhedsfagene for mange personer født og opvokset uden for Danmark en af de få indgange til en dansk uddannelse og et arbejde omfattet af overenskomst og rettigheder angående arbejdsmiljø, arbejdstid og pension.

Denne rapport er resultat af det treårige forsknings- og innovationsprojekt 'Fra Migrant til SOSU-aspirant' (MIGSOSU) om rekruttering og fastholdelse af social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund. På baggrund af et forsknings- og udviklings samarbejde mellem antropologer og softwareudviklere og en kombination af eksplorativ antropologisk forskning, etnografisk feltarbejde og samskabelsesprocesser præsenterer rapporten ny og omfattende viden om barrierer og indsatser for adgang til og gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse blandt elever med migrantbaggrund. Nogle barrierer og indsatser er de samme som for etnisk danske elever. Andre relaterer sig specifikt til elevernes migrantbaggrund og flersprogethed.

MIGSOSU-projektet er baseret på et samarbejde med elever, lærere, oplæringsvejledere, ledere og andre centrale aktører på to social- og sundhedsskoler og i tre kommuner i hhv.

hovedstadsområdet og Vestjylland. Rapportens hovedpersoner er de 68 social- og sundhedslever med migrantbaggrund, som vi har fulgt igennem det meste af projektet. Eleverne har oprindelse i 29 forskellige lande. Nogle er kommet til Danmark som arbejdsmigranter. Andre som familiesammenførte med enten en partner fra deres oprindelsesland eller en etnisk dansk partner. Andre igen er flygtet fra krig og konflikt. Nedenstående beskrivelse af Faridas vej til og gennem social- og sundhedshjælperuddannelsen er én blandt mange historier. Ikke desto mindre giver Faridas historie et første indblik i elevernes motivation, nogle af de udfordringer, de møder på deres vej, samt de erfaringer, eleverne gør sig.

Farida var i slutningen af 30'erne, da hun sammen med sine tre børn kom til Danmark fra Syrien i 2015. Hun kom som familiesammenført med sin mand, der var ankommet som flygtning året før. I Syrien arbejdede Farida som lærer, og hendes mand var mekaniker. Efter sprogskolen blev Farida gennem kommunens jobcenter tildelt forskellige kortvarige praktikker i en børnehave, en SFO og en dagligvarebutik, men ingen af praktikkerne resulterede i et job.

Farida besluttede sig derfor for at tage 9. klasse på VUC. Hun ville gerne uddanne sig, så hun kunne arbejde med mennesker: "Da jeg arbejdede med rengøring, syntes jeg, at det var lidt træls, at jeg ikke kunne kommunikere med mennesker." I 2020 startede hun derfor på GF2 i Esbjerg. Men det var svært at følge med sprogligt, så hun skiftede til det særlige grundforløb GF+ målrettet elever med dansksproglige udfordringer. I slutningen af 2021 var Farida klar til at starte på hovedforløbet til social- og sundhedshjælperuddannelsen.

Da vi mødte Farida første gang i starten af 2022, var hun i midten af 40'erne og i gang med sin første oplæring på et plejehjem. Hun var glad for sin arbejdsplads og for arbejdet med de ældre borgere, men hun oplevede også udfordringer med at kommunikere på dansk, særligt hvis borgerne havde en tung vestjysk eller sønderjysk dialekt. Hendes leder og oplæringsvejleder besluttede derfor at give hende lidt mere tid til både sprog- og faglig læring ved at forlænge hendes første oplæringsperiode.

Farida bekymrede sig under hele uddannelsen om sin og familiens opholdstilladelser i Danmark. Det midlertidige livsvilkår med tidsbegrænset ophold stressede hende og gjorde det svært at planlægge familiens liv og fremtid. Dette til trods for, at hun havde fulgt sin sagsbehandlers råd og valgt en erhvervsuddannelse med gode beskæftigelsesmuligheder, og at hendes børn var godt i gang med grundskole og ungdomsuddannelse. Som udenlandsk statsborger med midlertidig opholdstilladelse udsætter enhver uddannelse muligheden for at ansøge om permanent opholdstilladelse. Farida risikerer derfor i værste fald, at hendes opholdstilladelse ikke forlænges, fordi hun har været under uddannelse og dermed ikke levet op til kravet om tre år og seks måneders beskæftigelse i løbet af de seneste fire år.

Usikkerheden omkring familiens opholdstilladelse i Danmark var for Farida en fast ledsager under hele uddannelsen. En af hendes klassekammerater på social- og sundhedsskolen måtte afbryde sin uddannelse, da hun fik afslag på forlængelse af sin opholdstilladelse. I stedet gik hun bare derhjemme og ventede.

Det lykkedes Farida at gennemføre uddannelsen, og hun kunne i 2023 kalde sig faglært social- og sundhedshjælper. Farida fik med det samme arbejde på det plejehjem, hvor hun havde været i oplæring. Hendes håb er nu, at hun kan få forlænget sin og familiens opholdstilladelse, indtil hun i 2027 kan ansøge om og måske få tildelt permanent opholdstilladelse

1.1 Baggrund

Manglen på uddannet arbejdskraft i ældreplejen er de senere år blevet stadig mere presserende. Fremskrivninger viser, at der i 2035 vil mangle mindst 15.000 faglærte social- og sundhedsmedarbejdere (Finansministeriet 2023). Det skyldes for det første en vækst i antallet af plejekrævende ældre borgere, samtidig med at flere af disse ældre har mere komplekse sygdomsbilleder. For det andet nærmer en del af de nuværende medarbejdere sig pensionsalderen, og også blandt yngre medarbejdere er der flere, der forlader faget. For det tredje var der indtil 2019 et faldende optag på mange social- og sundhedsskoler (Vinge & Topholm 2021). Nyere initiativer på baggrund af politiske aftaler har ført til et øget optag og flere uddannelsesaftaler (FEVU 2021; 2024). Imidlertid er frafaldet på uddannelserne på tværs af landet fortsat højt (Rambøll 2024; FEVU 2024) (se også afsnit 2.4).

For at afbøde denne udvikling er der i de seneste ca. 10 år lavet adskillige politiske aftaler og implementeret forskellige indsatser både på statsligt og kommunalt niveau. Målet er at rekruttere flere elever og sørge for, at de gennemfører en social- og sundhedsuddannelse.

Særligt har der været et øget fokus på rekruttering blandt voksne. Der er bl.a. en permanent ordning om voksenelevløn for alle elever, som er fyldt 25 år og har mere end et års relevant beskæftigelse. Yderligere er der specifikt på social- og sundhedsområdet indgået aftaler mellem regeringen og arbejdsmarkedets parter om muligheden for at erstatte SU med elev- eller voksenelevløn allerede fra uddannelsernes grundforløb for social- og sundhedsassistentelever (FOA 2022). Regeringen anbefaler, at der i trepartsforhandlingerne i 2024 indgås samme aftale for social- og sundhedshjælperelever over 25 år (Børne- og Undervisningsministeriet 2024). Derudover er det som følge af aftalen om 'uddannelsesløft' muligt for dagpengemodtagere over 30 år, som ønsker at skifte branche, at starte på en social- og sundhedsuddannelse på 110 pct. af dagpengesatsen og for kommunerne at få refunderet deres lønudgifter under elevernes skoleperioder gennem Arbejdsgivernes Uddannelsesbidrag (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering 2024).

Oveni de generelle aftaler mellem arbejdsmarkedets parter er der en række aftaler og indsatser målrettet voksne med migrantbaggrund. For det første blev den såkaldte 'integrationsgrunduddannelse' (igu) som resultat af trepartsaftalen i 2016 indført som en treårig forsøgsordning, der siden er blevet forlænget. Formålet med ordningen er at forbedre mulighederne for beskæftigelse og uddannelsesopgradering af flygtninge og alle grupper af familie-sammenførte personer i alderen 18-50 år, hvis kvalifikationer og produktivitet ikke opfylder

kravene på det danske arbejdsmarked. Et igu-forløb varer to år og omfatter ansættelse i en lønnet praktikstilling og 20 ugers skoleundervisning (Arbejdsgruppen for trepartsforhandlinger 2016; Regeringen m.fl. 2023). Flere kommuner har valgt at anvende et igu-forløb til at rekruttere medarbejdere til ældreplejen (Kjeldsen 2023).

Desuden har flere kommuner, social- og sundhedsskoler og Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering udviklet social- og sundhedsintroducerende for-forløb for elever med migrantbaggrund og svagere dansk kundskaber. Målene med disse for-forløb er dels at styrke deltageres danskfaglige sprogkundskaber, så de kan påbegynde en social- og sundhedsuddannelse ved forløbets afslutning, dels at give deltagerne et grundlæggende kendskab til faget og det danske arbejdsmarked. Nogle af deltagerne på disse for-forløb bliver ansat i de givne kommuner og modtager dermed elev- eller voksenelevløn, mens andre modtager enten kontanthjælp eller dagpenge afhængig af deres forudgående beskæftigelsesstatus.¹ For-forløbene bliver hovedsageligt finansieret gennem statsstøtte til arbejdsmarkedsuddannelser (Børne- og Undervisningsministeriet 2022).

Endelig har flere social- og sundhedsskoler siden 2020 indført et såkaldte grundforløb plus (GF+) målrettet flersprogede voksne, som ønsker at tage en social- og sundhedsuddannelse, men som fagligt og sprogligt ikke lever op til adgangskravene til grundforløb 2 (GF2) (se også afsnit 2.1).

De forskellige initiativer har umiddelbart båret frugt. Andelen af elever med migrantbaggrund på de danske social- og sundhedsskoler og i ældreplejen er steget betydeligt de seneste år (se afsnit 2.2). Den samme udvikling har vi hørt beskrevet af lærere, ledere og oplæringsvejledere på tværs af de skoler og kommuner, som har deltaget i projektet. Der er dog forskel på både graden af rekrutteringsudfordringer og erfaringer med elever og medarbejdere med migrantbaggrund i ældreplejen på tværs af landets kommuner. Det skyldes dels alderssammensætningen i de enkelte kommuner, dels Danmarks migrationshistorie. I relation til sidstnævnte har de største kommuner og særligt kommuner i hovedstadsområdet en anden og længere historisk erfaring med modtagelse, uddannelse og beskæftigelse af forskellige migrantgrupper, mens kommuner uden for de store byer typisk først har oplevet større grupper af migranter inden for de seneste 10-20 år (Larsen 2011; 2023). Det betyder derfor også, at nogle kommuner i disse år gør sig nogle af de første erfaringer med uddannelse og rekruttering blandt forskellige herboende migrantgrupper.

¹ I skrivende stund har SOSU Esbjerg siden 2020 afholdt flere introducerende for-forløb, herunder *Klar til SOSU* målrettet herboende østeuropæere samt *SOSU Sprog og Kultur*, *Sprogligt Klar til SOSU* og *Work in Healthcare*, som henvender sig bredt til potentielle elever med migrantbaggrund.



Foto: Kathrine Kjærulff. Social- og sundhedselever tester den digitale læringsunderstøttende MIGSOSU App (modelfoto)

1.2 Formål

Formålene med forsknings- og innovationsprojektet 'Fra migrant til SOSU-aspirant' (MIG-SOSU) er med afsæt i et forskningsbaseret vidensgrundlag:

3. at foreslå løsninger til, hvordan social- og sundhedsskoler og kommuner bliver bedre til at skabe attraktive og inkluderende uddannelses- og arbejdsmiljøer og dermed tiltrække og fastholde flere social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund
4. at give social- og sundhedselever med migrantbaggrund redskaber til at forbedre deres læring, kommunikation og samarbejde i læringssituationer.

For at kunne imødekomme disse formål centrerer rapporten sig om følgende temaer og undersøgelsesspørgsmål:

Overgangen fra skole til første oplæring: Hvilke udfordringer og barrierer oplever elever med migrantbaggrund i forbindelse med overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode på hovedforløbene, og hvilke erfaringer har skoler og arbejdspladser med at sikre den bedste overgang?

Kommunikation og det relationelle arbejde med borgerne: Hvilken rolle spiller elevernes flersprogethed og migrantbaggrund for kommunikationen og det relationelle arbejde med de ældre borgere, og hvilke erfaringer har arbejdspladser med at understøtte elevernes kommunikation og relationelle arbejde bedst muligt?

Ældreplejen som både læringsrum og arbejdsplads: Hvilke udfordringer ligger der særligt for elever med migrantbaggrund i, at ældreplejen på én og samme tid skal fungere som et læringsrum og en arbejdsplads, og hvilke erfaringer har arbejdspladser med at facilitere den bedste balance mellem at være et læringsrum og en arbejdsplads?

SOSU Appen og læringsunderstøttende digitale behov: Hvilke behov for læringsunderstøttelse har elever med migrantbaggrund, og hvordan kan projektets viden bidrage til udviklingen af et konkret læringsunderstøttende digitalt værktøj for social- og sundhedselever med migrantbaggrund?

MIGSOSU-projektet præsenterer på den baggrund dels en række anbefalinger for bedre forløb for elever med migrantbaggrund, dels et konkret læringsunderstøttende digitalt værktøj – SOSU Appen – til gavn for social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund.

Denne rapport belyser således såvel et individuelt perspektiv som et arbejdsplads- og organisatorisk niveau. Med perspektiver fra både eleverne selv og de centrale aktører, der omgiver dem, samler rapporten viden om og erfaringer med uddannelse, rekruttering og fastholdelse af elever med migrantbaggrund på social- og sundhedsskoler og i ældreplejen.

1.3 Undersøgellesdesign

'Fra Migrant til SOSU-aspirant' kombinerer et eksplorativt antropologisk forskningsspor med et innovationsspor baseret på brugerdrevne it-udviklingsprocesser. Forskningssporet har på baggrund af kvalitative interviews, deltagerobservation, samtaler og dokumentanalyser undersøgt barrierer og indsatser for adgang til og gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse blandt voksne med migrantbaggrund. Innovationssporet har på baggrund af viden og indsigter fra det antropologiske forskningsspor samt brugerinddragende workshops og tests af app-prototyper udviklet et læringsunderstøttende digitalt værktøj, SOSU Appen, målrettet social- og sundhedselever med migrantbaggrund. Den iterative udviklingsproces, der i projektet cirkulerer mellem forsknings- og innovationssporet, er illustreret i spiralkeglemodellen (figur 2).

Projektet er et samarbejde med SOSU H og Høje-Taastrup Kommune i hovedstadsområdet og SOSU Esbjerg, Varde Kommune og Vejen Kommune i Vestjylland. Resultaterne bygger således på datamateriale fra arbejdspladser og uddannelsesinstitutioner med både kortere og længere erfaring med uddannelse og beskæftigelse af elever og medarbejdere med migrantbaggrund.

Vi har i 2021-2023 fulgt 73 elever med oprindelse i 30 forskellige lande, inkl. 5 etnisk danske elever på de to social- og sundhedsskoler og på i alt 24 forskellige plejeenheder på tværs af de tre kommuner. Vi har observeret og haft dialog med dem under deres daglige arbejde på plejehjem og i hjemmeplejen, og vi har overværet undervisning på både for-forløb og på social- og sundhedsuddannelsernes grund- og hovedforløb. Vi har interviewet og talt med eleverne om deres baggrunde, motivationer og erfaringer med uddannelserne og omsorgsarbejdet samt deres forestillinger om fremtiden. Det primære fokus har været på elever tilknyttet den første del af hovedforløbet af hjælper- og assistentuddannelserne, men vi har bevaret kontakten med en stor del af eleverne gennem hovedparten af eller hele deres uddannelse. Desuden har vi interviewet 50 professionelle, herunder lærere, oplæringsvejledere, uddannelseskoordinatore, ledere og andre centrale aktører på skoler og i kommuner om deres erfaringer med forskellige grupper af social- og sundhedselever og -medarbejdere både aktuelt og over tid (se kapitel 7 for mere om design, metoder og datagrundlag).

1.4 Begrebsovervejelser

Følgende overvejelser ligger til grund for vores valg af begreber og betegnelser:

Elever med migrantbaggrund og flersprogede elever: Elever med migrantbaggrund, elever med indvandrerbaggrund, to- eller flersprogede elever, elever med etnisk minoritetsbaggrund eller etniske minoritets elever. Hovedpersonerne i projektet og denne rapport går under mange forskellige betegnelser. Vi har valgt først og fremmest at benytte betegnelsen 'elever med migrantbaggrund' for at understrege, at fokus er på elever født og opvokset uden for Danmark og for at anerkende oprindelseslandet som vedvarende betydningsfuldt for eleverne. Desuden benytter vi betegnelsen 'flersprogede elever' i afsnit og passager, som eks-plicit handler om kommunikation, dansksproglige udfordringer og misforståelser. En mindre andel af eleverne er børn eller børnebørn af migranter, mens eleverne selv er født og opvokset i Danmark. Etniske minoritets elever eller elever med etnisk minoritetsbaggrund ville være den mest præcise betegnelse for denne gruppe. Imidlertid er disse elever ikke det primære fokus for projektet, den læringsunderstøttende app og vores anbefalinger, da de taler flydende dansk og er opvokset med det danske skolesystem og den danske velfærdsstat.

Fra praktik til oplæring: I løbet af projektet – i starten af 2022 – blev social- og sundhedsskoler og kommuner orienteret om en ny terminologi på erhvervsuddannelsesområdet.² Blandt andet blev begreberne praktik, praktikplads og praktiksted erstattet af oplæring, læreplads og oplæringssted. Hensigten har været at undgå, at begrebet praktik forveksles med

² <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf22/jan/220110-orientering-om-ny-terminologi-paa-erhvervsuddannelsesomraadet.pdf>, tilgået 01.05.2024.

begreberne virksomhedspraktik. Mens vi i brødteksten benytter os af de nye betegnelser, vil de tidligere betegnelser fremgå i interviewciter og observationer.

Stillingsbetegnelser: På tværs af institutionerne bliver der indimellem brugt forskellige stillingsbetegnelser for lignende jobfunktioner. For at sikre deltagerens anonymitet har vi valgt at strømline dette, således at vi benytter de samme stillingsbetegnelser. For eksempel bruger vi konsekvent 'uddannelseskoordinator' til at betegne den stillingsfunktion, der handler om uddannelsesplanlægning, pædagogiske indsatser og kvalitetssikring målrettet social- og sundhedselever i kommunerne.

1.5 Læsevejledning

Rapporten er bygget op omkring seks kapitler foruden rapportens hovedresultater, anbefalinger og det indledende kapitel 1.

Kapitel 2 giver en kort introduktion til social- og sundhedsuddannelserne og det seneste årtis udvikling i elevsammensætningen. Dernæst præsenterer vi i overordnede træk de 68 elever med migrantbaggrund i projektet. Kapitlet afrundes med indledende baggrundsviden og overvejelser omkring udfordringer og barrierer for elevernes gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse.

Kapitel 3 omhandler overgange mellem skole og oplæring med særligt fokus på de udfordringer og barrierer, som elever med migrantbaggrund oplever i forbindelse med overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode på hovedforløbene. Mere specifikt undersøger kapitlet forskellige erfaringer med og perspektiver på forbindelsen mellem skole og praksis, modtagelsen på oplæringsstedet, og hvordan eleverne introduceres til og oplæres i opgaverne.

Kapitel 4 omhandler betydningen af elevernes flersproglighed og baggrund i lande uden for Nordeuropa for kommunikationen og det relationelle arbejde med de ældre borgere, samt hvilke erfaringer arbejdspladserne har med at understøtte det borgernære arbejde bedst muligt. Mere specifikt fokuserer vi på elevernes første møder med ældreplejens borgere, deres dansksproglige udfordringer og sproglige læring i arbejdet med borgerne, deres første erfaringer med normer og praksisser for ældrepleje i Danmark og endelig betydningen af det nonverbale, elevernes flersprogethed og baggrund for relationsopbygningen.

Kapitel 5 omhandler de udfordringer, der kan opstå ved, at ældreplejen på én og samme tid skal fungere som læringsrum og arbejdsplads, samt hvilke erfaringer arbejdspladser har med at facilitere den bedste balance mellem at være et læringsrum og en arbejdsplads for elever med migrantbaggrund. Mere specifikt fokuserer kapitlet på elevernes tid til faglig læring og refleksion, deres udfordringer med faglig kommunikation og sparring med kollegaer og andre fagprofessionelle samt betydningen af travlhed og arbejdspress på arbejdspladserne for elevernes oplevelser og læring.

Kapitel 6 fokuserer på det læringsunderstøttende digitale værktøj, SOSU Appen. Første del viser den iterative udviklingsproces, og hvordan projektets forskningsbaserede viden har bidraget til udviklingen af et konkret læringsunderstøttende værktøj målrettet social- og sundhedselever med migrantbaggrund. Anden del præsenterer prototypen SOSU Appens tre funktioner: Sproghjælp, Kropsatlas og Fagsprog.

2. Social- og sundhedsuddannelserne og elever med migrantbaggrund

2.1 Social- og sundhedsuddannelserne

Social- og sundhedsuddannelserne hører under erhvervsuddannelsesloven, og siden 2017 har social- og sundhedshjælperuddannelsen og -assistentuddannelsen været to selvstændige uddannelser med hver deres bekendtgørelse og uddannelsesordning (Vinge & Topholm 2021; Møller et al. 2021). Uddannelserne består af et fælles 20-ugers grundforløb 1 (GF1) i sundhed, omsorg og pædagogik for elever, som kommer direkte fra folkeskolen og har mindst 02 i dansk og matematik. Elever, der forlod folkeskolen mere end to år før uddannelsesstart, og som har mindst 02 i dansk og matematik, kan starte direkte på det mere specialiserede 20-ugers Grundforløb 2 (GF2) til enten social- og sundhedshjælper eller -assistent. Desuden kan elever, som ikke kommer direkte fra folkeskolen, tage det såkaldte Grundforløb + (GF+), hvis formål er at gøre eleverne parate til at vælge og gennemføre en erhvervsuddannelse. På social- og sundhedsskolerne er GF+ i praksis målrettet voksne elever med dansk som andetsprog og/eller elever med ordblindhed eller andet behov for længere tid til at lære. Flersprogede elever har i nogle kommuner mulighed for at ansøge om en plads på et såkaldt social- og sundhedsforberedende forløb, herefter betegnet som for-forløb, hvis de har behov for at styrke deres dansksproglige kvalifikationer for at kunne blive optaget på en af social- og sundhedsuddannelserne (se også afsnit 1.1).



Foto: Stine Hauberg Nielsen. Velkomst på GF+

Hovedforløbene er normeret til hhv. 1 år og 2 måneder for social- og sundhedshjælperuddannelsen og 2 år, 9 måneder og 3 uger for social- og sundhedsassistentuddannelsen. Hjælperuddannelsen retter sig mod kompetencer og opgaver inden for serviceområdet, dvs. professionel omsorg, pleje og praktisk hjælp med en rehabiliterende tilgang inden for det primærkommunale område. Assistentuddannelsen retter sig mod professionel helhedsorienteret sygepleje og rehabilitering i komplekse borgerforløb og tværprofessionelt samarbejde i det nære og det sammenhængende sundhedsvæsen (Vinge & Topholm 2021, 5). Det har siden 2016 desuden været muligt at tage en assistentuddannelse med EUX, der kombinerer en erhvervsuddannelse med en erhvervsfaglig studentereksamen.

Hovedforløbene på både social- og sundhedshjælper- og -assistentuddannelsen er tilrettelagt som vekseluddannelser, hvor eleverne veksler mellem skoleundervisning og oplæring i praksis (Aarkrog 2004; Vinge & Topholm 2021). Mens de to grundforløb foregår på skolerne, sker oplæringen primært i den kommunale ældrepleje, dvs. på plejehjem eller i hjemmeplejen, og for assistentelever ligeledes i sekundærsektoren, hhv. på hospitaler og i psykiatrien. På hovedforløbene bliver elever ansat med elev- eller voksenelevløn. Eleverne kan få voksenelevløn, hvis de er over 25 år og har mindst et års relevant beskæftigelse inden for de seneste fire år. På grundforløbene modtager elever mellem 18 og 24 år SU, mens der som nævnt er indgået en aftale om på GF2 at erstatte SU med elev- eller voksenelevløn for hjælperelever over 25 år med relevant erfaring, og regeringens mål er at indgå samme aftale for social- og sundhedshjælperelever over 25 år.

Lærerne på social- og sundhedsskolerne står for undervisningen i skoleperioderne, mens elevens oplæringsvejleder på ansættelsesstedet har ansvaret for at sikre, at eleven opnår den viden og de kompetencer, der kræves for at nå de konkrete mål og dermed bestå oplæringsforløbene. På landsplan findes der forskellige ordninger eller modeller for vejledning af social- og sundhedselever. De tre kommuner, vi har fulgt, har under vores dataindsamling opereret med forskellige vejlederordninger (se afsnit 5.1 om elevernes vejledningsforløb og bilag 1 for mere information om vejlederordninger).

2.2 Udviklingen i elevsammensætningen

Generelt har elevsammensætningen på social- og sundhedsuddannelserne ændret sig meget det seneste årti, og elevgruppen er kendetegnet ved en meget høj grad af diversitet i forhold til alder, etnisk og national baggrund, fagligt niveau og psykosocial 'robusthed' (Ibsen 2022; Rambøll 2024). I 2022 var den gennemsnitlige alder for opstart på social- og sundhedsassistentuddannelsen 33,8 år og 36,3 år på social- og sundhedshjælperuddannelsen (Rambøll 2024). Der er således færre helt unge, som kommer direkte fra folkeskolen, mens andelen af voksne elever over 25 år udgør størstedelen. Kvinder udgør med en andel på 86 procent hovedparten af eleverne (Rambøll 2024).



Foto: Stine Hauberg Nielsen. Kort over elevernes nationale baggrund på SOSU-skole

Desuden er der en markant stigning i antallet af voksne elever, som er født og opvokset uden for Danmark, og som ikke har dansk som førstesprog. Den gennemsnitlige andel af social- og sundheds elever med migrantbaggrund på tværs af landets social- og sundhedsskoler steg fra 11 procent i 2012 til 32 procent i 2020 (Brygger et al. 2021). For elever optaget på assistent- og hjælperuddannelsen i perioden 2022-2023 har hhv. 27 og 45 procent migrantbaggrund (Rambøll 2024).³ Særligt på hjælperuddannelsen er ændringen i elevsammensætningen således markant. Sammenlignet med 2017 påbegyndte der i 2022 både mere end dobbelt så mange elever på 30 år eller derover og mere end dobbelt så mange elever med migrant- og efterkommerbaggrund, hvoraf en stigende andel er mandlige elever (Rambøll 2024). I flere klasser er næsten halvdelen af eleverne således født og opvokset uden for Danmark. Stigningen fordeler sig imidlertid lidt forskelligt på tværs af landet.

³ Elever med etnisk minoritetsbaggrund, som er efterkommere af herboende migranter, er ikke medregnede.

I Vestdanmark har både SOSU Esbjerg, Vejen Kommune og Varde Kommune de seneste år haft en kraftig stigning i elever med migrantbaggrund. Det skyldes dels, at flere flygtninge og arbejdsmigranter har bosat sig i oplands- og landkommuner (Larsen 2011; 2023), dels at SOSU Esbjerg i samarbejde med flere af de omkringliggende kommuner siden 2020 har haft held med at rekruttere nye elever blandt herboende migrantarbejdere i landbruget og industrien og blandt ægtefæller med migrantbaggrund til migrantarbejdere eller etnisk danske mænd.

På SOSU Esbjerg har 178 elever i perioden januar 2020 til januar 2024 gennemført et forløb målrettet elever med migrantbaggrund. Disse elever er efterfølgende fortsat på grundforløb og derefter enten på social- og sundhedshjælper- eller -assistentuddannelsen. Samlet set er andelen af hjælperelever med migrantbaggrund steget fra ca. 41 procent i 2020 til ca. 53 procent i 2023. I samme periode er andelen af assistentelever med migrantbaggrund steget fra ca. 22 procent til ca. 27.⁴

I Vejen Kommune steg andelen af nye hjælper- og assistentelever med migrantbaggrund fra hhv. 14 og 17 procent i 2021 til hhv. 50 og 22 procent i 2023. I Varde Kommune skete stigningen tidligere. Allerede i 2020 udgjorde andelen af nye hjælper- og assistentelever hhv. 50 procent og godt 40 procent. I 2023 var andelen af hjælperelever steget til ca. 65 procent, mens andelen af assistentelever med migrantbaggrund var faldet en smule til lidt over 38 procent.⁵ Uddannelseschefen i Varde Kommune understreger, at det er gået stærkt, og at de på arbejdspladserne arbejder med at klæde medarbejderne bedst muligt på til at inddrage og samarbejde med elever, som kommer med andre sproglige forudsætninger og en mere begrænset viden om bl.a. dansk arbejdspladskultur.

I Østdanmark har SOSU H og de omkringliggende kommuner, inkl. Høje-Taastrup Kommune, i længere tid uddannet og beskæftiget forskellige migrantgrupper. Alligevel er der på SOSU H sket en stigning i antallet af hjælperelever med migrantbaggrund fra ca. 51 procent i 2020 til ca. 65 procent i 2023. I samme periode er antallet af assistentelever med migrantbaggrund steget fra ca. 46 procent til ca. 51 procent. Tilsvarende er antallet af elever optaget på GF+ forløb steget fra 42 elever i 2020 til 126 elever i 2023.⁶

I Høje-Taastrup Kommune vurderer en uddannelseskoordinator, at der har været en stigning i antallet af ansøgere med migrantbaggrund gennem de senere år, og at omkring 90 procent af deres elever p.t. har etnisk minoritetsbaggrund. Heraf har nogle migrantbaggrund og er kommet til Danmark som flygtninge eller arbejdsmigranter, mens en stor del er født

⁴ Kilde: personlig korrespondance med kursuschef på SOSU Esbjerg.

⁵ Kilde: personlig korrespondance med uddannelseskoordinatorer i Vejen Kommune og Varde Kommune.

⁶ Kilde: korrespondance med konsulent på SOSU H.

og/eller opvokset i Danmark.⁷ Omkring halvdelen af de elever, vi fulgte i Høje-Taastrup Kommune, er født i eller kommet til Danmark som børn eller teenagere. Den anden halvdel, som er vores primære fokus i rapporten, er kommet til Danmark som voksne og har skolegang og evt. uddannelse og arbejds erfaring fra oprindelseslandet (se også afsnit 1.4 om begrebsovervejelser).

2.3 Social- og sundhedselever med migrantbaggrund

De 68 elever med migrantbaggrund, vi har fulgt i dette projekt, har oprindelse i 29 forskellige lande. 30 har oprindelse i Østeuropa, 20 i mellemøstlige lande inkl. Iran, Pakistan og Afghanistan, 5 i afrikanske lande, 5 i sydøstasiatiske lande, 3 i centralasiatiske lande, 2 i sydasiatiske lande, 2 i sydamerikanske lande og 1 i et nordamerikansk land. Eleverne repræsenterer dermed en stor etnisk og sproglig mangfoldighed. Ukrainsk, rumænsk, arabisk, tyrkisk og kurdisk er bedst repræsenteret, idet 30 elever taler et eller flere af disse sprog. Eleverne tæller 57 kvinder og 11 mænd, og størstedelen af eleverne er kvinder i 30'erne og 40'erne. Der er stor forskel på elevernes uddannelses- og beskæftigelsesbaggrund. Mens nogle kun har grundskole og/eller ungdomsuddannelse bag sig, har en stor andel påbegyndt eller gennemført mellemlange eller lange videregående uddannelser inden for fx økonomi og regnskab, agronomi, pædagogik, jura og sundhed.

Trods den store mangfoldighed i elevernes sproglige og geografiske oprindelse tegner der sig nogle tendenser, hvad angår deres migrationsbaggrund. Eleverne kan siges at falde i fire overordnede grupper:

1. Personer, som er kommet til Danmark som praktikanter, (ufaglærte) medarbejdere eller ægtefæller til migrantarbejdere særligt i landbruget og fødevareindustrien. Disse elever har alle oprindelse i østeuropæiske lande i eller uden for EU.
2. Personer, som er kommet til Danmark som flygtninge eller familiesammenførte ægtefæller fra lande i konflikt eller krig. Disse elever kommer overvejende fra Syrien, Iran og Afghanistan.
3. Personer, som er kommet til Danmark som familiesammenførte med en etnisk dansker. Disse elever kommer overvejende fra sydøstasiatiske lande som Filippinerne og Thailand.
4. Personer med etnisk minoritetsbaggrund født og opvokset i Danmark med forældre og/eller bedsteforældre, som kom til Danmark som flygtninge eller arbejdsmigranter. Disse elever har rødder primært i Tyrkiet, men også sydasiatiske og nordafrikanske lande. Disse elever er ikke det primære fokus for projektet, den læringsunderstøttende app og vores anbefalinger, da de taler flydende dansk og er opvokset med et dansk skolesystem og i en dansk velfærdsstatskontekst.

⁷ Kilde: korrespondance med uddannelseskoordinator i Høje-Taastrup Kommune.

Hovedparten af eleverne har permanent opholdstilladelse, og nogle få har statsborgerskab. Desuden er der en større gruppe af eleverne fra særligt Syrien og Ukraine, som har midlertidig opholdstilladelse.⁸

Mange af eleverne har haft forskellige typer af jobs i Danmark, inden de søgte ind på en social- og sundhedsuddannelse. Hovedparten kommer fra ufaglærte jobs i landbruget, fødevarerindustrien eller servicefagene. En stor gruppe i særligt Vestdanmark har arbejdet i landbruget, primært på svine- og kvægfarme eller på slagte- eller fiskefabrikker som Danish Crown og Norlax.

For elever med migrantbaggrund og svagere dansk kundskaber er der typisk tre veje til at blive optaget på en social- og sundhedsuddannelse, hvilket også afspejler sig blandt deltagerne i vores studie. Nogle har i en årrække arbejdet ufaglært inden for ældrepleje og er derefter blevet opfordret af deres arbejdsgivere eller kollegaer til at søge ind på en af uddannelserne. Afhængig af deres dansksproglige kundskaber er de startet enten på GF+ eller direkte på GF2. For andre har ét af de nye for-forløb været indgangen til enten hjælper- eller assistentuddannelsen. SOSU Esbjerg har siden 2020 udbudt særlige for-forløb målrettet forskellige migrantgrupper, og flere af de elever med oprindelse i Østeuropa, vi har fulgt i Varde og Vejen, er startet på for-forløbet Klar til SOSU særligt målrettet østeuropæere. Endelig har nogle få af eleverne tidligere gennemført en social- og sundhedshjælperuddannelse og er siden gået i gang med at videreudanne sig til social- og sundhedsassistent. Uanset deres vej til uddannelsen fortsætter en del af eleverne med ekstra sprogundervisning i dansk sideløbende med deres uddannelse.

Mahmoud og Sofiyas veje til hhv. social- og sundhedshjælper- og -assistentuddannelsen er illustrative for flere af de elever, vi har fulgt gennem projektet.

Mahmoud er fra Syrien. Han var i midten af 30'erne, da han kom til Danmark som flygtning i 2015. Senere fulgte hans kone og tre børn. I Syrien havde Mahmoud forskelligt håndværksmæssigt arbejde, og i Danmark kastede han sig derfor ud i ufaglært arbejde i industrien og byggebranchen efter at have gennemført et sprogskeleforløb. Mahmoud fik flere jobtilbud, men hans ønske om at uddanne sig blev afvist af arbejdsgivere, der ikke ville tilbyde ham en læreplads på grund af hans dansksproglige udfordringer. For både at blive bedre til dansk og opnå bedre arbejdsvilkår og øget jobsikkerhed besluttede Mahmoud sig for at følge sin sagsbehandlers råd om at søge ind på social- og sundhedshjælperuddannelsen. I 2021 startede han på GF+.

⁸ I en anden publikation belyser vi de særlige udfordringer vedrørende skiftende regler og love angående immigration og statsfinansieret uddannelse, som eleverne med midlertidig opholdstilladelse står over for på deres vej til faglært arbejde og permanent opholdstilladelse (Sparre & Nielsen 2023).

Sofiya er fra Ukraine. Hun var i slutningen af 30'erne og godt i gang med uddannelsen som social- og sundhedsassistent, da vi mødte hende på SOSU Esbjerg i slutningen af 2021. Sofiya har en uddannelse inden for økonomi og marketing og arbejdede i en bank i Ukraine. Hun kom til Danmark i 2009 som nygift med en ukrainsk mand, der arbejdede på en svinefarm i Vestjylland. Selv fik hun sæsonarbejde på en minkfarm i området. Efter en årrække skiftede hun til et arbejde i en børnehave, fordi hun gerne ville blive bedre til dansk. I børnehaven fandt hun ud af, at hun trivedes bedre i et arbejde med mennesker, og hun søgte derfor ind på erhvervsuddannelsen til pædagogisk assistent. Sofiyas dansk-kvalifikationer var imidlertid ikke tilstrækkelige til at komme ind på uddannelsen, og hun blev af en anden ukrainsk kvinde opfordret til at søge ind på det social- og sundheds-kvalificerende forløb målrettet østeuropæere. I 2020 startede hun på GF2 og derefter hovedforløbet til social- og sundhedsassistentuddannelsen.

2.4 Udfordringer og barrierer for gennemførelse

En af de store udfordringer på social- og sundhedsuddannelserne er, at en stor andel af de elever, som starter på uddannelserne, ikke gennemfører. I 2022 var frafaldet efter seks måneder på hovedforløbet på hhv. hjælper- og assistentuddannelserne 13 og 20 procent. Ser vi lidt længere frem i uddannelsesforløbene, var frafaldet blandt hjælper- og assistentelever i 2019 hhv. 21 og 24 procent efter to år og hhv. 22 og 33 procent efter tre år (FEVU 2023).

Frafald sker i løbet af hele uddannelsesforløbene, men særligt overgangene mellem skoleperioder og oplæringsforløb bliver fremhævet som tidspunkter, hvor flest elever er i risiko for at afbryde deres uddannelse. Dette gælder særligt overgangen mellem første skoleperiode og første oplæring på hovedforløbene samt de første måneder af første oplæring på et plejehjem eller i hjemmeplejegruppe. De første tre måneder af første oplæring er eleven ansat i en prøveperiode, hvorfor kommunen lettere kan afbryde ansættelsen, hvis de er usikre på, om eleven vil kunne gennemføre uddannelsen. Såkaldt "praksischock" eller "praksis- og ansvarschock" (Regeringen 2024) bliver ofte præsenteret som den primære årsag. Der er dog ifølge ledere og oplæringsvejledere mange forskellige årsager til, at elever vælger at afbryde deres uddannelse. Afhængig af alder og baggrund kan det fx handle om modenhed, boglige færdigheder, dansksproglige færdigheder, økonomi, psykosociale udfordringer eller svære forhold i privatlivet.

Hvis vi zoomer ind på eleverne med migrantbaggrund på de to skoler og i de tre kommuner i projektet, er frafaldet ifølge de ledere, lærere og oplæringsvejledere, vi har talt med, generelt på niveau med eller lidt lavere sammenlignet med etnisk danske elever, hvilket stemmer overens med tallene på landsplan (Rambøll 2024, 56). Ser vi fx på de 178 elever, som i perioden 2020-2023 har gennemført et for-forløb på SOSU Esbjerg, er langt hovedparten fortsat på en af uddannelserne, og kun ganske få har efterfølgende afbrudt deres uddannelse (Bjerg 2024). Af de 68 elever med migrantbaggrund, som vi har fulgt, har vi kun kendskab til to, der har valgt at afbryde deres uddannelse. Begge elever stoppede, fordi de fik muligheden

for at starte et opkvalificeringsforløb med henblik på at få deres uddannelser som hhv. sygeplejerske og læge godkendt i Danmark. En oplæringsvejleder har formuleret det således: "De flersprogede, de vil det her!" Mange kommer fra ufaglært og usikkert hårdt fysisk arbejde i landbruget og industrien, og en stor andel har – som Farida, Mahmoud og Sofiya – midlertidig opholdstilladelse i Danmark. De fleste er i 30'erne eller 40'erne og har en familie at forsørge. For mange af disse elever er social- og sundhedsuddannelserne således også en af de eneste veje til faglært arbejde med bedre arbejdsforhold og mere økonomisk sikkerhed for dem og deres familier (se også Sparre & Nielsen 2023).

Ikke desto mindre oplever også disse elever udfordringer og barrierer, som kan begrænse deres læringsudbytte og i værste fald udgøre en risiko for, at de afbryder deres uddannelse. Denne rapport belyser dels udfordringer og barrierer for læring og gennemførelse blandt elever med migrantbaggrund, dels perspektiver på og erfaringer med skolernes og kommunernes indsatser og initiativer for rekruttering, læringsunderstøttelse og fastholdelse. Meget tyder på, at både skoler og kommuner i de seneste år er blevet bedre til at imødekomme de lidt anderledes behov for læringsunderstøttelse, som nogle flersprogede elever og elever med migrantbaggrund kan have. Således giver rapporten også bud på, hvordan særligt den kommunale ældrepleje skaber attraktive og inkluderende uddannelses- og arbejdsmiljøer og dermed kan tiltrække og fastholde flere social- og sundhedselever og -medarbejdere med migrantbaggrund.

3. Fra skole til første oplæring

Der er øget risiko for, at social- og sundhedselever afbryder deres uddannelse i overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode på hovedforløbene. Flere undersøgelser fokuserer på det såkaldte “praksischock” eller “praksis- og ansvarschock”, som nogle elever oplever i overgangen mellem skole og oplæring. Eleverne kan bl.a. opleve, at betingelserne i praksis ikke stemmer overens med lærebøgerne, og at de ikke er klædt ordentligt på til de opgaver og det ansvar, de pålægges (Lauritzen, Jensen & Kjer 2022; Schoop, Andreasen & Mikuta 2023; Rambøll 2024). I den forbindelse peger studier på, at simulationsundervisning kan være med til at forberede eleverne på de opgaver, de møder i praksis, at det har stor betydning for elevens oplæringsforløb, hvorvidt eleven oplever at blive taget godt imod på oplæringsstedet, samt at særligt oplæringsvejlederen er helt central (Aarkrog 2019; 2022; Rambøll 2024).

Dette kapitel undersøger overgange mellem skole og oplæring med særligt fokus på de udfordringer og barrierer, som elever med migrantbaggrund oplever i forbindelse med overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode på hovedforløbene. Mange elever uanset baggrund vil formentlig kunne genkende nogle af de problematikker, vi præsenterer i dette afsnit. Der er imidlertid nogle udfordringer og barrierer, som forstærkes hos elever, som ikke er født eller opvokset i Danmark. Eksempelvis er første oplæringsperiode for størstedelen af de elever, vi har fulgt i projektet, også deres første længerevarende møde med en dansk ældrepleje. De kan derfor have brug for ekstra tid og støtte til at lære arbejdsgangene og arbejdsmiljøet at kende. Kapitlet undersøger således også skoler og arbejdspladser erfaringer med at sikre den bedste overgang og videre forløb for eleverne.

Marta er én af de elever, der blot få uger efter opstart overvejede at stoppe. Selvom Martas historie ikke er udtømmende for elevernes oplevelser, giver den et indblik i udfordringer og barrierer i overgangen fra skole til første oplæring.

Marta er i 40'erne og fra Polen. Hun og hendes mand flyttede til Danmark i 2006 i håb om et bedre liv med højere lønninger og fast arbejde. Marta havde på forhånd skaffet sig et job i et gartneri, men efter nogle år ønskede hun at skifte branche. Hun ville hellere arbejde indendørs og meget gerne med mennesker. I 2021 startede Marta derfor på hovedforløbet til social- og sundhedsassistentuddannelsen. Hun havde høje forventninger til sin uddannelse og så den som en investering i sig selv og sin fremtid.

Martas første oplæringsperiode var på et plejehjem, og hun oplevede i starten at have særligt svært ved at praktisere den rehabiliterende tilgang i arbejdet med borgerne. Hun frygtede, at der ville ske hendes borgere noget, og hun husker særligt, hvor nervøs hun var, første gang hun lod én af sine borgere klippe negle på sig selv. I teorien syntes Marta godt om at arbejde for borgernes selvstændighed, hvilket hun havde lært fra skolen

og fra sine nye kollegaer. Alligevel oplevede hun, at det var noget helt andet og grænseoverskridende at skulle efterleve i praksis.

Marta var startet i oplæring med en forventning om, at hun hurtigt ville få lov til at udføre opgaver som at give støttestrømper på, forflytte borgere og udlevere medicin. Men nogle uger inde i første oplæring havde kollegaerne endnu ikke haft tid til at lære hende op i disse opgaver. Dét frustrerede Marta, der både gerne ville lære og hjælpe sine kollegaer. Marta følte sig "overflødig" og blev usikker på sig selv.

Marta overvejede at afbryde sin uddannelse, men glæden ved arbejdet med borgerne vægtede højere. Hun havde også et godt samarbejde og en tæt dialog med sin oplæringsvejleder, der hjalp hende med at justere forventningerne til sig selv, sin oplæring og opgaverne. Som tiden gik, blev Marta godkendt til flere opgaver, og hun vænnede sig til de nye arbejdsgange. Marta endte med at blive glad for sin oplæring på plejehjemmet.

3.1 Klar til oplæring?

Før eleverne starter på hovedforløbet, har de som minimum været igennem GF2, og flere har også gennemført GF+ eller et af de nye for-forløb (se afsnit 1.1 og 2.1). På GF2 og på de nye for-forløb kommer eleverne på besøg på oplæringsstederne i en såkaldt 'kiggepraktik' eller 'virksomhedsforlagt undervisning', som det også betegnes.⁹ Besøgene giver eleverne mulighed for at se, hvordan hverdagen fungerer på arbejdspladsen, og hvordan personalet hjælper og plejer borgerne.

Kiggepraktikken er således et tiltag, som skal klæde eleverne bedre på til deres oplæring. For mange elever uden tidligere erfaring med ældrepleje er det ofte deres manglende viden om, hvordan hverdagen og arbejdsgangen er i ældreplejen, der skaber bekymringer forud for første oplæringsperiode. Det gælder særligt elever, som ikke har gået på et for-forløb, eller elever, som har haft en overvældende oplevelse i kiggepraktik:

"Jeg følte mig ikke klar. Havde ingen viden om ældreplejen. Kiggepraktik i forforløb var meget overvældende. Jeg følte mig som en kat fanget på vejen, eller som om jeg havde afasi." (Kathinka, assistentelev)

Assistenteleven Kathinka oplevede kiggepraktikken som overvældende, og som citatet afspejler, følte hun sig handlingslammet (kat fanget på vejen) og ude af stand til at udtrykke sig fagligt (afasi). For størstedelen af eleverne i projektet var kiggepraktikken og/eller første

⁹ Herfra betegner vi praksisbesøg før første oplæringsperiode under den samlede betegnelse 'kiggepraktik'.

oplæringsperiode deres første møde med et plejehjem eller hjemmeplejen i Danmark. Nogle få af de elever, vi har fulgt, har tidligere arbejdet som ufaglærte afløsere i ældreplejen, og for dem handler bekymringerne mest om at skulle ud i et velkendt arbejde som elev, der skal oplæres (på ny) og reflektere over arbejdet ud fra et teoretisk grundlag.

Eleverne med migrantbaggrund og uden tidligere erfaring med faget kender derimod ikke nødvendigvis til ældrepleje, som den findes i Danmark, og de ved derfor ikke, hvad de skal forvente. Flere elever har været vant til, at det er familiens ansvar at drage omsorg for ældre familiemedlemmer (se bl.a. Rytter et al. 2021), og det var ofte også en del af deres motivation for at arbejde med ældrepleje. En af eleverne forklarede om forskellene:

"Der er meget forskel på kultur og tradition. Vi kommer fra Mellemøsten, så vi har gode relationer. Vi passer vores forældre, når de bliver ældre. Men her i Danmark, når de bliver ældre, så sender vi dem til plejehjem. Så måske efter et stykke tid, så dør de af ensomhed, og de får ikke mange besøg. Men når vi har ældre derhjemme, passer vi dem hele tiden. Så vi behøver ikke at sende dem på plejehjem." (Mahmoud, hjælperelev)

På den ene side oplevede elever som Mahmoud, at de kendte til dét at skulle drage omsorg for et ældre menneske. På den anden side kunne deres kendskab også føre til undren og tvivl om den danske tilgang til ældreomsorg, hvor ældre mennesker lever alene og måske kun sjældent får besøg af deres familier.



Foto: Stine Hauberg Nielsen. Simulationsundervisning i skolen

Tanker og forestillinger om oplæringen fyldte derfor meget for eleverne i skolen, særligt hvis deres første oplevelser var overvældende med travlhed eller meget syge og svækkede borgere. En hjælperelev, Natalia, forklarede, at hun ikke følte sig rustet til at møde borgere, der fx ikke kan kommunikere eller bevæge sig. Hun var glad for at lære om demenssygdomme på skolen, men hun manglende viden om, hvordan hun kunne forberede sig psykisk på at skulle hjælpe syge borgere og på dødsfald. Assistenteleverne Merinda og Karla beskrev det som at finde en grænse og en balance mellem deres personlige side og deres professionelle side; mellem at involvere og engagere sig uden at blive uundværlig eller tage bekymringerne med hjem.

For at forberede eleverne bedst muligt på oplæringen underviser lærerne på skolerne så meget som muligt ud fra praksisnære situationer, fx ved brug af simulationstræning, skuespil og cases (se også Aarkrog 2022). Generelt var eleverne, vi talte med, glade for dette. Nogle af dem oplevede dog også, at der ikke var nok tid på skolen til at lære det, de skal kunne inden deres første oplæringsperiode. Det gjaldt særligt assistenteleverne. Flere oplevede første skoleperiode som for kort i forhold til længden af første oplæringsperiode, og at de manglede teoretisk viden og mental ballast til fx at møde borgere med svær demens. Omvendt hørte vi fra flere, både elever og oplæringsvejledere, at det er vigtigt for eleverne at komme forholdsvist hurtigt ud i praksis for at se og opleve, hvad det er, de uddanner sig til. Tidligere assistentelev, Nabil, fortalte følgende om sin oplevelse af den første oplæring:

"Jeg var mest træt af, at der er et langt praktikforløb herude. [...] Jeg kom direkte fra grundforløb, så vi var kun i skole i to uger, så skulle vi ud i praktik i fem måneder, og vi havde ingen teoribaggrund med. Det kan være to [uger] er nok, hvis man kun skal lære det praktiske, men det er alle de ting, det basale man skal lære. Så kunne man komme i skole igen og så ud i praktik. Man skal have lidt teori med. (...) Fem måneder er alt for lang tid." (Nabil, tidligere assistentelev)

Generelt fyldte nedre hygiejne meget for eleverne inden første oplæringsperiode, og særligt eleverne med dansksproglige udfordringer bekymrede sig om at skulle kommunikere med borgere omkring intime praksisser. De var derfor glade for skolernes fokus på simulationstræning, fordi de derigennem blev mere fortrolige med den praktiske udførelse af opgaverne forud for oplæringen.

Mange af eleverne ytrede dog behov for mere praksisøvelse, særligt vedrørende det fagsproglige og dokumentation, som flere ikke følte sig rustede til at udføre i starten af oplæringen. Det kan imidlertid være udfordrende for skolerne at undervise i dokumentation, fordi der er mange forskellige måder at dokumentere på i praksis. Undervisningen i dokumentation bliver derfor meget generel. Dette kan give anledning til bekymringer for alle nye elever, og som hjælperelev Mahmoud oplevede, kan det være særligt svært for elever med

dansksproglige udfordringer, som bruger meget tid på at læse og oversætte fagord, forkortelser og beskrivelser på dansk (se mere om dokumentation i afsnit 5.2):

"Vi skal læse en case og forstå den og lave en problemstilling. Danskerne bliver færdige på 10 minutter. Det tager os en halv time eller time at forstå." (Mahmoud, hjælper elev)

På grund af de mange bekymringer og udfordringer, som nye elever kan opleve inden første oplæringsperiode, efterspurgte både lærere og oplæringsvejledere en mere systematiseret kommunikation mellem skolerne og oplæringsstederne for at sikre den bedst mulige overgang.

Forbindelse mellem skole og praksis

Elever, oplæringsvejledere og lærere henviste ofte til at skulle "ud i virkeligheden", når de omtalte oplæringsperioderne, hvorimod skolen kan opleves som en form for "boble", som en lærer formulerede det. Flere lærere og oplæringsvejledere fortalte os, at der førhen var en mere klar udveksling mellem skolen og oplæringsstederne, idet oplæringsvejlederne tog på skolebesøg og lærerne på praksisbesøg. Vidensudvekslingen betød, at den faglige sammenhæng mellem skole- og oplæringsperioderne blev tydeliggjort for eleverne af både lærere og oplæringsvejledere (se også Rambøll 2024).

I forbindelse med opstart i oplæringen efterspurgte oplæringsvejlederne, at skolerne på forhånd informerede dem om eventuelle elever med behov for særlig støtte grundet faglige, personlige og/eller sproglige udfordringer. Dette fordi oplysninger kan gå tabt fra skole til oplæring eller fra ét oplæringssted til det næste, fordi der hele tiden er nye personer involverede. Hvis eleverne ikke selv bad om ekstra hjælp og støtte, kunne det ske, at de ikke fik den nødvendige hjælp, eller at de fik den for sent. Flere oplæringsvejledere og ledere fortalte, at de gerne vil kende til særlige behov eller hensyn hos nye elever, så de kan forberede sig, inden de får eleverne ud i oplæring. Det kan være, hvis eleven har haft meget fravær grundet svære omstændigheder i familien. Det kan også være, at eleven er påvirket af nuværende eller tidligere voldsomme begivenheder i sit oprindelsesland. Endelig kan eleven – som det er tilfældet hos nogle af de elever, vi fulgte – have store udfordringer med det danske sprog og derfor have brug for ekstra tid, vejledning og hjælp til fx at samtale og dokumentere. En oplæringsvejleder forklarede:

"Altså, vi snakker med eleven, men vi snakker ikke med læreren, og der kunne vi godt tænke os, at var der virkelig et eller andet kritisk eller noget, vi skulle være specielt opmærksomme på eller noget ude fra os, som vi tænker, at elev eller lærerne skulle være

specielt opmærksomme på, når de kommer ind. Det har vi snakket om, at sådan noget mangler vi." (Lærke, oplæringsvejleder)

Der var altså fra arbejdspladsernes side udtalte behov for mere systematiseret kommunikation og vidensudveksling mellem lærere og oplæringsvejledere for at sikre elevernes overgange og oplevelser af sammenhæng i deres uddannelsesforløb, især når det gælder elever med behov for ekstra støtte eller vejledning. Ligeledes efterspurgte lærerne en mulighed for at få indsigt i, hvordan eleverne lander og modtages i oplæring, så de bedre kan imødekomme elevernes eventuelle særlige lærings- og støttebehov på skolen efterfølgende.

3.2 Modtagelse på oplæringsstedet

De første uger på oplæringsstedet kan være udfordrende og overvældende, og for mange af eleverne var det en periode, hvor overvejelser omkring deres valg af uddannelse fyldte meget. Flere elever fortalte, at spørgsmål som "Er det her fag noget for mig?" optog dem, når de kom hjem fra arbejde. Disse oplevelser blev særligt forstærket af dansksproglige udfordringer i kommunikationen med borgere og kollegaer, mødet med syge og svækkede borgere og oplevelser af, at der ikke var tid nok til at blive ordentligt oplært i plejeopgaverne.

I kommunerne og på oplæringsstederne var dette ikke overraskende. De har allerede fokus på elevernes modtagelse og de første uger i oplæring. I Vejen Kommune og Høje-Taastrup Kommune bliver eleverne inviteret til en introdag på deres første dag i oplæring. Introdagen foregår et andet sted end elevernes oplæringssted, og her møder eleverne som regel uddannelseskoordinatorerne, som også har været med til deres ansættelsessamtale. I Høje-Taastrup introducerer uddannelseskoordinatorerne de nye elever til kommunen som arbejdsplads og gennemgår planen for deres oplæringsperiode. I Vejen bliver nye elever introduceret til og har gruppearbejde om ældreplejen som arbejdsplads, og de deltager i fysisk aktivitet og individuelle vejlednings- og forventningssamtaler. Formålet med at afholde individuelle forventningssamtaler med en coach er at identificere eventuelle udfordringer, som en given elev måtte have. Efter aftale med eleven kan coachen informere elevens oplæringssted, så "man kan komme godt fra start og ikke skal bruge tre uger på at opdage en udfordring", som Trine, en uddannelseskoordinator fra kommunen, påpegede. I Varde Kommune bliver eleverne som noget nyt bl.a. tilbudt et onboarding-kursusforløb i starten af deres oplæring.

På elevernes første arbejdsdag på oplæringsstedet har de fleste oplæringssteder en nogenlunde fast procedure for, hvordan eleverne modtages og introduceres til stedet. De fleste steder efterstræber, at det er oplæringsvejlederen eller en af de nærmeste kollegaer, der møder eleverne som de første, viser dem rundt, hjælper dem med at finde arbejdstøj og gennemgår deres arbejdsplan for de følgende uger. Men som oplæringsvejlederen, Karen, fortæller her, så er det ikke altid, at det lykkes:

”Når jeg får eleven meldt til, skriver jeg til eleven, så de får at vide, hvornår de møder mig første gang. Jeg vælger altid, at de lige skal have lov til at lande, inden jeg kommer, og fordi vi skal have personalet med i, at det er dem, som skal tage imod eleven (...) [Jeg hører nogle gange elever sige] ‘jeg vidste ikke engang, hvor jeg skulle gøre af min madpakke’ eller ‘hvad med mine nøgler’.” (Karen, oplæringsvejleder)

Udfordringer med sygdom, fravær og generel travlhed kan betyde, at arbejdspladserne må afvige fra proceduren for modtagelse af nye elever, og det kan påvirke elevernes førstehåndssindtryk af stedet og skabe eller forstærke tvivl om deres uddannelse. ”Der var ikke nogen, der viste mig rundt. Jeg kom bare ind helt blank (...) Jeg vidste ikke, hvor jeg skulle skifte tøj eller noget”, som hjælpereleven Hatice beskrev sin første arbejdsdag. Den manglende velkomsthavde for hende ført til grundlæggende tvivl om faget. Oplevelsen af en god modtagelse kan derimod skubbe eksisterende tvivl i baggrunden og give eleverne mod på at fortsætte deres uddannelse.

Begyndelsen af oplæringsperioden og modtagelsen på oplæringsstedet kan altså være afgørende, når det gælder fastholdelsen af elever. På nogle af de oplæringssteder, vi har besøgt, bad oplæringsvejlederne deres elever om at skrive en kort præsentation af sig selv, som de hængte op, så kollegaerne kunne få et indtryk af den nye elev. Eleverne virkede glade for forsøget på at lære dem at kende og inkludere dem i arbejdsfællesskabet. Ligeledes er det af stor betydning, at kollegaer udviser åbenhed og hjælper eleverne, når de har brug for det.

Omvendt kan dårlige oplevelser, eksempelvis med kollegaerne, føre til grundlæggende overvejelser omkring valget af uddannelse og i værste fald føre til afbrydelse af uddannelsen. Hjælpereleven Elizabeth fortalte os, hvad det sværeste var, da hun startede i oplæring:

”Det var det med kollegaerne. De ville måske ikke have mig der. Første gang jeg kom til praktikpladsen, var der ingen. Altså, hvor skulle jeg gå hen? (...) Jeg vidste det ikke, så jeg blev nødt til at spørge. (...) Men det var ikke kun mig, der havde den oplevelse (...) Hun er dansker, men hun følte ligesom mig, at hun ikke var velkommen. Så ja, det tog tre uger, så stoppede hun.” (Elizabeth, hjælperelev)

Ligesom Elizabeth kendte flere af eleverne en eller flere andre elever, som valgte at afbryde uddannelsen. For eleven, som Elizabeth henviser til, var det netop en dårlig oplevelse af modtagelsen på oplæringsstedet, som bidrog til beslutningen om at stoppe.

De elever, som fortsætter i oplæring – nogle på trods af en dårlig oplevelse – har typisk en introperiode på to uger, hvor de bliver oplært af oplæringsvejledere og kollegaer. Elevernes oplæringsvejledere er vigtige i denne første periode, særligt for at imødekomme elevernes

spørgsmål, bekymringer og tvivl. Oplæringsvejlederne har altid flere elever, og for nogle gælder det, at de har elever på tværs af plejeenheder. Eleverne er derfor afhængige af, at deres kollegaer tager sig tid i det daglige til at lære dem op.

3.3 Den første tid i oplæring

Første oplæring starter med en introperiode. Introperioden består generelt af introduktion til arbejdspladsen, borgerne og plejeopgaverne, og eleven følger med sin oplæringsvejleder eller kollegaer rundt. Det er mange steder beskrevet som en to-ugers periode, men vi hørte også, at introperioden kan vare kortere eller længere tid afhængig af elevens behov og oplæringsvejlederens vurdering af, hvorvidt eleven er klar til at komme ud til borgere alene.

Prøvetiden i ansættelsesforholdet mellem elev og arbejdsplads varer tre måneder. Formålet med prøvetiden er, at eleven og arbejdspladsen kan se hinanden an, og eleven selv eller arbejdspladsen kan opsige ansættelsen med kort varsel. I løbet af de tre måneder er der indlagt to faste evalueringer efter fire og otte uger, hvor oplæringsvejledere og ledere bl.a. vurderer elevens fremmøde, personlige eller sproglige udfordringer, samt hvorvidt eleven tager initiativ til og ansvar for egen uddannelse. En leder på et plejehjem fortalte, hvorfor det er vigtigt at vurdere eleverne løbende:

"Det er ikke fordi, at vi forventer, at de er uddannede efter fire uger. Det er slet ikke det. Men man fornemmer hurtigt, om de er til stede i det eller ej. Og der synes jeg, at vi er blevet langt bedre til at stoppe dem i de her prøveperioder i stedet for at prøve at sige, 'måske bliver det bedre'. For vi gør eleven en bjørnetjeneste ved bare at beholde dem her. Vi bliver smadderirriterede på dem, og det er jo ikke godt for nogen. Så der synes jeg, at vi prøver at være skarpe. Og vi håber og prøver også at få vores uddannelseskoordinatorer med i det. De skal have tillid til, at der er nogen, der varetager den her funktion, og det har vi styr på. Fordi det er lettere at stoppe et forløb i en prøveperiode, end det er, når vi er kommet længere hen. Der er langt flere ting, der skal prøves af først. Vi skal også kunne stå ved, at det her er en potentiel kollega, vi er i gang med at uddanne." (Brit, leder)

Som lederen i ovenstående citat påpegede, er der mange faktorer, der skal tages højde for i evalueringerne af eleverne. Og selvom de i praksis er dygtige til at vurdere elevernes potentiale, er tre måneder i nogle tilfælde for kort tid til at vurdere, hvorvidt en elev kan udvikle sig til at blive en dygtig medarbejder. For ikke at risikere at stå i en situation, hvor en elev ikke kan opsiges, kan prøvetidens udløb derfor presse arbejdspladserne til at opsiges elever inden for prøveperioden, selvom de blot kan have brug for længere tid. Som en uddannelseskoordinator forklarede det:

"En elev kan altid vælge at opsige sin aftale med os. Men hvis vi vurderer, at en elev ikke er egnet, skal vi opdage det i prøvetiden. Det synes jeg jo også, at der er et dilemma i, skal jeg blankt erkende. Fordi der er altså bare nogle, der har brug for en længere læringsbane. Og det giver prøvetiden ikke rigtig plads til, at man kan give den der længere læringsbane. Fordi der er jo så også nogle, hvor man tænker, at så kommer vi til at skille os af med nogle, som måske med lidt længere tid eller et eller andet faktisk kunne have udviklet sig til at blive en rigtig dygtig hjælper eller assistent. Men qua, at det er det eneste tidspunkt, vi egentlig kan opsige en aftale med en elev – medmindre de slår eller stjæler – så kan vi ikke komme af med dem. Så der ødelægger vi jo også lidt vores egne muligheder, som jeg ser det, med de regler, der er." (Trine, uddannelseskoordinator)

I tilfælde hvor det kan være svært at vurdere en elevs potentiale, ville det ifølge flere oplæringsvejledere og ledere være hjælpsomt, at oplæringsvejlederne på forhånd kendte til en elevs eventuelle udfordringer. Som beskrevet i afsnit 3.1 ville de dermed kunne forberede sig på at yde særlig hjælp eller støtte til eleven i den første tid i oplæring og måske i nogle tilfælde undgå at skulle opsige vedkommende.

Introperiode og elevens besøgsplan

Når eleven starter i oplæring, skal eleven oplæres hos nogle udvalgte borgere. Antallet af borgere på elevens besøgsplan afhænger primært af, hvorvidt eleven starter i oplæring i hjemmeplejen ("ude") eller på et plejehjem ("inde"). Borgere i hjemmeplejen har ofte mindre komplekse problemstillinger sammenlignet med borgere på plejehjem, hvorfor det forventes, at eleverne kan hjælpe flere borgere her end på et plejehjem. Som regel får eleverne tildelt 2-3 borgere på plejehjem og 7-8 borgere i hjemmeplejen.

Oplæringsvejlederen er hovedansvarlig for elevens oplæring til oplæringsmålene. Inden eleven starter, bruger oplæringsvejlederen tid på at tale med kollegaer og besøge borgere for at planlægge den bedst mulige besøgsplan til eleven og sikre, "at de matcher hinanden", som oplæringsvejlederen Amanda formulerede det. Hun forklarede, at de er opmærksomme på at passe på både eleven og borgerne. Derfor forholder de sig særligt til to faktorer, når de "matcher" elever med bestemte borgere. For det første er det vigtigt, at de udvalgte borgere har brug for hjælp til de opgaver, som eleven skal lære at udføre under den aktuelle oplæring. I første oplæringsperiode gælder det særligt basale plejeopgaver såsom at hjælpe borgere med nedre hygiejne, bad, støttestrømper og påklædning. Derfor skal oplæringsvejlederen sikre sig, at borgerne på elevens besøgsplan har behov for hjælp til disse opgaver, så eleven kan lære at udføre dem, før de bygger ovenpå.

For det andet vurderer oplæringsvejlederen, hvorvidt de pågældende borgere kan rumme, at eleven er i oplæring og dermed sandsynligvis i den første tid skal have hjælp og støtte til opgaveløsningen. Dette gælder særligt, hvis eleven har dansksproglige udfordringer, da det i høj grad vil påvirke kommunikationen og relationen mellem borgerne og eleven (se kapitel

4). Som oplæringsvejlederen Mona formulerede det, ville det være ærgerligt, hvis elevens første møde er "en sur borger, der helst ikke vil have dem." Hvis oplæringsvejlederen, på trods af sin indsats for at lave en god besøgsplan til eleven, oplever, at der alligevel ikke er et godt "match" mellem eleven og en given borger, eller at eleven har for mange eller for få borgere, kan oplæringsvejlederen løbende justere elevens besøgsplan. En oplæringsvejleder fortalte eksempelvis om en borger, som ikke kunne rumme elevens sproglige udfordringer, og at hun derfor måtte flytte eleven til en anden borger:

"Borgeren sagde til mig: 'Jeg kan ikke have hende mere, for det er for svært for mig at forstå, hvad hun siger. Og ikke nok med det, så bruger jeg utrolig meget energi på at fortælle hende, hvad jeg har brug for, fordi hun ikke forstår, hvad det er, jeg siger.' Så hun var jo træt, altså, i forvejen havde hun udfordringer med at forklare sig nogle gange, og hvis man så skal bruge rigtig meget energi på det, så bliver man også træt. Borgeren sagde selv fra ved at forklare: 'og så bliver jeg sur, og så får hun skældud'. Og der havde eleven også sagt til mig, at 'jeg får mange skældud herinde', og der valgte vi så at flytte eleven for begge parter skyld." (Mona, oplæringsvejleder)

Det sker altså, at oplæringsvejlederen må justere elevens besøgsplan undervejs i et oplæringsforløb. Dog er det oftest ikke oplæringsvejlederen selv, der i det daglige oplærer eleven hos borgerne.

Den daglige oplæring

Det er typisk borgernes kontaktpersoner eller de medarbejdere, der kommer ofte hos borgerne på elevens besøgsplan, som oplærer eleverne. Oplæringsvejlederne har ofte flere elever ad gangen, og de kan derfor ikke stå for den daglige oplæring. Desuden kender kontaktpersonerne borgerne og deres rutiner bedst. Elevernes kollegaer bærer altså et stort medansvar i elevernes daglige oplæring. Dette kan midlertidig også give udfordringer.

Når alle medarbejdere bærer et medansvar for at oplære elever i det daglige, kan det ske, at ingen rigtigt kender planen og tager ansvar for at lære eleven op i eksempelvis medicindosering, hvis der i den givne periode samtidig er ekstra travlt pga. sygdom og fravær. Når medarbejderne løber rundt mellem borgere og andre opgaver, kan det samtidig være svært for elever at bede om hjælp eller uddybning af en opgave, fordi de ikke vil presse kollegaerne yderligere ved at tilføje mere til deres arbejdsbyrde. Men eleverne er afhængige af deres kollegaer, indtil de har modtaget den første oplæring, og indtil de har deltaget i de obligatoriske kurser i bl.a. forflytning og medicin håndtering. Imidlertid sker det nogle gange, at der går adskillige uger, før de kommer på kurset. Som en oplæringsvejleder fortalte os, er det problematisk, fordi eleverne så fortsat vil være afhængige af deres kollegaer.

Fordelingen af ansvaret for elevernes oplæring lægger altså et pres på medarbejderne, og det kan resultere i et "slip ud til det praktiske", som lederen Henriette formulerede det, forstået som en situation, hvor ingen tager det overordnede ansvar i en travl hverdag. Vi fulgte eksempelvis med assistenteleven Kathinka i oplæring på et plejehjem, hvor hun en dag fik til opgave at teste en borgers urin for tegn på en urinvejsinfektion. Der var sygdom blandt medarbejderne på plejehjemmet den dag, og i stedet for to, var der derfor kun én uddannet social- og sundhedsassistent (som i øvrigt var afløser) til stede. Eleven blev nervøs over, at hun ikke kunne spørge nogen med kendskab til borgeren og arbejdspladsen om hjælp til opgaven, og at ingen kunne oplære hende i praksisserne omkring urinprøve, læge- og pårørendekontakt.



Foto: Sara Lei Sparre. Elev i oplæring

At der ofte ikke er personale eller tid nok til at oplære eleverne ordentligt, hørte vi fra mange sider. Læreren Kira fortalte os, at hun ofte hørte historier fra sine elever om en travl praksis, hvor "fagligheden kommer i klemme." I nogle tilfælde resulterede det i, at elever udførte opgaver, som de endnu ikke var oplært i. Læreren gav et eksempel med en elev, som kom til at dryppe en borgers øjne med afføringsmiddel i stedet for øjendråber, fordi de begge var dråber, og fordi eleven ikke var lært ordentligt op i det, men blot havde set sin oplæringsvejleder gøre det. Det er vigtigt, at eleverne oplæres ordentligt, "for du ved ikke, hvad du ikke ved", som Kira påpegede. Hun understregede dog, at eleverne også selv har et ansvar for at spørge ind til tingene og sige fra, når de bliver bedt om at udføre en opgave, som de ikke er lært ordentligt op i. Det kan dog være svært at sige fra som elev, ikke mindst som elev med dansksproglige udfordringer og behov for oversættelse eller yderligere dansk- og fagsproglig hjælp (se også kapitel 4 og 5).

Forskellige tilgange

Når forskellige medarbejdere har ansvaret for at oplære eleverne i det daglige, bliver eleverne præsenteret for mange forskellige tilgange til plejearbejdet. Eleven Mara fortalte om sin første tid i oplæring:

"Jeg var med en kollega første dag, som viser mig tingene, og næste dag, en kollega viser mig noget helt andet, og da jeg så tredje dag vil hjælpe en ny kollega, gør hun det på en helt anden måde." (Mara, hjælperelev)

Som Mara beskrev, kan det være en forvirrende start på oplæringsperioden at blive præsenteret for mange forskellige måder at udføre plejeopgaverne på. Det samme hørte vi fra mange andre elever. Eleverne er lige kommet fra skolen, hvor lærerne og teoribøgerne har lært dem, hvordan man fx hjælper en borger i tøjet med fokus på rehabiliterende pleje og ergonomisk korrekte arbejdsstillinger, men det er ofte ikke den (eneste) tilgang, de møder i praksis. Her vil forskellige medarbejdere hjælpe en borger i tøjet på mange forskellige måder, og nogle påvirkes af stress og travlhed, så der måske ikke engang er tid til at forklare, hvorfor det gøres på én måde frem for en anden. Som en assistentelev, Vanessa, forklarede: "På fem dage kan jeg følge fem personer, og jeg kan se det på fem måder." Vanessa understregede samtidig, at ingen af de fem personer nødvendigvis gjorde det forkert, men at det bare var forskellige måder. Da hun spurgte en kollega med mange års erfaring i faget, hvorfor vedkommende gjorde, som hun gjorde, svarede kollegaen: "Når du bliver færdig, vil du også have din egen måde." Lignende kommentarer havde mange af eleverne mødt, og selvom det formentlig var ment som beroligelse, kan det være stressende eller forvirrende for en elev, der gerne vil løse opgaverne "rigtigt". Dette gjaldt bl.a. hjælpereleven Hatice, der

i nedenstående observation undrede sig over en praksis, som hun hverken forstod eller fandt hensigtsmæssig for arbejdsgangen:

Jeg går med ud på badeværelset, hvor Hatice står med et bækken til en toiletstol. Hun stiller bækkenet på vaskemaskinen lige inden for døren, mens hun omhyggeligt folder toiletpapir og lægger det ned i bækkenet. "Det her forstår jeg ikke", siger hun og uddyber, at hun altid plejer at putte en plasticpose over bækkenet, inden borgeren benytter det. På den måde kan man tage posen af og vende den rundt, når borgeren er færdig. Men her har hun fået at vide, at de putter toiletpapir i bunden af bækkenet før brug. Hatice synes, at det gør det meget mere besværligt for hende at rengøre bækkenet, særligt hvis der er afføring, så hun forstår ikke, hvorfor de ikke bruger poser. Da vi er ude igen, spørger jeg hende, om hun har spurgt, hvorfor de bruger papir i stedet for poser, og hun siger, at det har hun, men at hun bare fik at vide, at sådan var det her. (Observation af Hatice, hjælperelev)

Mange elever oplevede ligesom Hatice, at der i praksis er forskellige tilgange til opgaveløsningen i ældreplejen. På mange måder forudsætter praksis, at man kan skifte mellem forskellige tilgange til de samme opgaver. Det skal forstås på den måde, at der kan opstå betingelser, som kan gøre det svært for eleverne at overføre det, de læser i en teoribog til praksis én-til-én. Derfor må de være omstillingsparate, fx når der er travlt, når der opstår misforståelser eller uventede situationer, eller når erfarne kollegaer har udviklet deres egne rutiner og vaner. Eleverne lærer, at det alt sammen er en del af praksis og dét at være i oplæring, men de kan være i tvivl om, hvorvidt de må sætte spørgsmålstegn ved deres kollegaers praksisser eller sige det højt, når de ser en kollega udføre en opgave på en måde, som de har lært, er forkert. Eleven Mara fortalte om sine erfaringer med, at praksis ikke altid følger teoribøgerne:

"Borgeren sidder skævt i kørestolen, og [medarbejderen] tager bare fat i bukserne og slæber på den måde, men det er ikke rigtigt. Vi har jo lært, at hvis borgeren sidder skævt, skal vi bruge det gule sejl og maskinen, så vi ikke behøver bruge vores krop. Jeg spurgte, 'hvorfor gør du det? Du får arbejdsskader, hvis du gør det hver dag.' Hun sagde, 'hvis jeg skal gøre, som du siger, tager det lang tid. Jeg har flere borgere, jeg skal arbejde med. Jeg har ikke tid til det.' Så hun griner altså bare. Hun synes, at det er en dum måde, der bare tager tid. Det skal man gøre på den måde for at undgå de arbejdsskader." (Mara, hjælperelev)

Forskellene mellem, hvad eleverne lærer i teoribøgerne på skolen, og hvad de oplever i "virkeligheden" ude i praksis, kan skabe frustration og usikkerhed, særligt hos helt nye elever. Dette gælder især, hvis oplæringsvejledere og kollegaer ikke har tid eller overskud til at

forklare, hvorfor de gør, som de gør, selvom teoribøgerne måske siger noget andet. En lærer opsummerede det således:

"Altså, vejlederen er jo den, som er mesteren. Det er den, der ved bedst, og ude på praktikstederne gør man det nogle gange lidt anderledes. Og så er der en elev, som har lært noget på skolen, og en elev kan godt blive frustreret, hvis vejlederen siger en ting, praktikstedet en anden ting, og fagbøgerne noget tredje." (Henning, lærer)

Kollegaer og oplæringsvejledere bør derfor være opmærksomme på at forklare eleverne, hvorfor de udfører opgaverne, som de gør. For i deres første oplæring bruger eleverne meget tid og energi på at forstå arbejdsgangene og lære kollegaer, borgere og pårørende at kende, samtidig med at de skal udvikle deres egen måde blandt de mange forskellige måder at gøre det "rigtigt" på.

3.4 Afrunding: En bedre overgang

Overgangen mellem første skoleperiode og første oplæringsperiode på social- og sundhedsuddannelsernes hovedforløb har stor betydning for, om eleverne fortsætter på uddannelserne. Det gælder både for etnisk danske elever og elever med migrantbaggrund. Dette kapitel har undersøgt overgange mellem skole og oplæring med særligt fokus på udfordringer og barrierer for elever med migrantbaggrund.

For det første oplever oplæringsvejlederne, at de ofte ikke har tilstrækkeligt med oplysninger om eleverne, når de modtager dem i oplæringen. Nogle elever har brug for ekstra tid, vejledning eller støtte grundet fx dansksproglige vanskeligheder, faglige udfordringer, traumer eller voldsomme begivenheder i oprindelseslandet, usikkerhed om opholdstilladelse og/eller udfordringer på hjemmefronten. Ligeledes efterspørger social- og sundhedsskolernes lærere en mulighed for at få indsigt i elevernes oplæring, så de bedre kan støtte elever med behov for det. Med mange forskellige personer involveret i elevernes uddannelse kan vigtige oplysninger gå tabt fra skole til oplæring eller fra ét oplæringssted til det næste. Ofte må eleverne selv være opsøgende for at få rettidig støtte, når de har behov for det. En bedre og mere systematisk kommunikation og vidensudveksling mellem oplæringsvejledere og lærere i forbindelse med overgangene ville gøre, at eleverne kunne få eventuel ekstra støtte og vejledning i rette tid. Desuden kunne oplæringsvejlederne måske undgå at føle sig pressede til at opsiges en elev inden for tre-måneders prøveperioden, fx på grund af fravær eller dansksproglige vanskeligheder på trods af elevens umiddelbare potentiale for at blive en god social- og sundhedsprofessionel.

For det andet er modtagelsen på oplæringsstedet og de første uger i oplæringen af stor betydning for, om eleverne fortsætter på uddannelsen. Det kan være udfordrende og overvældende at møde syge og alderssvækkede borgere, opleve de komplekse arbejdsgange og

travle medarbejdere samt at kommunikere på dansk med kollegaer, borgere og pårørende. For mange elever er den første tid i oplæringen en periode, hvor overvejelser omkring deres valg af uddannelse fylder meget, og hvor nogle kommer i tvivl om, hvorvidt de har de rette forudsætninger for faget. Disse overvejelser kan blive forstærket, hvis eleverne oplever, at medarbejderne på oplæringsstederne grundet sygdom, fravær eller generel travlhed ikke tydeligt byder dem velkomne og viser dem stedet. Desuden er det vigtigt med en grundig og veltilrettelagt introperiode, hvor eleverne følger med kollegaer rundt til borgere og bliver lært op, inden de skal ud på egen hånd hos borgerne på deres besøgsplan. Endelig er der blandt kommunerne i projektet gode erfaringer med onboarding-kursusforløb og en intro-dag for nye elever, hvor de introduceres til ældreplejen som arbejdsplads og deltager i både sociale og faglige aktiviteter.

For det tredje bliver eleverne præsenteret for mange forskellige tilgange til pleje- og omsorgsarbejde, fordi de i den indledende oplæringsperiode oplæres af borgernes fagprofessionelle kontaktpersoner. Det kan for eleverne være både forvirrende og stressende, fordi de gerne vil løse opgaverne "rigtigt". Samtidig oplever nogle elever, at der ikke er tid nok til at blive oplært ordentligt i specifikke opgaver, men at de som elever – og særligt elever med dansksproglige udfordringer – kan have svært ved at bede om ekstra tid eller uddybning. Det er derfor vigtigt, at medarbejdere og oplæringsvejledere tager ansvar for at oplære eleverne, og at de tager sig tid til at forklare eleverne, hvorfor de udfører opgaverne, som de gør. For eleverne bruger meget tid og energi på at forstå arbejdsgangene i deres første tid i oplæring, samtidig med at de også skal finde deres egen tilgang til opgaverne.

4. Kommunikation og det relationelle arbejde med borgeren

Kommunikation og det relationelle arbejde med de ældre borgere er grundlæggende for social- og sundhedsfaget, dels i forhold til de daglige opgaver med hjælp og pleje, dels når det kommer til sundhedsfremme, sygdomsforebyggelse og tidlig opsporing af sygdom (Engers 2017). Selvom social- og sundhedshjælpere og -assistenter har forskellige ansvarsområder, er kommunikation og det relationelle arbejde helt centralt for begge faggrupper. Skoler og oplæringssteder underviser og træner eleverne i at kommunikere med mennesker med forskellige livshistorier og sundhedstilstande. Der er eksempelvis stor forskel på de forskellige borgeres behov for dialog og forklaring afhængig af deres personlighed og kognitive tilstand.

Størstedelen af de elever, vi har fulgt i projektet, er født og opvokset uden for Danmark og var under deres uddannelse stadig i gang med at lære det danske sprog. Denne flersprogethed tilføjer en ekstra dimension og udfordring til opgaveløsningen og samarbejdet med de ældre borgere (se også Nielsen & Sparre 2024). Elevernes kommunikation, særligt deres verbale dansksproglige kommunikation, er derfor også et fokusområde og et centralt samtalemønne både blandt eleverne selv og blandt deres ledere, oplæringsvejledere, lærere og kollegaer.

I dette kapitel undersøger vi, hvilken rolle det flersproglige og elevernes baggrund i lande uden for Nordeuropa har for kommunikationen og det relationelle arbejde med de ældre borgere, samt hvilke erfaringer arbejdspladserne har med at understøtte det borgernære arbejde bedst muligt. Fokus er således på forskellige aspekter af elevernes læring relateret til det borgernære arbejde.

Natalia er én af de elever, som har gjort sig mange overvejelser om den proces, hun har været igennem for at forstå og praktisere kommunikation og relationelt arbejde i en dansk ældreplejekontekst.

Natalia er fra Ukraine og har boet i Danmark siden 2016. Hun migrerede sammen med sin mand på grund af den stadig sværere økonomiske og sikkerhedsmæssige situation i Ukraine. Med sin lange uddannelse og et fast arbejde i bankverdenen lå det ikke umiddelbart i kortene for Natalia at skulle skifte til social- og sundhedsfaget og ældreplejen. Men Natalia havde et positivt møde med det danske sundhedsvæsen og ønskede derefter at "være noget for samfundet." I 2020 påbegyndte hun hovedforløbet til social- og sundhedshjælperuddannelsen.

Uddannelsen konfronterede Natalia med en helt ny tilgang til ældrepleje. Særligt instruktions sproget var i starten svært for hende. Hun skulle lære mange nye ord og vendinger og derudover helt grundlæggende også lære at kommunikere til ældre borgere på en ny og hidtil uvant måde: "Det er ikke normalt at snakke sådan til ældre i min kultur", fortalte Natalia om det at bruge kommandoer som eksempelvis "drej" og "hold". Natalia beskrev, hvordan hun i starten slet ikke forstod, hvorfor hun skulle tale sådan til de ældre borgere: "Vi plejer at sige 'vil du være sød, venligst at...' men nu forstår jeg, at det er nemmere at arbejde, hvis jeg gør sådan."

Generelt havde Natalia stor bevågenhed på sin kommunikation, og i starten syntes hun, at det danske sprog var svært. Det gjaldt især dialekterne. Natalia havde sit første rigtige møde med vestjysk, da hun startede i første oplæring. De ældre borgere på plejehjemmet udtalte ordene helt anderledes. Det var på mange måder som at skulle lære endnu et sprog. I starten måtte Natalia derfor spørge sine kollegaer om hjælp til at forstå, og selvom hun med tiden lærte, hvad ord som "løvt" [løft] og "mellemma" [mellemmad] betød, havde hun længe problemer med den vestjyske dialekt. For hver ny borger havde nye ord og udtryk, som Natalia gerne ville lære for at skabe en god relation til borgeren.

At etablere og opretholde den gode borgerrelation blev for Natalia også udfordret af, at hun i starten ikke havde faglig viden om eller konkrete erfaringer med borgerens adfærd. Hun forstod ikke altid borgerens sygdom. Særligt én borger gjorde hende nervøs. "Bare jeg spildte en dråbe kaffe, så grinte han", fortalte Natalia om denne borger, der havde en tendens til at grine af alt, hvad hun gjorde. Borgerens adfærd gjorde hende usikker, og hun var nervøs for, om det var hende, han grinte af. Natalia spurgte sine kollegaer til råds, og hun lærte, og borgerens adfærd ikke havde noget med hende at gøre. "Nu jeg forstår, så det er okay", sagde Natalia.

Natalia har siden færdiggjort sin uddannelse og er blevet ansat på det plejehjem, hvor hun havde sin første oplæring.

4.1 Mange forskellige borgere og opgaver

Under oplæringen bliver elever bl.a. trænet i at møde hver borger individuelt. Baseret på viden om borgernes baggrund, vaner og interesser lærer eleverne at hjælpe borgerne med at bevare deres identitet, føle sig anerkendt og dermed også bidrage til at genoprette, bevare og styrke borgerens fysiske, psykiske og sociale funktion (Semke & Wiben 2021). Dette kommunikative og relationelle arbejde forudsætter samtaler på dansk, og selv for en elev med dansk som førstesprog tager det tid at lære de forskellige borgere og deres behov at kende.

I den første oplæring på et plejehjem får elever typisk 2-3 faste borgere med forskellige behov og funktionsniveauer, mens elever i hjemmeplejen typisk får 7-8 faste borgere. Eleverne skal indledningsvist lære at forstå, hvordan de kan møde og hjælpe borgere med meget forskellige fysiske og kognitive funktionsniveauer, personligheder og måder at kommunikere på. Borgernes sygdomsbilleder og udfordringer spænder bredt fra lettere gangbesvær og syns- eller hørenedsættelse til terminale kræftdiagnoser, lammelser, afasi og fremskreden demens.



Foto: Sara Lei Sparre. En hjemmeplejemodtagers hjem

Ifølge de elever, vi har talt med, er den første relationsopbygning svær og tager tid, og forskellige aspekter og forhold vedrørende de enkelte borgere kan være medvirkende til, at det er særligt svært at lære en borgers vaner og præferencer at kende.

For det første har borgeres eventuelle dialekter og accenter en betydning. De fleste elever i Varde Kommune og Vejen Kommune fremhævede borgeres vestjyske og sønderjyske dialekter som særligt udfordrende. Dette blev ligeledes bekræftet af en sproglærer, som for at hjælpe eleverne havde lavet en liste over de mest brugte ord og vendinger på vestjysk dialekt. I Høje-Taastrup var det derimod ofte de ældre minoritetsetniske borgere i hjemmeplejen, som eleverne havde svært ved at kommunikere med på grund af borgernes markante accenter og dansksproglige udfordringer.

For det andet observerede oplæringsvejlederne, at flere af eleverne havde svært ved at afkode, hvordan borgerens behov og præferencer ofte hænger sammen med deres socioøkonomiske baggrund. En af oplæringsvejlederne, Hanne, sammenlignede en tidligere landmand fra trange kår med en tidligere direktørfrue fra byen og pointerede, at mange elever med migrantbaggrund ikke har forudsætninger for at afkode og forstå, at hos landmanden smider man ikke en rest leverpostej ud, selvom den er et par dage over udløbsdato, mens den tidligere direktørfrue vil "skælde ud", hvis ikke eleven smider resten ud.

For det tredje kan borgere have modstand mod at få hjælp, hvilket skaber situationer, der var svære for nogle elever at håndtere i starten. Blandt andet fortæller en hjælper elev, Agnesa, om, hvordan en af hendes borgere i starten slet ikke ville tale med hende, men bare sagde: "Giv mig mine piller og gå!" Agnesa syntes, at det var hårdt, men fulgte sin

oplæringsvejleders råd om at møde borgeren med forskellige slags spørgsmål. Lige så langsomt blev det bedre, og borgeren stoppede med at afvise hende. Mange af eleverne oplevede afvisninger i starten.

For det fjerde berettede mange elever, at det særligt i første oplæring var svært at møde og hjælpe borgere med demens. Dels fordi elever med migrantbaggrund ligesom andre elever i første oplæring endnu ikke har en faglig forståelse for adfærd og reaktionsmønstre hos demensramte borgere, dels fordi eleverne oplevede at komme endnu mere til kort sprogligt. Assistenteleven Vanessa forklarede os, at det både er dobbeltarbejde over for de pårørende, som måske ønsker noget andet end den ældre borger selv, og dobbeltarbejde fordi borgeren selv på grund af demenssygdommen kan agere som to forskellige personer. Også oplæringsvejlederne er opmærksomme på, at nogle flersprogede elever kan have særlig svært ved at kommunikere med borgere med demens. En af oplæringsvejlederne gav følgende eksempel:

“Jeg har haft en elev hos en meget dement borger. Der skal man ikke sige ret mange ord, fx i forhold til at guide borgeren til at sætte sig ned. Hvor vi i vores tonefald godt på en eller anden måde kan få det sagt på en god, ordentlig, respektfuld måde til borgeren, at ‘nu må du sætte dig’. I hendes [elevens] tilfælde kom det til at lyde ekstremt hårdt. Og det var jo tonefald, og det var noget kultur, noget et eller andet også, der lå bag. Og det er jo noget, som jeg som vejleder skal snakke med eleven om og måske træne det der med at få det sagt på en lidt blidere måde.” (Merete, oplæringsvejleder)

For det femte var der på de fleste plejehjem eller hjemmeplejegrupper enkelte ældre borgere, som reagerede negativt på medarbejdere med en mørkere hud og/eller en tydelig accent i deres udtale på dansk. I nogle tilfælde vurderede oplæringsvejlederne, at elever med migrantbaggrund ikke skulle komme hos bestemte borgere, som ellers ville nedgøre eller afvise dem. I andre tilfælde oplevede eleverne kun afvisningerne ved de første besøg. En mandlig assistentelev, Nabil, fortalte, at nogle borgere tvivlede på, at han kunne finde ud af at skifte plaster eller give sårpleje på grund af hans baggrund, fysiske fremtoning og køn. Han forklarede os, at det tog tid at vinde borgernes tillid, og at han oplevede at skulle gøre alting dobbelt så godt.

Endelig påpegede flere af oplæringsvejlederne i Høje-Taastrup Kommune, at nogle af eleverne har sværere ved at sætte grænser over for pårørende i familier med samme sproglige og etniske minoritetsbaggrund. I nogle tilfælde kendte eleven borgeren og borgerens familie gennem eget netværk, hvorfor eleven enten var nervøs for, at eventuelle fejl rygtedes i netværket, eller at borgerens pårørende forventede, at eleven udførte opgaverne på en måde, som måske stred mod retningslinjerne. Samtidig udtrykte flere elever glæde ved at kunne kommunikere med borgerne og deres pårørende på deres fælles sprog med de fordele, det giver praktisk og følelsesmæssigt. Et eksempel er assistenteleven Zaria, som er født i

Danmark af forældre fra Tyrkiet. Følgende eksempel er fra et af hendes besøg hos en ældre kvinde fra Tyrkiet:

“De [borgerens pårørende] kunne ikke lide mig i starten”, sagde Zaria og forklarede, at der opstod uoverensstemmelser mellem hende og borgerens familie vedrørende den ældre kvindes rutiner. Zaria overvejede dog aldrig at bede sin oplæringsvejleder om en anden borger. Zaria var glad for kvinden, samtalerne med hende og vurderede, at det var vigtigt, at netop hun besøgte kvinden, bl.a. fordi kvinden så havde en fra hjemmeplejen at tale tyrkisk med.

Eleverne skal således lære at møde og hjælpe mange forskellige borgere med forskellige baggrunde, talesprog, personligheder og kognitive og fysiske forudsætninger. Indimellem sker det, at eleven ikke lykkes med at skabe en god relation. Sådan var det for assistentelev Odette i hendes arbejde med en ældre borger med demens og hyppige vredesudbrud. Efter at have forsøgt nogle uger, måtte Odette bede sin oplæringsvejleder om ikke længere at have borgeren som en af sine faste besøg. I langt de fleste tilfælde lærer de flersprogede elever – ligesom andre elever i ældreplejen – imidlertid at kommunikere og arbejde med de mange forskellige borgere på plejehjemmene og i hjemmeplejen. Følgende eksempel fra vores feltnoter illustrerer, hvordan Nasrin, en hjælper elev i sin tredje og sidste oplæring, gennem samtaler og observationer har lært den ældre kvinde, Anna, og hendes vaner og præferencer at kende:

Nasrin skifter Annas sengetøj, mens Anna gør sig klar ved håndvasken. Nasrin siger højt: “Jeg skifter sengetøj.” Kort tid efter denne bemærkning ruller Anna ind i soveværelset: “Hvilket sengetøj tager du?”, spørger hun fra dørråbningen. Nasrin viser hende det sengetøj, som hun har valgt, og Anna nikker anerkendende og ruller tilbage til badeværelset. Nasrin smiler til mig og åbner skabet. Hun peger på et mønstret sengesæt på øverste hylde og hvisker: “Dét sæt kan hun ikke lide, så det bruger jeg aldrig.” Nasrin fortæller, at Anna er blevet mere isoleret med tiden, og at hun bl.a. ser det ved, at Anna ønsker at spise på værelset og ikke sammen med de andre. Nasrin henter derfor morgenmaden i køkkenet til hende. Uden at kigge på lister eller lignende skænker Nasrin to glas saft, et glas mælk, kaffe, fløde, æg, havregrød og lader sukker og smør stå ved siden af sammen med et stykke brød med ost. Hun kigger op på mig og siger: “Hun vil selv bestemme”, hvortil hun nikker mod de små skåle med smør og sukker. Nasrin placerer de mange morgenmadselementer sirligt og nøjagtigt på bordet foran Anna. Anna sidder ved bordet og følger nøje med i, hvor de forskellige elementer placeres på dækkeservietten. Da vi igen står på gangen, siger Nasrin: “Alting har sin plads”, hvortil hun fortæller mig, at hun i starten blev rettet af Anna, der endda kunne blive en smule sur, hvis Nasrin satte elementerne anderledes. (Observation af Nasrin, hjælper elev)

Det tager tid og en dedikeret indsats at nå dertil, hvor Nasrin er i eksemplet ovenfor. Som hun og andre elever påpegede, skal de i løbet af den første måned lære alt om beboerne. Mange elever med migrantbaggrund har derudover forskellige dansksproglige udfordringer, som kan udfordre omsorgsarbejdet og relationsopbygningen til de ældre borgere. Af den grund har skoler og kommuner et stort fokus på sproglæring og sprogvanskeligheder blandt både elever og uddannet personale.

4.2 Stort fokus på sproglæring og sprogvanskeligheder

Elever med migrantbaggrund har, når de starter på uddannelserne, meget forskellige erfaringer med og forudsætninger for sproglæring og for at kommunikere og samtale på dansk. Nogle elever har kun boet i Danmark i få år, mens andre har boet og arbejdet i Danmark i 10 år eller mere. Nogle har modtaget målrettet sprogundervisning på både sprogskole, integrationsgrunduddannelse (igu) og/eller forberedende voksenundervisning (FVU), mens andre har tilegnet sig det dansk, de kan, gennem at have en hverdag i Danmark. Nogle har en majoritetsetnisk dansk partner og taler dansk i hjemmet. Andre taler deres førstesprog med både partner og børn. Hvis vi tager de mange elever med østeuropæisk baggrund som eksempel, kommer de fleste af dem mere eller mindre direkte fra arbejde i landbruget eller industrien (Lovelady et al. 2020). De har boet, arbejdet og haft en hverdag i Danmark i mange år, men fordi de har været beskæftiget i en helt anden sektor og har arbejdet enten alene eller sammen med andre migrantarbejdere, har mange begrænset træning i at kommunikere og samtale på dansk. Derfor er dansksproglig støtte og undervisning for nogle en forudsætning for at kunne gennemføre en af uddannelserne.

Dansksproglig støtte og undervisning

De to skoler og tre kommuner, vi har fulgt, tilbyder eller faciliterer alle sprogundervisning eller sprogstøtte til flersprogede elever.

På SOSU H har man forsøgt sig med forskellige midlertidige tiltag, eksempelvis undervisningsassistenter, der skulle støtte og hjælpe elever med dansksproglige udfordringer i undervisningen. Der er dog ingen permanente ordninger med ekstra støtte til flersprogede elever ud over GF+. I stedet har man prioriteret kompetenceudvikling af skolens lærere med fokus på viden om og redskaber til at arbejde sprogudviklende i fagundervisningen. SOSU Esbjerg har de seneste mange år tilbudt ekstra sprogundervisning til flersprogede elever på skolen. Der er to forskellige kurser for elever på hhv. grundforløb og hovedforløb. Begge kurser har en varighed af 2,5 timer om ugen og ligger ud over den ordinære undervisningstid. Desuden ansatte skolen i 2021 en tale-høre-pædagog, som står for at sprogscreene eleverne samt bidrage til at klæde lærerne bedre på til at undervise elever med dansk som andetsprog.

I Høje-Taastrup Kommune kan flersprogede elever under oplæring få adgang til danskundervisning målrettet social- og sundhedsfagene en halv til en hel dag om ugen enten gennem AOF eller VUC Vestegnen. I Vejen Kommune har eleverne ligesom i Høje-Taastrup adgang til danskundervisning målrettet social- og sundhedsfagene udbudt af AOF tre timer om ugen. Varde Kommune har grebet sprogstøtte og sprogundervisning lidt anderledes an. Kommunen ansatte i 2021 en 'mentor for flersprogede elever'. Mentorens opgave er todelt: Dels tilbyder han online sprogundervisning enten individuelt eller i små grupper for at hjælpe eleverne med de forskellige konkrete sprogudfordringer, de oplever under oplæringen. Dels hjælper han eleverne med at afklare og bygge bro mellem eventuelle forskelle mellem elevernes forståelser af omsorg, aldring og arbejdsidentitet på den ene side og professionel ældreomsorg i en dansk arbejdspladskontekst på den anden. Denne mere individuelt tilpassede sprogundervisning og sprogstøtte er blevet vel modtaget af elever, oplæringsvejledere og kollegaer.

På begge skoler og i alle tre kommuner er der således et stort fokus på at understøtte elevernes dansksproglige læring, så de får de bedste mulige forudsætninger for at kommunikere og arbejde med de mange forskellige ældre borgere som fremtidige social- og sundhedsprofessionelle.

Flersprogede elever og dansksproglige udfordringer

Både oplæringsvejledere, uddannelseskoordinatorer og lærere understregede vigtigheden af dansksproglig støtte til deres flersprogede elever. De har brug for et større ordforråd i både fagsprog og hverdagsprog, og nogle elever har, som denne lærer bemærkede, tilegnet sig vaner, hvad angår forkert udtale eller sætningsopbygning:

"Det kan være fx udtalemæssigt, hvor de har fået indarbejdet en eller anden forkert lyd, som de bare har vænnet sig til at sige. De har boet i Danmark, men har måske haft nogle andre, som også er tosprogede, som de har talt sammen med, og de har ikke fået den her, hvad kan man sige, sproglige regulering undervejs. Og så har de ligesom lidt lavet deres egne regler i sproget." (Helga, lærer)

Oplæringsvejlederne pegede på flere forskellige konsekvenser, som mangelfulde danskundskaber kan have for det relationelle arbejde med de ældre borgere. Det kan det gå ud over både den indledende tillidsopbygning, idet "man jo skaber tillid ved at kommunikere med borgeren", som én af oplæringsvejlederne udtrykte det. Desuden kan det skabe forvirring og misforståelser, særligt i samarbejdet med borgere med hørenedsættelse og/eller demens, som er afhængige af særlig klar og tydelig kommunikation. Hvis eleven har udfordringer med at forstå borgeren, kan det i værste fald betyde, at en elev ikke forstår, hvis en borger fortæller om alvorlige symptomer. Selvom det hører til sjældenhederne, har vi i

materialet nogle få eksempler på, at en oplæringsvejleder anbefalede at opsige en elev på grund af dansksproglige udfordringer, på trods af at denne elev var fagligt dygtig:

“Jeg har været med til at dumpe en elev, desværre, fordi hun var egentlig rigtig, rigtig dygtig. Men simpelthen på grund af sproget. Hun kunne simpelthen ikke dansk, ikke godt nok. Og jeg syntes, det blev farligt, hvis hun stod inde ved en borger, som måske fortalte ‘det gør ondt i mit bryst og så ud i min arm’, og at hun så ikke kan forstå det og handle på det.” (Betina, oplæringsvejleder)

De dansksproglige udfordringer fyldte ligeledes meget for de fleste af eleverne, som fortalte, hvordan de forud for den første oplæringsperiode og i den første tid på arbejdspladsen var meget nervøse for, at borgerne ikke forstod eller direkte misforstod, hvad de prøvede at sige. Mange af eleverne fortalte desuden, at de særligt i den første oplæringsperiode brugte meget energi på at koncentrere sig om og øve sig på sproget. For nogle var usikkerheden omkring den dansksproglige kommunikation i den første oplæringsperiode så stor, at de tvivlede på, om de kunne gennemføre uddannelsen. For hovedparten forsvandt usikkerheden i løbet af den første oplæring, i takt med at de lærte borgerne bedre at kende og blev bedre til at løse de social- og sundhedsfaglige opgaver.

“Faktisk var jeg meget, meget bange i starten, fordi jeg troede, at det kunne være svært at forstå mig. Det er jo også kommunikationen, der er det allervigtigste redskab, man har til at bygge relationer og udføre sine opgaver.” (Nabil, tidligere assistentelev)

I det følgende præsenterer vi de forskellige udfordringer og misforståelser, der kan opstå som følge af elevers dansksproglige vanskeligheder, og hvilken betydning disse kan have for det relationelle arbejde med borgerne.

4.3 Udfordringer og misforståelser i dansksproglig kommunikation

Mange af eleverne oplevede i starten af deres oplæring, at de ikke havde et tilstrækkeligt ord- og sætningsudvalg i konkrete samtaler og plejesituationer med de ældre borgere. Dansksproglige udfordringer kan vanskeliggøre opgaveløsningen og relationsarbejdet. Måske forstår den ældre borger ikke, hvad eleven siger. Måske forstår eleven ikke, hvad den ældre borger siger. Eller måske taler de slet ikke sammen, fordi det er svært. Eleverne skal både lære korrekt udtale og sætningsopbygning på dansk, for at de ældre borgere forstår dem, og de skal tilegne sig et stort ordforråd og lære at afkode forskellige dialekter for at forstå, hvad borgerne siger til dem.

Når eleven ikke forstår borgeren

Mange elever oplevede, at det var sværere at forstå de ældre borgere end deres kollegaer eller klassekammerater, fordi borgeren talte med dialekt, talte lavt eller mumlende, brugte andre ord, end eleven var vant til, og/eller talte meget og længe om emner, hvor eleven kom til kort i forhold til ordforråd.

Flere af eleverne fortalte, at selvom de sætter stor pris på og lærer rigtig meget af samtalerne med de ældre borgere, kan det være særligt krævende at hjælpe en borger, der taler meget og længe. Assistentelev Andreea forklarede: "Der er nogle, som snakker så meget, at jeg ikke forstår. Det er lidt svært, og jeg tænker [ved mig selv] 'Hvad skal jeg sige nu?', mens jeg smiler." Flere af oplæringsvejlederne er også bevidste om dette. En af vejlederne forklarede:

"De får jo lært de almindelige fraser, som de skal bruge i en plejesituation, men de er bange for at gå i stå i kommunikationen og dermed i relationen, fordi de er bange for, at de lige pludselig begynder at snakke om den gård og køer, de har haft, og så har de pludselig ikke forståelsen, fordi de ikke har de ord i deres ordforråd." (Hanne, oplæringsvejleder)

Selvom eleverne umiddelbart taler og forstår dansk, vil mange særligt i den første oplæring således møde mange nye ord eller vendinger, fordi de typisk har et ordforråd, som knytter sig til nogle bestemte emner og domæner. Dette afspejler sig eksempelvis i denne beskrivelse af en plejesituation, hvor en medarbejder overværede hjælper eleven Marvin:

Marvin var i gang med at hjælpe en kvindelig borger med bad og påklædning. Den ældre kvinde sagde til eleven: "Giv mig min BH!", men eleven forstod ikke beskeden og var forvirret, fordi han hørte det, som om kvinden sagde "Giv mig mit behov!" I situationen forklarede medarbejderen Marvin, at kvinden mente "BH, altså brystholder." Medarbejderen syntes, at misforståelsen var lidt sjov, men kunne jo samtidig godt forstå, at eleven hørte "behov", da der bliver talt så meget om behov på uddannelsen. (Observation af Marvin, hjælper elev)

Hvis en elev ikke forstår eller ligefrem misforstår et ord eller en frase, kan det bevirke, at eleven går i stå i opgaveløsningen eller handler anderledes, end borgeren forventer, og måske uhensigtsmæssigt i forhold til, hvad den ældre borger har behov for. I den beskrevne situation kunne en erfaren medarbejder opklare misforståelsen. Andre gange kan sådanne situationer lede til usikkerhed for begge parter og måske til manglende tillid til elevens færdigheder og dømmekraft.

Vi observerede flere lignende misforståelser. I følgende beskrivelse forstod hjælpereleven, Agnesa, ikke borgerens besked. Agnesa var dog god til at blive ved med at spørge, indtil hun er sikker på at have forstået anvisningen rigtigt.

"Godmorgen, Esther", siger Agnesa, da hun træder ind i Esthers mørke lejlighed. Esther mumler godmorgen fra soveværelset og siger, at hun ikke vil op i dag. "Jo, Esther", insisterer Agnesa og går ud i køkkenet. Der er stille. Agnesa åbner køleskabet og spørger Esther, om hun spiste aftensmad i går. Esther siger nej og beder Agnesa om at smide pakken med færdigmad ud. Agnesa tager en pakke færdigmad ud af køleskabet, kigger ind til Esther, der har sat sig op i sengen, og spørger, "Skal jeg smid?" Esther siger, nu i et lidt højere toneleje end før, "Det skal ud." Agnesa ser ud til stadig ikke at forstå, hvad Esther mener. Hun tager færdigretten med ud i entreen mellem køkkenet og soveværelset, hvor hun igen spørger Esther, "Skal jeg smid?" Esther sukker og siger nu i et meget bestemt toneleje, "Det skal i skraldespanden." "Hvorfor?", spørger Agnesa, hvortil Esther svarer, at det kun må ligge i køleskabet i to dage, før det skal smides ud. Agnesa går tilbage til køkkenet. Hun ryster på hovedet, men smider så færdigretten i skraldespanden. (Observation af Agnesa, hjælperelev)

Eksemplet viser, at Agnesa først ikke forstår, at maden skal smides ud, og derefter undrer sig over, at maden skal smides ud. Men Agnesa insisterer på at nå til en forståelse ved at bede borgeren gentage sig. Det samme synes at være gældende for størstedelen af eleverne. Elevernes oplæringsvejledere opfordrede ligeledes eleverne til at stille spørgsmål til borgeren i stedet for at gætte, fx i forbindelse med forberedelse af borgernes måltider. "For at kunne lave et ordentligt måltid eller et ordentligt smørrebrød, skal man jo spørge: 'Hvad kunne du tænke dig oven på sådan noget'", som Zehra, én af oplæringsvejlederne, forklarede.

Når borgeren ikke forstår eleven

Ældre borgere med hørenedsættelse og/eller demens kan have særligt svært ved at forstå hilsener, spørgsmål og beskeder, hvis eleven udtaler ordene med en markant accent, eller hvis der er grammatiske eller sætningskonstruktionsmæssige fejl. De fleste af eleverne havde mindst én gang oplevet at blive afvist af en borger og bedt om at gå igen, fordi borgeren ikke forstod, hvad de sagde. Allerede i det øjeblik en borger hørte dem udtale de første ord og sætninger, kunne det ske, at borgeren reagerede ved at sige: "jeg vil ikke have dig" eller "du behøver ikke komme her." Nogle elever blev endnu mere usikre på deres sprog og færdigheder ved sådanne reaktioner. Mens nogle af disse elever anmodede deres oplæringsvejleder om at få tildelt en anden fast borger, nægtede andre at give op så hurtigt.

“I starten sagde hun bare: ‘Du behøver ikke komme her!’. Men jeg sagde ‘Men jeg kommer alligevel, og så kan vi snakke sammen’. Nu er hun glad for, at jeg kommer og vil snakke. Jeg var der ikke i sidste uge, og da jeg kom i morges, kunne hun huske mig.” (Zita, assistentelev)

Det lykkedes assistenteleven Zita at skabe tillid i relationen mellem hende og den ældre kvinde på trods af sprogbarrieren og kvindens demenssygdom.

Flere af eleverne fortalte desuden, at de også bruger samtalerne til at lære, hvordan de skal udtale forskellige ord. En assistentelev i første oplæring fortalte, hvordan hun i dialogerne med borgerne lærte at udtale centrale ord rigtigt:

“Jeg lytter efter, hvad de siger. Jeg vil gerne [lægge] tryk på det [rigtige] bogstav. [...] Før sagde jeg ‘jeg ringer [udtalt som på engelsk] til dig’. Men nej, ‘jeg rænger [ringer udtalt på dansk] til dig’. Og jeg har hver gang, jeg er på arbejde, min hjerne siger ‘mh, det er godt’, så næste gang jeg ved [hvordan jeg skal udtale det]. Ligesom før sagde jeg ‘tark’ [tak], men nej, det er ikke ‘tark’, det er tak [dansk udtale].” (Roxana, assistentelev)

Som beskrevet i afsnit 3.4 var oplæringsvejlederne desuden opmærksomme på at matche de flersprogede elever med ældre borgere, som ikke var afvisende over for elever med sprogudfordringer, og som måske ligefrem ville understøtte elevens dansksproglige læring. En af oplæringsvejlederne, Thilde, fortalte om en ny elev, som har fået “en megasød mand” som sin faste borger. De forstod ikke helt hinanden, men som den ældre mand fortalte oplæringsvejlederen, beder han hende jo bare om at sige det igen. “Han er heldigvis en [borger], der godt tør, ikke også? Og fordi han tør, så tør hun jo også at sige ‘gider du lige gentage det?’” Vores materiale viser nemlig også, at elevernes sproglige udfordringer kan bidrage positivt til relationsopbygningen mellem elev og borger.

Sproglige udfordringer som relationsopbyggende

Der er uden tvivl en risiko for, at elevernes sproglige udfordringer kan lede til barrierer og misforståelser, som undergraver borgerens tillid til elevens færdigheder og dermed resulterer i, at borgeren afviser eleven. Imidlertid har vi i mange situationer observeret, at elevens dansksproglige fejl eller manglende ordforråd også kan bidrage positivt til relationsopbygningen mellem elev og borger. I det følgende eksempel lærer en ældre mandlig borger en hjælper elev nye ord:

Rose er i Kurts lejlighed for at hjælpe ham med at gøre sig klar. Kurt siger, at han vil fortælle os et eventyr. Rose står over for ham og lytter opmærksomt til hans fortælling. Det er tydeligt, at Kurt nyder situationen. Han holder pause i sin fortælling, kigger over på Rose og spørger, om hun forstod det. Rose smiler og vipper undskyldende med sine hænder for at vise, at hun ikke forstod det hele. [...] Mens Rose finder Kurts støttestrømper frem, fortæller Kurt, at han er glad for Rose, fordi hun er meget hjælpsom og gerne vil lære. Rose smiler ved Kurts bemærkning og hjælper ham med støttestrømperne. Inden vi går, siger Kurt til Rose, at hun jo nok dukker op igen. Det er tydeligt, at Rose ikke forstår, så hun spørger ham, hvad det betyder. Han forklarer, at det betyder, at hun kommer igen. Rose nikker og gentager det for sig selv, da hun går ud af lejligheden. Da vi vender tilbage lidt senere for at gøre rent i Kurts lejlighed, siger Rose, idet hun åbner døren og går ind, "Jeg dukker op igen." Hun gentager det, og Kurt smiler til hende. (Observation af Rose, hjælperelev)

Den ældre borger, Kurts, fortælling træner hjælpereleven, Rose, i at lytte til og forstå ord og sætninger, samtidig med at Kurt viser forståelse for, at det tager tid at lære sprog. Rose lærer desuden en ny vending, som kan være nyttig i andre situationer i ældreplejen. Endelig er det tydeligt, at Kurt trives ved situationen og rollen som Roses sproglærer.

Flere af de ældre borgere går dog længere end at lære eleverne nye ord og vendinger. Nogle retter også eleverne i deres udtale eller grammatik:

Sofiya og Marie sidder samme ved Maries spisebord i hendes lejlighed. Sofiya hælder kaffe op i sit krus og rækker ud efter én af de småkager, som Marie har sat i en skål på bordet. "Det minder om, da jeg var unge", siger hun, idet hun tager en af småkagerne. "Yngre. Da du var yngre", retter Marie hende, hvortil Sofiya smågriner og fortæller, at Marie er god til at lære hende dansk. Henvendt til mig forklarer Marie: "Vi bliver jo nødt til at rette hende" – og skynder sig så at tilføje: "Hun har sagt, at jeg godt må." Sofiya nikker og uddyber, at hun er glad for at blive rettet i sit sprog. (Observation af Sofiya, assistentelev)

Selvom Marie forstod, hvad Sofiya sagde, rettede hun 'unge' til 'yngre' således, at Sofiya talte korrekt dansk. Derudover afspejler samtalen, at begge parter var glade for denne "ordning". Denne og andre situationer viser en afslappet relation mellem elev og borger, hvor der er plads til borgerens kærlige og velmenende drilleri angående elevernes dansksproglige udfordringer. En tidligere assistentelev fortalte i tråd med dette, hvordan nogle af hans borgere på en kærlig drillende facon sommetider prøvede at udfordre ham med nye udtryk og vendinger:

“De ved, at jeg ikke forstår det, så siger de et udtryk, og så siger de til mig: ‘Vidste du godt det?’ Så siger jeg nej, og vi griner sammen. Nogle udtryk kan jeg huske, men ikke alle. Så det var for at forklare det til mig. Det er meget sødt.” (Nabil, tidligere assistentelev)

Endelig fortalte en stor del af eleverne, at borgerne viste interesse for deres baggrund, og hvor de kommer fra.

De flersproglige møder mellem elever og borgere syntes at skabe et rum for, at både elev og borger kunne skifte mellem forskellige positioner i interaktionerne (se desuden Nielsen & Sparre 2024). Flersprogethed og de kommunikative barrierer og misforståelser, der kunne opstå, stillede krav til de ældre borgere om i større eller mindre grad at træde til sprogligt og dermed bidrage til, at eleverne forbedrede deres danske sprog. Flere af oplæringsvejlederne havde ligeledes bemærket, at nogle af de ældre borgere tog ansvar for at bidrage til elevernes sproglæring.

“Jeg er imponeret over de ældre mennesker. (...) Faktisk [er det] ofte ikke de fleste ældre, der er problemet. Det er personalet, der synes, det er bøvlet. Men langt de fleste ældre, de siger: ‘ja ja, lær hende lige sproget lidt. Jeg har sagt til hende: ‘det hedder ikke lænestolet. Det hedder lænestolen.’ Du ved, de siger det sådan på en sød måde.” (Lærke, oplæringsvejleder)

Imidlertid er det vigtigt i særligt den første del af første oplæring, at eleverne tilegner sig, hvad der kan betegnes som en form for instruktionssprog i plejesituationer.

4.4 Instruktionssprog i plejesituationer

I plejesituationer er såkaldt instruktionssprog helt centralt. Instruktionssprog handler om både at forberede borgeren på opgaven og om at få borgeren til at lave en bevægelse eller en handling, som skal muliggøre udførelsen af opgaven. En sproglærer forklarede:

“I arbejdet handler det om at få en borger til at gøre bestemte ting, og hvad siger man så, når man skal have en borger til at komme tættere på, længere væk eller flytte sig? (...) Det kan være sådan en ting, som at jeg vil gerne bede borgeren om at vende sig i sengen. Eleven tænker: ‘Det er bare en lille ting. Jeg vil ikke forstyrre min kollega.’ Og så prøver man at komme uden om det på en eller anden måde.” (Henning, lærer)

Både sproglærere og oplæringsvejledere påpegede, at eleverne især i starten mangler ord og særligt fornemmelsen for at formulere instruktionerne kort og præcist uden at lyde uhøflig. Flere oplæringsvejledere forklarede, at nogle elever godt kan komme til at tale lidt for meget i bydeform, som fx "børst dine tænder" eller "løft benet". Andre elever bliver tavse og prøver at løse situationen ved hjælp af eget kropssprog eller ved selv at flytte på fx borgerens arm eller ben.

Følgende eksempel er med eleven Irina, som var i oplæring på et plejehjem. Episoden fandt sted i løbet af de første uger af oplæringen, hvor Irina blev introduceret til og udførte opgaverne under vejledning af én af afdelingens faste medarbejdere. I denne konkrete situation befandt Irina og en medarbejder sig hos en borger, som skulle have hjælp til bl.a. påklædning:

Kollegaen beder Irina om at give manden tøj på, mens hun selv finder hans medicin og tæller pillerne. Irina starter med bukserne, men hun er udfordret af, at manden ikke kan bøje eller løfte sine ben selv. Selvom Irina flere gange siger til manden 'det er okay', kæmper og anstrenger han sig forgæves for at bøje og løfte benet, så hun bedre kan komme til. Udfordringen er større, da hun kommer til det andet ben. Det går langsommere for Irina at få buksebenet op, og kollegaen foreslår, at hun stiller sig for enden af sengen og bøjer mandens ben. Irina ser ikke ud til at forstå beskeden, for hun forsøger ikke at bøje mandens ben, men bakser videre med at få bukserne op omkring det strakte ben. Medarbejderen siger ikke yderligere, og Irina stiller ingen spørgsmål. Til sidst lykkes det Irina at få bukserne op om begge ben. Næste skridt er at få bukserne op over hofterne. Irina gør tegn til manden om at vende sig i sengen, men ser ud til at lede efter kommandoen 'hold fast'. I stedet tager hun hans hænder og placerer dem på sengehesten og viser ham på den måde, hvad det er, hun vil have ham til. Før hun lyner og knapper hans bukser, giver hun ham en ternet bommuldskjorte på. Hun forsøger først at stoppe den ned i bukserne på ham, men han mumler noget, og Irina vurderer, at manden ikke vil have skjorten ned i bukserne. Kort tid efter stopper medarbejderen skjorten ned i mandens bukser med en kommentar om, at en mand i hans alder ikke ønsker at gå med skjorten uden på bukserne. (Observation af Irina, hjælperelev)

Som eksemplet viser, kan eleverne komme langt med kropssprog og ved fysisk at guide borgeren, men det kræver ekstra tid og er ofte en fysisk hårdere løsning for eleverne. Desuden virker det i denne situation til at frustrere borgeren. Meget lidt blev sagt i løbet af de adskillige minutter, opgaven tog. Kollegaen forsøgte at hjælpe eleven ved at foreslå hende en lettere måde at få bukserne på, men Irina forstod ikke beskeden. Irina manglede desuden en sætning eller frase, så hun kunne kommunikere til borgeren, at han skulle tage fat i sengehesten. Derudover forstod Irina heller ikke, at mandens reaktion ikke var en modstand mod at få skjorten ned i bukserne.

Hvis en elev mangler sprogfærdigheder til at instruere borgerne i, hvad de skal gøre, eller hvad der vil ske, kan det være svært "at få borgeren med i opgaveløsningen", som flere af oplæringsvejledere og uddannelseskoordinatorer formulerede det. En uddannelseskoordinator forklarede:

"Man er nødt til også at se borgeren i opgaveløsningen og ikke bare løse opgaven. Det er for nogle rigtig, rigtig svært at forstå, og specielt hvis man ikke har sproget med. Så er det svært [for os] at forklare. (...) For eksempel hvis man skal hjælpe en borger med personlig pleje, så går man hen, og man vækker borgeren stille og roligt. Så siger man lige 'Nu er planen', altså introducerer borgeren til, hvad planen er. 'Nu står jeg her, og nu vil jeg gerne hjælpe dig ud på badeværelset, så du kan blive vasket.' At man hele tiden tager borgerne i hånden, og guider dem, og instruerer dem i, hvad er det, der skal ske. At man ikke bare tager dynen af dem og forlader dem for at gå ud og gøre klar på badeværelset. Sådant nogle ting. Fordi en gammel, kognitivt svækket borger bryder sig virkelig ikke om det der med bare at få hevet dynen af. (Trine, uddannelseskoordinator)

Nogle elever havde udfordringer med at forberede borgeren på, hvad der skulle ske og hvorfor og dermed hele tiden sikre sig, at borgeren forstod og kendte næste skridt, før det blev taget. Et eksempel kunne være sætninger som "Jeg skyller lige dit hår i lunt vand, Anna", hvormed borgeren bliver forberedt på den kropslige påvirkning, før vandet rammer hovedet og kroppen. Udfordringerne skyldes ifølge Trine og andre dels kommunikative vanskeligheder, fordi der ikke er "ret mange ord hverken den ene eller den anden vej", dels, at nogle elever er mest fokuserede på at løse opgaven rigtigt og effektivt. Samme mønster så oplæringsvejlederne hos flere etnisk danske elever, men ifølge Trine var der særligt blandt nogle migrantgrupper meget fokus på opgaven: "Man skal være effektiv, få løst opgaven, og det skal være perfekt, men hvor man fuldstændig glemmer mennesket i det."

Kommunikative barrierer grundet elevernes dansksproglige vanskeligheder kombineret med mange borgers nedsatte hørelse og/eller demenssygdomme kan således medvirke til at vanskeliggøre de instruktioner og beskeder til borgeren, som er grundlæggende for det relationelle arbejde, og for at borgeren oplever at være i trygge hænder.

For langt de fleste elever er dansksproglig kommunikation imidlertid primært en udfordring i den første oplæringsperiode, og elevernes sproglæring kan med fordel understøttes bedre i den første oplæring ved brug af projektets læringsunderstøttende digitale værktøj, SOSU Appen (se kapitel 6).

Der er imidlertid også andre aspekter af det borgernære arbejde, som kræver træning og tilvænning, herunder nye normer og praksisser angående fx måltider, personlig pleje og påklædning samt den rehabiliterende tilgang i den danske ældrepleje.



Foto: VIVE. Ældre borger i kørestol får hjælp til at drikke (modelfoto)

4.5 Nye normer og praksisser for ældrepleje

Bad, tøj og måltider

Første oplæring var for de fleste af eleverne med migrantbaggrund også første møde med nye og forskellige normer og praksisser for fx måltider, personlig pleje og påklædning. For nogle resulterede dette i både usikkerhed og misforståelser. Vi illustrerer elevernes erfaringer med nye normer og praksisser ved at gengive nogle kulturelle selvfølgeligheder, som de etnisk danske medarbejdere og i en vis grad også etnisk danske elever tog for givet, men som i nogle tilfælde var meget forskellige fra normer og praksisser i andre lande og kulturer.

Flere af eleverne stødte bl.a. på udfordringer forbundet med personlig pleje og påklædning af ældre borgere. For hvad er hofteholdere lige, og vil ældre mænd altid have deres skjorte foldet ned i bukserne? Som en oplæringsvejleder fortalte, så kan der endda være forskel på, hvordan man går til det at bade et andet menneske:

”Jeg havde en elev fra [land], og vi havde gennemgået, hvordan man bader en borger, og jeg syntes egentlig, at det havde han rimelig styr på, når han skulle fortælle det. Og så skulle jeg med ind for at kigge. Han går ind og tænder vandet – og så vasker han! Har I nogensinde set film nede fra Afrika, hvor de her små børn sidder i baljer, og så bliver de bare sæbet ind? Og det er jo ører, og det er øjne, og det er alt. Og der stod jeg. Jeg ved

godt, at det tog et splitsekund, inden jeg sagde noget, men inden man når sådan at reagere, så så jeg det her billede for mig. Og så råber borgeren samtidig med mig: 'Ikke i ørnel!' Jeg råber: 'Ikke i øjnene!' [griner] [...] Men det har han lært. Det var sådan lige en lidt sjov episode. (Signe, oplæringsvejleder)

Et andet tema, der for nogle af eleverne voldte mange udfordringer, var mad og måltider. En tidligere assistentelev fortalte, hvor svært han stadig synes, det er at se forskel på de forskellige kødretter:

"Her i huset serverer [vi] nogle gange nogle gamle retter, som kan passe til borgerne fra deres tid. Det er noget mærkeligt noget, fx farsbrød eller svinekam. Det ligner lidt hinanden. Når jeg kigger på det, er der ikke nogen forskel. Alt det kød, og hvad er forskellen?" [griner] (Nabil, tidligere assistentelev)

Smørrebrødet var dog uden tvivl det af måltiderne, som eleverne havde sværest ved at blive fortrolig med. På både plejehjem og i hjemmeplejen får de fleste ældre borgere smørrebrød en gang om dagen. Eleverne erfarede hurtigt, at der findes mange forskellige slags kød- og fiskepålæg og mange forskellige slags tilbehør til pålægget, men at det på ingen måde var ligegyldigt, hvad de kombinerede med hvad. En tidligere elev fortalte, at hun i sin første oplæring lavede en slags scrapbog med udklip af mad og måltider med tilhørende stikord og forklaringer for på den måde hurtigere at lære de forskellige kombinationer at kende. Andre prøvede sig frem, som det fremgår af følgende observation af hjælpereleven Sila i hjemmeplejen:

Sila putter forskelligt pålæg på bollerne, og selvom hun tydeligvis bliver lidt presset over, at hendes kollega venter på, at hun skal hjælpe med en forflytning, er hun meget omhyggelig med at lægge tomater, agurker, ristede løg, mayonnaisesalater, karse og andet topping på. Jeg studser over en mad med kamsteg, diildressing og ristede løg, men jeg tænker, at det måske er sådan, borgeren kan lide det. 'Han vil gerne have pynt', fortæller Sila, og laver en mad mere med kalkun, italiensk salat og en skive sky. Da hun er færdig med bollerne, lægger hun dem på en tallerken og vender sig om for at smøre rugbrød til frokost. Hun putter igen flere forskellige pålæg og toppings på, mens hun siger 'Jeg putter bare noget på. Smørrebrød er svært'. (Observation af Sila, hjælperelev)

Flere af oplæringsvejlederne pointerede også udfordringen, og at de først blev opmærksomme på de mange uudtalte selvfølgeligheder i den danske smørrebrødkultur, efter at de fik elever med migrantbaggrund:

"Det er jo små ting, men det er ting, der betyder noget. Rigtig mange ældre borgere får jo smurt brød til aftensmad. Rugbrødsadder, som vi kender. Men eleverne kan jo ikke vide, hvad italiensk salat er, eller hvad dyrlægens natmad er. Hvad for en dyrlæge?! [...] Og sky. Sky?! Hvad for en sky?! Det er jo helt lavpraktisk, men det har betydning for gamle Madsen, som sidder og tænker: 'Det er så franskbrød med ... italiensk salat?! Har hun glempt pålægget?' Nogle gange har vi googlet os frem til billeder af smørrebrød, hvor jeg siger: 'Det er ikke, fordi det behøver at se sådan ud, men det er faktisk sådan her, danskerne kender æg med rejer, leverpostej med sky.' Det er jo langt fra teoribøgerne, men det er rent faktisk dét, der fylder, når gamle Madsen siger: 'Det var fandme nogle mærkelige madder, jeg fik.'" (Ninna, oplæringsvejleder)

Behovet for hjælp til hurtigere at blive fortrolig med de forskellige danske middagsretter og særligt smørrebrødet blev yderligere bekræftet under projektets brugerinddragende workshops, hvor et såkaldt 'Madkatalog' blev foreslået som en funktion til den læringsunderstøttende SOSU Appen (se kapitel 6).

Nogle elever tog de nye normer og praksisser som en mulighed for at knytte relationer til de ældre borgere. De spurgte aktivt ind til borgernes liv og hverdag samt borgernes præferencer for musik, radio- og tv-udsendelser, og flere af eleverne forsøgte ligeledes at dele ud af deres egne traditioner og fejring. Nogle elever fortalte også, at de havde set alle afsnit af Matador og Olsen Banden, og en tidligere assistentelev, Nabil, havde sågar lært sig selv flere gamle danske salmer og viser for at kunne synge dem med de ældre borgere på plejehjemmet. Ligesom med sproget opstod der også situationer, hvor de ældre borgere korrigerede elevernes adfærd på en kærligt drillende måde:

Sarosh fortæller, at han en gang på plejehjemmet efter aftensmad satte sine albuer på bordet. En ældre borger udbrød, at det måtte han da ikke, og om han aldrig havde lært det. Sarosh griner og fortæller videre: "Jeg kommer jo fra en anden kultur. Nu har jeg lært alle mine venner det, for de ved det heller ikke. Heller ikke de etnisk danske." (Sarosh, hjælperelev)

Som eksemplerne viser, var der blandt både oplæringsvejledere og eleverne selv en italesættelse af elevernes forskellige baggrunde og kulturer og behovet for at lære normer og praksisser vedrørende bl.a. bad, påklædning, mad og måltider, som for etnisk danske elever, medarbejdere og de ældre borgere kunne forekomme som selvfølgheder. Det tog tid og energi for eleverne at lære, men mange af eleverne brugte også forskellighederne som en mulighed for at skabe relationer, for at lære om Danmark og danske traditioner og ofte også for at få et lille grin i hverdagen.



Foto: Sara Lei Sparre. En lejlighed på et plejehjem

Den rehabiliterende tilgang

Den rehabiliterende tilgang med fokus på at fremme borgernes fysiske aktivitet og selvhjulpethed er en del af teorien og træningen for social- og sundheds elever. Flere af oplæringsvejlederne påpegede imidlertid, at nogle elever med migrantbaggrund i starten havde svært ved at arbejde rehabiliterende. Det kan ifølge oplæringsvejlederne være et problem, dels fordi det er noget, de *skal* lære, dels fordi borgerne bliver forvirrede, hvis forskellige medarbejdere har vidt forskellige måder at hjælpe og pleje dem på. Oplæringsvejlederne fortalte, at særligt i hjemmeplejen kom nogle af eleverne til at arbejde for kompenserende og til at “gøre for meget i forhold til, hvad vi skal og må og i forhold til, hvad borgerne er visiteret til.” (Merete, oplæringsvejleder).

FAKTABOKS 3: Den rehabiliterende tilgang i ældreplejen

I den danske ældrepleje har man de seneste to årtier haft et tiltagende fokus på ‘hjælp til selvhjælp’ og den ‘rehabiliterende tilgang’. Det har siden 2008 været praksis i den kommunale hjemmepleje, at medarbejderne arbejder rehabiliterende, dvs. har fokus på at fremme borgernes fysiske aktivitet og selvhjulpethed (Hansen & Kamp 2016; Rostgaard og Graff 2023). I 2015 blev hverdagsrehabilitering gjort lovpligtig, således at kommunerne skal tilbyde et rehabiliteringsforløb til personer med nedsat funktionsevne, hvis det vurderes, at borgernes funktionsevne kan forbedres og behovet for hjælp mindskes (serviceloven § 83a). Også på landets plejehjem arbejder medarbejderne rehabiliterende med så vidt muligt at fastholde og forbedre borgernes funktionsevne.

Tendensen til at arbejde mindre rehabiliterende forklarede oplæringsvejlederne som, at de “måske er lidt for omsorgsfulde” og “opvokset med, at man jo nok gør noget mere og ikke

siger: 'Du skal selv!'" En anden oplæringsvejleder, som selv har baggrund uden for Danmark, sammenlignede, hvad hun ser hos sine elever med, hvordan hun selv er socialiseret i sit oprindelsesland:

"I vores kultur har vi jo vores bedsteforældre helt heroppe [holder hånden højt over hovedet], kan man sige. Vi vil gerne yde så meget omsorg og gøre så meget godt for dem, faktisk, men det er helt anderledes her, når man er i en uddannelse, i et fag. I det her fag snakker vi meget om rehabilitering." (Zehra, oplæringsvejleder)

Flere af eleverne anerkendte også, at det kan være svært at vænne sig til at arbejde rehabiliterende. Assistentelev Alina fortæller om sin første oplæring:

"Det var så svært for mig, for det er en anden kultur og en anden forståelse af menneskelighed. Og jeg undrede mig over, hvorfor en assistent sagde: 'Du skal ikke hjælpe. Du skal bare kigge og observere. Ja, fordi de skal selv.' Senere har jeg lært herfra [oplæringen] og fra undervisning på skolen, at det er rehabiliteringsproces. Så nu, hvis de ældre gerne vil have mere hjælp, siger jeg: 'Nej, det bliver godt for dig, hvis du gør det selv, og du skal bare komme i gang. Jeg skal nok hjælpe.'" (Alina, assistentelev)

Det krævede tilvænnning – ligesom det gør for etnisk danske elever – ikke at gøre for meget for borgerne. En etnisk dansk elev, Berit, var også opmærksom på, at hun ofte hjalp for meget: "Jeg er måske ikke så god til at være hård og sige 'du kan godt!'"

Men som Alina fortalte, og som vi noterede os i løbet af de mange dages observation af elevernes arbejdsdage, lærte eleverne at arbejde rehabiliterende i løbet af den første oplæring. Vi observerede jævnligt, hvordan eleverne tålmodigt ventede på, at borgerne selv vaskede dele af kroppen, børstede tænder, tog strømper på eller redte deres hår, mens eleverne opmuntrede sagde: "Du skal hjælpe mig", "Du kan godt selv", eller "Stille og roligt. Prøv igen." Og mange fortalte glade og stolte til os, hvis det var lykkedes at forbedre en borgers funktionsniveau. Samtidig observerede vi også flere gange, at eleverne – hvis der var tid – selv fandt på aktiviteter eller gjorde lidt ekstra for at glæde borgerne, som fx at lægge neglelak, fjerne ansigtshår med pincet eller sætte deres hår som hos frisøren. En af de mandlige elever arrangerede spontant en "fodboldkamp" for en gruppe borgere i plejehjemmets opholdsstue, hvor han fik borgerne til at kaste og gribe en blød bold, mens han kommenterede, som om det var en landskamp.

4.6 For stort fokus på sprog? Betydningen af det nonverbale

Kommunikation er mere og andet end det verbale, og nogle enkelte oplæringsvejlederne vurderede, at der var for meget fokus på de flersprogede elevers dansksproglige

vanskeligheder. En oplæringsvejleder, Laura, fortalte bl.a. om en elev, der var meget tæt på at stoppe på uddannelsen, fordi hendes kollegaer og tidligere oplæringsvejleder vedvarende kritiserede hendes danske sprog. De sagde ifølge Laura hele tiden til hende: "Vi skal ikke kigge på [oplærings-]målene, for nu skal du fokusere på det danske sprog, det danske sprog, det danske sprog." Eleven valgte alligevel at give faget endnu en chance, og ifølge Laura "stråler og vokser hun, både fagligt og i det danske." Laura havde følgende mere generelle overvejelser om vægtningen mellem dansksproglig og faglig læring, når det kommer til flersprogede elever:

"Der er mange af de kvindelige og mandlige elever, der er dygtige fagligt, og jeg synes, det er synd, at det ikke bliver set. Jeg synes, at det er meget ærgerligt, hvis en elev, der ikke har fået lov til at fagligt udfordre sig, kan sidde foran mig og kunne alt på latin og fagsprog, men får at vide, at hun ikke er god nok til dansk. Man skal måske have mere forståelse for, at deres fokuspunkt er så individuelt. (...) Hvad er det, der fylder allermost for eleven nu: Er det det danske sprog, eller er det det faglige? Hvad har de brug for at være stærke i her og nu? Jeg synes måske nogle gange, at der bliver kigget lidt for meget på sproget." (Laura, oplæringsvejleder)

Både Laura og en anden oplæringsvejleder, Karen, fremhævede desuden, at kollegaer og oplæringsvejledere i højere grad bør se og anerkende elevernes brug af mimik og kropssprog. Laura opfordrede sine elever til at bruge nonverbal kommunikation, som ifølge hende fungerer godt, når eleverne ikke lige kan finde de rette ord. Også Karen mente, at der fra kollegaers og oplæringsvejlederes side er for meget fokus på de flersprogede elevers sprogvanskeligheder og for lidt fokus på betydningen af det nonverbale:

"For man skal ikke tage fejl af dem. De lærer at snakke jysk. (...) Personalet skal lære, at hvis du investerer i det, så kommer det 10 gange tilbage, og der er de ikke. Personalet synes måske, at det er træls, at de skal sige tingene igen, og 'hun forstår det heller ikke', og 'de gamle mennesker, de kan heller ikke forstå det'. Det hører vi hele tiden. Men tager vi teorien om verbal og nonverbal, så ved vi alle sammen, hvor meget der er i det nonverbale." (Karen, oplæringsvejleder)

Nedenstående beskrivelse illustrerer betydningen af det nonverbale i ældreplejen, og hvordan det ofte kun er nødvendigt med ganske få ord og fraser, når først elev eller medarbejder og borger har lært hinanden at kende og har fået indøvet en rutine og rytme i opgaverne. Situationen er et uddrag af en længere observation af Ivanna, og hvordan hun hjalp denne specifikke borger med at komme op, komme på toilettet, blive vasket, få tøj på, børste tænder

og gebis, rede hår, få medicin og spise morgenmad. Ivanna var assistentelev og knap to måneder inde i sin første praktik på et plejehjem.

Ivanna gør klar til nedre hygiejne. Hun spørger borgeren: "Skal du tisse?" og finder en kolbe. Der er stille, imens hun udfører nedre hygiejne. Herefter lægger Ivanna sejlet på den ene side. Borgeren begynder at vende sig, inden Ivanna er helt klar, så hun siger med et smil "Ikke endnu". De griner. De virker til at være helt synkroniserede i rutinen og synes at kende hinandens opgaver. Ivanna sænker ryglænet til vandret. "Morgengymnastik", siger hun med et smil. Hun hæver hans ben. Hun går flere gange rundt om sengen og ser, hvordan han ligger og sørger for, at sengen er låst. Så går hun op til hovedgærdet og tager fat om stropperne i glidelagenet og gør klar til at rykke borgeren længere op. Hun ser ned på sine ben og sikrer sig, at hun står godt og sikkert. Så rykker hun. Borgeren ligger helt rigtigt. Herefter kører hun ryglænet op igen. Hun trækker loftliften ind over sengen og kører den ned til ham. Hun guider ham med sine hænder til at tage fat om stropperne. Så kører liften op og flytter ham over i bækkenstolen. "Er du landet?", spørger hun. "Du må gerne tisse", siger hun og går selv til køkkenet for at finde medicinen i det aflåste skab. Hun tænder vandhanen og finder et glas. Hun tager pilleæske og vandglas og går tilbage til soveværelset. Hun giver ham glasset og tager pillerne op lidt ad gangen med en teske. Der er to piller tilbage i æsken, da hun lukker den. Hun peger på æsken med skeen, og så peger hun på lænestolen. Det er et tegn til, at dem skal han først have senere til morgenmaden, når han sidder i stolen. (Observation af Ivanna, assistentelev)

Beskrivelsen viser, hvordan eleven gjorde brug af ansigtsudtryk og bevægelser til at forberede og guide borgeren til enten at lave en bevægelse eller vente med at bevæge sig og til at anerkende, når han havde udført bevægelsen, og de kan fortsætte til næste trin. Episoden afspejler, at de begge var fortrolige med hinandens rutiner og bevægelser og ikke behøvede at tale meget.

4.7 Afrunding: understøttelse af elevernes kommunikation og relationelle arbejde med borgerne

Det relationelle arbejde med borgerne forudsætter en god og tydelig kommunikation om, hvordan borgerne behøver hjælp og støtte, så deres hverdagsliv og funktionsevne bedst opretholdes. Vi har i dette kapitel gennemgået en lang række kommunikative udfordringer i arbejdet med borgerne. Kommunikative barrierer og misforståelser kan lede til usikkerhed for begge parter, og elevens dansksproglige udfordringer kan sætte borgerens tillid til elevens færdigheder på prøve og/eller vanskeliggøre instruktioner og beskeder til borgeren i plejesituationer.

De sproglige kompetencer er således utvivlsomt centrale i det relationelle arbejde med borgeren og vigtige for den faglige og kollegiale kommunikation om opgaver, sygdomstilstande og i akutte situationer. Imidlertid kan en overfokusering på sproglige færdigheder i det

borrelationen på et for tidligt tidspunkt i elevens oplæringsforløb være problematisk, som også nogle oplæringsvejledere og ledere påpeger. Vi har været overraskede over særligt to forhold: For det første, hvor betydningsfuld nonverbal kommunikation er i relationen til borgere, og for det andet, hvor engagerede flere af de kognitivt friske ældre borgere er i elevernes sproglæring.

For det første viser vores observationer, at mange af eleverne begik sig særdeles godt i borgerrelationen ved at kombinere verbal og nonverbal kommunikation. Eleverne understøttede (eller kompenserede for) deres sprog gennem mimik og gestikulation og illustrerede dermed de handlinger eller bevægelser, som borgeren skulle udføre, eller som de selv ville udføre. Således kunne de opnå en gensidig forståelse, og borgerne kunne i flere tilfælde hjælpe med ord og sætninger. Den nonverbale kommunikation bidrog på den måde til elevens sproglæring, særligt når kollegaer og ældre borgere understøttede dette. Dertil kommer, at den nonverbale kommunikation kan understøtte verbal kommunikation, bl.a. i arbejdet med borgere med hørenedsættelse og/eller demens, som dermed har både et sprogligt og et mere visuelt indtryk at afkode.

For det andet rummer datamaterialet interessante mønstre i, hvordan de kognitivt friske ældre og elever med migrantbaggrund i flere tilfælde indgik i en særlig udvekslingsrelation. Disse tilfælde er kendetegnet ved, at eleven hjalp den ældre borger med en række praktiske og plejemæssige opgaver, mens den ældre borger påtog sig en rolle som "sproglærer" for den flersprogede elev. Disse situationer syntes at bidrage til at styrke relationen mellem eleven og den ældre borger, idet de indgik i et dobbeltsidet samarbejde, hvor begge fik mulighed for at bruge deres styrker. Kort sagt så kan den sproglige novicerolle også bidrage til en mere ligeværdig udveksling mellem borger og elev, fordi borgeren også kan hjælpe eleven på vej sprogligt.

I ældreplejen er der gode muligheder for en bred sprog- og kommunikationslæring, idet den rummer borgere fra alle samfundslag og fra forskellige kulturer. Dermed giver oplæringen gode muligheder for varieret sproglæring på baggrund af dels de mange forskellige opgaver, dels borgernes forskellige erfaringer og livshistorier. Det er dermed ikke entydigt problematisk med sproglige udfordringer i borger-elev-relationen, så længe det er del af en læreproces, og når blot eleverne og de ældre matches godt. Imidlertid er det vigtigt, at arbejdspladserne tydeligt forventningsafstemmer med de konkrete kognitivt friske borgere, hvorvidt eleverne må spørge ind til ord og sætninger på dansk som en del af deres sprogtræning.

5. Ældreplejen som både læringsrum og arbejdsplads

Social- og sundhedselever er ansat på fuldtid og har de samme rettigheder som deres kollegaer angående arbejdsmiljø, opsigelse, ferie/fritid og pension. Modsat andre medarbejdere skal elever imidlertid arbejde aktivt med oplæringsmålene for deres uddannelse, hvilket indebærer oplæring, vejledning samt studie- og refleksionstid. Denne dobbeltrolle som elev og medarbejder kan være en svær balance at opretholde, idet eleverne skal imødekommes som ligeværdige kollegaer med ansvar for egne borgere, samtidig med at deres læringssituation respekteres (Rambøll 2023).

Ældreplejen er desuden mange steder præget af manglende ressourcer, akut personalemangel, sygdom og travlhed, hvilket kan udfordre betingelserne for elevernes læring (Lauritzen, Jensen & Kjer 2022). Travlhed, omstændelige arbejdsgange og borgere med stadig mere komplekse behov risikerer at stresser og udmatte personalet og derved gå ud over deres relationer til både borgere og kollegaer (Sparre et al. 2023). Tid er således på mange måder en knap ressource på arbejdspladserne. Men eleverne har brug for tid til at lære og til at hvile i at være elever, og medarbejderne forventes at bruge tid på at oplære elever og stå til rådighed for deres spørgsmål og tvivl.

Dette kapitel undersøger de udfordringer, der kan opstå ved, at ældreplejen på én og samme tid skal fungere som et læringsrum og en arbejdsplads, samt hvilke erfaringer arbejdspladser har med at facilitere den bedste balance mellem at være et læringsrum og en arbejdsplads for elever med migrantbaggrund.

Assistenteleven Jasons oplevelser af tidspres og dilemmaer i rollen som både elev og medarbejder illustrerer nogle af de udfordringer, som mange elever i ældreplejen oplever, men som bliver forstærket hos elever med migrantbaggrund og dansksproglige udfordringer.

Jason er fra Filippinerne og var i begyndelsen af 40'erne, da vi mødte ham i hans første oplæring på et plejecenter i Vestjylland. Han migrerede til Danmark i 2014 for at leve sammen med sin danske kæreste. Sammen fik de to børn, men besluttede efter en år-række at gå fra hinanden. Jason startede på social- og sundhedsassistentuddannelsen, da han havde hørt, at det var en uddannelse, som mange flersprogede tog. Jason havde ingen intentioner om at vende tilbage til Filippinerne og var glad for sit liv i Danmark.

Beslutningen om at starte på en social- og sundhedsuddannelse var for Jason rigtig, selvom han beskrev hverdagen som "travl" og "presset". Han oplevede at have lange arbejdsdage og i fritiden at skulle balancere læsning og opgaver med familielivet. Ifølge Jason var det umuligt at nå at læse alt eller lave sine opgaver på den afsatte tid. Hans vejleder var meget forstående, men selvom hun sagde "du når, hvad du når", følte Jason

alligevel, at han skulle læse ved siden af for at kunne nå sine oplæringsmål og forbedre sit danske sprog.

Jason brød sig heller ikke om at "gå fra" til elevtid, hvis der var travlt på afdelingen, særligt hvis det betød ekstra travlhed for hans kollegaer, eller hvis en kollega ville blive ladet alene tilbage med de ældre borgere. "Jeg ved, det [elevtid] er min pligt", sagde Jason, men fortalte også, at han flere gange havde frasagt sig sin elevtid uden at fortælle det til sin vejleder, fordi hun ikke ville have, at han sprang den over.

Plejehjemmet var desuden dårligt indrettet til, at elever som Jason kunne læse eller lave opgaver. Selvom han fortrak sig til et lille kontor, kunne han stadig høre kollegaernes alarmer og telefoner ringe, og han blev hele tiden mindet om, at de havde travlt. Det lille kontor var heller ikke forbeholdt elever, og Jason kunne sjældent sidde her uden at blive forstyrret af kollegaer, der havde nødvendige ærinder på kontoret. Generelt var det Jasons oplevelse, at "skemalagt" elevtid fungerede dårligt. Det var sjældent, at elevtiden lå de dage, hvor de ikke havde travlt på afdelingen, hvor kontoret var frit eller på de dage, hvor han følte sig frisk til at lave sine opgaver.

Jason var under hele oplæringen i god dialog med sin vejleder om det at balancere tiden til at være elev med hans rolle i den daglige drift. Han er nu tæt på at afslutte sin uddannelse som social- og sundhedsassistent.

5.1 Tid til at være elev

Både på skolen og i oplæringen møder eleverne mange krav og forventninger, som indimellem være svære at honorere, fordi tiden og koncentrationen ikke rækker. Eleverne er ansat på fuld tid, og nogle elever har endda afløservagter ved siden af oplæringen for at supplere elevlønnen og få familiens økonomi til at gå op. Desuden har alle eleverne familiemedlemmer og venner uden for Danmark, og når voldsomme begivenheder sker, som fx Ruslands invasion af Ukraine, så vi flere eksempler på, hvordan frygt og bekymring gjorde det svært for eleverne at fastholde koncentrationen og dedikationen til deres uddannelse og oplæring. De mødte dog generelt omsorg og forståelse for deres situation hos ledere, oplæringsvejledere og øvrigt personale.

Yderligere har omkring 20 af de elever, vi har fulgt, midlertidig opholdstilladelse i Danmark. For dem er de seneste års skærpelser af regler og lovgivning på udlændinge- og integrationsområdet en yderligere kilde til bekymring og usikkerhed omkring deres og deres familiers fremtid. Uddannelse udsætter retten til at søge om permanent opholdstilladelse, hvorfor det at tage en social- og sundhedsuddannelse udgør en risiko for elevernes ophold og fremtid i Danmark. Selvom der i ældreplejen i dag er akut brug for arbejdskraft, er vejen til og igennem social- og sundhedsuddannelserne således ikke ligetil for elever med migrantbaggrund og midlertidig opholdstilladelse i Danmark (se også Sparre & Nielsen 2023; Rytter et al. 2023).



Foto: Stine Hauberg Nielsen. Dokumentation i frokostpausen

Oveni bekymringer om opholdstilladelse og voldsomme begivenheder i elevernes oprindelseslande oplever mange elever, at der er store forventninger og krav til dem, når de starter på en social- og sundhedsuddannelse. I skolen er der fokus på faglighed, sproglæring og skriftlighed, hvilket udfordrer de elever, som stadig er i gang med at lære dansk. I oplæringen skal eleverne balancere dobbeltrollen som elev og medarbejder, hvilket er udfordrende i en travl hverdag, hvor der ikke altid er tid til den ekstra hjælp og støtte, som elever med migrantbaggrund kan have brug for. Assistenteleven, Elena, forklarede det således:

”Vi får kun to timers elevtid om ugen. Men det er ikke nok for mig. (...) Jeg ved ikke, om det kun er os udlændinge, hvor vores hjerne skal arbejde mere [griner], eller om det også er andre elever. (...) Det er også fordi, når vi mødes med vores vejledere, og der kommer spørgsmål, og de forventer, at vi kommer med mange observationer eller mange ting, vi aldrig har set, fordi vi er elever, og vi skal være fokuserede på alt, beboeren har og deres omgivelser. Men det kan vi ikke (...) Vi er elever, men vi er også mennesker.” (Elena, assistentelev)

Som Elena fortalte, er der mange forventninger og krav til eleverne, når de er under oplæring. Faktisk oplevede nogle elever, at der i kraft af deres elevrolle var endnu flere

forventninger til dem om at observere og reflektere på oplæringsstederne, samtidig med at de arbejdede fuldtid, mens mange af deres kollegaer arbejdede deltid.

De høje forventninger til eleverne om at balancere plejeopgaver, arbejdsfællesskab og studietid var især udfordrende for elever med dansksproglige udfordringer, da de ofte havde brug for længere tid og mere støtte til fx at lave opgaver. Flere af de elever, vi fulgte, oplevede ikke, at der blev taget højde for dette på oplæringsstederne. Mange af eleverne skulle bruge lang tid på at læse og forstå opgaverne, og ofte måtte de også oversætte opgaven til deres førstesprog og efterfølgende deres svar til dansk. "Google Translate er min bedste ven", som hjælpereleven Mariam smilende fortalte, da vi talte om hendes udfordringer med oplæringsopgaverne.

Særligt udfordrende blev det, når elevernes studie- og refleksionstid i oplæringen blev indskrænket eller overset i planlægningen af plejeopgaver på grund af sygdom og travlhed. Eleverne havde brug for tid og støtte til at lave deres oplæringsopgaver, men kunne have svært ved at bede om det. Vi fulgte eksempelvis hjælpereleven Kate i oplæring på et plejehjem, hvor hun blev givet en opgave af sin oplæringsvejleder, Ninna:

Ninna forklarer Kate, at hun skal lave øvelserne i case-opgaven og bagefter reflektere over det i forhold til sine borgere. Kate fortæller Ninna, at der ikke er afsat studietid til hende, da planlæggerne har glemt det. "Du skal råbe op, hvis du ikke får tildelt studietid", forklarer Ninna, hvortil Kate svarer: "Til hvem? Til dig?" "Ja!" svarer Ninna og siger, at hun skal have studietid hver uge. Ninna siger, at hun så er nødt til at arbejde med opgaven, når hun kan finde tid i løbet af ugen. Derpå gennemgår Ninna de næste ugers planer og finder de tidspunkter, hvor der er nok medarbejdere på arbejde til, at Kate kan få studietid. Ninna og Kate taler også om den vejledning, som Kate mener, at de har i dag. Ninna har ikke vejledningen i sin kalender, men hun finder tid til den. Bagefter fortæller Ninna, som virker til at have travlt i dag, at der ikke er andre assistenter i den afdeling, hvor hun har sine driftstimer. Derfor er hun nødt til at være der. Det skyldes ferie og sygdom, så de har travlt og ikke tid nok til vejledning. Kate fortæller senere, at hun ikke kan lave en case-opgave på et tilfældigt tidspunkt, fordi det kræver meget arbejde for hende at læse og forstå, reflektere og skrive. (Observation af Kate og Ninna, hjælperelev og oplæringsvejleder)

Flere elever oplevede lignende situationer, hvor deres studietid blev indskrænket eller udskudt af den ene eller den anden grund. De oplevede også, ligesom Kate, at de ikke havde nok tid eller støtte til at lave oplæringsopgaverne, som de gerne ville, hvilket pressede dem.

Omvendt var det for andre elever rart med tid væk fra skolen, hvor der var endnu mere fokus på sproglæring og skriftlighed. Der var endda nogle elever, oftest assistentelever, som ikke fandt oplæringen udfordrende nok i den forstand, at de havde regnet med at udføre mere komplekse opgaver hurtigere, end de fik lov til. Blandt andet fortalte assistenteleven Vanessa, at hun i sin første oplæring havde "en dårlig oplevelse, fordi der var ingen

sygeplejeopgaver. Det var kun personlig pleje og rengøring." Vanessa fik at vide, at hun først måtte udføre sygeplejeopgaver, når hendes vejleder vurderede, at hun var klar. Også assistenteleven Sofiya fortalte os, at hun i starten af sin oplæringsperiode på et plejehjem havde en oplevelse af kun at lave personlig pleje: "Hvorfor tage en uddannelse på tre år, når kun det er personlig pleje?" Sofiya forklarede videre, at hun fik besked på at fokusere på sine faste borgere, men hun oplevede det som frustrerende ikke at få lov til at udføre mere komplekse opgaver. Til sidst gik hun til sin teamleder med et ønske om at afbryde sin uddannelse, men hun blev overtalt til at blive og skifte til hjemmeplejen i stedet for. Sofiya endte med at blive glad for skiftet. For nogle elever var de indledende begrænsninger af deres arbejdsopgaver under første oplæring således kilde til så meget frustration, at de overvejede at stoppe på uddannelsen.



Foto: Colourbox. Udlevering af medicin (modelfoto)

Der kan være mange årsager til, at en elev ikke får lov til at udføre eksempelvis sygeplejeopgaver, selvom han eller hun føler sig klar til det. Som en oplæringsvejleder forklarede, er det vigtigt, at eleverne har styr på de grundlæggende opgaver først:

”Når de kommer ind i første praktik, i starten var jeg måske lidt mere opmærksom på, at hvis de gerne ville det, jamen, så var jeg også parat til at gå hurtigere frem, men det er jeg ikke mere. Altså, praktik 1A er jo sådan hele det grundlæggende, der får den max gas, og der bliver de så bare. Førhen i starten, der havde jeg det sådan lidt, at hvis de egentlig gerne ville, og jeg tænkte, de egentlig også var vakse nok, så kunne vi godt gå til fx medicinadministration. Men der må jeg sige, at jeg går lidt lang-sommere til værks (...) det er vigtigt, at de ligesom har styr på alle de grundlæggende ting inden (...)” (Lærke, oplæringsvejleder)

Tiden til at være elev handler altså også om ”bare at være i at være elev og tage det ind stille og roligt”, som lederen Gertrud formulerede det. Det kan dog være svært at lære at tage sig god tid, hvis man oplever, at ens kollegaer løber fra den ene opgave til den anden. Det er derfor særligt vigtigt, at elevernes oplæringsvejledere formår og har tid til at understøtte dem i det daglige (se også Rambøll 2024).

Oplæringsvejlederens rolle

Oplæringsvejlederens tid til den enkelte elev og til at kunne yde individuel hjælp og støtte er opmærksomhedspunkter i Varde, Vejen og Høje-Taastrup Kommuner, som i løbet af de senere år alle har implementeret nye vejlederordninger.¹⁰ Det er kommunerne selv, der fastlægger, hvilken ordning, de skal have. Ændringerne i de tre kommuners vejlederordninger handler primært om, at oplæringsvejlederne allokeres færre timer i driften og flere timer til vejledningsarbejde og efteruddannelse. Oplæringsvejlederne er altså blevet mere eller mindre fuldtidsvejledere, og de har det overordnede ansvar for elevernes læring og uddannelsesforløb. Bilag 1 viser en oversigt over de tre forskellige vejlederordninger og udvalgte vejlederopgaver.

På tværs af de tre kommuner var de oplæringsvejledere, vi mødte og talte med, generelt glade for, at der blev allokeret mere tid til deres vejledningsopgaver. De gav udtryk for at være passionerede omkring vejledningsarbejdet, og de syntes, at det var positivt, at vejlederrollen, herunder opkvalificering af oplæringsvejledere, blev prioriteret højt. Særligt fordi de oplevede, at det kom deres elever til gode:

¹⁰ I Høje-Taastrup Kommune er det i skrivende stund hjemmeplejen og nogle af kommunens plejehjem, som har fået ny vejlederordning.

”Altså, jeg synes i og med, at vi mere har tiden til eleverne end før, hvor jeg var ansat 32 timer som assistent og i den tid, der skulle jeg finde tid til eleverne – og det er altså et krævende arbejde. Og man kan sige, at de elever, der kommer, har flere og flere udfordringer, som vi også er nødt til at hjælpe med at tage hånd om, fordi ellers så gennemfører de ikke uddannelserne. Altså, du kan mærke, at du får en helt anden relation til eleverne. Og selve relationsdannelsen er enormt vigtig for deres læring. Du har mere tid til at tage dig af eleverne.” (Maja, oplæringsvejleder)

Som flere oplæringsvejledere forklarede, skete det førhen, at deres vejledningsopgaver blev underprioriteret og udsat ved sygdom eller andet fravær i personalegruppen, fordi, som oplæringsvejlederen Thilde forklarede, ”borgerne kommer først.” Med de nye vejlederordninger har oplæringsvejlederne bedre muligheder for at fordybe sig i vejlederrollen, lære eleverne at kende, tilrettelægge individuelle vejledningsforløb og opnå kompetencer, som går ud over deres social- og sundhedsfaglige uddannelse. De nye ordninger giver oplæringsvejlederne bedre forudsætninger for at understøtte elevernes uddannelsesforløb og bedre muligheder for rekruttering og fastholdelse af elever. En af vejlederne forklarede:

”Førhen måske, når vi fik nogle elever, allerede første dag eller første uge, kunne man måske have en fordom og dømme eleven hurtigt: 'Det er sådan en elev, og det bliver nok en lang praktik'. Ikke på en dårlig måde, men man kunne se, der var nogle udfordringer hos den elev, men i stedet for at dømme eleven hurtigt, så er jeg blevet mere bevidst om problemløsning: Hvordan kan jeg løse det her problem? Hvordan kan vi komme ud over den her udfordring? Hvordan kan jeg støtte eleven bedre? Det er jo der, man også kan få elevens tillid, og der sker også rekruttering – at de kommer tilbage. De vil gerne komme tilbage.” (Zehra, oplæringsvejleder)

Ifølge Zehra har udviklingen mod mere tid og mere efteruddannelse af oplæringsvejlederne altså betydet, at de i højere grad har held med at rekruttere deres elever efter endt uddannelse, fordi de har mere tid til og fokus på relationsdannelse. Og flere vejledere oplevede, at netop mere tid til relationsdannelse var særligt givende i vejledningen af elever med sproglige udfordringer, da de kan have brug for tid til at føle sig trygge i at kommunikere på dansk. Oplæringsvejleder Merete forklarede:

”Jeg synes også, jeg mærker ved tosprogede [elever], at lige så snart de begynder at føle sig mere trygge, så åbner de også lidt mere op for at snakke lidt. Også det der med at øve

sig i det danske sprog, fordi for nogen er det jo kun, når de er på arbejde, at de snakker dansk. Ellers er det deres modersmål.” (Merete, oplæringsvejleder)

Selvom størstedelen af oplæringsvejlederne i vores undersøgelse var positivt stemte over for de nye vejlederordninger, fordi der bliver allokeret mere tid til vejledning og elevarbejde, udtrykte et par af dem også bekymring for, hvad de nye ordninger ville betyde for deres egen faglighed og opgaveløsning hos borgerne. De bekymrede sig bl.a. om at miste grebet med det borgernære arbejde, som jo er med til at kvalificere dem til at være oplæringsvejledere.

De elever, vi mødte, var generelt glade for de nye vejlederordninger og for at få mere tid med deres oplæringsvejledere. Langt størstedelen var glade for deres vejledere, og kun meget få elever havde erfaringer med at skifte vejleder i løbet af deres oplæringsperiode, fordi de ikke havde en god relation.

Eleverne mødtes med deres oplæringsvejledere regelmæssigt til eksempelvis forventnings-samtaler, vejledningssamtaler og følgedage. Det er, som det fremgår af bilag 1, oplæringsvejledernes ansvar, at eleverne trives og når deres oplæringsmål. Oplæringsvejlederne er altså i høj grad ansvarlige for, at eleverne gennemfører deres uddannelse, hvilket nogle vejledere så som et stort pres, særligt i forhold til den stigende mangel på medarbejdere. Oplæringsvejlederne insisterede dog på, at presset for at få eleverne hurtigt igennem ikke retfærdiggør, at elever får godkendt deres oplæringsperiode, hvis de ikke er klar til det:

”Det er jo vores kommende kollegaer, vi uddanner (...) vi ved godt, at der mangler hænder, men alligevel er det vigtigt, at det skal være på en ordentlig måde.” (Amanda, oplæringsvejleder)

Oplæringsvejlederne var altså bevidste om deres medansvar i at sikre fremtidens social- og sundhedsmedarbejdere, men de var samtidig bevidste om, at de ikke måtte gå på kompromis med deres fremtidige kollegaers faglighed. Og her spiller elevernes inklusion i arbejdsfællesskabet en stor rolle.

Inklusion af elever i arbejdsfællesskabet

At imødekomme og anerkende elever handler om, at de bliver inkluderet i et arbejdsfællesskab som ligeværdige kollegaer. Flere oplæringsvejledere og ledere pointerede for os, at elever er forskellige, og at de elever, som er meget udadvendte, ofte har nemmere ved at blive en del af en medarbejdergruppe end de elever, som er stille og indadvendte:

”Altså noget jeg i hvert fald ved, der er svært for mange, det er, hvis de ikke føler sig som en del af fællesskabet. Det er skidt. Det er rigtig skidt. Og det er sådan noget, som vores vejledere er utrolig opmærksomme på: Om de føler sig som en del af fællesskabet og ellers hjælper dem med at blive en del af fællesskabet. Og hvis man er flersproget og er meget genert af natur, så kan det være svært.” (Annie, leder)

Som lederen her antyder, udgør dansksproglige vanskeligheder endnu en udfordring for de elever, der i forvejen har svært ved at føle sig som en del af arbejdsfællesskabet. Yderligere er der nogle elever, som er meget ”autoritetstro”, og som ”er ved at falde ned af stolen over, at vi skal spise frokost med teamlederen”, som oplæringsvejlederen Karen beskrev det. Særligt når det gjaldt aktiv deltagelse i faglige møder og samtaler, oplevede flere af de elever, vi fulgte, at det var svært at indgå i arbejdsfællesskabet på lige fod med deres kollegaer. De helt store barrierer for disse elever var dansk- og fagsproglige udfordringer (se mere i kapitel 4 og i kapitel 5 afsnit 5.2) samt følelsen af, at de som elever ikke kunne sætte spørgsmålstejn ved de fastansatte medarbejders praksisser. Flere oplevede på den måde en form for hierarkisk opdeling på arbejdspladsen, hvilket følgende observation af og samtale med hjælperen Nasrin også illustrerer:

”En eftermiddag jeg gik med rundt, kunne jeg se, hvordan de [fastansatte] gør. Puha [tager sig til hovedet], jeg bliver helt træt. Jeg kan godt forstå borgerne også bliver trætte. Det tager lang tid.” Jeg spørger hende, om hun har fortalt det her til nogle af de fastansatte, og om hun har givet dem nogle af de tricks, hun kan, eksempelvis dét med at tørre hurtigt og effektivt, som hun viste mig tidligere hos en borger. Til det svarer Nasrin: ”Jeg siger det nogle gange, men de kan ikke lide det.” Hun griner og tilføjer: ”Nej, jeg kan bedst lide ikke at sige noget. De skal ikke lære fra mig. Jeg er elev. De skal lære mig det, ikke omvendt.” (Observation af Nasrin, hjælperen)

Flere steder arbejdede ledere og medarbejdere imidlertid med at få eleverne til at føle sig anerkendt og inkluderet på arbejdspladsen, på trods af at elever kommer og går på grund af deres skole og forskellige oplæringsperioder. Eksempelvis blev elever som noget nyt inviteret til sociale arrangementer på en af arbejdspladserne:

”[Elever] var jo også med i vores kulturaftener. Det plejer de ikke, men de vil gerne selv. Der er adgang for alle. Alle kan komme. Vores elever var også med (...) Ja, for at de ikke

føler sig bare som en arbejdskraft, men som en del af gruppen." (Zehra, oplæringsvejleder)

Et andet tiltag, som oplæringsvejlederen Karen fortalte os, at hun gerne ville indføre, var en form for buddy-ordning med ansvar for, at nye elever lander godt i fællesskabet på arbejdspladsen. De havde endnu ikke indført det på den pågældende arbejdsplads, men Karen anså det som en god mulighed for at sikre, at eleverne bliver bedre inkluderet i medarbejdergruppen og hurtigt kan erfare, "at her er faktisk rart at være." Lidt i samme tråd fortalte en anden oplæringsvejleder, Hanne, os, at hun havde indført "dagens mentor" for at imødekomme elevers frustrationer over ikke at føle, at de kunne få faglig hjælp i deres daglige plejearbejde. Hun nævnte, at hun havde haft et par elever, som oplevede, at kollegaerne ikke kom og hjalp, når de efterspurgte det. Initiativet indebærer, at én medarbejder påtager sig titlen som "dagens mentor" og får færre plejeopgaver den pågældende dag, så der er god tid til, at eleven kan få svar på sine spørgsmål, hjælp og faglig oplæring, når der er brug for det.

Endelig ønskede mange oplæringsvejledere og ledere bedre understøttelse af elevernes læring, når det kom til faglig kommunikation, både med kollegaer og andre fagprofessionelle.

5.2 Kommunikation med kollegaer og andre fagprofessionelle

Sundhedsfaglig kommunikation er generelt en stor udfordring for de flersprogede elever, vi har fulgt. Selvom langt størstedelen af dem oplevede, at de i det daglige kunne spørge deres oplæringsvejleder eller kollegaer om hjælp til kommunikation, oplevede nogle elever også barrierer i forhold til at kommunikere med kollegaer og andre fagprofessionelle – særligt når de skulle formulere sig med brug af faglige ord og forkortelser. Dette hørte vi både fra eleverne selv og fra ledere, oplæringsvejledere, kollegaer og lærere.

Elevernes udfordringer med faglig kommunikation kommer til udtryk på flere måder. Flere elever nævnte, at deres dansksproglige udfordringer var en stor barriere for den mundtlige faglige kommunikation med andre sundhedsprofessionelle. Assistenteleven Alina fortalte bl.a. om sine bekymringer i starten af oplæringen:

"Jeg skulle ringe til min kollega, til sygeplejersken, som elev dengang. Det var svært, men det er et godt læringsmål (...) Jeg var meganervøs, og jeg tænker, du siger måske noget forkert, og måske forstår de mig ikke, for de siger altid: 'Hvad sagde du?' eller andre ting. Men nu jeg har observeret, at når de snakker med danskere, siger de akkurat de samme ting: 'Hvad siger du?' (...) Nu siger jeg altid: 'Er du med? Har du forstået?', og de siger ja, og så fortsætter jeg." (Alina, assistentelev)

Selvom de fleste elever oplevede, at deres kollegaer forsøgte at tage hensyn til deres dansk-sproglige udfordringer, var mange, ligesom Alina, bange for at sige noget forkert eller blive misforstået af deres kollegaer, andre fagprofessionelle og borgernes pårørende. I særdeleshed fandt de det udfordrende at bidrage til morgenmøder, triagemøder og andre personale-møder, hvor der ofte blev talt hurtigt, i munden på hinanden og med brug af mange faglige termer. En lærer havde set et gennemgående mønster i dette og forklarede om elevernes oplevelser:

”Man [eleverne] sidder jo og bliver frustreret, for man vil jo rigtig gerne tales med og sige nogle ting, og det er jo simpelthen personalet, der skal lære og forstå det. At det er en del af processen i at lære dansk og dansk kultur (...) Man vil jo utrolig gerne gøre det så godt, som man kan. Men jeg tror simpelthen ikke, at personalet er uddannet eller ved, hvad de skal sige for at hjælpe eleverne, så de bliver bedre til at tale dansk”. (Henning, lærer)

Læreren opfordrede arbejdspladserne til bl.a. at indføre dedikeret taletid til eleverne. Desuden fortalte oplæringsvejlederen Jenny, at de til morgenmøderne som regel fik en elev til at læse dagens opgaver op ”for at få dem engageret” og ligeledes opfordrede eleverne til selv at bringe eventuelle problemer med deres borgere på banen, så de kom med i den faglige diskussion med de andre fagprofessionelle. En anden oplæringsvejleder, Ninna, fortalte, at de på hendes arbejdsplads også oplevede, at eleverne ikke bød ind med særlig meget til deres møder, fordi der var et pres om at skulle formulere sig korrekt og fagligt over for andre fagprofessionelle. Derfor havde de indført et tiltag, som skulle sørge for, at alle havde mulighed for at deltage og blive hørt:

”Jeg har også kørt det, at når vi har formiddagsmøder, så kører vi lige en runde lige for at høre, ’hvordan er din formiddag gået, har der været noget?’ Også for at få dem til at sige noget. For så kan de ligesom også reflektere over, ’nå, men hvad har jeg egentlig lavet, da jeg mødte ind?’ og ’så var jeg inde ved ham og hende, og hvordan gik det? Nå, men der var egentlig lige det, og jeg skulle også huske det’, og så ligesom få repeteret, hvis der har været et eller andet.” (Oplæringsvejleder, Ninna)

På flere oplæringssteder var der altså fokus på, at alle mødedeltagere fik mulighed for at byde ind, at eleverne fik dedikeret taletid, og at eleverne fik mulighed for at forberede sig på forhånd for at hjælpe dem med faglig refleksion og kommunikation. Som oplæringsvejlederen Amanda forklarede, er elevernes deltagelse i fællesmøderne nemlig en vigtig del af deres

oplæring, for det er her, de kan formidle og få hjælp til problemer, der er opstået med deres borgere. Amanda udnyttede de fleste møder til at observere sine elever, "hvor meget siger de, hvor meget siger de ikke?", og det var vigtigt for hende for at kunne fornemme, hvor hendes elever var.

For andre oplæringsvejledere og medarbejdere kan det føles som et pres, når flersprogede elever behøver mere tid til fx at forstå en opgave. Men som flere ledere og uddannelseskoordinatorer understregede, er tid og støtte afgørende for elevernes trivsel og uddannelsesforløb:

"Vi kan mærke, at oplæringsvejlederne og driften også bliver mere og mere presset i det, fordi det tager længere tid at skulle kommunikere med flersprogede. Altså, når man ikke bare lige har ordene, så tager det længere tid (...) Fordi det tager bare længere tid, når man skal finde ordene, og det samme skal forklares på flere forskellige måder for at sikre forståelse. Og det er også det, som driften kan mærke nu, ved at der er så mange flere flersprogede, end der var førhen. Men der er altså også meget godt i det." (Trine, uddannelseskoordinator)

Der er altså mange forskellige udfordringer forbundet med stigningen i antallet af flersprogede elever, som stiller krav til den faglige kommunikation i ældreplejen. Særligt når det gælder elever, der har svært ved at ytre, når de har brug for hjælp eller uddybning af en opgave eller besked.

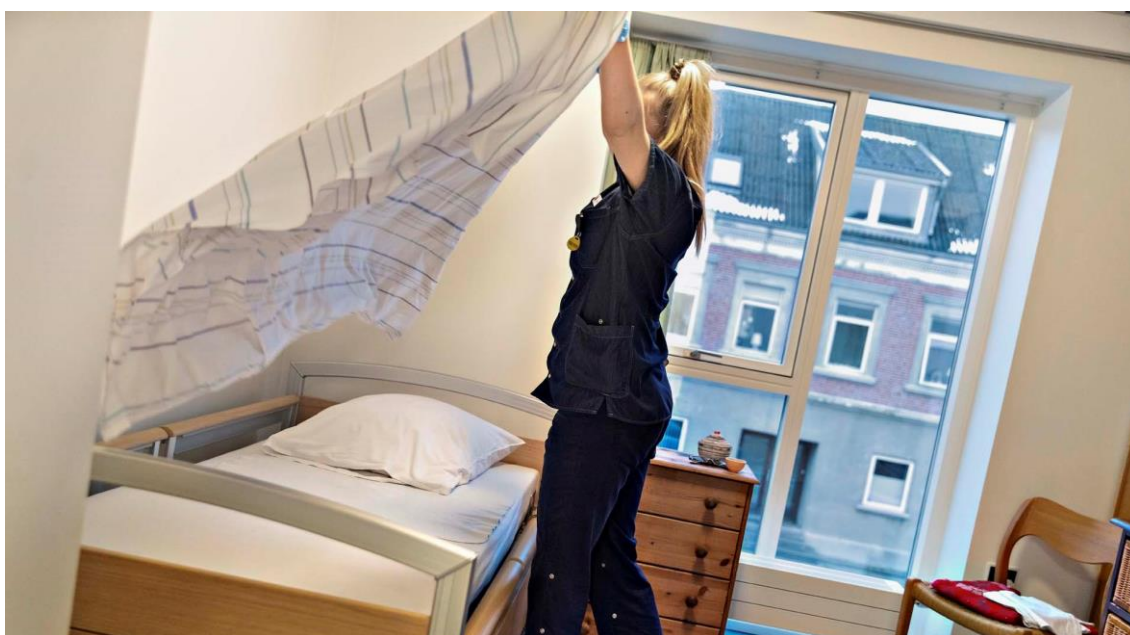


Foto: VIVE. Medarbejder der udfører praktiske opgaver (modelfoto)

Svært at spørge om hjælp

Under feltarbejdet så og hørte vi, at nogle elever havde svært ved at formidle, at de ikke havde forstået en besked fra deres kollegaer, og at det nogle gange kunne føre til misforståelser. I nedenstående situation forstår hjælpereleven Michaela ikke, hvad hendes kollega fortæller hende, og hverken Michaela eller hendes kollega får italesat miskommunikationen imellem dem:

Mens Michaelas kollega hjælper en borger på toilettet, beder hun Michaela om at skifte sengetøjet. Det er tydeligvis ikke første gang, Michaela skifter beboernes sengetøj, for hun ved både, hvor og hvad hun skal lede efter i de store højskabe på stuen. Sengen er i gulvhøjde og i en 45 grader vinkel, og efter hun uden problemer har skiftet både dyne- og pudebetræk, bøvler hun med lagnet. Sengens vinkel gør, at lagnet laver folder og har svært ved at nå ned omkring madrassen. Michaelas kollega kommer ud fra badeværelset og siger: "Du skal passe på din arbejdsstilling, min ven. Husk det nu!" Michaela smiler, men siger ikke noget, hvorefter hun bøvler videre med lagnet, mens hendes kollega hæver sengen op til en god arbejdshøjde. "Det er nemmere, hvis du lægger sengen ned og tager den i din arbejdshøjde", konstaterer kollegaen, mens hun observerer Michaelas forsøg på at få lagnet til at være glat. "Der må ikke være nogle rynker, så kan borgerne få liggesår", siger hun og konstaterer, at sengen ikke er glat nok. Uden svar laver Michaela rynker i det lagen, hun lige har bøvlet med at få glat. Michaelas kollega griner og siger: "Så skal du jo ikke lave rynker." Stadig intet svar fra Michaela, der henter dynen, mens hendes kollega rutineret får lagnet til at nå og være rynkefrit. Michaela stiller ikke nogen spørgsmål, men folder dynen fint over det nu glatte lagen. (Observation af Michaela, hjælperelev)

Der opstår umiddelbart ikke spændinger mellem Michaela og hendes kollega, idet Michaelas kollega tager det med et smil, at Michaela tilsyneladende ikke forstår, hvad hun siger. Til gengæld hørte vi fra flere både elever, oplæringsvejledere og medarbejdere, at der kunne opstå misforståelser og gnidninger, hvis eleverne ikke fik kommunikeret, at de havde brug for hjælp. Som i eksemplet nedenfor, hvor en oplæringsvejleder fortæller om en episode med miskommunikation mellem en elev og de andre medarbejdere.

"Vi kan da huske den første dag, han skulle [udføre en akut opgave]. Hvor han også sagde "puha." Vi fik også vendt det, da han så kom ind. Og der var udfordringen så, at der gik noget kommunikationsfejl mellem ham og nogle af de andre kolleger. Så han følte ikke, at de ville hjælpe ham. Men det var den måde, han fik meldt tingene ud på. Fordi jeg var inde og spørge hver enkelt kollega, det omhandlede, og fik snakket med

dem: Hvad blev der sagt? Hvad blev der gjort? Og hvorfor? Og der var simpelthen sket en kæmpe kommunikationsfejl. Han havde ikke gjort sig tydelig og sagt: 'Jeg har brug for, at du kommer nu.' Han havde vævet lidt for meget i sin formulering, ikke været klar i spytet. Så det var lidt synd for ham, for han følte virkelig, at han stod alene med noget, han ikke helt var klar til." (Maja, oplæringsvejleder)

Andre oplæringsvejledere fortalte ligeledes, at de eller andre medarbejdere ofte havde oplevet, at der opstod misforståelser, hvis eleverne med dansksproglige udfordringer ikke fik kommunikeret, at de ikke havde forstået en besked eller en opgave. Ifølge oplæringsvejlerne havde flere elever en tendens til at sige "ja, ja, ja", når de fik instrukser eller beskeder fra deres kollegaer, selvom de ikke havde forstået opgaven. Nogle oplæringsvejledere spekulerede på, om det skyldtes elevernes usikkerhed ved at sige fra over for en leder eller en uddannet kollega.

Sideløbende med elevernes udfordringer med mundtlig kommunikation var den skriftlige kommunikation, og særligt kravet om dokumentation, også årsag til megen usikkerhed.

Dokumentation

I fagbøger og på oplæringsstederne bliver dokumentation beskrevet som en vigtig del af arbejdet i ældreplejen. Dokumentation i praksis kan dog være svært at forklare og konkretisere. Kommuner har forskellige it-systemer til dokumentation, og desuden har oplæringssteder og medarbejdere også forskellige lokale praksisser og strategier vedrørende dokumentation.

FAKTABOKS 4: Dokumentations rolle i ældreplejen

1. Kontrolformål: Medarbejderen beskriver, hvad der er eller ikke er gjort hos borgeren, som afviger fra besøgsplanen, så det kan kontrolleres på et senere tidspunkt. Dokumentation er således en form for rygdækning for medarbejderen.
2. Kommunikationsformål: Medarbejderen dokumenterer handlinger eller forhold, som medarbejderen selv eller andre skal være opmærksomme på fremadrettet.
3. Udviklingsformål: Dokumentation kan bruges til læring om og udvikling af "god praksis".

Kilde: Pedersen, Buch & Holm-Petersen 2014, 7.

For eleverne kan dokumentation være forbundet med nervøsitet og "præstationspres". Mange af dem betvivler deres skriftlige formåen, herunder deres retstavning, fagsprog, brug af forkortelser og formuleringsevne, men samtidig anså eleverne dokumentationen som en mulighed for at vise deres kollegaer, at de er fagligt kompetente. Men eleverne fik begrænset oplæring i de konkrete dokumentationspraksisser, og mange var i tvivl om, hvad der skulle dokumenteres, og hvornår det skulle gøres. Oveni kom det faktum, at både borgere, pårørende og andre sundhedsprofessionelle kan tilgå det dokumenterede. Beskrivelserne skal således både være fagligt korrekte og forståelige for lægpersoner. Alle disse faktorer skabte bekymringer og usikkerhed hos mange af eleverne i første oplæring:

"Det skal også være kort og præcist, som vi har lært i forgårs. Så det er mange ting, man skal være opmærksom på, når man dokumenterer. Selvfølgelig, dem der kommer efter os, de skal jo læse og forstå det. (...) For eksempel i sætningen, når jeg ikke gør det rigtigt med fagsprog eller fagord, kan man sige. (...) Når jeg skriver fx som børnesprog. Det er jo nemt at læse, men når man dokumenterer, skal man altid skrive fagord. Det siger de altid i skolen. (...) Når jeg skriver eller dokumenterer, så tænker jeg også nogle gange: 'Kan de forstå det?' Det er sådan noget, jeg er bange for." (Laila, hjælpelev)

For at undgå at skrive forkert havde flere af eleverne udviklet praksisser og strategier for dokumentation tidligt i deres oplæringsperioder. Nogle elever brugte forskellige hjælpemidler, eksempelvis Google Translate, AppWriter¹¹ og forskellige social- og sundhedsfaglige ordbøger, til at oversætte tekst til dansk fra deres førstesprog eller til at slå faglige ord eller forkortelser op. Nogle elever skrev stikord på en blok eller på deres telefon, når de var ude hos borgere og ventede med at skrive observationerne ind i dokumentationssystemet, til de var tilbage på kontoret eller i rolige omgivelser:

"Men mange gange har jeg ventet til, at jeg kommer ind til pause, efter jeg har skrevet, og har vist det til en kollega: 'Er det forståeligt? Har jeg formuleret det rigtigt?'. (...) Nogle gange [skriver jeg noter] på papir, andre gange på telefon, men jeg har ikke gemt det. Jeg har ventet til, at jeg har skrevet og vist det [til kollegaer], og så bagefter har de sagt: 'ja-ja, det er rigtigt', eller: 'ja, der mangler et 't', eller 'det mangler noget'." (Elena, assistentelev)

¹¹ AppWriter er et program, der kan hjælpe dig med at læse og skrive gennem en række funktioner som ordforslag, oplæsning og tale til tekst (Wizkids A/S).



Foto: Colourbox. Skilt der viser vej til Plejehjem (modelfoto)

Elevernes egne praksisser eller strategier til dokumentation betød dog ofte, at de brugte meget tid på dokumentation; på at oversætte, på at finde de rigtige fagord og vendinger og på at finde en kollega, der havde tid til at tjekke deres observation(er) igennem for fejl eller mangler. Det tilføjede dermed ekstra pres i en allerede presset arbejdsdag, hvor de ofte oplevede, at deres kollegaer havde meget travlt.

5.3 Travlhed og (om)organisering

Personalemangel og travlhed var ikke en sjældenhed under vores feltarbejde på oplæringsstederne. Vi oplevede dog, at det påvirkede eleverne meget forskelligt, bl.a. afhængig af om de havde tidligere erfaring med faget, hvor langt de var i uddannelsen, og om de var i oplæring på et plejehjem eller i hjemmeplejen. For eleverne, der var i oplæring på et plejehjem, var enten kollegaerne eller oplæringsvejlederne aldrig langt væk. Som oplæringsvejlederen Nehir formulerede det: "Vi er jo ét hus. Så de [eleverne] er jo aldrig alene." Eleverne har derfor mulighed for at få hurtig hjælp, hvis de har brug for det. For de elever, der var i oplæring i hjemmeplejen, kunne der omvendt gå lang tid, før de fik hjælp. I hjemmeplejen er kollegaerne ikke nødvendigvis lige i nærheden, og at vente på hjælp kunne både forsinke og presse eleverne, fordi den næste borger ventede.

Uforudsete hændelser, som hvis en borger var faldet eller ikke åbnede døren om morgenen, pressede mange elever, fordi de ikke altid vidste, hvad de skulle gøre, og fordi hændelserne forsinkede dem i deres besøgsplan. I forhold til deres besøgsplan pressede det også flere

elever, hvis planen ændrede sig, uden at de vidste det på forhånd. Vi fulgte eksempelvis hjælpereleven Agnesa i hendes første oplæring i hjemmeplejen på en dag med sygemeldinger:

Fra morgenstunden får Agnesa at vide, at en kollega er syg. De fremmødte kollegaer må derfor fordele hendes borgere mellem sig. Agnesa får også en ny borger på sin køreplan, og hun virker usikker over ændringen, men forbliver stille. På vej til sin første borger får Agnesa at vide, at hun skal forbi endnu en borger for at hjælpe en kollega med forflytning. Da Agnesa kigger på sin køreplan, er det ekstra besøg allerede sat ind. Agnesa fortæller, at det er hårdt for hende, at der kommer ændringer i hendes plan på den måde. Efter sit første besøg skal Agnesa videre til den nye borger. Men Agnesa ved, at borgeren, som er blevet rykket til senere på grund af ændringen, bliver sur, hvis hun først når ud til hende efter kl. 10, så hun afviger fra køreplanen og når sit andet besøg, før vi kører ud til den nye borger. Ude hos den nye borger hjælper Agnesa sin kollega med en forflytning af borgeren i forbindelse med et bad. Agnesa når at tjekke sin plan, mens kollegaen bader borgeren. Kollegaen har sagt til hende, at hun skal blive, til de er færdige, men Agnesa forstår ikke hvorfor. En anden kollega, som skal hjælpe hende hos den næste borger, er ifølge planen snart fremme. Agnesa kan først være fremme om ca. 20 minutter, så planen har ikke taget højde for ændringerne, siger hun. Da borgeren er færdig med sit bad, hjælper Agnesa og kollegaen ham i tøjet og over i hans kørestol. Agnesas arbejdstelefon ringer: Det er kollegaen ved næste borger, som gerne vil koordinere deres fælles besøg. Agnesa fortæller, at hun først kan være hos borgeren, når de er færdige her. Hun beklager og lover at ringe, når hun er fremme. Ude i bilen sukker Agnesa og siger, "jeg kan ikke lide at arbejde på den måde", og uddyber, at det er stressende for hende ikke at vide, hvilke opgaver hun skal udføre hos en borger. (Observation af Agnesa, hjælperelev)

Agnesa følte sig presset og usikker, da hendes besøgsplan pludselig blev ændret. Hun forstod ikke, hvorfor hun som elev fik ekstra opgaver, og hun spurgte undrende: "Hvorfor er der så nogle borgere, der er mine?"

Personalemangel, sygdom og travlhed præger hverdagen i ældreplejen. Flere af de elever, vi mødte, fortalte om travle arbejdspladser, hvor kollegaerne ofte virkede stressede, og hvor det var svært at spørge om hjælp, fordi eleverne var bange for at være til besvær. Eksempelvis følte assistenteleven Krystina sig som en "drillenisse", der forstyrrede sine kollegaer og forårsagede "uro i systemet" med alle sine spørgsmål. Lignende oplevelser går igen hos assistenteleven, Marta:

”Fordi de har ikke nok tid at forklare mig. Når jeg har nogle spørgsmål, siger de til mig: 'Jeg har ikke tid til dig nu'. Så det irriterer mig, og det er lidt kedeligt i dag, for jeg tænker, jeg står alene, og hvem hjælper mig? (...) Jeg føler, at folk ikke var så venlige. Men nu ved jeg, at de er venlige, men de ikke har tid. Så når jeg har været her i tre måneder, ved jeg, at det ikke er [på grund af] mig, at folk er uhøflige, men de er også trætte (...). Vi har ikke tid til at snakke. For de mangler hænder i denne branche (...) Det giver mig stress, og jeg ved godt, at hvis de andre arbejder hele tiden på den måde i flere måneder eller tre, fire år, så bliver de trætte, og jeg ved, at de flytter folk. Det er ikke stabilt, fordi de mangler mennesker.” (Marta, assistentelev)

Som Marta forklarede, er det svært at være elev, når hun møder kollegaer, der er pressede og har svært ved at finde tid til oplæring, hjælp og til at besvare spørgsmål. På den baggrund forstod hun godt, at nogle elever bliver skræmt væk fra faget, selvom hun ikke selv havde tænkt sig at afbryde uddannelsen. Hun kunne se, at det var personalemangel, der pressede hendes kollegaer, og hun vidste, at de var venlige.

I kommunerne og på arbejdspladserne er man bevidst om, at arbejdsmiljøet er en vigtig faktor i fastholdelsen af elever og for, hvorvidt arbejdspladsen efterfølgende kan rekruttere dem. Generelt er der stor fokus på at skabe gode studie- og arbejdsmiljøer for eleverne med plads til undren og læring. En uddannelseskoordinator fortæller om problematikken og deres tiltag:

”Det der med at skulle ud på en arbejdsplads, hvor der jo også er megatravlt. Der er jo det der forråelsesbegreb, altså det her med omsorgstræthed, hvor man lige så snart, der er udfordringer, jamen, man kan ikke blive ved med at rumme alle andre, fordi man selv hele tiden står i det samme [arbejdspress], og man har egentlig ikke tid til at gå ordentligt ind i det. Og så kan man godt blive lidt kort for hovedet nogle gange. (...) Og så kan man [som elev] godt blive skræmt i det, tror jeg. Og det er jo også noget af det, vi skal arbejde på. Både at forklare dem, hvorfor det er det, der foregår. At det ikke har noget med dem [eleverne] at gøre, men det er rammerne i det hele taget, så de måske kan holde det lidt mere væk fra sig [selv] (...) Så de kan være der. (...) Med den nye vejlederorganisering skulle vi jo netop gerne fokusere på vejledningen, så eleverne får en ordentlig feedback og føler sig set og hørt i det at være under uddannelse.” (Trine, uddannelseskoordinator)

Som Trine fortæller, er det netop arbejdsvilkår præget af personalemangel, travlhed, og hvad flere beskrev som en hård omgangstone blandt nogle medarbejdere, der kan skræmme eleverne væk fra faget og uddannelserne.

Når vi spurgte elever om deres oplevelser af arbejdsvilkårene, var det tydeligt, at eleverne talte sammen om de forskellige oplæringssteder og frarådede hinanden at søge oplæring eller arbejde de steder, hvor presset var for stort, eller hvor de oplevede at blive behandlet dårligt. Det var ofte på grund af oplevelser med forskelsbehandling, eller at nogle elever havde oplevet at blive sat til de samme opgaver igen og igen, fordi der ikke var nogle af de faste medarbejdere, der ville gøre det. Vi hørte også om oplevelser med fraværende oplæringsvejledere og om kollegaer, der ikke var imødekommende. Omvendt taler eleverne også sammen om gode oplevelser, og det betød meget for dem i deres valg af oplærings- eller arbejdssted, hvis andre elever havde anbefalet et sted, eksempelvis på grund af dygtige og imødekommende oplæringsvejledere og kollegaer.

5.4 Afrunding: En bedre balance mellem læringsrum og arbejdsplads

Dobbeltrollen som elev og medarbejder kan være en svær balance at opretholde, da det kræver, at eleverne imødekommes som ligeværdige kollegaer, samtidig med at deres læringssituation respekteres. Desuden præger akut personalemangel, travlhed og sygdom arbejdsvilkårene i ældreplejen, hvorfor elevernes kollegaer ikke altid har tid og overskud til at hjælpe, og at elevernes studie- og refleksionstid ind imellem indskrænkes på grund af akutte opgaver i driften. Dette kapitel har belyst de udfordringer særligt elever med migrantbaggrund oplever, når ældreplejen på én og samme tid skal fungere som et læringsrum og en arbejdsplads med daglig drift.

For det første oplever flere elever, at der ikke bliver afsat nok tid og støtte til opgaver og refleksion. Mange af dem skal bruge lang tid på at læse, oversætte, forstå og formulere sig på dansk og på at bruge fagsprog. De oplevede, at der hverken på skolerne eller oplæringsstederne blev taget højde for deres ekstra tidsmæssige investering i sproglæringen. Som led i at understøtte elever bedre har alle tre kommuner i projektet fået nye vejlederordninger, og generelt var både oplæringsvejledere og elever glade for ændringerne, som netop gav oplæringsvejlederne mere dedikeret tid til de enkelte elever, til at individualisere deres vejledning og til at sikre, at eleverne fik den tid og støtte, som de havde behov for. Udviklingen har desuden betydet, at arbejdspladserne i højere grad har held med at rekruttere deres elever efter endt uddannelse.

For det andet har flere elever udfordringer med at føle sig som en del af arbejdsfællesskabet på oplæringsstederne. Nogle oplæringsvejledere oplevede, at deres elever var meget autoritetstro og havde svært ved at indgå i fællesskabet på lige fod med deres kollegaer. Eksempelvis havde mange elever følelsen af, at de som elever ikke kunne sætte spørgsmålstejn ved de fastansattes praksisser. Flere oplæringssteder var opmærksomme på at hjælpe nye elever med at indgå i arbejdsfællesskabet, bl.a. ved at få eleverne til at lave en kort præsentation af sig selv, ved at invitere dem til sociale arrangementer og ved forskellige mentorordninger.

For det tredje havde mange elever svært ved mundtlig faglig kommunikation med deres kollegaer og andre fagprofessionelle. Især fandt de det udfordrende at skulle deltage aktivt i møder, hvor der ofte bliver talt hurtigt, i munden på hinanden og med mange faglige ord og forkortelser. Eleverne bekymrede sig om at sige noget forkert eller blive misforstået. Ifølge vejlederne kunne der også opstå misforståelser, hvis eleverne ikke fik kommunikeret, at de ikke har forstået en besked eller en opgave. Men eleverne havde også ofte svært ved at spørge om hjælp eller uddybning, hvis de oplevede deres kollegaer som meget travle og pressede. Flere af de oplæringssteder, vi besøgte, arbejdede på at få eleverne til at deltage aktivt i møder og andre former for faglig kommunikation. Nogle steder havde fokus på alle mødedeltageres mulighed for at byde ind med udfordringer eller oplevelser. Andre steder forsøgte man at give eleverne dedikeret taletid eller give dem mulighed for at forberede nogle overvejelser på forhånd.

For det fjerde udfordrede den skriftlige kommunikation, herunder særligt dokumentation, mange elever. Der er mange måder at dokumentere på i praksis, og eleverne udtrykte usikkerhed omkring, hvornår og hvad, der skal dokumenteres. Samtidig var de nervøse for at lave stave- og formuleringsfejl eller at forveksle fagord eller forkortelser, især fordi både borgere, pårørende og andre sundhedsprofessionelle kan tilgå det dokumenterede. Mange af eleverne havde udviklet praksisser eller strategier til dokumentation for at imødekomme deres dansk- og/eller fagsproglige udfordringer. De brugte meget tid på at oversætte, på at finde de rigtige ord og vendinger og på at finde en kollega, der havde tid til at tjekke deres observation(er) igennem for fejl eller mangler. Dette tilføjede et ekstra tidspres i en i forvejen presset hverdag, som vi bl.a. har forsøgt at afhjælpe med SOSU Appens anden og tredje funktion, Kropsatlas og Fagsprog. Kropsatlas indeholder hjælp til kommunikation om kroppen, og Fagsprog indeholder lister med fagord og forkortelser sorteret efter de ydelseskategorier, som eleverne kender fra deres hverdag.

6. SOSU Appen: et læringsunderstøttende redskab

Forskellige kommunikationsformer er en forudsætning for det social- og sundhedsfaglige arbejde i ældreplejen og således en vigtig del af elevernes oplæring. Kommunikation med de ældre borgere i hverdagssituationer er nødvendig for tillidsopbygningen og den konkrete opgaveløsning. Faglig kommunikation med interne og eksterne fagprofessionelle mundtligt og som dokumentation i omsorgsjournaler og anden skriftlig kommunikation er nødvendig for kvalitetssikring og koordinering mellem kollegaer og fagprofessionelle med henblik på bl.a. rehabilitering, sygdomsforebyggelse og tidlig opsporing af sygdom.

Størstedelen af de elever, vi har fulgt, er født og opvokset uden for Danmark og stadig i gang med at lære dansk. Ansættelse som elev forudsætter et "vist" niveau af dansk. Alligevel vil eleverne skulle tilegne sig mange nye fagord for bl.a. sygdomme og hjælpemidler samt mange domænespecifikke ord knyttet til borgernes hjem og hverdag, samtidig med at de uddanner sig og arbejder på at forstå både arbejdskulturen, social- og sundhedsfaget, madkulturen og meget andet.

De foregående kapitler belyser, i hvilke sammenhænge og situationer særligt elever med migrantbaggrund oplever barrierer og udfordringer i overgangen fra skole til oplæring og i løbet af den første oplæring. Indsigterne derfra underbygger sammen med samskabende workshops med målgruppen behovet for et samlet læringsunderstøttende redskab målrettet disse elever.

I dette kapitel er fokus på de behov for læringsunderstøttelse blandt elever med migrantbaggrund, som kan imødekommes med et digitalt værktøj. Vi giver et indblik i interaktionen mellem forsknings- og innovationssporet i projektet for at illustrere, hvordan vi har sat projektets forskningsbaserede viden i spil sammen med samskabende workshops og brugertests. På den måde er udviklingen af SOSU Appen løbende blevet afstemt med og målrettet social- og sundhedselever med migrantbaggrunds læringsunderstøttelsesbehov.

6.1 Behovet for læringsunderstøttelse i skole og oplæring

En assistentelev viser mig sin Ipad under morgensamlingen. Hun forklarer mig, at hun sidder og tjekker sin køreplan, som ligger i programmet Sekoia. Heri vises alle de opgaver, der skal løses hos forskellige borgere inddelt i opgaver under serviceloven, fx bad, og opgaver under sundhedsloven, fx blodtryksmåling. Opgaverne skal markeres, når de er løst, så kollegaerne kan se, at opgaverne er udført. Eleven fortæller mig om hver eneste borger, vi skal besøge. Dernæst viser hun mig Nexus og forklarer, at programmet bruges

til at læse og dokumentere om borgere efter hvert besøg. [...] Morgenmødet fortsætter med, at de tilstedeværende sammen gennemgår TOPS (Tidlig opsporing af sygdom). De gennemgår TOPS – også kaldet triagering af borgeres trivsel og sundhedstilstand – i plenum via et smartboard, der hænger på mødelokalets endevæg. Det er lederen Erna, der styrer den fælles gennemgang denne morgen. [...] I løbet af dagen har eleven sin Ipad i en lille sort taske og tjekker løbende sin køreliste i Sekoia og borgernes medicin i Nexus. Hun tjekker også sin mobiltelefon (ikke en smartphone), som kan bruges til at ringe til kollegaer. Hun forklarer, at plejecenteret har en kollega, som modtager alle nødkald og derefter ringer dem op, hvis de er i nærheden og skal hjælpe. (Observation og samtale i forbindelse med morgenmøde i hjemmeplejen)

Eksemplet med eleven illustrerer, hvordan brugen af it-værktøjer er gennemgående for hele organiseringen og planlægningen af arbejdstid, opgaveindhold, tidsregistreringen, registrering af opgaveudførelsen og opgaveindholdet i ældreplejen.

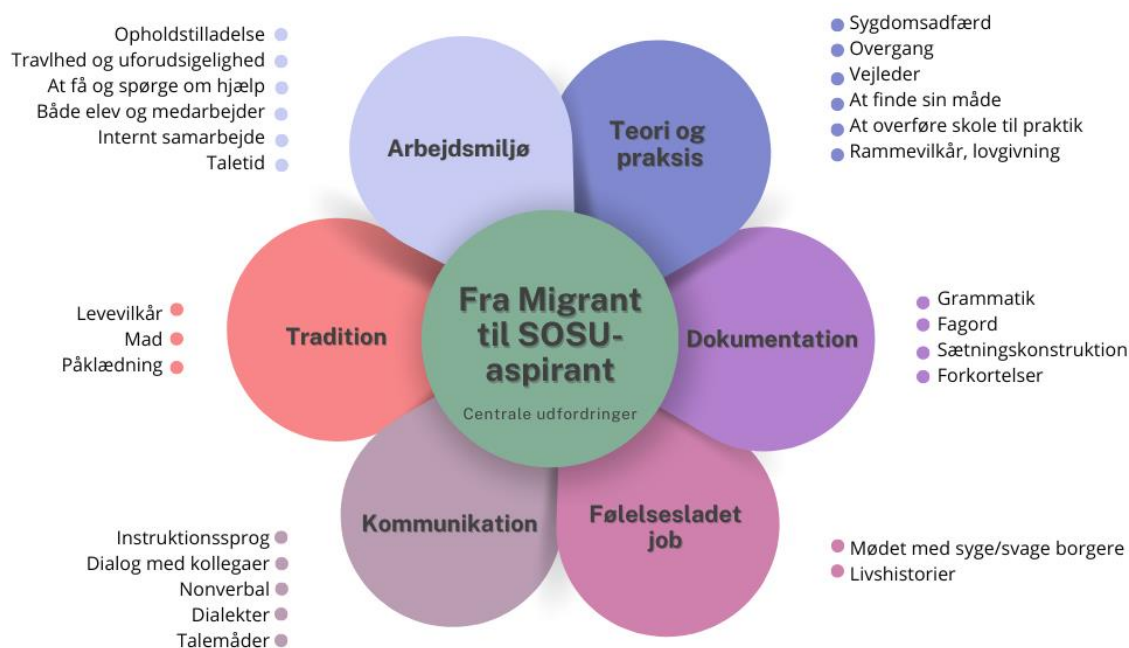
Under feltarbejdet observerede vi, at elever med migrantbaggrund bruger et væld af forskellige oversættelsesværktøjer med henblik på at forbedre deres mundtlige kommunikation med borgere, kollegaer, lærere og klassekammerater og deres skriftlige kommunikation i oplæringsopgaver og i forbindelse med dokumentationsarbejdet i omsorgsjournaler.

I forbindelse med oversættelsen af såvel skrift- som talesprog anvender eleverne bl.a. App Writer og Google Translate. Google Translate oplevede de dog som upræcis, hvorfor de ofte havde behov for at dobbelttjekke med andre oversættelsesværktøjer. Alle elever uanset baggrund lagde meget vægt på at tilegne sig såvel god udtale som skriftlig præcision. De flersprogede elever nævnte alle, at det er besværligt og tidskrævende for dem i dagligdagen at bruge så mange forskellige it-redskaber i deres opgaveløsning. Vores samtaler og observationer bekræfter behovet for et samlede redskab, som de kan have ved hånden i oplæringsforløbet. Et redskab, som rummer såvel hverdagsprog, instruktionsprog som fagsprog i modsætning til de mange mere generiske oversættelsesværktøjer, hvor der er risiko for upræcise eller i værste fald forkerte oversættelser.

Overordnet set knytter social- og sundhedselevernes behov sig til såvel det borgernære arbejde som til faglige dialoger med kollegaer og andre sundhedsprofessionelle om sygdomme, hjælpemidler og andre borger- og omsorgsrelaterede forhold. Helt overordnet tegner feltarbejdet et billede af en række centrale temaer, hvoraf flere er relateret til sprog og kommunikation. Temaerne er opsummeret i MIGSOSU-modellen herunder.

MIGSOSU-modellen opsummerer elevernes udfordringer og dermed behov for læringsunderstøttelse i *temaer* og *undertemaer*.

Arbejds miljø: opholdstilladelse, travlhed og uforudsigelighed, at få og spørge om hjælp, både elev og medarbejder, internt samarbejde, taletid.



Figur 1: MIGSOSU-modellen:

Teori og praksis: Sygdomsafærd, overgang, vejleder, at finde sin måde, at overføre skole til praktik, rammevilkår, lovgivning.

Dokumentation: Grammatik, fagord, sætningskonstruktion, forkortelser.

Følelsesladet job: Mødet med syge/ svage borgere, livshistorier.

Kommunikation: Instruktionssprog, dialog med kollegaer, nonverbal, dialekter, talemåder.

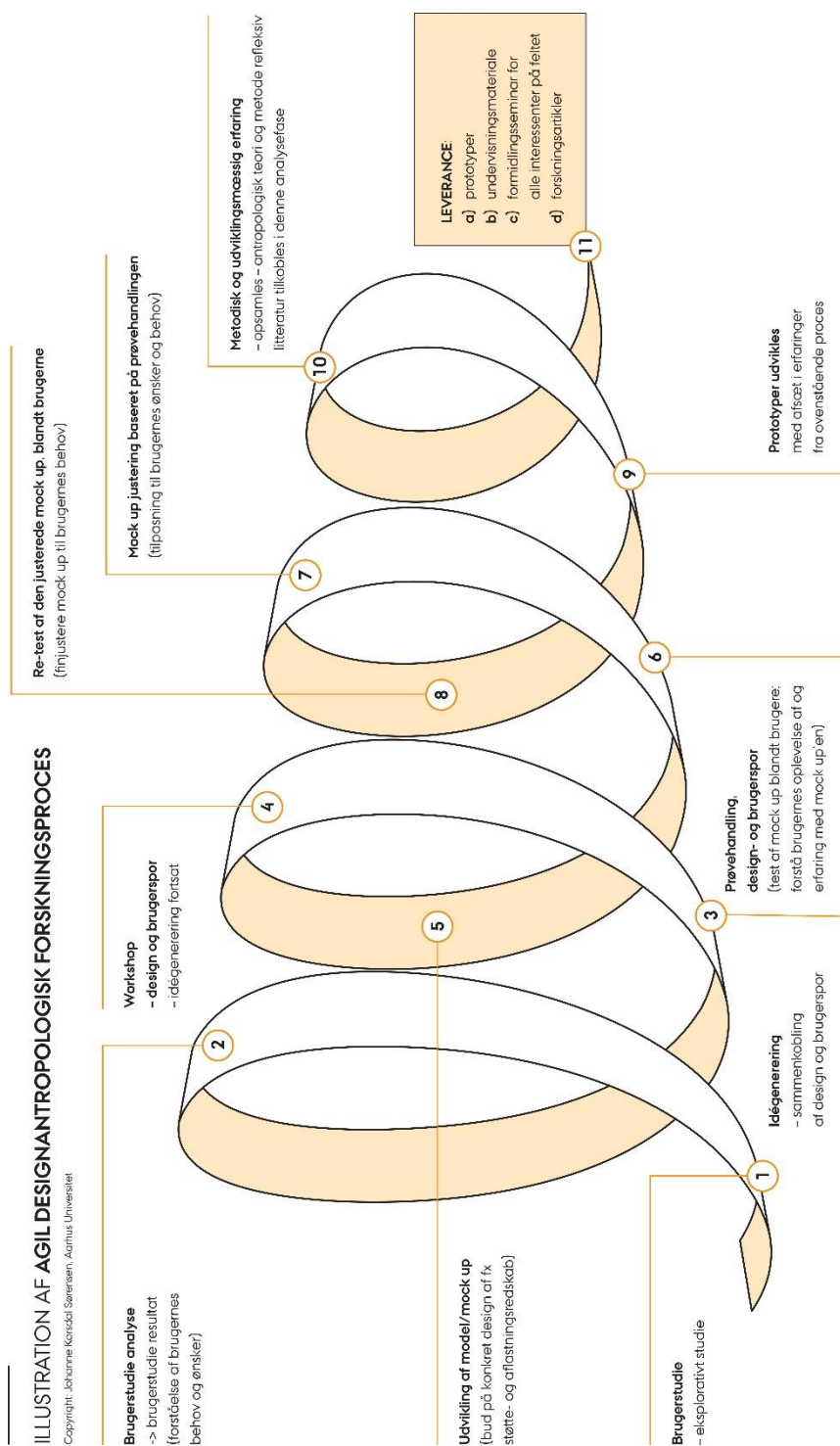
Tradition: Levevilkår, mad, påklædning.

6.2 App-udvikling gennem forskning og samskabende processer

Temaerne præsenteret i MIGSOSU-modellen (figur 1) har været gennemgående for projektet og dermed også for denne rapport. Vi udviklede og brugte MIGSOSU-modellen i forbindelse med projektets første samskabende workshops med social- og sundhedselever, lærere og oplæringsvejledere. MIGSOSU-modellen dannede grundlag for deres prioriteringer af de funktioner, der skulle udvikles i appen.

Appudviklingen har overordnet set været struktureret i tre iterationer, som har haft fokus på hver sin app-funktion. Den første var Sproghjælp, den anden Kropsatlas og den tredje Fagsprog. I praksis er udviklingsprocessen bedst beskrevet i "Spiralkeglemodellen" (figur 2). Forsknings- og udviklingsprocessen starter i keglens brede ende med antropologisk kortlægning. Herefter indsnævres keglen gradvist, først gennem samskabende workshops, hvor udviklingsiterationerne afstemmes med brugerne, dernæst gennem at softwareudviklerne,

med sparring fra antropologer, konceptudvikler og prototypeudvikler appen. Vi tester og tilpasser prototypen i flere omgange for at afslutte udviklingen i spiralkeglens spidse ende, hvor fokus er blevet skarpt på brugernes behov, og produktet, prototypen SOSU Appen, er klar.



Figur 2: Spiralkeglemodellen

“Spiralkeglemodellen” (figur 2) illustrerer vores iterative udviklingsproces, som kendetegnes ved, at vi løbende i projektet pendlede mellem det antropologiske forskningsspør og innovationssporet, idet vi udviklede koncepter på baggrund af etnografisk datamateriale og afstemte udviklingens retning med praktikerne i forbindelse med samskabende workshops og fysiske tests i felten. Således igangsatte vi vores tidligste kodning af data fra forskningssporet tidligere end i en gennemsnits forskningsproces, fordi vi hurtigt skulle formidle vores analyserede data til softwareudviklerne, som på den baggrund kunne udvikle koncepter til app-funktioner. I den forbindelse havde vi også brug for at formidle vores analytiske fund på projektets indledende workshop via MIGSOSU-modellen (se figur 1), så eleverne kunne hjælpe med at prioritere, hvad der skulle udvikles, og i hvilken rækkefølge, udviklingen skulle foretages.

Vi arbejdede sideløbende på flere iterationer i loops af tests og justeringer af funktioner i SOSU Appen. Under anden workshop med brugerne blev konceptudviklingen af den anden iteration således igangsat sideløbende med testen og brugerbaserede justeringer af første iteration. Mens anden funktion blev testet og afstemt med eleverne, startede konceptudviklingen af den tredje iteration. Udviklingsprocessen visualiseres derfor i cirkulære loops, der løbende indsnævres i keglens mod et endepunkt, dvs. prototypen illustreret i keglens spids.

Samtidig spiller innovationssporet og forskningssporet løbende ind på hinanden med spørgsmål til brugernes oplevelser af mock ups, prototyper og til deres behov for læringsunderstøttelse, og innovationssporet er dermed også med til at påvirke antropologernes måde at observere og interagere med elever, undervisere og oplæringsvejledere på. Endelig oplevede vi at innovationssporet med udsigten til at bidrage til udviklingen af et fremtidigt lærings- og arbejdsredskab motiverede flere af eleverne til at deltage i projektet. Eleverne ville fandt det interessant og relevant at medvirke i udviklingen af SOSU Appen, som kan hjælpe fremtidige kollegaer. Det har været et plus i projektet på den måde at give et meget konkret output til social- og sundhedsfeltet.

Første udviklingsiteration

I det følgende præsenterer vi den første iteration detaljeret, da det er her, vi udvikler den ovenstående MIGSOSU-model (figur 1). MIGSOSU-modellen indkredser de udfordringer, som social- og sundhedselever med migrantbaggrund oplever i forbindelse med overgangen fra skole til oplæring og i løbet af første oplæringsforløb og den er grundlag for de udviklingsmæssige prioriteringer, som elever, oplæringsvejledere og lærere medvirkede til at foretage under de tre samskabelsesworkshops. Desuden er det i den første udviklingsiteration, at vi lægger os fast på opbygning af og strukturen i SOSU Appen. På den måde dannede projektets første udviklingsiteration på flere planer model for de følgende to iterationer med fokus på Kropssprog og Fagsprog, som af pladsmæssige hensyn ikke beskrives lige så detaljeret.

Den første workshop blev afholdt på både SOSU Esbjerg med deltagelse fra Vejen og Varde Kommuner og i Høje-Taastrup Kommune med deltagelse fra SOSU H. Læringsunderstøttelse af dokumentationsprocesser i omsorgsjournaler var et stort ønske hos de fleste elever på grund af de mange formkrav til denne disciplin såvel som specifikke fagord, sætningskonstruktioner og forkortelser. MIGSOSU-projektet rummer således også en dybdegående viden om dokumentation og de udfordringer, der er forbundet hermed (se afsnit 5.2). Blandt andet dokumentation i omsorgsjournaler blev foreslået som centralt udviklingsfokus. Dokumentation er dog det mest komplekse felt at udvikle læringsunderstøttelse til.

FAKTABOKS 5: Dokumentation

Dokumentation refererer direkte til registreringer i de kommunale omsorgsjournaler (Cura og Nexus). Omsorgsjournalerne rummer en stor kompleksitet af forskellige registreringer vedrørende borgerne, herunder eksempelvis medicinlister, hjælpemidler, aktuelle pleje og omsorgsbehov.

Med afsæt i viden fra det antropologiske studie var det imidlertid klart, at projektets rammer ikke ville kunne rumme udvikling af en løsning til understøttelse af dokumentation, der kunne skabe tilstrækkelig værdi. Udviklingen af dokumentationsfunktionen blev derfor udskudt til et forhåbentligt kommende opfølgende projekt, hvor vores omfattende viden om dette felt kan sættes i spil.

På de første samskabelsesworkshops besluttede vi sammen med eleverne at igangsætte første iteration med fokus på understøttelse af kommunikation med borgere i plejesituationer. Funktionen skulle have til formål at understøtte borgerrettet kommunikation og særligt såkaldt instruktionssprog relateret til specifikke hjælpe- og plejesituationer (se også afsnit 4.4). Vi har kaldt denne funktion 'Sproghjælp'.

Helt konkret efterspurgte eleverne og deres oplæringsvejledere hjælp til formulering af præcise, venlige og korrekte handlingsrettede sætninger til borgerdialogen. Det gjaldt dels instruktionssætninger som: "Vil du vende dig om på den anden side?", dels informationssætninger, der kan afstemme forventninger med og forberede borgeren på de næste trin i forskellige hjælpe- og plejeopgaver, som fx i forbindelse med personlig pleje: "Mærk, er temperaturen på vandet tilpas?", "Nu gør jeg dit hår vådt", "Er du klar til at få shampoo i håret?" Under feltarbejdet registrerede antropologerne en lang række af disse sætningstyper relateret til forskellige hjælpe- og plejesituationer (se kapitel 4).

Med feltarbejdet fik vi kortlagt en lang række forskellige hjælpe- og plejesituationer, eller med de fagprofessionelles egne ord 'ydelseskategorier', såsom forflytning, hjælpemidler, spisesituationer, der er relevante for social- og sundhedspersonalet. Disse kategorier blev strukturerende for opbygningen af sproghjælpsfunktionen. Sproghjælp er kort sagt baseret på social- og sundhedsfagenes ydelseskategorier med tilhørende instruktionssætninger, der

understøtter rehabilitering af borgerne, som ideelt set altid skal gøre mest muligt selv, for at opretholde deres aktuelle funktionsniveau. Hver arbejdsopgave, fx forflytning, rummer en række instruktionssætninger, der kan forberede og guide borgeren til eksempelvis at vende sig i sengen, i forbindelse med at borgeren skal fra sengen over i en kørestol. På den måde har hver ydelseskategori sine underordnede sætningsforslag, som eleverne kan bruge i borgerkommunikationen. SOSU Appen bidrager således til at mindske de udfordringer, som dansksproglige vanskeligheder kan skabe for borgerkommunikationen.

Ved at tage afsæt i allerede kendte ydelseskategorier og relaterede sætninger skabte vi i SOSU Appen størst mulig genkendelighed og dermed anvendelighed for eleverne. Antropologerne fandt i samarbejde med softwareudviklerne frem til en række ikoner, der kunne understøtte forståelsen af ydelseskategorierne visuelt, således at eleverne hurtigt kan finde frem til fx instruktionssætninger vedrørende bad eller hjælpemidler.

En prototype på sproghjælp blev opbygget med afsæt i de mange hjælpe- og plejesituationer og kommunikative udfordringer, som antropologerne havde iagttaget, og i de centrale sætninger, som de havde noteret under observationer og interviews. Antropologerne tog herefter tilbage til alle tre kommuner for at teste prototypen af den første app-funktion blandt elever under oplæring. Eleverne gav os konstruktiv feedback, så appen kunne justeres til at matche deres behov bedst muligt. 25 social- og sundhedselever medvirkede i denne første test, og vi opsamlede og analyserede alle deres tilbagemeldinger vedrørende alt fra ikoners udformning, ydelseskategorierne til sætningsformuleringerne.

Tilbagemeldingerne fra social- og sundhedseleverne var kritiske på en konstruktiv måde og rummede således mange gode justeringsforslag. Overordnet set var eleverne begejstrede for SOSU Appens sproghjælpsfunktion. Blandt eleverne var følgende særligt i fokus i forbindelse med brugertesten:

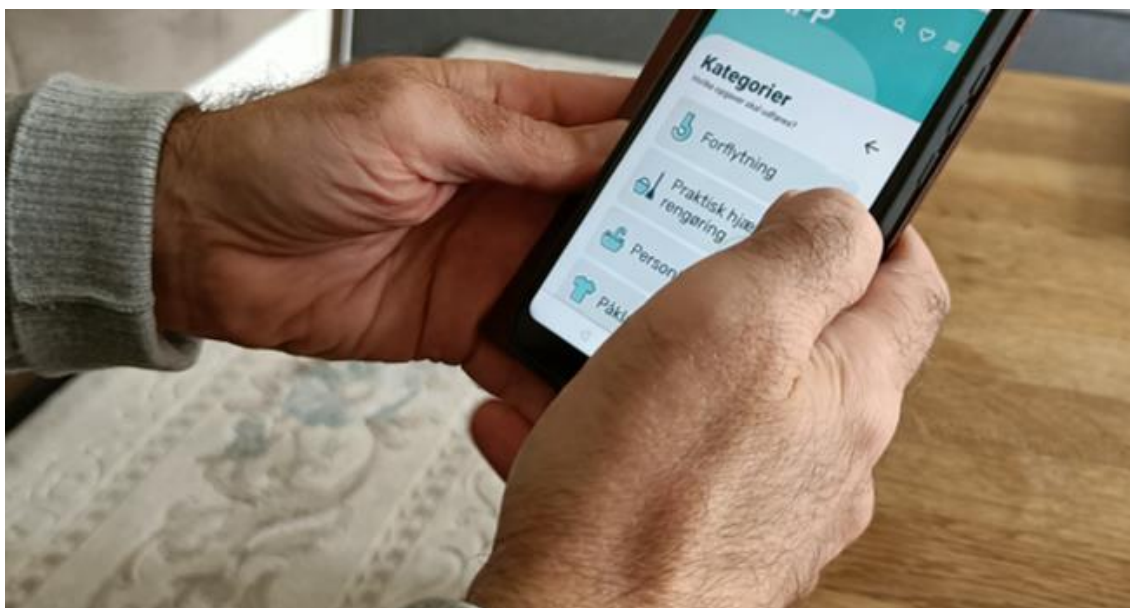


Foto: Sara Lei Sparre. Test af appens sproghjælpsfunktion på smartphone

FAKTABOKS 6: Tilbagemeldinger på test af Sproghjælp i felten

Fordele:

- Nem at bruge, den havde overskueligt indhold og funktionalitet.
- Bruges primært før og efter plejesituationer: derhjemme, på skolen eller på kontoret til forberedelse og refleksion.
- Appen er en god hjælp til hverdagsprog, til at lære nye sætninger og øve sig på udtale, særligt til nye elever, som er i gang med et for-forløb, grundforløbet eller i første oplæring.

Udfordringer og forslag til forbedringer:

- Lyden svigtede til tider helt.
- Hjemmeside app (ikke mobil app) (se uddybning i afsnit 6.3).
- Indholdet henvender sig primært til personer, som er nye i det danske sprog og i social- og sundhedsfaget.
- Mange forslag til nye sætninger og kategorier, der kan gøre målgruppen større.

Efter app-testen på oplæringsstederne foretog softwareudviklerne, med afsæt i antropologernes tilbagemeldinger om testen, justeringer i appen i relation til de mest centrale ændringsforslag. Herefter blev den reviderede prototype præsenteret for eleverne. Sproghjælp var således et skridt videre ved projektets anden workshop på SOSU Esbjerg, hvor eleverne blev præsenteret for den nye justerede prototype og for de mange centrale sætningstilføjelser og ændringsforslag. På workshoppen gennemgik og prioriterede eleverne herefter instruktionssætningerne. Eleverne fik på den måde direkte indflydelse på den endelige udformning af sætninger i SOSU Appen, så den imødekommer deres behov bedst muligt.



Foto: Johanne Korsdal Sørensen. Jakob Fredslund gennemgår sproghjælpsfunktionen under en samskabelsesworkshop i projektet.

Optakt til anden og tredje udviklingsiteration

Projektgruppen udviklede med afsæt i det antropologiske studie samt elevernes og oplæringsvejledernes prioriteringer under første workshop desuden en række andre mock ups/koncepter for funktioner i SOSU Appen. Herunder vises et par eksempler på konceptudviklede idéer, som ikke kom med i den første prototype, men som vi er klar til at videreudvikle i det næste projekt.



Figur 3: Øvrige konceptudviklede idéer



Figur 4: Øvrige konceptudviklede idéer



Figur 5: Øvrige konceptudviklede idéer

Koncepterne blev på anden workshop illustreret og forklaret via foreløbige skitser til skærm-billeder (se figur 3, 4 og 5), der havde til formål at gøre koncepterne lette at forstå og forholde sig til som app-funktioner. Konceptpræsentationen på anden workshop dannede således af-sæt for elevernes prioritering af de næste udviklingsskridt. Prioriteringen resulterede i føl-gende funktionsudviklingsrækkefølge:

- Sproghjælp
- Kropsatlas
- Fagsprog
- Madkatalog
- Boligoversigt.

Eleverne prioriterede og var med til at videreudvikle koncepterne på workshoppen og fandt frem til, at de funktioner, der ville give mest værdi, var Kropsatlas og ikke mindst professi-onel kommunikation, Fagsprog. Disse to funktioner blev derfor realiseret i de sidste to ud-viklingsiterationer. Tilsammen bidrager disse to funktioner til at understøtte elevernes læ-ring med henblik på sundhedsfaglig kommunikation med såvel borgeren som med sund-hedsprofessionelle (Kropsatlas) som med fagpersoner (Fagsprog). Sundhedsfaglig kommu-nikation vedrører alt relateret til faglig kommunikation og beskrivelse af borgerens aktuelle sundhedstilstand fysisk såvel som psykisk, herunder sindstilstand, somatisk sygdomstil-stand, symptomer, diagnoser, over for fagpersoner og pårørende.

6.3 SOSU Appens funktioner (prototypen)

Vores vision var at samle læringsunderstøttende funktioner i ét læringsunderstøttende red-skab, SOSU Appen. Vi har haft for øje, at målgruppen typisk har udfordringer med såvel udtale og sætningskonstruktioner som skriftligt dansk. Det har derfor været en primær ret-tesnor i udviklingen, at appen skulle være så intuitiv og letforståelig som muligt, og at den i mindst muligt omfang skulle kræve skrivekundskaber. Derfor er alle ydelseskategorier i ap-pen understøttet af ikoner, som er lette at aflæse hurtigt, og appen tilbyder også mulighed for at få ord og sætningerne læst højt i forskellige tempi.

For at sikre en let adgang til appen, så ligger den på en hjemmeside og kan bruges direkte derfra på computer, ligesom den kan tilgås på en smartphone og bruges derfra. Teknisk be-tegnes denne type af app, som en responsiv web app, dvs. reelt en hjemmeside, som kan tilgås fra browseren både fra en smartphone og fra en computer eller en tablet, og som auto-matisk indretter sit layout efter brugerens skærmstørrelse. Vi benytter dog betegnelsen "app". På en smartphone har man mulighed for at lave en genvej til appen på sin startskærm, så den ligner en regulær app og er lige så let at åbne og bruge.

Vi valgte tidligt at lade SOSU appen være en web app frem for en regulær "native app". En native app skal downloades og installeres og holdes opdateret, når der kommer nye versio-ner, og desuden skal den tilpasses forskellige styresystemer (iOS og Android). En web app

kræver ingen installation og kan holdes opdateret uden at involvere brugeren. Vi vurderede, at det ville koste for mange ressourcer i projektet at udvikle en regulær app.

SOSU Appen er projektets samlede it-mæssige løsningsmodel og fungerende læringsunderstøttende prototype. SOSU Appen rummer følgende funktioner:

- Hjælp til borgerrettet kommunikation om hjælpe- og plejeopgaver (Sproghjælp)
- Hjælp til borgerrettet og professionel kommunikation vedrørende kroppens dele (Kropsatlas)
- Hjælp til professionel sundhedsfaglig kommunikation med kolleger og andre sundhedsprofessionelle (Fagsprog).
- SOSU Appen kan tilgås på dette link: <https://sosu-app.alexandra.dk>. Indlejret i appen er en grundig brugervejledning illustreret med skærmbilleder.
- I det følgende går vi lidt mere i detaljer med anvendelsen af og indholdet i hver af de tre funktioner.

Sproghjælp

I de daglige borgernære arbejde opstår mange situationer, hvor borgeren skal informeres eller instrueres før eller i forbindelse med en handling. Denne form for uformel kommunikation, hvor man måske skal have borgeren til at gøre noget, er svær på et sprog, der ikke er ens eget. Derfor var her et ønske om at få hjælp til spørgsmålet om: Hvordan man kan kommunikere med og guide borgeren i hverdagsituationer på en høflig, ikke-kommanderende måde? Det kunne fx være forslag til "instruktionssætninger" à la "Vil du læne dig lidt tilbage, Else?" Det er netop dette behov, Sproghjælps-funktionen skal imødekomme. Fordi det handler om tekst, så har vi lagt vægt på at strukturere al information

i SOSU-fagets ydelseskategorier, så det er let for eleverne at finde, hvad de leder efter også uden stærke skriftlige færdigheder på dansk. Sproghjælpsfunktionen er således ikke bygget op som en traditionel ordbog, hvor alt er sorteret alfabetisk, og man "bare" skal slå det, man leder efter, op. I traditionelle ordbøger bliver det vanskeligt at finde det rigtige, hvis ikke man er sikker i stavningen eller på ordlyden.

I stedet er alle instruktionssætningerne organiseret, så de findes under den kategori af ydelse, hvor de er relevante. Ydelseskategorierne har navne, som eleverne typisk vil kende fra deres hverdag, såsom 'forflytning', 'personlig pleje' og 'bad', og disse ydelseskategorier understøttes visuelt af ikoner, som letter genkendeligheden for de flersprogede elever. På denne måde mødes brugeren visuelt og skriftligt og ikke af for mange valgmuligheder på én gang, idet der kun er 13 kategorier i alt.



Figur 6: Funktionen 'Sproghjælp' i SOSU Appen



Figur 7: Funktionen 'Sproghjælp' i SOSU Appen

Det første, man vælger, er en ydelseskategori (se figur 6); det kunne fx være 'personlig pleje'. Herefter ser man så en liste over sætninger, som man kan tænkes at få brug for i forbindelse med, at man skal udøve personlig pleje hos en borger (se figur 7). For eksempel: "Vil du have dit høreapparat på, Else?" (Vi har brugt samme tilfældigt udvalgte fornavn alle steder).

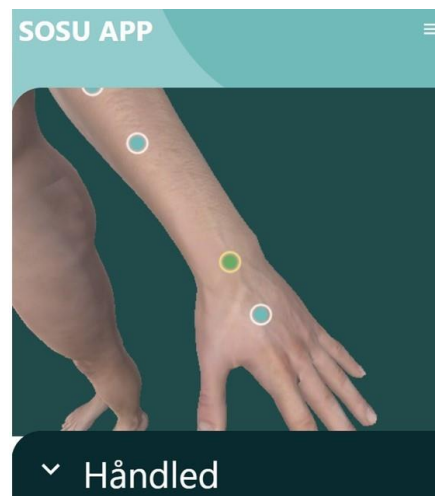
Hvis man klikker på en sætning, kan man få den læst op. Man kan også få den læst op i langsommere tempo, og man kan gemme den som en 'favorit', hvis man ved, at man får brug for at øve den igen senere og gerne vil kunne finde hurtigt frem til den.

Kropsatlas

Flere af eleverne efterspurgte visualiseringer i appen, bl.a. i forbindelse med kommunikation omkring kroppen. Det kunne være i form af en menneskemodel, som man kan pege på, og hvor man fx kan få albuen nævnt og stavet, så man slipper for at sidde og indtale den i en sprog-app på eget sprog for at få oversat albuen, fx i forbindelse med dokumentationsprocessen eller i forbindelse med borger/ pårørende kommunikation.



Figur 8: Funktionen 'Kropsatlas' i SOSU Appen



Figur 9: Funktionen 'Kropsatlas' i SOSU Appen

I kropsatlas-funktionen ser man en 3d-visualisering af en menneskekrop (man kan vælge både kvinde og mand). Med fingrene kan man zoome ind og ud, dreje og flytte op og ned. På kroppen er der markeret en lang række "aktionspunkter" (se figur 8); når man trykker på et aktionspunkt, viser funktionen, hvad dette punkt på kroppen hedder, og man kan få det læst op (se figur 9).

Samtidig er det muligt at søge efter specifikke punkter (fx 'albue') og få vist på kroppen, hvor punktet sidder.

Fagsprog

Vi konstaterede et ønske hos eleverne om hjælp til kommunikation med forskellige fagprofessionelle, dvs. præcis, beskrivende, objektiv, formel kommunikation, som involverer fagudtryk og forkortelser. Derfor blev den sidste udviklingsiteration i projektet brugt på at udvikle en fagsprogsfunktion, som kan imødekomme dette ønske.



Figur 10: En illustreret udgave af dele af en oversigt over faglige forkortelser, der bl.a. bruges i forbindelse med dokumentation, som vi observerede hang på en op-slagstavle på et plejecenter.

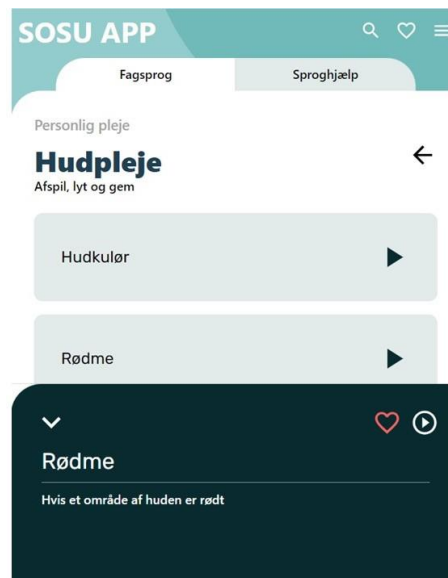
I fagsprogs-funktionen er indholdet organiseret under de samme overordnede ydelseskategorier som i Sproghjælp (fx 'personlig pleje') for genkendelighedens skyld. Da fagsprog er meget specifikt og centreret om ord, så er der en række underkategorier, så som 'mundpleje', 'barbering' og 'hudpleje'. Under 'hudpleje' er der så igen underkategorier, eksempelvis 'hudkulør' og 'rødme', og herunder finder man så forklarende sætninger, som den under rødme: 'Hvis et område af huden er rødt' (se figur 11-13).



Figur 11: Funktionen 'Fagsprog' i SOSU Appen



Figur 12: Funktionen 'Fagsprog' i SOSU Appen



Figur 13: Funktionen 'Fagsprog' i SOSU Appen

Klikker man nu på en underkategori (fx 'hudpleje'), får man en liste af ord eller forkortelser op på samme måde som med Sproghjælp (se figur 12), men her er det ikke hele sætninger, kun specifikke betegnelser.

Klikker man på et ord, kan man igen få det læst op eller gemme det under sine favoritter. Det er også muligt at se en forklaring eller evt. et eksempel på, hvordan ordet bruges i en sætning (se figur 13).

6.4 Tests og evaluering

Appens tre funktioner blev lanceret løbende gennem projektet efter afslutningen af hver udviklingsiteration og blev gjort tilgængelig for de elever (og andre), som har været involverede i projektet, så de kunne afprøve funktionen. Antropologerne foretog som nævnt fysiske

tests af sproghjælp-funktionen blandt 25 udvalgte elever. I den forbindelse blev det også besluttet at indlejre en brugervejledning i appen.

Kropsatlas-funktionen blev testet fysisk via fokusgruppe-interviews med elever faciliteret af antropologerne, og tilbagemeldingerne var positive. Eleverne var begejstrede for det visuelt baserede redskab og så potentialer i at udvide denne funktion til også at indbefatte indre organer og en større detaljeringsgrad, så den også rummer de ord, som eleverne har brug for i forskellige hjælpe- og plejesituationer, eksempelvis 'håndflade', 'øjenlåg', 'øjenvipper' og 'neglerødder'. App prototypen er således et solidt udgangspunkt for at videreudvikle og komplettere SOSU Appen som en færdig og funktionel app i et næste projekt.

I skrivende stund er vi i gang med (via en spørgeskemaundersøgelse) at evaluere prototypen på SOSU Appen blandt en bredere gruppe af social- og sundhedselever med migrantbaggrund på en række social- og sundhedsskoler. I juni 2024 har vi desuden som følge af en artikel om projektet i Fagbladet FOA fået spontane henvendelser fra ca. 20 elever, der ønsker at afprøve SOSU Appen, fordi de oplever udfordringer med det danske sprog. Evalueringens resultater vil blive afrapporteret i et selvstændigt dokument i løbet af august 2024.

6.5 Afrunding

Prototypen SOSU Appen er udviklet med afsæt i antropologiske studier af behov for faglig og sproglig læringsunderstøttelse i overgangen fra skole til oplæring blandt social- og sundhedselever med migrantbaggrund. SOSU Appen er en prototype med tre funktioner: Sproghjælp, Kropsatlas og Fagsprog. Appens formål er at yde sproghjælp til brug i dialog og interaktioner med de ældre borgere og kollegaer. Ligesom den kan benyttes til at øve sig derhjemme.

Sproghjælp er baseret på social- og sundhedsfagenes ydelseskategorier med tilhørende instruktionssætninger. Sætningerne formidles skriftligt, kan afspilles i forskellige tempi og desuden favoritmarkeres til træningsbrug. Det kan være instruktionssætninger til eksempelvis badesituationen, hvor borger og elev samarbejder om at finde den rette temperatur på vandet og vælge den rette shampoo, balsam og creme.

Kropsatlas er baseret på en kropsvisualisering i 3D, som rummer et finmasket net af punkter på kroppen, som eleverne kan zoome ind på for derefter at få betegnelserne for kropsdelen skrevet og læst højt, fx ordet 'albue'. Desuden kan betegnelserne favoritmarkeres til træningsbrug.

Fagsprog er centreret omkring fagord og forkortelser, som hyppigt anvendes i social- og sundhedsfaget. Udviklingen af denne funktion har fundet sted i tæt samarbejde med lærere fra social- og sundhedsskolerne. Funktionen er ligeledes opbygget, således at brugeren kan se ord og sætninger på skrift, afspille oplæsning i forskellige tempi og favoritmarkere ord og sætninger til træningsbrug.

Under brugertests har SOSU Appen fået stor ros for indholdet og for at være præcis på de ydelseskategorier og arbejdsopgaver, der skal løses i social- og sundhedsfagene. SOSU Appen vurderes derfor at kunne skaleres op som træningsredskab til bredere målgrupper end social- og sundhedselever med migrantbaggrund, herunder ordblinde, ufaglærte medarbejdere, andre elevgrupper og færdiguddannede med migrantbaggrund, som stadig ønsker at udvikle deres arbejdsrelaterede sprog.

Præmissen for udviklingen af prototypen har været et forholdsvis begrænset budget. Vi har bevidst og i dialog med målgruppen prioriteret at nå at lave tre forskellige funktioner, så vi kunne demonstrere mest muligt potentiale, frem for at nøjes med at lave én funktion, som til gengæld var fuldt produktmodnet og 100 procent stabil.

Derfor er resultatet en "kørende" prototype i den forstand, at appen virker og fungerer og har tre nyttige funktioner, men at nogle brugere risikerer at opleve tekniske udfordringer som fx, at lydafspilningen ikke virker på deres specifikke mobiltelefon. Vores mål er at kunne produktmodne appen, så disse irritationsmomenter kan elimineres, og vi ønsker også at fortsætte arbejdet med at videreudvikle appen med de andre funktioner, som vi har på tegnebrættet og har solid dataunderbygning til (se figur 3,4 og 5).

7. Metode

7.1 Et forsknings- og innovationsprojekt

'Fra Migrant til SOSU-aspirant' (MIGSOSU) kombinerer et eksplorativt antropologisk forskningsspor med et innovationsspor baseret på bruger-drevne it-udviklingsprocesser. Forskningssporet har på baggrund af deltagerobservation, interviews, samtaler og dokumentanalyser undersøgt barrierer og indsatser for adgang til og gennemførelse af en social- og sundhedsuddannelse blandt voksne med migrantbaggrund. Innovationssporet har, på baggrund af viden og indsigter fra det antropologiske forskningsspor samt brugerinddragende workshops og tests i felten, udviklet et læringsunderstøttende digitalt værktøj målrettet social- og sundhedselever med migrantbaggrund.

Projektet er et samarbejde med SOSU Esbjerg, Varde Kommune og Vejen Kommune i Vestjylland og SOSU H og Høje-Taastrup Kommune i hovedstadsområdet. Herudover har projektgruppen i hele projektperioden gennem møder og seminarer været i dialog med dels praksisfølgegruppen bestående af Danske SOSU-Skoler, FOA, Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser og Kommunernes Landsforening, og dels projektets forskningspanel bestående af førende forskere på området fra Aarhus Universitet, VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, Roskilde Universitet, Stockholms Universitet i Sverige og OsloMet i Norge.

Ledere, medarbejdere og elever på de to social- og sundhedsskoler og i de tre kommuner har bidraget med deres viden og erfaringer, som forskerne har analyseret med henblik på at identificere de udfordringer og behov, som særligt elever med migrantbaggrund møder og oplever gennem deres uddannelse og træning. Udvalgte dele af resultaterne blev undervejs i processen videregivet i skematisk form til softwareudviklerne, samtidig med at både forskere, softwareudviklere, elever og oplæringsvejledere har deltaget i samskabende workshops med henblik på at udvikle og tilpasse den læringsunderstøttende prototype, SOSU Appen. Den overordnede proces og sammenhængen mellem forsknings- og innovationssporet er uddybet og illustreret i kapitel 6.

De følgende afsnit redegør for metode, herunder metodiske og etiske overvejelser, i det antropologiske forskningsspor, særligt det etnografiske feltarbejde, og i app-udviklingsprocessen.

7.2 Antropologisk forskning og etnografisk feltarbejde

Adgang og forløb

Arbejdet med at sikre adgang til potentielle deltagere i kommunerne og på social- og sundhedsskolerne starterede allerede i ansøgningsprocessen. Målet var at designe et nationalt projekt, som via de deltagende skoler og kommuner kunne favne nogle af Danmarks forskelle i befolkningssammensætning og migrationshistorie. Innovationsprojektleder og initiativtager til projektet, Johanne Korsdal Sørensen, og forskningsprojektleder, Sara Lei Sparre, identificerede og kontaktede relevante samarbejdspartnere blandt landets kommuner og social- og sundhedsskoler. Efter en indledende dialog med ledelsen på SOSU Esbjerg og SOSU H samt ledelsen i relevante forvaltninger og udvalgte plejeenheder i Varde, Vejen og Høje-Taastrup Kommuner indvilgede alle fem institutioner i deltagelse og medfinansiering.

Efter projektstart afholdt vi i foråret 2021 adskillige møder, både fysiske og virtuelle, med dels ledere og projektledere på de to social- og sundhedsskoler, dels ledere, oplæringsvejledere og uddannelseskoordinatorer i de tre kommuner. Disse møder havde til et dobbelt formål: dels at informere centrale aktører om projektet samt at identificere relevante uddannelsesforløb, plejeenheder og individuelle deltagere blandt elever med migrantbaggrund, dels at opnå viden om aktuelle praksisser og indsatser i uddannelsen og oplæringen af elever med migrantbaggrund i tre kommuner og på de to social- og sundhedsskoler.

I sommeren 2021 indledte vi den mere intensive del af feltarbejdet. I den første del af feltarbejdet var hovedfokus på undervisning, elever og lærere på de to social- og sundhedsskoler, mens vi i løbet af efteråret skiftede hovedfokus til elevernes oplæringsforløb.

Vi lærte hurtigt, at social- og sundhedsuddannelsernes organisering i forskellige forløb og vekselvirkningen mellem skole og oplæring var en udfordring for planlægningen af dataindsamlingen. Desuden tog det længere tid end forventet at få de første elever til at deltage i projektet. Vi var under hele feltarbejdet i løbende dialog med uddannelseskoordinatorer, plejeenhedsledere og oplæringsvejledere med henblik på at identificere relevante elever og etablere kontakt med dem samt for at få viden om, hvornår eleverne havde tid og mulighed for at mødes med os.

Restriktioner som følge af covid-19-smitte påvirkede i mindre grad den første del af feltarbejdet på plejehjemmene og i hjemmeplejen i de tre kommuner. Dels gjorde restriktionerne, at vi i nogle perioder måtte holde afstand til elever og særligt ældre borgere. Dels oplevede vi, at elever eller deres vejledere aflyste aftaler pga. egen smitte eller smitteudbrud på plejeenhederne. Feltarbejdet var således mindre intensivt end planlagt hen over vinteren 2021-2022. Vi besluttede derfor at forlænge dataindsamlingen. Med svingende intensitet har vi lavet deltagerobservation og udført interviews både på skolerne og med eleverne i oplæring i perioden fra sommeren 2021 til sommeren 2022 foruden nogle få opfølgende interviews i 2023 og 2024.

Deltagere

Det etnografiske feltarbejde fandt sted dels på SOSU Esbjerg og SOSU H og dels i forskellige plejehjem og hjemmeplejegrupper i Varde, Vejen og Høje-Taastrup Kommuner.

Deltagerne i projektet er:

- *Elever:* 73 elever på social- og sundhedsuddannelserne fra 30 forskellige lande, herunder 5 etnisk danske elever, har deltaget i projektet. Mange af eleverne har vi fulgt i perioder gennem hovedparten af deres uddannelse. Nogle af eleverne har vi mødt, allerede fra de gik på for-forløb og derfor forud for det ordinære uddannelsesforløb på social- og sundhedsuddannelserne. Datamaterialet består af samtaler, interviews og observationer af skole- og oplæringsdage.
- *Lærere:* 14 fag- og sprog lærere fordelt på SOSU Esbjerg, SOSU H, Varde Kommune og AOF. Datamaterialet består af samtaler, interviews og observationer af undervisning.
- *Oplæringsvejledere:* 17 oplæringsvejledere på tværs af plejeenheder i de tre kommuner. Datamaterialet består af samtaler, interviews og observationer af vejledninger og følgende dage.
- *Ledere og uddannelseskoordinatorer:* 11 ledere på tværs af de to skoler og de tre kommuner og 3 kommunale uddannelseskoordinatorer. Datamaterialet består af samtaler og interviews.
- *Andre centrale aktører:* I alt 5 andre aktører, inkl. mentorer, projektledere og konsulenter på tværs af de to skoler og de tre kommuner. Datamaterialet består af samtaler og interviews.

Vi har informeret alle deltagere om projektet og opbevaringen af datamaterialet samt indhentet deres skriftlige samtykke til, at vi må bruge observationer og udtalelser i rapporten, videnskabelige artikler og app-udviklingen.

Kun 2 ud af de i alt 68 elever med migrantbaggrund i projektet valgte at afbryde deres uddannelse. Vi har haft kontakt med andre elever, som ikke ønskede at deltage, eller som vejlederne mente ikke havde overskud til at deltage. Vi fik ikke kontakt til andre elever, som afbrød uddannelsen. Vi er derfor bevidste om, at vi i datamaterialet ikke har erfaringer og perspektiver fra de svageste elever og kun meget lidt materiale fra elever, som af forskellige årsager har afbrudt deres uddannelse. Denne type af indsigter stammer i rapporten primært fra oplæringsvejledere og uddannelseskoordinatorer.

Deltagerobservation og samtaler

På SOSU Esbjerg og SOSU H har vi observeret udvalgte undervisningsdage og talt med elever og lærere både i og uden for undervisningen. Mere konkret har vi fokuseret på følgende forløb:

- For-forløb: 10 udvalgte undervisningsdage på for-forløbene 'SOSU Sprog og Kultur', 'Klar til SOSU' og 'Sprogligt Klar til SOSU' på SOSU Esbjerg.
- GF+: 7 udvalgte undervisningsdage på SOSU Esbjerg og SOSU H
- GF2: 7 udvalgte undervisningsdage på SOSU Esbjerg og SOSU H
- Hjælperuddannelsens hovedforløb: 12 udvalgte undervisningsdage på SOSU Esbjerg og SOSU H, primært første og anden skoleperiode.
- Assistentuddannelsens hovedforløb: 7 udvalgte undervisningsdage på SOSU Esbjerg og SOSU H.
- Danskundervisning: 2 kursusgange i danskundervisning for elever med dansk som andetsprog på SOSU Esbjerg.

Vi har besøgt og lavet deltagerobservation på i alt 24 forskellige plejeenheder, herunder 9 hjemmeplejegrupper og 15 plejehjem fordelt nogenlunde ligeligt på tværs af de tre kommuner. I alt har vi gennemført 79 dages deltagerobservation af ældrepleje og oplæring på plejehjem og i hjemmeplejen, observeret 10 vejledninger og følgedage samt observeret 8 kursusgange i sprogundervisning i kommunalt regi.

En typisk oplæringsdag startede klokken lidt i syv om morgenen. Her mødte vi eleverne på deres oplæringssted i hjemmeplejen eller på plejehjemmet og fulgte dem ved det fælles morgenmøde i afdelingen. Herefter fulgte vi eleverne i deres arbejdsopgaver med både planlagte og akutte besøg hos de forskellige borgere. Vi observerede og talte med eleverne om alle aspekter af deres arbejdsopgaver i borgernes hjem, herunder hjælp til forflytning, påklædning, måltider, medicin og personlig hygiejne samt hverdagssamtaler og forskellige sociale aktiviteter. Desuden observerede og talte vi med eleverne om arbejdsgange og dokumentationspraksisser. Vi deltog endvidere i og observerede udvalgte møder, herunder vejledningsmøder, morgenmøder og triagemøder.

Eleven hentede på vegne af os borgerens mundtlige samtykke om, at vi måtte være til stede i de forskellige plejesituationer. Vi oplevede kun ganske få afvisninger, og i de tilfælde, hvor den ældre borger ikke samtykkede, gik vi ikke med eleven ind i borgerens hjem. I de fleste tilfælde kommunikerede de ældre borgere imidlertid, at vi var velkomne, og i nogle tilfælde fik vi adgang til at samtale med borgerne om deres oplevelser med den pågældende elev.

Travlheden og dermed elevens mulighed for at fortælle om og reflektere over opgaverne og situationerne varierede, men generelt opnåede vi et stort kendskab til elevernes baggrund, erfaringer og læreproces i forbindelse med vores deltagerobservation i plejen. Mange samtaler fandt sted i transporten mellem borgerbesøg og i frokostpauserne. Vi oplevede eleverne, både når de reagerede på at være udfordrede af nye opgaver og akutte situationer, og når de roligt beherskede de forskellige opgaver. Observationerne og samtalerne gav indsigt i sig selv, ligesom de gav anledning til yderligere og uddybende spørgsmål i de semi-strukturerede interviews.

Interviews og opfølgende interviews

Vi har gennemført semistrukturerede interviews med 46 af de 73 elever. Mange af eleverne har vi interviewet to gange i løbet af deres uddannelse. Vi har i alt gennemført 70 elevinterviews. I interviewene har vi bl.a. spurgt ind til elevernes familiesituation, deres uddannelses- og beskæftigelsesbaggrund i oprindelseslandet og Danmark, deres årsager til og erfaringer med migrationen til Danmark, deres motivation for og erfaring med omsorg og pleje, deres erfaringer med og perspektiver på undervisningen på skolen og overgangene mellem skole og oplæring, deres oplevelser og perspektiver på forskellige aspekter af oplæringen og arbejdspladsen samt deres behov for digitale redskaber under uddannelsen.

Vi har desuden gennemført 45 semistrukturerede interviews med fag- og sproglærere, oplæringsvejledere, ledere, uddannelseskoordinatorer og andre centrale aktører. I interviewene spurgte vi bl.a. ind til deltagernes erfaringer med og perspektiver på elever og medarbejdere med migrantbaggrund over tid. Vi spurgte desuden til deres overvejelser og praksisser med henblik på at understøtte disse elevers læring og uddannelsesforløb bedst muligt.

Alle interviews er gennemført på dansk og varede mellem tredive minutter og to timer. Interviewene er optaget, transskriberet og efterfølgende pseudonymiseret.

Kodning og dataanalyse

Det samlede datamateriale, inkl. observationer, samtalereferater og interviewtransskriptioner blev uploadet til det kvalitative dataanalyseværktøj NVivo. Herefter er materialet kodet overordnet tematisk i bl.a. følgende kategorier: arbejdsmiljø, arbejdsopgaver, relationen til de ældre borgere, dokumentation, faglighed, familieforhold og hverdag, frafald, fremtid, hjælpemidler, it-redskaber, kommunikation, migrantbaggrund og relation til oprindelsesland, opholdsstatus og usikkerhed, organisering, racisme og forskelsbehandling, rekruttering, social- og sundhedsuddannelsernes forløb og pædagogik, sproglæring, studiemiljø, tilgange til ældrepleje, uddannelses- og beskæftigelsesbaggrund og vejleder-elev-relationen.

Efterfølgende blev koderne gennemgået en for en og yderligere kodet og analyseret. Analysen er udviklet på baggrund af de mest dominerende praksisser, perspektiver og erfaringer, og særligt illustrative observationer og interviewcitater er udvalgt til rapporten.

7.3 App-udviklingsprocessen – en måde at observere på og anvende forskningen

Innovationssporet har på baggrund af viden og indsigter fra det antropologiske forskningsspor, tre brugerinddragende workshops og tests af app prototyper udviklet et læringsunderstøttende digitalt værktøj, SOSU Appen, målrettet social- og sundhedselever med migrantbaggrund.

Udviklingsprocessen illustreres bedst via 'Spiralkeglemodellen' (figur 2). Modellen illustrerer den iterative udviklingsproces, og hvordan vi løbende i projektet pendlede mellem det antropologiske forskningsspore og innovationssporet ved at udvikle koncepter på baggrund af etnografisk datamateriale og afstemme udviklingens retning med praktikerne i forbindelse med samskabende workshops og fysiske tests i felten. Således igangsatte vi vores kodning af data fra forskningssporet tidligere i processen end normalt i forskningsprojekter, fordi vi fra start af løbende skulle formidle vores analyserede data til softwareudviklerne, som på den baggrund kunne udvikle koncepter til app-funktioner. I den forbindelse havde vi også brug for at formidle vores analytiske fund på projektets indledende workshop (se figur 1), så eleverne kunne hjælpe med at prioritere, hvad der skulle udvikles, og i hvilken rækkefølge udviklingen skulle foretages.

Vi arbejdede sideløbende på flere iterationer i projektet i loops af tests og justeringer af funktioner i SOSU Appen. Under anden workshop med brugerne blev konceptudviklingen af den anden iteration således igangsat sideløbende med testen og brugerbaserede justeringer af første iteration. Mens anden funktion blev testet og afstemt, startede konceptudviklingen af den tredje iteration. Udviklingsprocessen var altså mere cirkulær end lineær og blev løbende fokuseret mod et endepunkt: prototypen SOSU Appen.

Samtidig spillede innovationssporet også ind på forskningssporet med løbende spørgsmål til brugernes oplevelser af mock ups og prototyper og til deres behov for læringsunderstøttelse. App-udviklingsprocessen influerede dermed også løbende vores observationer og interaktioner med elever, undervisere og oplæringsvejledere. Et stort plus ved at arbejde med innovationssporet i projektet har været, at det konkrete output, SOSU Appen, også medvirker til at motivere eleverne til at deltage. Eleverne kunne se og opleve, at de bidrog til at skabe et fremtidigt lærings- og arbejdsredskab, som kan hjælpe fremtidige kollegaer.

Litteratur

Aarkrog (2022). *Et tredje læringsrum. Erfaringer fra pilotprojektet: Forsøg med simulation i første praktikophold på social- og sundhedsassistentuddannelsen*. Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet.

Aarkrog, V. (2019). 'The mannequin is more lifelike': The significance of fidelity for students' learning in simulation-based training in the social-and healthcare programmes. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 9(2), 1–18. Doi: <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.19921>

Aarkrog, V. (2004). Vi ved jo ikke, hvad der kan ske i løbet af en arbejdsdag — transfer i forskellige praksissituationer. *Tidsskrift for arbejdsliv*, 6(4), 43-43.

Arbejdsgruppen for trepartsforhandlinger (2016). *Trepartsaftale om arbejdsmarkedsintegration*. København, marts 2016.

Bjerg, T. (2024). 22 kvinder med en fælles drøm. *Fagbladet FOA*, 1, 2024.

Brygger, R., Clemmensen, N.H., Nielsen, R.S.H. & Owens, J. (2022). *Etniske minoriteter på SOSU-skolerne*. Danmarks Videnscenter for Integration.

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

Børne- og Undervisningsministeriet (2022). *Vejledning om AMU's tilbud til tosprogede*. Marts 2022.

Dahle, R. & Seeberg, M. L. (2013). "Does she speak Norwegian?" Ethnic dimension of hierarchy in Norwegian health care workplaces. *Nordic Journal of Migration Research* 3(2), 82-90. Doi: <https://doi.org/10.2478/v10202-012-0018-4>

Engers, A.C. (2017) (red). *Mødet med borgeren og patienten*. København: Gyldendal SOSU-serien.

Finansministeriet (2023). *Rekruttering af velfærdsmedarbejdere nu og i fremtiden*. Økonomisk Analyse. September 2023.

FOA (2022). *Overenskomst 2021-2024. Social- og sundhedspersonale, KL*.

Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU) (2023). *Datarapport for FEVU's uddannelser*. Oktober 2023.

Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU) (2021). *Halvårlig datarapport for FEVU's uddannelser*. August 2021

- Hansen, A.M. & Kamp, A. (2016). From careers to trainers: professional identity and body-work in rehabilitative eldercare. *Gender, Work and Organization* 25(1): 63-76.
- Ibsen, J.T. (2022). *Støtte til fastholdelse af sårbare SOSU-elever: Erfaringer og perspektiver fra SOSU-elever og professionelle omkring eleverne i København*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jönson, H. & Giertz, A. (2013). Migrant care workers in Swedish elderly and disability care: Are they disadvantaged? *Journal of Ethnic and Migration Studies* 39(5): 809-825. Doi: <https://doi.org/10.1080/1369183X.2013.756686>
- Kjeldsen, M. (2019). 'Årgang 2019': Strandet ankomst og ophold i kampen for medborgerskab. I: M. Rytter, S. J. Mortensen, S. Bregnbæk, & Z. Whyte (red.) *Paradigmeskiftets Konsekvenser: Flygtninge, Stat og Civilsamfund*, Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Larsen, B.R. (2011). Becoming Part of Welfare Scandinavia: Integration through the Spatial Dispersal of Newly Arrived Refugees in Denmark. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(2), 333–350. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2011.521337>.
- Larsen, L.C. (2023). *Rekordmange internationale medarbejdere i Danmark*. DI Analyse. Dansk Industri.
- Lauritzen, H.H., Jensen, M.C.F. & Kjer, M.G. (2022). *Analyse af social- og sundhedsfagernes image og imageudfordringer – Rekruttering til og fastholdelse i social- og sundhedsfagene*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Lovelady, S., Rytter, M., Selmer B., Bertram-Larsen, P., Wilms, S.K. & Sørensen, J.K. (2020) *GoinGlobal: Afrapportering og praksisanbefalinger vedrørende inklusion og forankring af internationale medarbejdere og tilflyttere i Ringkøbing-Skjern Kommune*. Aarhus: MANTRA/Aarhus Universitet.
- Møller, B., Wegener, C., Rohwedder, A.B., Thomassen, A.O. & 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. Doi: <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2111291>
- Näre, L. (2013). Ideal workers and suspects: Employers' politics of recognition and the migrant division of care labour in Finland. *Nordic Journal of Migration Research* 3(2):72-81. Doi: <https://doi.org/10.2478/v10202-012-0017-5>
- Nielsen, S.H. & Sparre, S.L (2024). Rum til omsorgens sprog: Flersprogethed og ældrepleje i Danmark. *Tidsskrift for Forskning i Sygdom og Samfund* 40, 68-88 Doi: <https://doi.org/10.7146/TFSS.v22iNr.40.136237>
- Pedersen, H.S., Buch, M.S. & Holm-Petersen, C. (2014). *Dokumentation i praksis. Undersøgelse af ældreområdet i Randers Kommune*. København: KORA. Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.

- Rambøll (2024). *Kortlægning af virksomme indsatser, der kan øge gennemførelsen og reducere frafaldet på social- og sundhedsuddannelsernes hovedforløb*. Rambøll Management Group.
- Rambøll (2023). *Undersøgelse af læringsmiljøer for SOSU-elever i Sundheds- og Omsorgsforvaltningen i Københavns Kommune*. Rambøll Management Group.
- Regeringen (2024). *Forberedt på fremtiden III. Flere faglærte til vores sundhedsvæsen og ældrepleje: Det næste skridt mod stærkere erhvervsuddannelser*. Udspil. Januar 2024.
- Regeringen, KL, Danske Regioner & FH (2023). *Trepartsaftale om videreførelse og udvidelse af integrationsgrunduddannelse (igu)*. September 2023.
- Regeringen, KL, Danske Regioner & FH (2016). *Trepartsaftale om arbejdsmarkedsintegration*. Marts 2016.
- Rostgaard, T., & Graff, L. (2023). Better care, better work? Reablement in Danish home care and the implications for care workers. I: *Reablement in Long-Term Care for Older People*, redigeret af Tine Rostgaard, John Parsons og Hanne Tuntland. Bristol: Policy Press.
- Rostgaard, T. (2015). More diversity, better quality of care: Constructions of professional identity and work culture among migrant care workers in Denmark. I: Karl, U. & S. Torres (eds.). *Ageing in contexts of migration* (pp. 172-186). London: Routledge. <https://www.routledge.com/Ageing-in-Contexts-of-Migration/Karl-Torres/p/book/9780367869168>
- Rytter, M., Mortensen, S.-L. J., Bregnbæk, S. & Whyte, Z. (2023). Introduktion: Paradigmeskiftet og dets konsekvenser. I: *Paradigmeskiftets konsekvenser: flygtninge, stat og civilsamfund*, redigeret af Mikkel Rytter, Sarah-Louise J. Mortensen, Susanne Bregnbæk og Zachary Whyte, 9-38, Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Rytter, M., Sparre, S.L., Ismail, A.M. & Liversage, A. (2021). *Minoritetsældre og selvudpegede hjælpere: kommunal velfærd og omsorg i forandring*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Schoop, S.R., Andreasen, A.G. & Mikuta, M.I. (2023). *Frafald på erhvervsuddannelserne – En undersøgelse af frafaldsmønstre, frafaldsårsager og tiltag til fastholdelse*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Semke, A. & Wiben, H. (2017). Kapitel 2: Livshistorie. I: Engers, A. C. (2017) (red). *Mødet med borgeren og patienten*. 33-49. København: Gyldendal SOSU-serien.
- Sparre, S.L. & Nielsen, S.H. (2023). I praktik for en bedre fremtid?: SOSU-uddannelse og usikkerhed blandt flygtninge og migranter i Danmark. I: M. Rytter, S. J. Mortensen, S. Bregnbæk, & Z. Whyte (red.) *Paradigmeskiftets Konsekvenser: Flygtninge, Stat og Civilsamfund*, Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Sparre, S.L., Winkler & Andersen, L.S. (2023). *Når arbejdet udmatter: en litteraturbaseret og kvalitativ undersøgelse af omsorgstræthed som fænomen i den danske ældrepleje*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2024). *Positivliste for ret til uddannelsesløft med 110 pct. dagpengesats gældende fra 1. juli 2023, og videreført fra 29. december 2023*. Notat. April 2024.

Vinge, S. & Topholm, E.H.-E. (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.

Bilag 1: Vejlederordninger

Nedenstående skema viser en oversigt over de tre forskellige vejlederordninger i hhv. Høje-Taastrup Kommune, Varde Kommune og Vejen Kommune, inkl. oplæringsvejledernes primære opgaver. Skemaet er udformet på baggrund af oplysninger i kommunernes funktionsbeskrivelser af vejlederopgaven og interviews.

KOMMUNE	TIDSALLOKERING	ORGANISERING	OPLÆRINGSVEJLEDERNES PRIMÆRE OPGAVER (UDVALGTE)
HØJE-TAASTRUP	Fuldtidsvejledere i hjemmeplejen og på nogle plejehjem.	Elever skifter oplæringsvejledere, når de skifter oplæringssteder.	<p>Modtage nye elever og tilrettelægge oplæringsperioden.</p> <p>Sikre, at eleverne når deres oplæringsmål.</p> <p>Udvælge borgere med arbejdsopgaver, der giver eleven mulighed for at arbejde med målene og den personlige uddannelsesplan.</p> <p>Afholde vejledningssamtaler samt forventnings-, midtvejs- og slutevalueringer.</p> <p>Følge eleven i praksis.</p>
VARDE	Fuldtidsvejledere	Oplæringsvejledere følger elever gennem hele deres uddannelse, både i skole- og oplæringsforløb.	<p>Sikre introduktion til oplæringsstederne.</p> <p>Sikre oplæring svarende til oplæringsmål.</p> <p>Afholde samtaler med udgangspunkt i trivsel, mål og pejlemærker.</p> <p>Gennemføre følgedage.</p> <p>Deltage i udviklings- og rekrutteringsopgaver sammen med social- og sundhedsskolen og nabokommuner.</p>
VEJEN	2/3 vejledning 1/3 deltagelse i den daglige drift.	Det efterstræbes, at oplæringsvejledere følger elever gennem hele deres uddannelsesforløb.	<p>Sikre, at kollegaer er orienterede om, at der kommer en ny elev.</p> <p>Sikre, at eleven oplever sig godt introduceret til arbejdsopgaverne, inden eleven sendes ud selvstændigt.</p> <p>Sikre, at eleven ved, hvem de kan kontakte for sparring og støtte, når oplæringsvejleder ikke er til stede.</p> <p>Koordinere, planlægge og sikre afholdelse af obligatoriske elevsamtaler, elevtid, refleksionstid og følgedage.</p> <p>Informere uddannelseskoordinator, hvis der ikke er sammenhæng mellem skole og oplæring.</p>

Bilag 2: English summary

The report *Fra Migrant til SOSU-aspirant* (in English, *From migrant to social and healthcare aspirant*) presents findings that contribute to the re-evaluation of current recruitment and retention strategies pertaining to migrant social and healthcare trainees and workers in Danish elderly care. The report is the culmination of a three-year research and innovation project with two primary aims:

1. Proposing strategies to enable social and healthcare colleges and municipalities to create more attractive and inclusive study and work environments, thereby enhancing the recruitment and retention of migrant social and healthcare trainees and workers.
2. Equipping migrant social and healthcare trainees with tools to improve their learning, communication, and collaboration in educational settings.

The project combined exploratory anthropological research, fieldwork, co-creation, and IT development processes in collaboration with trainees, tutors, practice supervisors, and managers in three municipalities and two social and healthcare colleges.

The report provides insights and experiences regarding barriers and interventions related to access to and completion of a social and healthcare education among migrant trainees. The project focuses on trainees on two specific educational programmes: social and healthcare helper (social- og sundhedshjælper) and social and healthcare assistant (social- og sundhedsassistent). More specifically, it examines the transition from college-based learning to workplace training, communication, relational work with citizens, the elderly care as both a learning environment and a workplace, and digital learning support needs among migrant trainees.

The report presents recommendations for improving learning and training, and it introduces a prototype of a digital learning support tool, SOSU Appen (The SOSU App).

A better transition between college and workplace training

At the social and healthcare training programmes, the transition from the first college-based learning to the first workplace training is crucial for the retention of trainees (with and without a migrant background). Our study identifies several key challenges for migrant trainees.

Important information can be lost between different employees between college-based learning and workplace training periods if the trainees themselves do not seek help and support. Practice supervisors often lack information about the trainees' support needs when they receive them for workplace training. At the same time, the tutors at the social and healthcare colleges would like insight into the workplace training to better meet the trainees' potential learning and support needs during subsequent college training. Thus, there is a need for more knowledge sharing and a more systematic handover of trainees from the social and

healthcare colleges to workplace training supervisors and vice versa. Enhanced knowledge sharing and systematic handovers will benefit trainees with support needs, who may experience significant pressure during workplace training due to factors such as traumatic experiences in their country of origin, uncertainty about residence permits, language barriers, and academic challenges.

The welcoming at the workplace and the first weeks of training are crucial for trainee retention at the educational programmes. It can be difficult and overwhelming to meet older and vulnerable people for the first time, navigate complex workflows and busy staff, all while communicating in Danish in a new professional context. Therefore, it is important that the trainee is assigned to one specific staff member on the first working day, and that the workplace shows flexibility during the introductory period, as some trainees may need extra time training with a colleague before they start working with citizens on their own. Municipalities involved in the project have found success with introductory days featuring professional and social activities, and they increasingly emphasize effective onboarding for trainees.

Initially, staff members with knowledge of the individual needs of the older citizens train new trainees because they possess the deepest understanding of each citizen's specific needs. However, trainees want to perform their tasks "correctly", and it can be confusing and stressful for them to be trained by different staff members with different approaches to care work. Additionally, some trainees feel there is not enough time to be adequately trained in specific tasks.

Supporting trainees' communication and relational work with citizens

Relational work with citizens requires good and clear communication about the assistance and support they need to maintain their daily lives and functional abilities. Communicative barriers and misunderstandings due to trainees' Danish language challenges may lead to uncertainty for both the trainee and the citizen. Additionally, these language challenges can undermine the citizen's trust in the trainee's skills and complicate the delivery of instructions and messages during care situations. In this project, we have attempted to address the need for instructional language in care situations with the first function of the SOSU App, Sproghjælp (Language Assistance), which supports precise and polite communication with older citizens.

We found a tendency among professionals to sometimes over-focus on trainees' Danish language skills too early in their training. Our results point to the importance of nonverbal communication in multilingual trainees' relational work with citizens and to positive experiences with citizens' engagement in the trainees' Danish-language learning. Many trainees navigate well in relations with the citizens by combining verbal and nonverbal communication. Trainees supplement (or compensate for) their verbal Danish language through facial expressions and gestures. Moreover, citizens sometimes assist with words and sentences. Thus, nonverbal communication may contribute positively to the trainees' language learning, especially

when colleagues and older citizens support this. Furthermore, nonverbal communication is a good supplement to verbal communication when working with cognitively impaired or hearing-impaired citizens, who then have both linguistic and visual impressions to decode.

In several cases, cognitively healthy citizens and migrant trainees enter into a form of informal reciprocal relationship; the citizen assists the trainee with language learning, while the trainee provides practical help and/or personal care. In cases where both parties find the helper role meaningful, this self-initiated exchange seems to affect their relation positively and sometimes (depending on allocated time and the citizen's condition) foster a more equitable dynamic between the citizen and the trainee.

In general, elderly care offers good opportunities for broad language and communication learning, as trainees meet citizens from different social backgrounds and cultures. Trainees are exposed to varied vocabulary and language use through the profession's diverse tasks and citizens' life stories. Thus, trainees' Danish language challenges are not solely problematic if they engage in a learning process, and if practice supervisors take both the citizen and the trainee into account when planning the trainee's work plan. Naturally, it is important that the citizens who are assigned to migrant trainees accept that the trainees may ask about words and phrases as part of their language training.

A better balance between learning environment and workplace

It is important that the trainees are treated as equal colleagues, while their learning situation is respected. However, maintaining the right balance in the dual role as both trainee and employee may be difficult at elderly care workplaces. Acute staff shortages, busyness, and illness affect working conditions. The professional staff may not have the time and resources to help trainees, and trainees experience that their time to study and reflect while in workplace training may be reduced in favour of operational tasks.

Many trainees experience not having enough time for assignments and reflection. Multilingual trainees often need more time to read, translate, understand, and speak in Danish and to use professional language. However, their need for extra time for language learning is not always considered, neither in the colleges nor in the workplaces. To ensure better support for all trainees' training (regardless of their background), the three municipalities in the project have implemented new practice supervisor models. These new models have resulted in more dedicated and individually tailored supervision for each trainee, including the possibility to adjust time and support to the individual trainee's needs.

Some trainees struggle to integrate into the workplace community on an equal footing with their colleagues due to a strong adherence to authority and a focus on formal hierarchical structures. Additionally, some trainees find it difficult to question inappropriate practices among their colleagues. Several workplaces are aware of helping new trainees integrate into the workplace community by requesting trainees to post a brief introduction of themselves in the department, establishing mentoring schemes, and inviting trainees to social events.

Many trainees are challenged in verbal communication with their colleagues and other professionals and in actively participating in meetings where discussions often proceed quickly and include many technical terms and abbreviations. Trainees worry about saying something wrong or being misunderstood, and practice supervisors know that misunderstandings can arise if trainees do not communicate when they do not understand a task or a message. At the same time, many trainees find it difficult to ask for help or clarification if they see that their colleagues are very busy. Several workplaces encourage trainees to participate actively in meetings and other forms of professional communication by focusing on dedicated time for trainees to talk and/or asking all meeting participants to share their observations and challenges in working with specific citizens.

Written communication, particularly documentation, is a challenge for many trainees. In practice, there are many ways to document, and trainees are unsure when and what to document. They are also apprehensive about making errors in spelling, phrasing, technical terminology, and abbreviations, particularly given that the records are accessible to citizens, relatives, and other healthcare professionals. Many trainees have therefore developed time-consuming practices and strategies for documentation to address their Danish and/or technical language challenges, such as translating back and forth between their first language and Danish and writing drafts for review and correction by (often busy) colleagues. This adds extra time pressure to an already stressful workday. SOSU Appen's second function, *Kropsatlas* (Body Atlas), provides communication assistance about body parts; SOSU Appen's third function, *Fagsprog* (Professional Terminology), provides lists of technical terms and abbreviations categorized by the service categories used in care work.

SOSU Appen: A learning support tool

SOSU Appen is a prototype of a digital tool focusing on the need for linguistic and professional learning support among migrant social and healthcare trainees, developed on the basis of anthropological studies and co-creation workshops. SOSU Appen is particularly relevant in the transition from college-based learning to workplace training and during initial workplace training in the social and healthcare training programmes. The app contains three functions:

Sproghjælp (Language Assistance) is based on the service categories of the social and healthcare professions, along with corresponding instructional directives. The trainees can access the information as text, audio (at various speeds), and mark favourites. The sentences include suggestions for instructional sentences in e.g. a bathing situation where the citizen and trainee collaborate to find the right water temperature and choose the right shampoo, conditioner, or cream.

Kropsatlas (Body Atlas) is based on a 3D visualization of a body, featuring a fine grid of touch points on the body, such as a little finger or an elbow. Trainees can zoom in on these points, access the text, audio, and mark them as favourites.

Fagsprog (Professional Terminology) is based on technical terms and abbreviations frequently used in the social and healthcare professions. With this feature, trainees can view abbreviations, technical terms, and relevant sentences as text, audio, and mark technical terms and abbreviations as favourites.

SOSU Appen has received high praise during user tests for its content and its precision regarding the service categories and work tasks that need to be addressed both during workplace training and more broadly as an employee in social and healthcare professions. Therefore, we believe that SOSU Appen can be scaled up as a training tool for broader target groups beyond migrant social and healthcare trainees, such as trainees and employees with dyslexia, unskilled workers, and migrant professionals who wish to further develop their language and communication skills.

We have data to develop additional features to support trainees' technical vocabulary and sentence structure in connection with documentation, as well as trainees' vocabulary related to conversations about household inventory and meals. However, we have not been able to develop these features within the scope of this project.

