

Leif Husted, Inge Storgaard Bonfils, Helle Bendix Lauritzen og Solveig Baltzer Nielsen

## Indvandrerkvinder i danskuddannelsen



Publikationen *Indvandrerkvinder i danskuddannelsen* kan downloades fra hjemmesiden [www.akf.dk](http://www.akf.dk).

AKF, Anvendt KommunalForskning  
Nyropsgade 37  
1602 København V  
Telefon: 43 33 34 00  
Fax: 43 33 34 01  
E-mail: [akf@akf.dk](mailto:akf@akf.dk)

© 2010 AKF og forfatterne

Mindre uddrag, herunder figurer, tabeller og citater, er tilladt med tydelig kildeangivelse. Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til nærværende, bedes sendt til AKF.

© Omslag: Phonowerk, Lars Degnbol

Forlag: AKF  
ISBN: 978-87-7509-906-1  
i:\08 sekretariat\forlaget\lh\2843\2843\_indvandrerkvinder\_danskuddannelsen.docx  
Marts 2010(03)

### **AKF, Anvendt KommunalForskning**

AKF's formål er at levere ny viden om væsentlige samfundsforhold. Hovedvægten ligger på forskning i velfærds- og myndighedsopgaver i kommuner og regioner. Det overordnede mål er at kvalificere beslutninger og praksis i det offentlige.

Leif Husted, Inge Storgaard Bonfils, Helle Bendix Lauritzen og Solveig Baltzer Nielsen

## **Indvandrerkvinder i danskuddannelsen**

AKF, Anvendt KommunalForskning

2010

## Forord

En af de afgørende forudsætninger for, at indvandrere kan blive integreret i det danske samfund, er, at de lærer det danske sprog. Sproget er vigtigt for, at indvandrere kan komme i beskæftigelse og udnytte deres kvalifikationer på arbejdsmarkedet, men det er også en vigtig forudsætning for indvandrernes aktive deltagelse i samfundslivet og mulighed for at fungere som medborgere i Danmark.

Formålet med denne rapport er at belyse indvandrerkvinders barrierer og muligheder for deltagelse i danskuddannelse, herunder hvad der karakteriserer kvinderne, indsatsen over for kvinderne samt effekten af indsatsen.

I rapporten udnyttes registerdata til at tegne et overordnet billede af de kvindelige kursister på sprogcentre. Hvad karakteriserer kvinderne på sprogcentre, og i hvor høj grad adskiller de sig fra de mandlige kursister? Derudover gennemføres statistiske analyser med henblik på at identificere, hvilken betydning baggrundskarakteristika som alder, opholdstid, skolegang fra hjemlandet, erhvervs erfaring mv. har for kvindernes deltagelse i danskundervisning. De kvantitative analyser af indvandrerkvinderne følges op af kvalitative analyser i form af individuelle interview med indvandrerkvinder med henblik på at beskrive aspekter som kvindernes motivation for at deltage i danskuddannelsen, fravær og frafald, deres vurdering af danskuddannelses tilbuddet, information og vejledning samt deres vurderinger af muligheder og barrierer for at deltage i og gennemføre danskuddannelsen.

For at kortlægge indsatsen og analysere effekten af indsatsen over for indvandrerkvinder gennemføres kvalitative undersøgelser i fire udvalgte sprogcentre og jobcentre med henblik på bl.a. at identificere en form for "best practice". De fire sprogcentre udvælges blandt andet på baggrund af en benchmarkinganalyse, der identificerer de sprogcentre, der især er gode til hurtigt at lære kursisterne dansk.

Der skal her lyde en tak til de fire sprogcentre, der har deltaget i de kvalitative analyser i rapporten, og som været meget samarbejdsvillige og imødekommende.

Undersøgelsen er finansieret af Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

Inge Storgaard Bonfils har haft ansvaret for gennemførelsen af de kvalitative analyser, mens Leif Husted har haft ansvaret for de kvantitative analyser.

Leif Husted  
Februar 2010

# Indhold

<b>1</b>	<b>Sammenfatning, konklusion og anbefalinger .....</b>	<b>7</b>
1.1	Sammenfatning .....	7
1.1.1	Vedrørende indvandrerkvinder .....	7
1.1.2	Vedrørende de udvalgte sprogcentre .....	9
1.2	Konklusion.....	10
1.3	Perspektivering og anbefalinger .....	11
1.3.1	Fleksibilitet i undervisningstilbuddet fremmer muligheden for at deltage og gennemføre .....	11
1.3.2	Et helhedsfokus på indvandrerkvindernes situation .....	12
1.3.3	Børn som motivationsfaktor .....	12
1.3.4	Netværksskabelse og vedligeholdelse af de mundtlige sprogfærdigheder .....	13
1.3.5	Sprogcentre som ”videnscentre” .....	13
<b>2</b>	<b>Undersøgelsens baggrund og kontekst .....</b>	<b>14</b>
2.1	Baggrund og kontekst.....	14
2.2	Rapportens opbygning .....	16
<b>3</b>	<b>Lovgivning på danskuddannelsesområdet.....</b>	<b>17</b>
3.1	Målgruppen for danskuddannelsesstilbuddet.....	17
3.2	Vedtagelse af danskuddannelsesloven.....	17
3.2.1	Styring.....	18
3.2.2	Mål og rammer .....	18
3.3	Nationale krav til udbydere af danskuddannelser.....	19
3.3.1	Henvisning, indplacering og individuel læringsplan .....	19
3.3.2	Samarbejde og indberetning .....	19
3.3.3	Undervisningstilbuddet .....	19
3.4	Lokalt råderum.....	20
3.4.1	Individualiseret undervisning.....	20
3.4.2	Samarbejde og indberetning .....	21
3.4.3	Undervisningstilbuddet .....	21
<b>4</b>	<b>Undersøgelhedsdesign og metode .....</b>	<b>22</b>
4.1	De kvantitative analyser .....	23
4.1.1	Datagrundlag .....	24
4.1.2	Sammenligning af sprogcentre .....	24
4.2	De kvalitative analyser .....	25
4.2.1	Undersøgelse af fire kommuner og sprogcentre .....	25
4.2.2	Undersøgelse af indvandrerkvinder i danskuddannelsen .....	26
<b>5</b>	<b>Sprogcentre.....</b>	<b>30</b>
5.1	Benchmarking af sprogcentre .....	30
5.2	Spot på fire udvalgte sprogcentre .....	31
5.2.1	Styring og koordination .....	33
5.2.2	Undervisningstilbud og metoder .....	37
5.2.3	Metoder til håndtering af fravær og frafald .....	40
5.2.4	Kursister med særlige behov og kursister med behov ud over tre år .....	42
5.2.5	Særlige tiltag for kvinder .....	45
5.2.6	Aktuelle og fremtidige udfordringer for sprogcentret.....	46
5.3	Sammenfatning .....	46

<b>6</b>	<b>Indvandrerkvinder i danskuddannelse: Kvantitativ analyse.....</b>	<b>49</b>
6.1	Beskrivelse af kvinderne på sprogcentre .....	49
6.2	Beskrivelse af udvalgte grupper af kvinder på sprogcentre.....	54
6.2.1	Hvad har betydning for, om man fuldfører en danskuddannelse? .....	54
6.2.2	Hvad har betydning for, om kvinder på sprogcentre afbryder en danskuddannelse?.....	58
6.2.3	Hvad har betydning for, om kvinder, der er tilmeldt undervisning på sprogcentre, ikke møder op?.....	62
6.3	Sammenfatning .....	64
<b>7</b>	<b>Indvandrerkvinder i danskuddannelse: kvalitativ analyse.....</b>	<b>66</b>
7.1	Danskuddannelses tilbuddet .....	66
7.1.1	Beskrivelse og vurdering af tilbuddet .....	66
7.1.2	Vurdering af arbejdsmængde og tempo .....	70
7.1.3	Vurdering af egne sprogkompetencer .....	73
7.1.4	Andre sproglaterede tilbud .....	74
7.1.5	Opsamling: Vurdering af danskuddannelses tilbuddet.....	77
7.2	Motivation: Hvorfor deltage i danskuddannelse? .....	77
7.2.1	Motiveret af dagligdagen .....	78
7.2.2	Motiveret af familien .....	79
7.2.3	Motiveret af fremtidsperspektivet .....	80
7.2.4	Motiveret af lovgivningen .....	81
7.2.5	Opsummering: Motivation.....	82
7.3	Fravær.....	82
7.3.1	Løbende fravær .....	83
7.3.2	Langvarigt fravær.....	84
7.3.3	Opsummering: Fravær.....	86
7.4	Information og vejledning om danskuddannelse.....	86
7.4.1	Opstart .....	86
7.4.2	Gennemførelse .....	88
7.4.3	Løbende og løsere kontakt .....	89
7.5	Før og efter danskuddannelsen.....	90
7.5.1	Ventetid inden uddannelsesstart .....	90
7.5.2	Sprogtræning efter endt uddannelse.....	90
7.6	Sammenfatning på kapitel 7 .....	91
7.6.1	Behov for et fleksibelt danskuddannelses tilbud .....	91
7.6.2	Vurderingen af danskuddannelses tilbuddet .....	92
7.6.3	Motivationsfaktorer for kvindernes deltagelse .....	92
7.6.4	Netværkets betydning .....	93
7.6.5	Sygdomsrelateret fravær .....	93
7.6.6	Danskuddannelseslovens rammer .....	94
	<b>Litteratur .....</b>	<b>95</b>
	<b>Bilag 1: Benchmarking .....</b>	<b>96</b>
	<b>Bilag 2: Interviewguide .....</b>	<b>100</b>
	<b>English Summary .....</b>	<b>103</b>

# 1 Sammenfatning, konklusion og anbefalinger

## 1.1 Sammenfatning

Undersøgelsesspørgsmålene belyses ud fra to perspektiver. For det første belyses, hvad der karakteriserer indvandrerkvinderne i danskuddannelsen gennem en kvantitativ beskrivelse samt en kvalitativ undersøgelse baseret på interview med 30 indvandrerkvinder, som deltager i eller har gennemført en danskuddannelse. For det andet belyses fire udvalgte sprogcentres organisering og metoder i forhold til at tilrettelægge en effektiv danskuddannelse. Dette gøres gennem en kvalitativ undersøgelse baseret på interview med ledere og medarbejdere på de udvalgte sprogcentre og tilknyttede jobcentre. I de følgende afsnit præsenteres hovedresultater fra undersøgelsens analyser.

### 1.1.1 Vedrørende indvandrerkvinder

#### **Beskrivelse af indvandrerkvinder på sprogcentre**

Den kvantitative beskrivelse af indvandrerkvinder i danskuddannelse viser, at kvinderne udgør hovedparten af kursisterne på sprogcentrene, og at de specielt er overrepræsenteret på DU1. På DU1 har kvinderne på sprogcentrene svagere forudsætninger for at lære dansk sammenlignet med de mandlige kursister, bl.a. grundet lavere uddannelsesbaggrund. Det samme gælder i nogen grad for kvinderne på DU2, mens kvinderne på DU3 har den samme eller længere uddannelsesbaggrund i forhold til mænd. Kvinderne er også karakteriseret ved at have været i landet i længere tid end de mandlige kursister, før de påbegynder danskuddannelsen, og de har mindre erhvervs erfaring og er i mindre grad i beskæftigelse end de mandlige kursister.

Der er desuden foretaget analyser af udvalgte grupper af kvinder på sprogcentrene med henblik på at belyse faktorer, som har betydning for, om kvinder fuldfører danskundervisning (dvs. består de afsluttende prøver), falder fra eller helt undlader at møde op, selv om de er henvist. Hovedpointerne fra disse analyser er følgende:

- Kvinder, der er over 35-40 år, står generelt svagere end yngre kvinder. De har mindre sandsynlighed for at fuldføre en danskuddannelse, og de har oftere længerevarende fravær (når der ses bort fra barsel).
- Ingen eller kun kortere skolegang fra hjemlandet mindsker sandsynligheden for at bestå en danskuddannelse og øger sandsynligheden for at falde fra og for ikke at møde op efter at være blevet henvist. Dette er i sig selv ikke så overraskende, da indlæring af et nyt sprog må forventes at være vanskeligt, hvis man ikke tidligere eller kun i begrænset omfang har deltaget i et formaliseret undervisningsforløb.
- Det at være enlig eller have en partner fra et ikke-vestligt land øger sandsynligheden for at afbryde danskuddannelsen og for ikke at møde op.
- Beskæftigelsesgraden har en negativ betydning for, hvorvidt kursister på DU1 består en danskuddannelse og øger generelt sandsynligheden for at falde fra eller for ikke at møde op. Undersøgelsen viser således, at det kan være vanskeligt at gennemføre en danskuddannelse samtidig med, at man har beskæftigelse ved siden af studierne.
- Et højt fravær (over 30%) har en stor negativ indflydelse på, om kursisterne består en danskuddannelse.

### **De 30 indvandrerkvinder fra fire udvalgte sprogcentre.**

Den del af undersøgelsen der er baseret på interview med udvalgte indvandrerkvinder, viser, at kvinderne overordnet set er tilfredse med danskuddannelses tilbuddet og er meget motiverede for at lære dansk. Størstedelen af de interviewede kvinder beretter om en sproglig udvikling og udtrykker begejstring for, at de kan bruge det danske sprog i dagligdagen. Ligeledes synes størstedelen af de interviewede at kunne klare en af de tre danskuddannelser inden for de tre år og føler sig placeret på det rigtige niveau. Herunder er interviewundersøgelsens væsentligste resultater opstillet i punktform under overskrifterne: Danskuddannelses tilbuddet, Motivationsfaktorer samt Udfordringer/barrierer.

#### *Danskundervisningstilbuddet*

- I kvindernes vurdering af danskuddannelses tilbuddet fremhæves variation generelt som en væsentlig faktor: Den enkelte lærer skal være i stand til at gribe undervisningen an fra flere forskellige vinkler, og der skal være en afveksling i undervisningen mellem forskellige metodiske tilgange. Inddragelse af og udgangspunkt i temaer/situationer fra kvindernes hverdagsliv fremhæves som havende stor relevans. Desuden peger flere kvinder på, at fællesundervisning med blandede niveauer er positivt.
- Nogle kvinder – særligt på aftenhold – savner mere mundtlighed i undervisningen. Andre kvinder savner at træne og bruge deres danske sprogfærdigheder uden for en undervisningssammenhæng. Der er eksempler i materialet på, at kontakt til frivillige (etniske danskere), som kan træne sprog med kvinderne, benyttes med stor succes. Desuden er der eksempler på, at sprogskolerne søger at imødekomme efterspørgslen med tilbud om ekstra lørdagsundervisning.
- Undersøgelsen viser, at en aktiv inddragelse af den individuelle læringsplan er med til at skabe overblik over forløbet og skabe synlighed for den enkelte kvinde omkring hendes behov og progression. For nogle kvinder kan det dog være en udfordring at formulere et selvstændigt behov/fokusområde og dermed også vanskeligt at drage fuld nytte af danskuddannelses tilbuddets fleksibilitet.

#### *Motivationsfaktorer*

- Hverdagskommunikation og mulighed for at kunne gøre sig forståelig på dansk og forstå dansk i en række hverdagsituationer fremhæves som en central motivation for at lære dansk. Eksempelvis nævner kvinderne muligheden for at gå til forældremøder, gå til lægekonsultationer samt mulighed for at lytte til radio, læse avis og se tv.
- Børn udgør en central motivationsfaktor. Her fremhæves muligheden for at følge med i barnets dagligdag og skolegang. Der er desuden eksempler på, at børn kan være en hjælp til kvindernes danskindlæring.
- Nogle kvinder peger på, at specifikke mål for fremtiden i form af videreuddannelse eller beskæftigelse udgør den primære motivationsfaktor for deres deltagelse i danskundervisning.
- Endelig er der enkelte kvinder, som deltager i danskundervisningen, fordi det er en forudsætning for at opnå tidsbegrænset opholdstilladelse.



### *Udfordringer/barrierer*

- Undersøgelsen viser, at familielivet, herunder egen, børns og ægtefællens sygdom, kan være en forhindring for at møde til dansk. Det handler ofte om, at kvinden ikke har et netværk at trække på i situationer, hvor et barn er sygt. Det er da typisk hende, som bliver hjemme, og særligt hvis ægtefællen er beskæftiget, da beskæftigelse og lønindtægt prioriteres højere i familien end kvindens danskundervisning. For flere er danskuddannelsesstilbuddets fleksibilitet en hjælp til at imødekomme udfordringen i at få undervisning og familieliv til at fungere sideløbende. Andre kunne godt ønske mere fleksibilitet fx hensyntagen til enlige med flere børn.
- Længerevarende perioder med beskæftigelse og barsel udgør en udfordring for kvinderne i forhold til at opnå kontinuitet i undervisningsforløbet. Flere kvinder beretter om vanskeligheder ved at vende tilbage efter længerevarende lovligt fravær som fx barsel eller beskæftigelsesforløb, men har fortsat en klar intention om og mulighed for at gennemføre uddannelsen.
- De rammer, som danskuddannelsesloven sætter for tre års danskuddannelse, kan blive en barriere for kvinder, som ikke afslutter uddannelsen inden for tidsrammen. På samme måde kan loven blive en barriere i tilfælde, hvor uddannelsen er afsluttet, men hvor kvinden senere hen føler et behov for at opkvalificeres til danskniveau. Undersøgelsen viser, at det er nødvendigt for de medvirkende kommuner at benytte muligheden i lovgivningen for at forlænge danskuddannelsesstilbuddet.

### **1.1.2 Vedrørende de udvalgte sprogcentre**

Undersøgelsen belyser, hvilke sprogcentre der har den hurtigste progression blandt kvindelige kursister. Resultatet er baseret på en benchmarkinganalyse, som samtidigt viser, at de sprogcentre, der generelt er gode til hurtigt at lære udlændinge dansk, også er hurtige til at lære kvindelige udlændinge dansk. Der er således ingen forskel på sprogcentrenes effektivitet, der kan relateres til en formodet kønsmæssig differentiering af undervisningstilbuddet.

På baggrund af benchmarkinganalysen er der udvalgt fire sprogcentre og kommuner, hvis organisering og metoder for at tilrettelægge en effektiv danskuddannelse for kvinderne belyses nærmere. De fire sprogcentre befinder sig blandt de 20 sprogcentre, som er hurtigst til at lære kvinderne dansk. De fire sprogcentre og kommuner er desuden valgt, fordi der eksisterer formaliserede og faste aftaler mellem sprogcentret og kommunens andre enheder, herunder jobcentret omkring kursisterne. Sprogcentrene er beliggende i forskellige regioner og repræsenterer dermed også en vis geografisk spredning. Undersøgelingsdesignet bygger på, at disse fire sprogcentre kan fremstå som gode eksempler for andre sprogcentre i forhold til at sikre en effektiv og succesfuld danskuddannelse af indvandrerkvinder. De fire kommuner og sprogcentre er: Høje-Taastrup Kommune og sprogcenter, Vejle Kommune og sprogcenter, Holstebro Kommune og sprogcenter og Ringsted Kommune og Lærdansk Sprogcentret i Ringsted.

Undersøgelsen viser, at køn ikke spiller en særlig rolle i de fire sprogcentres metoder og organisering af danskuddannelsen. Der synes generelt ikke at blive taget hensyn til kønsspecifikke forhold, men derimod individuelle hensyn til kursisternes forudsætninger, vilkår og muligheder for at gennemføre danskuddannelsen. De lovgivningsmæssige muligheder for at tilrettelægge danskuddannelsen fleksibelt imødekommer således i vidt omfang de kvindelige kursisters behov.

Sprogcentret i Høje-Taastrup adskiller sig fra de tre andre sprogcentre ved, at der her tilbydes et særligt undervisningstilbud for kvinder. Undervisningstilbuddet har eksisteret i en

længere årrække og er knyttet til boligsociale aktiviteter i et boligområde med mange indvandrere. Undervisningstilbuddet udmærker sig ved at tilbyde undervisning for kvinder på DU1 og DU2 på små hold og i trygge rammer, som bidrager til at styrke kvindernes selvværd og kompetencer i forhold til at deltage i lokalsamfundets aktiviteter. Erfaringen er, at dette tilbud frømmer, at bestemte sårbare indvandrerkvinder deltager i og gennemfører danskuddannelsen, og at sprogcentret herved tilbyder danskuddannelse til en gruppe af kvinder, som alternativt muligvis ville fravælge danskuddannelse.

De fire sprogcentres succes i forhold til at tilrettelægge en effektiv undervisning for de kvindelige kursister kan primært tilskrives sprogcentrenes evne til at tilrettelægge en fleksibel og individuelt tilrettelagt undervisning, som imødekommer de forskellige kursisters behov og forudsætninger. Sprogcentrene anvender forskellige metoder herfor, men samlet set er der tale om, at de fire sprogcentre følger de enkelte kursister tæt, at der foregår en systematisk udveksling af viden og erfaring omkring de enkelte kursisters progression, og at der løbende iværksættes tiltag af forskellig karakter, som kan støtte kursisterne i en hurtig progression.

## 1.2 Konklusion

Undersøgelsen viser, at kvinderne udgør hovedparten af kursisterne på sprogcentrene, og at de specielt er overrepræsenteret på DU1. På DU1 har kvinderne svagere forudsætninger for at lære dansk sammenlignet med de mandlige kursister, bl.a. grundet lavere uddannelsesbaggrund. Det samme gælder i nogen grad for kvinderne på DU2, mens kvinderne på DU3 har den samme eller længere uddannelsesbaggrund i forhold til mænd.

Kvinderne er også karakteriseret ved at have været i landet i længere tid end de mandlige kursister, før de påbegynder danskuddannelsen, og de har mindre erhvervs erfaring og er i mindre grad i beskæftigelse end de mandlige kursister.

Der var i 2006 godt 5.600 kvinder, der gik til de afsluttende prøver, og heraf var der 77%, der gennemførte alle delprøverne og bestod Danskuddannelsen.

Undervejs i uddannelsesforløbet er der forholdsvis mange kvinder, der har en længerevarende periode, hvor de ikke deltager i undervisningen. Modelberegninger viser, at en gennemsnitskursist på DU1 med 33%'s sandsynlighed afbryder undervisningen i mindst fire måneder. På DU2 og DU3 er det henholdsvis 28 og 21%. Blandt de kursister, der i perioden 2004-2006 har en pause i undervisningen på fire måneder eller mere, vender halvdelen senere i perioden tilbage og deltager i undervisningen igen.

Det er kun en meget lille andel af de kvinder, der henvises til danskundervisning, som ikke møder op. Inden for de tre første måneder, efter kvinderne er blevet henvist, er der således kun 10%, som ikke har påbegyndt uddannelse, og fire måneder efter henvisning er det kun 5%.

Undersøgelsen viser, at kvinder under 35 år har større sandsynlighed for at gennemføre og bestå uddannelsen og har mindre frafald. Kvinder med skolegang fra hjemlandet har større sandsynlighed for at gennemføre og bestå end kvinder med ingen eller kort skolegang. Derimod har kvinder, som er i beskæftigelse, større sandsynlighed for at falde fra danskuddannelsen, og undersøgelsen peger på, at det kan være svært for indvandrerkvinderne at gennemføre og bestå danskuddannelsen samtidig med, at de er i beskæftigelse.

Den kvalitative del af undersøgelsen viser, at kvinderne er motiveret for at deltage i danskuddannelsen og er tilfredse med det undervisningstilbud, de modtager. Kvinderne er tilfredse med mulighederne for at få tilrettelagte undervisningstilbud individuelt efter deres forudsætninger og behov, men undersøgelsen peger også på, at nogle kvinder har vanskeligt

ved at forene familieliv med danskuddannelse og evt. arbejde. Kvindernes fravær og frafald hænger således i høj grad sammen med barsel og ansvar for børn ved sygdom og lægebesøg. Den kvalitative undersøgelse viser, at de barrierer, der er for kvindernes deltagelse i danskuddannelsen, skal forstås i relation til familien som helhed eller – særligt for enlige – i relation til manglende netværk, der kan støtte kvinderne ved børns sygdom.

Undersøgelsen viser, at de sprogcentre, der generelt er hurtige til at lære udlændinge dansk, også er hurtige til at lære kvindelige kursister dansk. Der er således ingen forskel på sprogcentrenes effektivitet, der kan relateres til en formodet kønsmæssig differentiering af undervisningstilbuddet. Undersøgelsens resultater lægger dermed ikke op til, at uddannelsesstilbuddet i højere grad end nu tilrettelægges specifikt for kvinder. Resultaterne peger derimod på at fastholde fokus på individuelle behov og forudsætninger. I den forbindelse er sprogcentrenes opfølgende og vejledende indsats central, ligesom der kan peges på, at en systematisk udveksling af viden omkring de enkelte kvindelige kursister er fremmende for kvindernes muligheder for at deltage og gennemføre danskuddannelsen. Endelig kan der peges på, at sprogcentre ved løbende at iværksætte tiltag af forskellig karakter kan støtte kvinderne i en hurtig progression og fx herved kan målrette undervisningsforløbene til kvinder med særlige behov, som alternativt vil være i risiko for at falde fra uddannelsen.

### 1.3 Perspektivering og anbefalinger

På baggrund af den ovenstående korte gennemgang af undersøgelsens resultater uddrages efterfølgende en række perspektiver fra undersøgelsesresultaterne, mens der gives anbefalinger som følge heraf omkring danskuddannelsesstilbuddet for indvandrerkvinder og den fremtidige indsats på området. Anbefalingerne bygger primært på den viden, der er opnået via den kvalitative del af undersøgelsen.

#### 1.3.1 Flexibilitet i undervisningstilbuddet fremmer muligheden for at deltage og gennemføre

Undersøgelsen viser, at flexibilitet i høj grad er nøgleordet for en succesfuld tilrettelæggelse af danskuddannelsen for indvandrerkvinder. Undersøgelsen peger på flere elementer og udfordringer i forhold til at fastholde eller opnå den ønskede grad af flexibilitet i undervisningstilbuddet:

- Generelt om danskuddannelsessystemet: Interviewpersonerne fra de fire sprogcentre oplever, at kravet til dem om at levere undervisning på forskellige tidspunkter af døgnet, i fleksible former og på forskellige lokaliteter er stigende. En evaluering af danskuddannelsesloven fra 2007 viser, at udbyderne af danskuddannelsen i høj grad er fleksible i forhold til arbejdsgivernes og kursisternes behov (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, 2007). Det nuværende danskuddannelsessystem synes således generelt at være fremmende for en fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen. Dette er væsentligt at holde fast i og støtte.
- Fastholde og udvikle en kvalificeret lærerstab: De fire sprogcentre peger samtidig på, at de stigende krav til flexibilitet er en udfordring, som stiller krav til medarbejderne om at være omstillingsparate. Kravet om flexibilitet betyder, at medarbejdernes arbejdsbetingelser er mere uforudsigelige, og at de skal være villige til at arbejde på mere fleksible tidspunkter, med forskellige målgrupper og på forskellige undervisningssteder. Der kan i den forbindelse peges på vigtigheden af at kunne fastholde og udvikle en kvalificeret lærerstab. To af de deltagende sprog-

centre har erfaring med teamorganisering som en metode hertil, som fremmer lærernes specialisering inden for undervisningen på en af de tre danskuddannelser. Samtidig kan der peges på, at en sådan specialisering kræver et sprogcenter af en vis størrelse, hvor lærergruppen på mindre sprogcentre fungerer som en samlet gruppe og den faglige udvikling må tilgodeses på anden vis.

- Individuelt tilrettelagt undervisning og kombination af metoder: Undersøgelsen viser, at sprogcentrenes evne til at imødekomme indvandrerkvindernes individuelle behov fremmer deres muligheder for at deltage i og gennemføre danskuddannelsen. De individuelt tilrettede undervisningsforløb og kombinationen af undervisningsmetoder såsom holdundervisning, værksteder, studiecentre, selvstudie mv. i vidt omfang imødekommer kvindernes behov for at tilrettelægge en hverdag, hvor danskuddannelsen kan spille sammen med familieliv og evt. arbejde.
- Vejledning: Det er vigtigt, at der på sprogcentret finder en individuelt rettet vejledning sted omkring mulighederne for at sammensætte et fleksibelt forløb. I forbindelse hermed er det vigtigt, at vejledningsindsatsen også rettes mod kvinder, der ikke selvstændigt efterspørger individuelle forløb, og som måske har vanskeligt ved at formulere egne behov og drage nytte af tilbuddets fleksibilitet.
- Ret til en forlænget uddannelsesperiode: Undersøgelsen viser, at nogle kvinder har vanskeligt ved at forene beskæftigelse med gennemførelsen af en danskuddannelse, hvorfor det er vigtigt at holde fast i, at kommunerne har pligt til at forlænge uddannelsesperioden ud over de tre år ved bl.a. udstøttet beskæftigelse.
- At imødekomme individuelle ambitioner: Det kan i øvrigt påpeges, at visse kursister befinder sig i grænsefladen mellem DU1 og DU2 eller DU2 og DU3, hvor det kan være vigtigt at imødekomme ønsker og ambitioner om fx at afprøve muligheden for at gå til prøve i en danskuddannelse, som er niveauet højere. Afhængig af den enkelte individuelle forudsætninger kan dette fx ske ved særligt målrettede/intensive forløb.

### 1.3.2 Et helhedsfokus på indvandrerkvindernes situation

Der kan være behov for, at der ikke alene er fokus på kvinden som individ, men at der tages højde for indvandrerkvindernes samlede situation i tilrettelæggelsen af danskuddannelses tilbuddet for den enkelte. Undersøgelsen peger på, at det for nogle kvinder er vanskeligt at forene danskuddannelse med familielivet. De potentielle udfordringer handler ofte om, at familien som helhed kan have vanskeligt ved at få en travl hverdag til at hænge sammen. Det kan derfor være relevant at opnå viden om familiens samlede situation, når kvindens uddannelsesforløb tilrettelægges, ligesom der i visse situationer kan være behov for at støtte familien som helhed på forskellige måder, således at kvinden har mulighed for at deltage i danskundervisning.

### 1.3.3 Børn som motivationsfaktor

Kvinder med børn er motiverede for at deltage i danskuddannelsen, fordi danskundskaberne giver dem mulighed for at følge med i børnenes liv, skolegang mv. Kvinderne oplever, at børnene hurtigt lærer dansk og får en dansksproget hverdag. Børn som motiverende faktor kunne i den forbindelse udnyttes i højere grad. Der er blandt de fire deltagende sprogcentre eksempler på, at der i undervisningen integreres viden om daginstitutioner og folkeskolernes måder at fungere på, og at der foregår samarbejde med folkeskoler i nærområdet.

### **1.3.4 Netværksskabelse og vedligeholdelse af de mundtlige sprogfærdigheder**

Den kvalitative undersøgelse af indvandrerkvinderne viser, at kvinderne er optaget af at kunne kommunikere på dansk for herigennem at opnå en uafhængig position og kunne klare sig selv uden tolk eller bistand fra ægtefælle eller børn. Samtidig er der eksempler på, at der er en særlig problematik omkring de indvandrerkvinder, som har svage kontakter til dansksprogede miljøer og derfor kun i begrænset omfang træner de kommunikative sprogfærdigheder uden for sprogcentrets regi. Der er eksempler på, at indvandrerkvinder profiterer af at blive knyttet sammen med frivillige kvinder, hvor de kommunikative kundskaber, herunder mundtlig dansk, styrkes. Der er også eksempler på, at indvandrerkvinder, som har deltaget i og gennemført danskuddannelsen, fortsat har behov for at træne de mundtlige færdigheder. Sådanne kvinder kunne nyde godt af et udslusningsforløb, hvor der i højere grad støttes op om sprogtræning efter endt danskuddannelse. Eksempelvis kunne netværksskabende aktiviteter, som beskrevet, i højere grad iværksættes i udslusningsforløbet, således at der eksisterer en mulighed for sprogtræning efter endt uddannelse. Denne indsats kunne være særlig relevant for kursister, som ikke umiddelbart efter danskuddannelsen kommer videre i beskæftigelse eller uddannelse og dermed ikke opbygger kontakter til dansksprogede miljøer.

### **1.3.5 Sprogcentre som "videnscentre"**

De fire sprogcentre, som deltager i undersøgelsen, indgår i forskellige typer af netværk, hvor deres viden omkring danskuddannelse og indvandrere kommer i spil. Der kan i den forbindelse peges på, at sprogcentrene i kraft af deres generelle kendskab til indvandrergrupperne i kommunerne besidder en specifik viden om indvandrerens danskkundskaber og en mere generel viden om indvandrergruppens karakteristika og vilkår, som med fordel vil kunne inddrages i en bredere kommunalpolitisk sammenhæng. Der kan peges på, at kommunerne ved at integrere danskuddannelse for indvandrere i diverse integrations- og beskæftigelsesprojekter og derved inddrage sprogcentret heri kan drage nytte af sprogcentrets viden. Der kan også peges på, at kommunerne via projekter kan kombinere danskuddannelsestiltag med andre tiltag for indvandrerkvinder, som fx har opbrugt deres ret til danskuddannelse, men fortsat har behov for at kvalificere deres danskkundskaber.

## 2 Undersøgelsens baggrund og kontekst

Denne undersøgelse sætter fokus på indvandrerkvinders situation og muligheder for at deltage i danskuddannelse. Specielt fokuseres der på de grupper, der kan afgrænses ved følgende karakteristika:

- Kvinder, der har gennemført og bestået en danskuddannelse
- Kvinder, der har haft fravær undervejs i uddannelsen eller er faldet fra uddannelsen
- Kvinder, der har opbrugt deres ret til danskuddannelse, men fortsat har behov for danskuddannelse
- Kvinder, der har fået et tilbud om danskuddannelse, men som ikke deltager i danskuddannelse.

Undersøgelsen er gennemført for Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, som i deres udbud efterlyser mere viden om indvandrerkvindernes interesse og motivation i forhold til at gennemføre danskuddannelsen, ligesom ministeriet efterlyser viden om sprogcentres og jobcentres metoder i forhold til at tilrettelægge danskuddannelsen effektivt for kvinderne. Undersøgelsen besvarer spørgsmålene om, hvad der karakteriserer de fire grupper af indvandrerkvinder, hvordan danskuddannelsesindsatsen er tilrettelagt for kvinderne, hvilken effekt indsatsen har, samt hvilke muligheder og barrierer der kan være for indvandrerkvindernes deltagelse i danskuddannelsen.

### 2.1 Baggrund og kontekst

Der er i de senere år sket en række ændringer i gruppen af voksne udlændinge. Antallet af nyttilkomne flygtninge og familiesammenførte udlændinge er faldet, hvorimod der er sket en stigning i antallet af udlændinge, der kommer til Danmark som følge af arbejdsmigration og studieophold. Gruppernes nationale karakteristika har ændret sig ved, at der i dag kommer flere udlændinge fra EU- og EØS-lande, hvor der især er sket en indvandring fra bl.a. Polen, Tyskland og Litauen (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2008). De traditionelle flygtninge og indvandrergrupper fra Tyrkiet og Pakistan udgør fortsat en væsentlig del af den samlede gruppe. Samlet set er der dog tale om, at udlændinge i Danmark udgør en heterogen gruppe, og at deres medbragte kvalifikationer og uddannelsesniveau er mere differentieret end tidligere, hvilket stiller krav til sprogcentre om at kunne tilpasse danskuddannelsen til sådanne forskellige forudsætninger og behov (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2007).

De senere års højkonjunktur har betydet, at et stigende antal indvandrere er kommet i beskæftigelse. Det gælder også for kvinderne. Indvandrerkvinder, som er i beskæftigelse, har således behov for, at danskuddannelsen kan gennemføres uden for arbejdstiden. Til trods for de senere års højkonjunktur er erhvervs- og beskæftigelsesfrekvensen blandt udlændinge fra ikke-vestlige lande dog fortsat langt lavere end for personer med dansk oprindelse. Det er især kvinderne, som står uden for arbejdsstyrken (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2009). Den aktuelle finansielle krise betyder desuden, at ledigheden er stigende, hvilket både kan få betydning for de indvandrerkvinder, som har opnået beskæftigelse, og for de kvinder, som fortsat er uden for arbejdsstyrken. Gode dansk kundskaber kan være en forudsætning for at opnå eller fastholde et job. Indvandrerkvindernes muligheder for at deltage i

danskuddannelsen og behov for dansk kundskaber kan således være påvirket af deres tilknytning til arbejdsmarkedet.

Ud over beskæftigelse kan der være en række andre faktorer, som har betydning for indvandrerkvinders mulighed og motivation for at deltage i danskundervisning – herunder rollen som forældre. Ifølge Familie- og Arbejdskommissionens undersøgelse fra 2007 bruger forældrepar i gennemsnit ca. 20 timer mere om ugen til praktiske gøremål i hjemmet i forhold til par uden børn (Familie- og Arbejdslivskommissionen 2007). Ser man i soleret på kvinder, viser undersøgelsen, at etnisk danske kvinder bruger mere tid på arbejdet i hjemmet end mænd, og desuden at indvandrerkvinder bruger mere tid på husholdning end etnisk danske kvinder (Familie- og Arbejdslivskommissionen 2007). De problemer, der kan opstå med at få familieliv og deltagelse i danskundervisning til at hænge sammen, kan sammenlignes med de problemer, som især børnefamilier kan opleve, når familieliv og arbejdsliv skal forenes (Familie- og Arbejdslivskommissionen 2007). Et af de steder, hvor børnefamilier ifølge kommissionen er særligt pressede, er i forbindelse med børns sygdom.

Foruden kvindernes beskæftigelses- og familiemæssige situation kan netværk og sociale kontakter have betydning for deres motivation for at deltage i danskuddannelse. Sociale kontakter til danskere kan således vise sig motiverende for kvindernes interesse for at lære dansk, ligesom det kan påvirke deres færdigheder i dansk. På tilsvarende vis kan det sprog, der tales i familien, være en faktor, der påvirker kvindernes muligheder for at tilegne sig det danske sprog. Der kan i den forbindelse peges på det forhold, at nogle indvandrerkvinder lever i boligområder med større koncentrationer af beboere med anden etnisk baggrund, som kan betyde, at kvinderne i deres dagligdag primært møder og taler modersmålet (Breidahl 2007).

Endelig kan det nævnes, at helbredsmæssige og psykiske problemer kan mindske kvindernes muligheder for at deltage i danskuddannelsen. En undersøgelse fra 2008 viser, at mange kursister med funktionsnedsættelse ikke får den fornødne kompensation i løbet af danskuddannelsen enten i form af hjælpemidler eller særligt tilrettelagt undervisning og/eller specialundervisning. Undersøgelsen viser også, at nogle kursister med funktionsnedsættelse risikerer at falde fra uddannelsen, fordi deres funktionsnedsættelse ikke gør det muligt at lære i det tempo, der kræves for at bestå en danskuddannelse (Center for Ligebehandling af Handicappede 2008).

Der kan således peges på, at både samfunds- og systemmæssige såvel som individuelle forhold har betydning for de muligheder og barrierer, der er for indvandrerkvindernes deltagelse i danskuddannelsen. I den forbindelse udgør viden om indvandrerkvindernes karakteristika samt viden fra indvandrerkvinder, som deltager eller har afsluttet danskuddannelsen, væsentlige kilder til at belyse de ovenfor nævnte problemstillinger.

Kommunerne har ansvaret for at levere danskuddannelse til voksne udlændinge og udbyder danskuddannelse enten via kommunale sprogcentre eller via private leverandører. Sprogcentrenes organisering, undervisningstilbud, vejledning og øvrige rammevilkår for danskuddannelsen har afgørende betydning for indsatsens karakter og effekt. Sprogcentrene har ligeledes, i kraft af deres kendskab til udlændinge, viden om kvindernes vilkår og de muligheder og barrierer, kvinderne oplever i forhold til at deltage og gennemføre danskuddannelsen. Sprogcentrene udgør derfor centrale aktører i forhold til at undersøge muligheder og barrierer for indvandrerkvindernes deltagelse i danskuddannelsen.

Kommunerne har også ansvaret for integrationsindsatsen over for flygtninge og familiesammenførte, jf. Integrationsloven, hvor danskuddannelse indgår som en integreret del af introduktionsprogrammet for nyankomne udlændinge. Kommunerne har også ansvaret for beskæftigelsesindsatsen og for at give ledige tilbud om aktivering efter lov om aktiv beskæftigelsesindsats. Det giver kommunerne en mulighed for at kombinere danskuddannelse med an-

dre i integrations- og beskæftigelsesfremmende tiltag for indvandrerkvinder. De kommunale jobcentre er i den forbindelse nogleaktører i forhold til at henvise de forsikrede ledige og kontant- og starthjælpsmodtagere til danskuddannelse og kan i øvrigt sammensætte aktive-ringsforløb, som indeholder uddannelse i dansk. De kommunale jobcentre og integrations-konsulenter er således centrale aktører i forhold til at undersøge de kvindelige integrations-kursister og kontanthjælpsmodtageres muligheder og barrierer for at deltage i danskuddan-nelsen.

Undersøgelsen er designet med brug af både kvantitative og kvalitative data vedrørende indvandrerkvinder i danskuddannelsen og sprogcentre. Undersøgelsen belyser, hvad der karakteriserer indvandrerkvinderne i danskuddannelsen, deres motivation for at deltage i danskuddannelsen, fravær og frafald, deres vurderinger af danskuddannelses tilbuddet, in-formation og vejledning samt deres vurderinger af muligheder og barrierer for at deltage i og gennemføre danskuddannelsen. Undersøgelsen belyser desuden udvalgte sprogcentres orga-nisering og metoder for at tilrettelægge en effektiv danskuddannelse for kvinderne.

## 2.2 Rapportens opbygning

Kapitel 3 gennemgår dele af lovgrundlaget for danskundervisningsområdet, hvorefter der i kapitel 4 redegøres for undersøgelsesdesignet og for de anvendte metoder. I kapitel 5 gennemgås baggrunden for udvælgelsen af fire sprogcentre, som har succes med hurtigt at lære indvandrerkvinder dansk. I kapitlet beskrives de fire udvalgte sprogcentre og kommuners praksis og særlige karakteristika, og forskelle og ligheder fremhæves. Der fremhæves forskel-lige projekter og eksempler på særlige tiltag, som vurderes at fremme indvandrerkvindernes muligheder for at deltage i og gennemføre danskuddannelsen.

Endelig belyses i kapitel 6 og 7, hvad der karakteriserer forskellige grupper af indvan-drerkvinders brug af danskuddannelsen. Der fokuseres her på de fire grupper, som blev nævnt indledningsvist, og som omfatter kvinder, der har gennemført og bestået en danskud-dannelse, kvinder, der har haft fravær undervejs i uddannelsen eller er faldet fra uddannel-sen, kvinder, der har opbrugt deres ret til danskuddannelse, men fortsat har behov for dansk-uddannelse samt kvinder, der har fået et tilbud om danskuddannelse, men som ikke deltager i danskuddannelse

I kapitel 6 beskrives indvandrerkvindernes og deres deltagelse i danskundervisning ud fra en kvantitativ analyse baseret på registerdata. I kapitel 7 foretages en analyse af indvan-drerkvindernes deltagelse og gennemførelse baseret på interview med 30 indvandrerkvinder. Interviewene giver et billede af indvandrerkvindernes brug af danskuddannelses tilbuddet ud fra kvindernes beskrivelse og vurdering af det generelle danskuddannelses tilbud, arbejds-mængden forbundet hermed, de sprogkompetencer, som uddannelsen bringer dem, mv. Der-udover beskrives kvindernes betragtninger og vurderinger af, hvad der motiverer dem til at deltage i danskuddannelsen og efterfølgende, hvad der kan forhindre deres deltagelse i un-dervisningen og medføre fravær/fracald. Endelig beskrives kvindernes erfaringer med og vurdering af start og løbende vejledning med relation til danskundervisningen.



### 3 Lovgivning på danskuddannelsesområdet

De efterfølgende afsnit har til formål at opsummere den væsentligste lovgivning på danskuddannelsesområdet. Først opsummeres den lovgivning, som vedrører de krav, der stilles til udlændinges deltagelse i og gennemførelse af en danskuddannelse, og efterfølgende opsummeres lovgivningen, som vedrører danskuddannelses tilbuddet fra kommune og sprogcenter.

#### 3.1 Målgruppen for danskuddannelses tilbuddet

Danskuddannelses tilbuddet omfatter alle voksne udlændinge, som har opholdstilladelse i Danmark eller efter den gældende lovgivning har ret til at opholde sig i Danmark uden opholdstilladelse (nordiske statsborgere), og som er folkeregistreret i kommunen. Målgruppen dækker udlændinge omfattet af Integrationsloven, udlændinge fra EU- og EØS-lande, udenlandske studerende samt EU-grænsependlere.

Udlændinge omfattet af Integrationsloven<sup>1</sup> tilbydes et introduktionsprogram, der har en maksimal varighed på tre år, og som varierer i indhold alt efter, om den pågældende udlænding modtager introduktionsydelse eller ej. Introduktionsprogrammet består som minimum af et tilbud om danskuddannelse, og målene for programmet nedfældes i en integrationskontrakt. Denne kontrakt gælder, indtil den pågældende udlænding opnår tidsubegrænset opholdstilladelse (LBK 1593, § 19, stk. 8).

Udlændinge, som ønsker tidsubegrænset opholdstilladelse, skal bestå en integrationseksamen, som dels omfatter en bestået danskuddannelse<sup>2</sup>, og som desuden omfatter minimum to år og seks måneders ordinært fuldtidsarbejde. Tidsubegrænset opholdstilladelse tildeles typisk først efter syv års ophold i Danmark, men kan tildeles efter fem og tre år. I vurderingen af, hvorvidt tidsubegrænset opholdstilladelse kan tildeles, indgår en udtalelse fra kommunalbestyrelsen om hvorvidt introduktionsprogrammets mål er opfyldt.  
([www.nyidanmark.dk/ophold](http://www.nyidanmark.dk/ophold))

#### 3.2 Vedtagelse af danskuddannelsesloven

Ansvar for at tilbyde og tilrettelægge danskundervisningen har siden 1999 været placeret i kommunerne. Ansvar kan varetages ved, at kommunen selv (eller sammen med andre kommuner) etablerer kommunale udbydere, eller ved at kommunen indgår aftale med en privat udbyder om at varetage danskuddannelsen. I alle tilfælde er det kommunen og kommunalbestyrelsen, som er ansvarlig for, at lovgivningen for danskuddannelse overholdes, og som driftsansvarlig er kommunalbestyrelsen forpligtet til at føre tilsyn med, at den valgte udbyder lever op til de nationalt fastsatte krav på området. Den 1. januar 2004 blev der indført en ny danskuddannelseslov<sup>3</sup>, som forandrede strukturen på danskuddannelsesområdet ved blandt andet:

---

<sup>1</sup> Omfatter flygtninge, familiesammenførte til en flygtning samt familiesammenførte til andre.

<sup>2</sup> Man skal minimum have bestået prøve i Dansk 2 (eller alternativt prøve i Dansk 1 sammen med en engelskprøve på et niveau svarende til prøve i Dansk 2). Visse ansøgere er undtaget.

<sup>3</sup> Jf. Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl.

- at opdele de tre danskuddannelser i moduler med afholdelse af modultest<sup>4</sup>,
- at afgrænse uddannelsesperioden til tre år med afsluttende prøver på alle tre uddannelser,
- at udvide udbyderkredsen af danskundervisning.

I relation til punkt to har kommunalbestyrelsen ifølge bekendtgørelsen pligt til at forlænge den treårige uddannelsesperiode, hvis udlændingen har været afskåret fra at deltage i danskuddannelse som følge af sygdom, traumer, handicap, graviditet, barsel, adoption eller på grund af ustøttet beskæftigelse. Kommunen kan desuden beslutte, at udlændinge, som ikke har påbegyndt eller afsluttet danskuddannelsen i løbet af den treårige periode, fortsat skal have tilbud om danskuddannelse (jf. LBK nr. 259 § 2 stk. 6).

### 3.2.1 Styring

Vedtagelsen af danskuddannelsesloven i 2004 indebar en række ændringer i mål og rammer for danskundervisning af udlændinge samt i kommunernes betaling til sprogcentre for undervisning. Kommunernes betaling ændredes således fra at være knyttet til den afholdte timebaserede undervisning på sprogcentrene til at være modulbaseret. Sprogcentrene modtager fra 2004 betaling fra kommunen, hver gang en kursist gennemfører og består et modul<sup>5</sup>.

### 3.2.2 Mål og rammer

Med hensyn til mål og rammer for undervisningen lægger lovgivningen fra 2004 vægt på, at der skabes sammenhæng mellem danskundervisning på sprogcentrene og kommunens overordnede integrationsindsats. Sammenhængen skal medvirke til en fælles målsætning for danskundervisningen og den øvrige integrationsindsats om, at alle udlændinge, der bor og opholder sig i Danmark, opnår selvforsørgelse. I forhold til danskundervisningen betyder dette, at fokus skal rettes mod den enkelte kursist, og at undervisningen i videst muligt omfang skal udgøre et fleksibelt tilbud, som tilpasses den enkelte kursists uddannelsesbaggrund, kompetencer og ønsker for fremtiden. Et fleksibelt og individuelt tilrettelagt tilbud skal medvirke til at muliggøre en hurtigere progression og dermed også en hurtigere overgang til beskæftigelse eller uddannelse. Endelig skal den nye danskuddannelseslov sikre, at kvaliteten i undervisningen tilrettelægges og udvikles på områder, som vi i det følgende uddyber nærmere.

I det følgende afsnit præsenteres først udvalgte nationalt fastsatte krav til form og indhold i danskuddannelserne, mens der efterfølgende gives en kort beskrivelse af det råderum, som lades tilbage til udbydere af danskuddannelse i forhold til tilrettelæggelse af danskundervisningen.

<sup>4</sup> Danskuddannelse 1 er tilrettelagt for kursister med ingen eller ringe skolebaggrund, som ikke har lært at skrive og læse på deres modersmål. Danskuddannelse 2 er tilrettelagt for kursister, som normalt har en kort skole- og uddannelsesbaggrund fra hjemlandet og må forvente at have en forholdsvis langsom indlæring af dansk som andetsprog. Danskuddannelse 3 er tilrettelagt for kursister, som normalt har en mellemlang eller lang skole- og uddannelsesbaggrund fra hjemlandet og må forventes at have en forholdsvis hurtig indlæring af dansk som andetsprog (Nyidanmark. Faktaark om danskuddannelse).

<sup>5</sup> Det skal desuden nævnes, at finansieringen af kommunernes udgifter i forbindelse med danskuddannelse, introduktionsydelse og introduktionsprogrammet blev ændret pr. 1. januar 2008 fra en tilskudsmodel til en refusionsmodel. Ændringen betyder, at tidligere programtilskud afskaffes, og at der i stedet indføres 50% statsrefusion af kommunernes udgifter til danskuddannelse mv. inden for et rådighedsbeløb, der reguleres på årsbasis (jf. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2007).

### **3.3 Nationale krav til udbydere af danskuddannelser**

Med indførelsen af danskuddannelsesloven i 2004 blev der fra centralt hold fastsat en række udvidede krav til målene med og indholdet i danskundervisningen. I den forbindelse blev nye redskaber introduceret og stillet til rådighed for udbydere af sprogundervisning. Herunder fremhæves de for rapporten væsentligste elementer.

#### **3.3.1 Henvisning, indplacering og individuel læringsplan**

For det første præciserer bekendtgørelsen, at kommunalbestyrelsen skal tilbyde danskuddannelse til udlændinge i målgruppen (jf. afsnit 3.1), således at danskuddannelsen kan påbegyndes en måned efter, at kommunalbestyrelsen har overtaget ansvaret for borgeren. Dernæst skal udbyder (sprogcentret) vejlede om uddannelsen på et introduktionsmøde, hvor også mødepligt og konsekvenser af manglende fremmøde præsenteres. Ved optagelsen skal sprogcentret desuden foretage en pædagogisk vurdering af udlændingens sproglige niveau med henblik på en efterfølgende indplacering på DU1, 2 eller 3.

Med indførelsen af lovgivningen fra 2004 introduceres videre en række nye redskaber som sprogcentre i stuer eller mindre omfang skal/kun gøre brug af i forhold til at øge sammenhængen mellem danskundervisning og kommunens overordnede integrationsindsats. Væsentligt at fremhæve er kravet om, at sprogcentre skal udarbejde en individuel tilrettelagt læringsplan for hver enkelt kursist, som løbende justeres. Hensigten er, at læringsplanerne kan være med til at sætte fokus på kursistens faglige styrker/svagheder under hele uddannelsesforløbet, og at dette fokus medvirker til en hurtigere tilpasning til eventuelle nye behov samt en hurtigere progression fra modul til modul.

Danskuddannelsesloven beskriver i forlængelse heraf, at det forventes, at kommune og sprogcenter samarbejder om den individuelle integrationskontrakt, som, sideløbende med sprogcentrets individuelle læringsplan, udarbejdes for kursister omfattet af Integrationsloven. Læringsplanen, som udarbejdes på sprogcentret, skal således tilstræbes at hænge sammen med målene i samme borgers integrationskontrakt. I kravet om udarbejdelse af individuelle læringsplaner ligger således også, at danskundervisningen skal tilrettelægges, så det er muligt at følge undervisning uden for normal arbejdstid og dermed tage hensyn til kursistens eventuelle beskæftigelse, aktivering eller uddannelse (LBK nr. 259).

#### **3.3.2 Samarbejde og indberetning**

Lovgivningen medfører for det andet en mere formaliseret beskrivelse af de rammer for danskuddannelsestilbuddet, som handler om samarbejdet mellem sprogcenter og kommune (typisk kommunens jobcenter). I kraft af, at der er mødepligt på danskuddannelserne, skal der finde en løbende registrering sted på sprogcentret af kursistens deltagelse i undervisningen. Denne registrering skal indberettes til kommune/jobcenter én gang om måneden. Der skal desuden finde en indberetning sted fra sprogcenter til kommune/jobcenter, hvis kursistens sproglige udvikling ikke finder sted som forventet inden for tidsrammen på tre år, og endelig skal sprogcentret indberette deres undervisningstilbud til informationssystemet for voksenuddannelse (VIDAR).

#### **3.3.3 Undervisningstilbuddet**

De nationale krav til undervisningstilbuddets mål og indhold beskrives i bekendtgørelse nr. 68 af 06/02/2008, bilag 3: Fagbeskrivelse for danskuddannelse. Tilbuddets mål og indhold er beskrevet for hvert modul på de tre danskuddannelser. Derudover beskrives det fællesele-

ment, som indgår på danskuddannelserne i form af det særlige kursus omhandlende kultur og samfundsforhold. Dette kursus placeres på modul 1 og 2.<sup>6</sup> Med hensyn til kurset i kultur og samfundsforhold har sprogskolerne mulighed for at slå enkelte emner sammen, ændre rækkefølgen eller gennemføre emner på tværs af modul 1 og 2. Omfanget af hvert emne fastsættes desuden under hensyntagen til den aktuelle kursistgruppes forudsætninger og behov. Emner, der har særlig relevans for en aktuell målgruppe, kan ifølge bekendtgørelsen udvides indholdsmæssigt og tidsmæssigt, mens undervisningen i andre emner kan have et mindre omfang.

Desuden beskriver bekendtgørelsen, hvordan personer med tilknytning til relevante, lokale myndigheder, foreninger, herunder flygtninge- og indvandrerforeninger, private og offentlige virksomheder, jobcentret, arbejdsmarkedsorganisationer og uddannelsesinstitutioner i videst muligt omfang inddrages i undervisningen. Herunder ekskursioner i lokalområdet.

### 3.4 Lokalt råderum

I dette afsnit drager vi paralleller til de nationalt fastsatte krav i forhold til, hvilket råderum lovgivningen giver sprogcentre og jobcentre. Vi inddrager i den forbindelse resultaterne fra en evaluering af danskuddannelsesloven fra 2007 (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2008) som grundlag for diskussion af det lokale råderum for sprogcentrenes udmøntning af danskuddannelsen i praksis.

#### 3.4.1 Individualiseret undervisning

Med danskuddannelseslovens formulering om, at kursisterne har krav på et individuelt tilrettelagt undervisningstilbud, og at dette skal indarbejdes i skolernes og lærernes tilrettelæggelse, sker der en generel individualisering af undervisningen, som desuden understøttes af indførelsen af modultest. Et væsentligt redskab er i denne forbindelse de individuelle læringsplaner. Sprogcentrene skal ifølge bekendtgørelsen: *"udarbejde en individuel læringsplan for kursistens danskuddannelse, som løbende justeres i overensstemmelse med kursistens læring og målene for kursistens aktuelle modulplacering"* (BEK nr. 68 af 06/02/08). Formuleringen i loven rummer ikke yderligere krav om, hvilke elementer læringsplanen skal indeholde, eller hvordan den løbende skal justeres. Sprogcentrene er således frit stillede i forhold til at definere læringsplanens nærmere form og indhold, samt på hvilken måde den skal indgå som arbejdsredskab i den enkelte kursists sprogforløb.

Evalueringen viser, at læringsplanerne kun anvendes i begrænset omfang og ikke danner grundlag for undervisningen. Modultestene er derimod fremmede for en individualisering af undervisningen, hvor sprogcentrene tilrettelægger undervisningen, så kursisterne kan bestå testene (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, 2007). På samme vis betyder det løbende optag af nye kursister, at der sker en individualisering af undervisningen.

Sprogcentrenes råderum ligger således i forhold til tilrettelæggelsen af undervisningens form, mens mål og indhold styres af modultestsystemets krav til kursisterne.

---

<sup>6</sup> Kurset i kultur og samfundsforhold rummer følgende emner: integrationslovgivningen, hverdagsliv, lokalsamfundet, arbejde og uddannelse, Danmark før og nu, velfærdssamfund og demokrati, arbejdsmarkedet og arbejdspladskultur, beskæftigelse, jobsøgning og informationssøgning.

### 3.4.2 Samarbejde og indberetning

Som beskrevet, understreger lovgivningen fra 2004, at integrationsindsatsen over for den enkelte borger skal koordineres således, at den individuelle læringsplan og integrationskontrakten, som udarbejdes i kommunens jobcenter for integrationsborgere, ikke står i vejen for hinanden. Med andre ord: at den individuelle læringsplan for sprogforløbet ikke står i vejen for eventuel praktik eller beskæftigelse.

Lovgivningen beskriver ikke, *hvordan* samarbejdet og dermed den koordinerede indsats mellem sprogcenter og kursisters sagsbehandler fra kommunen skal organiseres – blot at samarbejdet skal være til stede. Det samme gælder samarbejdet, som foregår mellem sprogcenter og jobcenter/kommune i relation til indberetning af og kommunikation omkring kursisters fremmøde, eventuelt fravær og dårlig progression. Det er således op til sprogcenter og kommune selv at tilrettelægge dette samarbejde og udarbejde arbejdsgangen.

Evalueringen fra 2007 viser, at sprogcentre tilrettelægger undervisningen fleksibelt, og at undervisningen ikke står i vejen for arbejde eller praktik. Evalueringen viser ligeledes, at der sker en opfølgning på kursisters fravær via månedlige fraværsindberetninger, og at der er faste møder mellem sprogcenter og kommunen omkring udviklingen i fraværet (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2007).

Det ses således, at der lovgivningsmæssigt er opsat rammer for et samarbejde mellem sprogcentre og andre kommunale instanser omkring kursisters fremmøde, fravær og progression, og at det lokale råderum således handler om, hvilken form dette samarbejde skal have. Evalueringen peger på, at samarbejdet sker via indberetninger og møder.

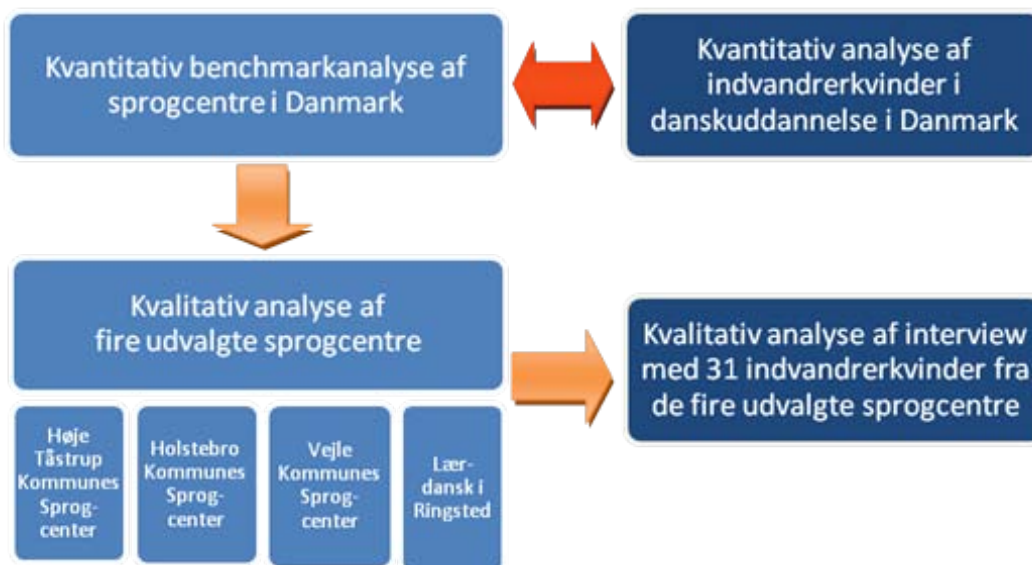
### 3.4.3 Undervisningstilbuddet

De tre danskuddannelser fastlægges som beskrevet efter de mål og indhold for hvert enkelt modul, som er fremsat i bekendtgørelsens fagbeskrivelse. Evalueringen fra 2007 viser, at modultestene er medvirkede til at fokusere undervisningen på de læringsmæssige aspekter, som skal opnås, for at kursisterne kan bestå testene (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2007). I forlængelse heraf må udbyders råderum i forhold til undervisningstilbuddet siges dels at ligge i den form, som undervisningen tilrettelægges efter, og dels i de undervisningsmetoder, som benyttes. Med hensyn til både form og metodik foreslår bekendtgørelsen forskellige muligheder.

## 4 Undersøgellesdesign og metode

Undersøgellesdesignet er bygget op om både kvantitative og kvalitative analyser og angriber problemstillingen om muligheder og barrierer for indvandrerkvinder i danskuddannelsen fra to perspektiver. Figur 4.1 illustrerer sammenspillet mellem de forskellige metoder, som undersøgelsen gør brug af.

Figur 4.1 Overblik over det samlede undersøgellesdesign



Det ene perspektiv i undersøgelsen, som illustreres ved den lyseblå farve i venstre side af figur 4.1, udgøres af sprogcentre og deres danskuddannelsesindsats over for indvandrerkvinder. Her er først foretaget en kvantitativ benchmarkinganalyse, som udfører de 20 sprogcentre, hvis kvindelige kursister har den hurtigste progression i forhold til den forventede progression for gruppen af indvandrerkvinder på det pågældende sprogcenter (benchmarkingmetoden er beskrevet i bilag 1, og resultatet af benchmarkinganalysen vises i næste kapitel, tabel 5.1). Sprogcentre, som ikke udbyder alle tre danskuddannelser, indgår ikke i analysen.

Efter en kvalitativ forundersøgelse af 10 af disse 20 sprogcentre er fire sprogcentre udvalgt til en grundigere kvalitativ analyse baseret på interview med ledere og medarbejdere om indsatsen over for indvandrerkvinder og samarbejdet med kommunen<sup>7</sup>. De fire udvalgte sprogcentre repræsenterer sprogcentre med formaliserede og faste aftaler omkring kontakten mellem sprogcentret og andre kommunale enheder, herunder jobcentret. Fordelene ved dette design er, at det giver mulighed for at undersøge vejledningsindsatsen, undervisningsmetoder og organiseringen af undervisningen, herunder samspillet og koordinationen mellem sprogcenter og kommune/jobcenter på sprogcentre, som specifikt er karakteriseret ved hurtig progression i den kvindelige kursistgruppe.

De fire sprogcentre, som indgår i den kvalitative analyse, er Høje-Taastrup Kommunes Sprogcenter, Vejle Kommunes Sprogcenter, Holstebro Kommunes Sprogcenter og Lærdansk i

<sup>7</sup> Det skal her bemærkes, at de fire udvalgte sprogcentre også er blandt de 20 mest succesfulde sprogcentre generelt (Husted 2008).

Ringsted. Sprogcentre repræsenterer en geografisk spredning og dækker ligeledes både by- og landkommuner.

Undersøgellesdesignet kunne have lagt vægt på i stedet at undersøge sprogcentre, som er karakteriseret ved en kvindelig kursistgruppe med langsommere progression i danskuddannelsen, eller på at sammenligne sprogcentre med en kvindelig kursistgruppe karakteriseret ved en hurtig kontra en langsom progression. Det valgte undersøgelsesdesign betyder imidlertid, at vi får en viden om, hvordan udvalgte sprogcentre i praksis har succes med at få kursister igennem, samt hvordan kvinderne, der går på disse sprogskoler, oplever undervisningen mv. For at få et indtryk af kommunerne som helhed er der desuden foretaget interview med medarbejdere på jobcentre i den pågældende kommune, primært omhandlende samarbejdet med sprogcentret.

Valget af fire sprogcentre, hvor der dels er en hurtig progression blandt deres kvindelige kursister, og dels er etableret samarbejde med henvisningskommunen, antages således at være særlig informationsrigt i forhold til at kunne bibringe viden om metoder, som er vellykkede i forhold til at få indvandrerkvinder til at deltage og gennemføre danskuddannelsen.

Undersøgelsesdesignets andet perspektiv udføres af indvandrerkvinder i danskuddannelse og illustreres ved den mørkeblå farve i figur 4.1. Undersøgelsen giver en kvantitativ karakteristik af indvandrerkvinder i danskuddannelse i Danmark og gennemfører ligeledes en kvalitativ analyse på baggrund af interview med 30 indvandrerkvinder udvalgt på de fire ovennævnte sprogcentre.

Kvinderne er udvalgt i samarbejde med de medarbejdere og ledere, som vi har været i kontakt med på sprogcentre i forbindelse med den ovenfor beskrevne del af undersøgelsen. Hvert sprogcenter er blevet bedt om at finde otte kvinder, fordelt på de tre danskuddannelser, og med forskellige erfaringer med at deltage i danskuddannelsen. De forskellige uddannelsesforløb, vi har haft til hensigt at opnå viden om, drejer sig om:

- kvinder, der har gennemført og afsluttet en danskuddannelse,
- kvinder, der har haft fravær undervejs i uddannelsen eller er faldet fra uddannelsen,
- kvinder, der har opbrugt deres ret til danskuddannelse, men fortsat har behov for danskuddannelse,
- kvinder, der har fået et tilbud om danskuddannelse, men som ikke deltager i danskuddannelse.

For at sikre, at kvinderne har en viden og et vist erfaringsgrundlag at vurdere danskuddannelsen ud fra, interviewes kun kvinder, der som minimum går på modul 3 på en af de tre danskuddannelser.

## 4.1 De kvantitative analyser

I dette afsnit redegøres der for datagrundlaget for de kvantitative analyser og for de metoder, der ligger til grund for de kvantitative analyser.

De kvantitative analyser i rapporten er delt i to, hvor første del fokuserer på at udpege de sprogskoler, der har størst succes med hurtigt at lære kvindelige kursister dansk. Formålet er at danne et grundlag for udpegelsen af de fire sprogcentre, der skal indgå i den kvalitative undersøgelse af sprogcentre. Metoden, der her bliver brugt, er en såkaldt benchmarking-analyse. Metoden er beskrevet i bilag 1.

Anden del af de kvantitative analyser består af en mere generel beskrivelse dels af kvinderne på sprogskolerne og dels af udvalgte grupper af kvinder. Beskrivelserne bygges på krydstabeller og logistiske regressioner.

#### 4.1.1 Datagrundlag

De kvantitative analyser i denne rapport foretages på baggrund af data, der er indrapporteret af sprogcentre til Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. De indrapporterede data er samlet i en database, som ministeriet bl.a. benytter til at følge aktiviteten på sprogcentre som led i sit overordnede tilsyn med danskuddannelsesområdet. Disse data er af ministeriet blevet stillet til rådighed for AKF til brug for analyserne i denne rapport. På baggrund af disse data har AKF konstrueret forløbshistorier for kursisterne hos udbydere af danskundervisning, således at de enkelte kursisters undervisning og indplaceringer kan følges over tid. Herved har det været muligt at bestemme eventuel progression for de enkelte kursister, ligesom det har været muligt at bestemme, om kursisterne har længerevarende pauser i deres undervisningsforløb eller helt ophører med at følge undervisningen på sprogcentre.

Ud over data fra danskundervisningsdatabasen benyttes der også data fra Danmarks Statistiks register. Disse data indeholder information om kursisters erhvervs erfaring, beskæftigelsesgrad, civilstand, oprindelsesland og partners nationalitet mv.

Data dækker perioden fra 2004 til 2006. Desværre har det ikke været muligt at anvende dækkende registerdata helt frem til 2009, hvor de kvantitative oplysninger er indsamlet, idet registeroplysningerne først opdateres med et par års forsinkelse. De kvantitative analyser afspejler altså situationen for kvinderne på sprogcentre i årene før de kvalitative analyser foretages.

#### 4.1.2 Sammenligning af sprogcentre

En måde at sammenligne sprogcentrenes succes med hensyn til hurtigt at lære kursisterne dansk er ved at beregne den gennemsnitlige tid, det tager, for kursisterne at gennemføre et modul og rykke op på næste modul i undervisningsmodellen på sprogcentre. Herved har man et enkelt og intuitivt mål for sprogcentrenes effektivitet målt ved kursisters progression i undervisningsmodellen. Problemet er dog, at et sådant mål kan være direkte vildledende og reelt kun brugbart, hvis enten alle kursister har samme forudsætninger for at lære dansk, eller at alle sprogcentre har samme sammensætning af kursister.

Tænk vi os, at kursisterne har forskellige forudsætninger for at lære dansk, således at fx ældre kursister og kursister med kort skolegang fra hjemlandet har vanskeligere ved at lære dansk end andre kursister, så er det klart, at de sprogcentre, der har forholdsvis mange kursister med svage forudsætninger for at lære dansk, alt andet lige vil have langsommere progressionshastigheder end andre sprogcentre. En sådan sammenligning af simple gennemsnit vil derfor i høj grad være præget af, hvilke kursister der går på de forskellige sprogcentre. Sprogcentre med mange ældre kursister og/eller mange kursister fra ikke-vestlige lande vil derfor klare sig relativt dårligt i en sådan sammenligning. Skal man lave en sammenligning af sprogcentrenes progressionshastigheder, må man derfor foretage en såkaldt benchmarkinganalyse<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Bilag 1 kan konsulteres for en uddybende beskrivelse af benchmarkingmetoden. Bilaget rummer desuden en beskrivelse af den benchmarkinganalyse, der er gennemført i nærværende undersøgelse for at udpege sprogcentre med hurtig progression blandt kursistgruppen.



## 4.2 De kvalitative analyser

I dette afsnit præsenteres datakilder for den kvalitative del af undersøgelsen. Den kvalitative undersøgelse er opdelt i to dele, hvor den første vedrører de fire udvalgte sprogcentres undervisningstilbud til kvinder og samarbejde med jobcentret om kursisterne. Den anden del omhandler udvalgte indvandrerkvinders erfaringer med anskuddannelsen i de fire sprogcentre.

### 4.2.1 Undersøgelse af fire kommuner og sprogcentre

#### Undersøgelsens gennemførelse og datamateriale

Undersøgelsen af de fire udvalgte kommuner og sprogcentre bygger på interview med nøglepersoner fra sprogcentret og de kommunale jobcentre gennemført i perioden januar/februar 2009. Ringsted Kommunes jobcenter ønskede ikke at deltage i undersøgelsen, hvorfor der ikke er gennemført interview med personer fra Ringsted Kommune.

Interviewene er gennemført som gruppe- eller enkeltmandsinterview. Tabel 4.1 giver et overblik over de aktører, som har deltaget i interviewene.

**Tabel 4.1**    Oversigt over interview gennemført i de fire cases

Case	Aktører	Interviewtype	Antal personer
Høje-Taastrup	Sprogcenter	Gruppeinterview	3
	Jobcenter/integrationskontor	Gruppeinterview	2
	Jobcenter/afdelingsleder	Personligt interview	1
Vejle	Sprogcenter	Gruppeinterview	6
	Jobcenter	Gruppeinterview	2
Holstebro	Sprogcenter	Gruppeinterview	2
	Jobcenter	Gruppeinterview	2
Ringsted	Sprogcenter	Gruppeinterview	2

Ud af 8 gennemførte interview er 7 gennemført som gruppeinterview. 21 personer har deltaget, hvoraf 14 er fra sprogcentrene og 7 er fra jobcentrene.

Der er derudover indsamlet en række dokumenter fra de fire sprogcentre og kommunale jobcentre som supplement til de kvalitative interview. Dokumenterne består bl.a. af evalueringer af sprogcentrene, aftaler/kontrakter mellem sprogcentre og de kommunale direktører, aftaler omkring samarbejdet med jobcentret, projektbeskrivelser for aktuelle sprogpraktikforløb, aktiveringsprojekter eller andre projekter, som sprogcentrene deltager i mv. Vi har derudover indhentet oplysninger om de fire sprogcentre og kommuner fra deres hjemmesider.

Interviewene er gennemført som semistrukturerede interview. Interviewene med personer fra *sprogcentrene* tog afsæt i temaerne:

- Faktaoplysninger
- Værdigrundlag og strategier
- Organisering og koordinering
- Undervisningstilbud
- Undervisningsmetodik

- Fravær og frafald
- Vurdering af muligheder og barrierer for kvindernes deltagelse
- Aktuelle udfordringer.

Interviewene med personer fra *jobcentre* tog afsæt i temaerne:

- Faktaoplysninger
- Kommunale politikker/strategier
- Jobcentrets praksis i forhold til kursister i danskuddannelse
- Organisering og koordinering
- Fravær og frafald
- Vurdering af muligheder og barrierer for kvindernes deltagelse i danskuddannelsen
- Aktuelle udfordringer.

### **Analysestrategi**

Interviewene er udskrevet i tilnærmelsesvis fuldstændig længde og analyseret ud fra casestudiemetodik, hvor materialet først er analyseret som fire cases, hvorefter der foretages en sammenligning mellem de fire cases. Analysen præsenteres med afsæt i en række temaer og beskriver de fire udvalgte sprogcentre og kommuners praksis og særlige karakteristika. I den sammenlignende analyse fremhæves forskelle og ligheder mellem de fire sprogcentre og kommuner. Vi har endvidere søgt at fremhæve forskellige projekter og eksempler på særlige tiltag, som vurderes at fremme indvandrerkvindernes muligheder for at deltage i og gennemføre danskuddannelsen.

#### **4.2.2 Undersøgelse af indvandrerkvinder i danskuddannelsen**

Den anden del af den kvalitative undersøgelse er designet omkring interview med indvandrerkvinder, der er kursister på et af de fire sprogcentre. Den viden, vi opnår gennem interviewene, skal ses i lyset af, at kvinderne er eller har været kursister på et af de fire sprogcentre, som er succesfulde med hurtigt at få indvandrerkvinder og kursister generelt gennem danskuddannelsen.

### **Datamateriale**

Indvandrerkvinderne er interviewet på sprogcentre, hvilket har været med til at skabe en velkendt ramme for interviewet i kraft af, at omgivelserne er en del af kvindernes dagligdag. Omgivelserne har samtidig været med til at skabe fokus i interviewene på den del af kvindernes liv, der handler om danskuddannelse. Ud over interviewperson og interviewer er interviewene i flere tilfælde gennemført i samspil med tolk og/eller sprogcentervejleder. Kvindernes vurdering og beskrivelse af danskuddannelses tilbuddet er således præget af en fælles forståelse af emnet mellem parterne i samtalen. Herunder ses en fordeling af kvinderne på de tre danskuddannelser:

- 5 kvinder går på DU1
- 15 kvinder går på DU2
- 6 kvinder går på DU3
- 4 kvinder har afsluttet en danskuddannelse (2 kvinder har afsluttet DU2, 1 kvinde har afsluttet DU1, og 1 kvinde har afsluttet DU3).

I rekrutteringen er der søgt kontakt til kvinder, som repræsenterer de fire forløbstyper beskrevet i undersøgelsesdesignet. Blandt de 30 interviewede har halvdelen været berørt af længerevarende fravær fra danskundervisningen, mens godt en fjerdedel modtager undervisning på særligt tilrettelagte forløb. Fire kvinder har gennemført og afsluttet en danskuddannelse, mens en enkelt kvinde har opbrugt den treårige uddannelsesret og har et fortsat behov for mere danskundervisning.

Under de indledende samtaler med sprogcentre blev det hurtigt klart, at det ikke ville være muligt at rekruttere kvinder fra gruppen, som har fået et tilbud om danskuddannelse, men som ikke har taget imod tilbuddet. Undersøgelsesdesignet er således justeret efterfølgende på dette punkt, da sprogcentre ikke kan formidle kontakt til denne gruppe. Viden om kvinder, der ikke tager imod tilbuddet om danskuddannelse, er derimod søgt indhentet gennem interview med medarbejdere på kommunernes jobcentre og sprogcentre i det omfang, det har været muligt.

Noget tilsvarende gør sig til gældende for gruppen af kvinder, som har opbrugt deres treårige danskuddannelsesret, men som fortsat har behov for at lære dansk. Interviewmaterialet rummer således blot en enkelt indvandrerkvind, der som led i et aktiveringsforløb modtog danskundervisning ud over den treårige uddannelsesret. Derimod rummer interviewmaterialet flere eksempler på kvinder, som følger særligt tilrettelagte/individuelle undervisningsforløb grundet vanskeligheder med at følge sprogcentrets almindelige undervisning/progression. For at få et mere dækkende billede af gruppen, som har behov for undervisning ud over den treårige danskuddannelsesret/behov for specielt tilrettelagte forløb har vi spurgt direkte til gruppens størrelse og karakteristika under interview med sprogcentre og jobcentre.

Undersøgelsesdesignet er således tilpasset i forhold til, hvilke interview der udgør primærkilde til viden om de enkelte grupper af kvindelige kursister. Hvor de 30 interview med indvandrerkvinder primært belyser gruppen, som har gennemført en danskuddannelse, gruppen som er karakteriseret ved længerevarende fravær undervejs samt kvinder med særligt tilrettelagte forløb, så udgør interview med nøglepersoner fra sprogcenter og jobcenter den primære kilde til viden om gruppen, som opbruger deres uddannelsesret, men fortsat har et behov, samt gruppen, som aldrig møder op til undervisning.

Endelig er indvandrerkvinder til interview rekrutteret på baggrund af deres oprindelse fra ikke-vestlige lande. På interviewdagene har der indimellem været et afbud, hvor en anden kursist da er trådt til. To af disse har været kvinder med oprindelse fra vestlige lande. Da de som kursister på sprogcentre kan belyse forskellige sider af danskuddannelses tilbuddet, er interviewene fortsat relevante. Samlet set oprinder de interviewede kvinder fra 18 forskellige lande som vist i tabel 4.2.

**Tabel 4.2**    **Oversigt over kvindernes oprindelseslande**

Oprindelsesland	Antal
Kina	1
Pakistan	2
Tyrkiet	2
Iran	2
Afghanistan	3
Irak	3
Libanon	1
Uganda	1
Somalia	4
Zimbabwe	1
Myanmar	1
Palæstina	1
Peru	1
Thailand	2
Filippinerne	1
Vietnam	3
Holland	1
Canada	1

De interviewede kvinder er i alderen 26 til 55 år. 16 kvinder er kommet til Danmark i 2004 eller senere, og 15 er kommet før 2004. 25 af 30 kvinder har børn, og syv af disse har fire eller flere børn.

Det kvalitative interviewmateriale repræsenterer således en sammensat gruppe af indvandrerkvinder, der som udgangspunkt ikke behøver at have andet til fælles end deres deltagelse/manglende deltagelse i danskuddannelsen, hvilket også vil fremgå af den kvalitative analyse i kapitel 6.

### **Gennemførelse**

Der er gennemført 30 semistrukturerede interview på de fire sprogcentre i løbet af marts måned 2009. Det semistrukturerede interview er kendetegnet ved, at det har en række temaer, der skal dækkes, såvel som forslag til spørgsmål. Samtidig hersker der en åbenhed over for ændringer af spørgsmålene/temaernes rækkefølge, således at de svar, som interviewpersonen giver, kan forfølges (Kvale 2004). De temaer, som interviewene i denne undersøgelse har forfulgt, er listet herunder (se bilag 2 for eksempel på interviewguide). Under interviewene blev der lagt stor vægt på, at opnå kvindens vurdering af de enkelte elementer, som danskuddannelsen består af.

- Baggrund og liv i Danmark
- Start og vejledning
- Undervisningstilbuddet, metoder i undervisningen
- Fravær, frafald og pauser
- Anvendelse af det danske sprog.

Forud for interviewene har alle kvinder modtaget en oversigt over interviewets temaer. Nogle af kvinderne har brugt denne oversigt til at forberede sig og skrive stikord forud for interviewet.

Sprogcentrene har vurderet behovet for tolk i interviewsituationen, hvilket blev benyttet i fire tilfælde. De resterende interview blev gennemført på dansk. Interviewene i Holstebro er alle gennemført med tilstedeværelse af en vejleder fra sprogcentret. Dette har været en fordel i forhold til beskrivelsen af kursistens forløb på sprogcentret, men øver ligeledes indflydelse på den viden, der frembringes.

### **Analysestrategi**

Interviewmaterialet er bearbejdet ud fra en tematisk kodning i Nvivo 7. Disse koder er udviklet ved en første gennemlytning og læsning af interviewene og er således formet både af de temaer, der er spurgt til, men også, at det, kvinderne derudover har haft at sige om det at studere dansk på sprogcentrene. Dette arbejde med interviewmaterialet afspejler desuden det semistrukturerede interviews åbenhed over for emner, som interviewguiden ikke rummer, og som for den interviewede forekommer centralt.

Analysen fremstilles i kapitel 6 i temaer, der bygger på denne kodning. Den kvalitative analyse af indvandrerkvinder i danskuddannelsen er således delt op i fem overordnede temaer, hvor den brede gruppe af indvandrerkvinders beskrivelser af og holdninger til det at gå til dansk præsenteres. I kapitlet præsenteres både forhold og holdninger, der er generelle for de interviewede kvinder, men også de særlige og forskellige forhold, der er repræsenteret i interviewmaterialet, og som har relevans for undersøgelsen.

## 5 Sprogcentre

Dette kapitel sætter fokus på sprogcentre, og hvad der karakteriserer de sprogcentre, der er hurtigst til at lære de kvindelige kursister dansk. Undersøgelsen er som beskrevet baseret på benchmarking af sprogcentre og kvalitative studier af fire udvalgte sprogcentre, hvor det beskrives, hvordan danskuddannelsen er tilrettelagt for kvinderne, og hvilke forhold der særligt fremmer kvindernes deltagelse i danskuddannelsen. Benchmarkinganalysen er baseret på tal fra 2004-2006 og rangerer sprogcentre efter oplysninger fra denne periode. Den kvalitative analyse er baseret på interview fra 2009 og de forhold, som på undersøgelsestidspunktet kendetegnede fire udvalgte sprogcentre.

### 5.1 Benchmarking af sprogcentre

Som gennemgået i afsnit 4.1, bør en sammenligning af sprogcentre beregnes ved en benchmarkinganalyse, hvor der tages højde for, at kursistsammensætningen er forskellig hos de forskellige udbydere af danskundervisning.

For hver enkelt udbyder af danskundervisning beregnes en benchmarkingindikator. Dette gøres ved at finde den faktiske gennemsnitlige varighed indtil progression for alle kvinder hos hver udbyder. Dernæst bestemmes den gennemsnitlige forventede varighed indtil progression for hver udbyder. Dette gøres ved for alle kvinder hos udbyderen at beregne, hvor lang tid kvinderne burde være om at opnå progression givet deres karakteristika i form af alder, opholdstid mv. Denne beregning foretages ved at benytte de estimater, der blev præsenteret i afsnit 4.1. Den forventede varighed af forløbene hos en udbyder vil være længere, hvis kvinderne har forholdsvis dårlige forudsætninger for at lære dansk. Det vil for eksempel være tilfældet, hvis udbyderen fx har mange ældre integrationskursister med en kort skolebaggrund. Omvendt vil den forventede varighed af forløbene ved en udbyder være kortere, hvis kvinderne har forholdsvis gode forudsætninger for at lære dansk. Det vil for eksempel være tilfældet, hvis udbyderen har mange unge veluddannede, selvforsørgende europæere.

Benchmarkingindikatoren for en given udbyder angiver den gennemsnitligt observerede varighed (målt i tilbudte undervisningstimer) af uddannelsesforløb indtil progression minus den gennemsnitligt forventede varighed af samme forløb, givet kursisternes og forløbenes karakteristika. Det vil sige, at en negativ indikatorværdi betyder, at der hos udbyderen bruges forholdsvis få undervisningstimer, før kursisterne kan bestå et modul og rykke op på næste modul eller med andre ord, at udbyderen har succes med at udnytte kursisternes forudsætninger. Omvendt betyder en positiv indikatorværdi, at der skal bruges relativt mange undervisningslektioner, før kursisterne består modultesten og kan rykke op på næste modul, eller med andre ord, at progressionen i sprogundervisningen hos udbyderen er langsommere end forventet.

Sprogcentre rangeres efter benchmarkingindikatoren, således at de sprogcentre, der har den højeste værdi af benchmarkingindikatoren, placeres øverst.

Tabel 5.1 viser de 20 sprogcentre, der ligger øverst i rangeringen listet i alfabetisk rækkefølge.

**Tabel 5.1 De 20 udbydere af danskundervisning, der er hurtigst til at lære indvandrerkvinder dansk, når der tages hensyn til kvindernes karakteristika. Udbyderne er listet i alfabetisk rækkefølge<sup>a)</sup>**

---

Aalborg Ungdomsskole, Afd. for tosprogede unge
AOF Dronninglund Daghøjskole
Dansk Flygtningehjælps Sprog- og Integrationscenter
Hjørring daghøjskole
Hvidovre Sprogcenter AOF
Høje-Taastrup Sprogcenter
Københavns Sprogcenter
Nyborg Sprogcenter
Næstved Sprog- og Integrationscenter
Ringsted Sprogcenter
Samkurser
Sprogcenter Hellerup
Sprogcenter Himmerland
Sprogcenter Thisted
Sprogcenter Vest
Sprogcentret AOF Odense
Sprogcentret Holstebro
Sprogcentret Vejle/Fredericia
Studieskolen i København
Studieskolen i Odense

---

a) Vi er bekendt med, at der er sket ændringer blandt sprogcentre siden 2006, bl.a. som følge af kommunalreformen 2007 og efterfølgende licitationer.

I Husted (2008) foretages en benchmarkinganalyse af udbyderne af danskundervisning, hvor alle kursister (ikke kun kvinder) indgår. Sammenligner man de udbydere, der lå i øverste kvintil (14 udbydere) i den pågældende undersøgelse, med de udbydere, der er listet ovenfor, så viser det sig, at alle disse udbydere også er med i ovenstående liste. Dette indikerer, at de sprogskoler, der generelt er gode til hurtigt at lære udlændinge dansk, også er gode til at lære kvindelige udlændinge dansk.

## 5.2 Spot på fire udvalgte sprogcentre

Med afsæt i denne indikation vil vi i det følgende afsnit præsentere den kvalitative undersøgelse af fire udvalgte sprogcentre og disse sprogcentres samarbejde med de kommunale jobcentre og andre relevante kommunale enheder. De fire sprogcentre befinder sig blandt de 20 sprogcentre, som er hurtigst til at få indvandrerkvinder til at gennemføre danskuddannelsen, men som benchmarkinganalysen indikerer, er der ikke forskelle på sprogcentre, som kan henføres til en kønsmæssig differentiering i uddannelsesstilbuddet. Dog skal det nævnes, at

sprogcentret i Høje-Taastrup bl.a. er valgt, fordi der her eksisterer et eksempel på et særligt undervisningsmiljø målrettet kvinder.

Afsnittet beskriver efterfølgende, hvordan sprogcentre tilrettelægger danskuddannelsen for kursisterne generelt, herunder om der anvendes særlige metoder eller tiltag over for kvinderne og de forhold og faktorer, som sprogcentre vurderer fremmer kvindernes deltagelse i danskuddannelsen. De fire sprogcentre er som beskrevet i kapitel 3 Høje-Taastrup Kommunes Sprogcenter, Vejle Kommunes Sprogcenter, Holstebro Kommunes Sprogcenter og Lærdansk i Ringsted. Præsentationen er struktureret efter en række temaer, hvor vi i indledningsvis præsenterer hovedresultatet fra analysen for herefter at beskrive forholdene i de fire sprogcentre enkeltvis og med flere detaljer. Præsentationen fokuserer således på at fremhæve de metoder, som de fire sprogcentre anvender i danskuddannelsen, og som har vist sig at være effektive i forhold til at få kvinderne til at lære dansk hurtigt.

### **Præsentation af de fire sprogcentre**

De fire sprogcentre er alle relativt gamle sprogcentre, som har eksisteret siden 1980'erne og har undergået forskellige ejerskifter. Tre sprogcentre er i dag kommunale, og det sidste er en Lærdansk-institution i regi af Dansk Flygtningehjælp, som indgår i netværket af Lærdansk Sprogcentre. De fire sprogcentre arbejder alle ud fra et defineret værdigrundlag, som i de tre kommunale sprogcentre er formuleret som del af kommunernes integrationspolitik. Lærdansk Sprogcentret i Ringsted arbejder efter de værdier, som er fælles for alle sprogcentre i Lærdansk-netværket.

I det følgende præsenteres en række faktuelle oplysninger om kommunerne, sprogcentre og kursisterne, som belyser andelen af indvandrere i kommunen, antallet af kursister på sprogcentre og andelen af kvindelig kursister og deres nationalitet, opholdsgrundlag og hvordan de fordeler sig på de tre danskuddannelser og på dag- eller aftenhold. Oplysningerne er indhentet fra sprogcentre.

### **Høje-Taastrup Kommune og Sprogcenter**

I Høje-Taastrup Kommune er 12% af borgerne indvandrere. Kommunen har en høj andel af indvandrere fra Tyrkiet, Pakistan og Mellemøsten, og kommunen modtager kun meget få flygtninge. Høje-Taastrup Sprogcenter blev etableret for omkring 20 år siden som en selvstændig institution. I 2006 blev sprogcentret kommunalt og integreret i den kommunale organisation under Arbejdsmarkedsudvalget og som en del af Arbejdsmarkedsforvaltningen. Sprogcentret har omkring 500 kursister på årsbasis, hvoraf 70% er kvinder, og der foregår en relativ stabil tilgang af kursister som primært kommer fra Høje-Taastrup Kommune. I de senere år er der også kommet nye kursistgrupper til fra de østeuropæiske lande og Tyskland. De kvindelig kursister fordeler sig med 60% selvforsørgede, 28% integrationskursister og 9%, som er kontanthjælpsmodtagere. Ca. 18% af kvinderne går på DU1, 49% på DU2 og 33% på DU3. Sprogskolen er fysisk placeret i tilknytning til kommunens jobcenter og har en særlig undervisningsafdeling for kvinder kaldet Hytten i boligområdet Tåstrupgård, hvor der traditionelt bor mange indvandrere.

### **Vejle Kommune og Sprogcenter**

I Vejle Kommuner er 6% af borgerne indvandrere. De fleste kommer fra Eksjugoslavien, Libanon, Irak og Tyrkiet. Sprogcentret blev oprettet i 1984 som Dansk Flygtningehjælps Sprogskole. Sprogcentret blev i 1986 en amtskole og overgik i 1999 til kommunal drift, hvor Vejle Kommune fungerede som centerkommune for de omkringliggende ni kommuner. I forbindelse med kommunalreformen 2007 blev en del af de omkringliggende kommuner sammenlagt med Vejle Kommune. Fredericia og Hedensted Kommune valgte i den forbindelse andre ud-



bydere. I dag er sprogcentret koncentreret omkring kursister fra Vejle Kommune og samarbejdspartnere inden for det kommunale system. Sprogcentret er organisatorisk tilknyttet kommunens Børne- og Familieudvalg, og Børn- og Ungeforvaltningen, hvor de hører under en projektafdeling sammen med Center for Specialundervisning, Videnscenter for integration og en afdeling for internationale projekter.

Sprogcentret har kursister fra omkring 70 lande, hvor de største grupper kommer fra Tyskland, Polen, Irak, Afghanistan og Thailand. Sprogcentret har omkring 480 kursister, hvoraf 70% er kvinder. De fleste kvinder er familiesammenførte, og 70% er selvforsørgede. Kursisterne fordeler sig med 14% på DU1, 38% på DU2 og 48% på DU3. På dagholdene er andelen af kvinder omkring 70%, og på aftenholdene er andelen omkring 56%. Sprogcentret er fysisk beliggende i Vejle Bymidte med gode offentlige transportmuligheder.

### **Holstebro Kommune og Sprogcenter**

I Holstebro Kommune er omkring 5% af indbyggerne indvandrere. I de senere år er der flyttet mange arbejdsmigranter til kommunen fra Tyskland, Polen, Rumænien, Baltikum, Holland og Ukraine. En række store virksomheder i kommunen har ansat udenlandsk arbejdskraft, og landbruget rekrutterer landbrugsmedhjælpere fra udlandet. Derudover familiesammenføres kvinder fra bl.a. Rusland og Thailand med danske mænd. Kommunen modtager også flygtninge, som dog kun udgør en meget lille andel af sprogcentrets kursister.

Sprogcentret blev oprettet i 1986 og hørte frem til 2000 til AOF i Ringkøbing Amt, hvorefter kommunen overtog det. Sprogcentret er Holstebro Kommunes sprogcenter og har kursister fra Holstebro, Struer og Lemvig Kommuner. Sprogcentret er organisatorisk knyttet til Arbejdsmarkedsforvaltningen, og der er indgået en sam arbejdsaftale mellem Holstebro Kommune og de øvrige brugerkommuner om styringen af sprogcentret. Samarbejdet er bygget op omkring et Sprogcenterråd bestående af politisk valgte repræsentanter fra de tre brugerkommuner, repræsentanter fra DA, LO, uddannelsesinstitutioner og sprogcentrets ledelse.

Sprogcentret har 338 kursister, hvoraf 50% er kvinder. 55% af de kvindelige kursister er selvforsørgede, 34% er integrationskursister, og 11% er kontanthjælpsmodtagere. Kvinderne fordeler sig med 11% på DU1, 58% på DU2 og 31% på DU3. Blandt kvinderne deltager 60% i dagundervisningen og resten i aftenundervisning. Sprogcentret er centralt placeret i Holstebro by.

### **Lærdansk i Ringsted**

I Ringsted Kommune er omkring 6% af indbyggerne indvandrere. Sprogcentret i Ringsted blev oprettet i 1989 og har kontrakt med Ringsted Kommune om at levere danskuddannelse til kommunens borgere. Lærdansk i Ringsted er et relativt lille sprogcenter med 212 kursister. De har kursister fra omkring 40 lande, men hovedparten er indvandrere fra Polen, Irak, Tyrkiet og Ukraine.

De kvindelige kursister fordeler sig med 46% selvforsørgede, 39% er integrationskursister, og 15% er kontanthjælpsmodtagere. 7% af kvinderne går på DU1, 38% på DU2 og 56% på DU3. 74% af kvinderne følger undervisningen på daghold og 26% på aftenhold. Hovedparten af kursisterne kommer fra Ringsted Kommune. Sprogcentret har derudover kursister fra seks andre kommuner. Sprogcentret er fysisk placeret i nærheden af Ringsted station, hvorfor der er gode offentlige transportmuligheder dertil.

#### **5.2.1 Styring og koordination**

De fire sprogcentre og kommuner er karakteriseret ved, at de har et formaliseret og struktureret samarbejde omkring kursisterne, som bidrager til at fremme kursisternes deltagelse i

danskuddannelsen. Samarbejdet foregår på flere niveauer. På det overordnede styringsmæssige niveau er der et formaliseret og kontrakt- eller aftalebaseret samarbejde mellem kommunalbestyrelsen, den kommunale direktør og sprogcentre. Kontrakterne/aftalerne mellem den kommunale direktør og sprogcentret vedrører danskuddannelsesstilbuddet generelt, men aftalerne indeholder også mere specifikke udviklingsplaner eller indsatsområder, som sprogcentre skal arbejde med. Der foregår derudover et systematisk samarbejde om integrationskursister og kursister på offentlig forsørgelse. I alle fire sprogcentre og i de tre jobcentre karakteriseres samarbejdet som velfungerende.

De gode samarbejdsrelationer mellem sprog- og jobcenter bygger på forskellige faktorer. I Høje-Taastrup er samarbejdet kendetegnet ved fysisk nærhed, daglige kontakter og uformelle samarbejdsrelationer, som giver et kontinuerligt samarbejde omkring integrations- og kontanthjælpskursisterne. I Vejle er samarbejdet mere formaliseret og baseret på kontakten via en integrationsrådgiver, som er på sprogcentret, samt telefonisk og mailbaseret dialog med jobcentrets sagsbehandlere. I Holstebro er samarbejdet organiseret omkring sprogcentrets vejledere, som har en central rolle i dialogen med jobcentrets sagsbehandlere, og på Lærdansk Sprogcentret i Ringsted er samarbejdet organiseret omkring trekantsamtaler mellem kursist, sprogcentrets lærer/vejleder og jobcentrets sagsbehandler.

I det følgende beskrives kommunernes styring af sprogcentret og øvrige metoder for koordination af samarbejdsrelationen mellem sprogcentre og jobcentre nærmere.

### **Høje-Taastrup Sprogcenter**

Der er mellem Høje-Taastrup Kommunes arbejdsmarkedsdirektør og sprogcentrets leder indgået en aftale for styringen af sprogcentret. Aftalen indeholder mål for økonomistyring og resultatstyring, med mål for bl.a. kompetenceudvikling, sygefravær, fagligt niveau, trivsel, undervisning og brugertilfredshed. Derudover er der formuleret en ”Strategi for sprogcentret,” og de to dokumenter udgør tilsammen den kommunalpolitiske ramme for udvikling af sprogcentret. Strategien evalueres årligt, og Arbejdsmarkedsudvalget orienteres om resultaterne. Lederen af sprogcentret indgår i lederteam med de øvrige ledere fra arbejdsmarkedsområdet, hvor også jobcenterchefen deltager. Ifølge leder af sprogcentret er der ledelsesmæssig koordination og samarbejde omkring danskuddannelsen og andre kommunale indsatser. Sprogcentret er fysisk placeret i samme bygning som jobcentret, og kommunens integrationskonsulenter har kontor i tilknytning til sprogcentret. Det betyder, at der er en daglig dialog mellem medarbejdere fra sprogcentret og integrationskonsulenterne, og at dette skaber mulighed for at ”*trække på hinanden og koordinere tingene*”, som lederen af sprogcentret fortæller.

Sprogcentret deltager i en række projekter i kommunen, som retter sig mod forskellige andre kommunale indsatser; bl.a. et samarbejde med jobcentret om undervisning på projekter, der skal opkvalificere borgerne til beskæftigelse, et samarbejde med en folkeskole om at gennemføre kurser for forældre med anden etnisk baggrund, i et projekt om undervisning af unge på 10. klasseniveauet i kommunen og i et projekt om indvandrersforældres deltagelse i frivillige organisationer.

### **Sprogcenter Vejle**

Sprogcentret i Vejle Kommune er aftalestyret. Aftalen omhandler udviklings- og resultatmål, som indgås mellem direktøren for Børn- og Ungeforvaltningen og lederen af Sprogcentret. Aftalen indeholder målsætninger om, at Sprogcentret forsat skal udvikle undervisningsfeltet mod udlændinge i arbejde, her nævnes bl.a. tyske og polske pendlere, der hvervsnære danskundervisning, hvor sprogcentret skal målrette undervisningen mod arbejdsmarkedets

behov. Sprogcentret skal også have fokus på det interne arbejdsmiljø i Sprogcentret. Aftalen evalueres hvert år.

Sprogcentret samarbejder med jobcentret om en række projekter og indgår i samarbejde med andre kommunale forvaltninger omkring integrationsprojekter. De søger fx puljemidler til integrationsprojekter i fællesskab med andre kommunale afdelinger. Lederen fortæller, at *"puljemidler betyder en mulighed for at gøre noget ud over det, man skal"*, og fortæller om et projekt i samarbejde med kommunens sundhedsafdeling målrettet og vævægtige i ndvandrerkvinder, som sprogcentret har været involveret i.

Samarbejdet med jobcentret fungerer ifølge begge parter godt. Der er et fast samarbejde omkring integrationskursister og kontanthjælpsmodtagere, og jobcentret roser sprogcentret for at være meget fleksibelt i forhold til at sammensætte uddannelsen, så kursister kan kombinere virksomhedspraktik med danskuddannelse. Jobcentret har placeret en integrationsrådgiver fysisk på sprogcentret. I jobcentret er der meget fokus på de borgere, som har svært ved at finde beskæftigelse, og som jobcentret oplever, har forskellige typer af problemer. De oplever, at det nuværende danskuddannelsessystem er godt indrettet til at dække hovedparten af indvandrernes behov, men at der er små grupper og enkeltpersoner, som ikke passer ind i systemet. Afdelingslederen på jobcentret fortæller, at *"vi må udvikle nogle nye tilbud, og der er nogle borgere, som ikke kan lære det på tre år. Vi tildeler ekstra dansk ud over de tre år ud fra en konkret vurdering og kigger meget på arbejdsmarkedspotentialet. Det kan være kursister, der har sociale, helbredsmæssige problemer eller problemer med fonetik"*. I jobcentret oplever de også, at der er kvinder, som har været i landet i mange år, men er meget usikre og mangler erfaring med at kommunikere på dansk. Kommunen har forskellige tiltag for disse grupper, bl.a. et projekt for indvandrere i match 4 og 5, som indeholder sprogundervisning, værksteder og undervisning i sundhed og kost. Endelig fortæller de om traumatiserede flygtninge, som de har et særligt projekt for, hvor sprogcentret også er involveret.

Sprogcentret har ansat en jobguide, som vejleder kursisterne om job og uddannelse og fx kan bistå med at etablere sprogpraktik og vejlede kursisterne om, hvordan de fx kan få vurderet uddannelse fra hjemlandet.

Ud over samarbejdet omkring de enkelte kursister afholder sprogcentrets medarbejdere og jobcentrets sagsbehandlere årligt et fællesmøde, hvor der er fokus på faglig udvikling og vidensdeling.

### **Sprogcenter Holstebro**

Sprogcenter Holstebro hører under Arbejdsmarkedsforvaltningen, og lederen af sprogcentret samarbejder tæt med andre ledere inden for det arbejdsmarkedsrelaterede område. Den kommunale styring af sprogcentret foregår primært via Sprogcenterrådet, som har repræsentation fra de tre brugerkommuner. Leder af sprogcentret betegner styringen som dialogbaseret og resultatorienteret, hvor der er fokus på, at brugere og interne og eksterne parter oplever et effektivt og positivt samarbejde med sprogcentret.

Sprogcentret har et tæt samarbejde med jobcentret omkring integrationskursister og kursister på offentlig forsørgelse. Begge parter beskriver samarbejdet som velfungerende. Det er sprogcentrets to vejledere, som har kontakten til kursisternes sagsbehandlere i jobcentret. Jobcentret er organiseret med specialiserede team inden for henholdsvis integrationsområdet og kontanthjælpsområdet og samarbejder desuden tæt med kommunens andet integrationsteam, som er placeret under området for Sociale Tilbud. I forhold til de mange arbejdsmigranter, som er i kommunen, er det jobcentrets opgave at sende brev til dem, hvor de tilbydes danskundervisning ved ankomst til kommunen. Ikke alle deltager i danskundervisningen, hvilket vurderes at hænge sammen med, at migranter i udkantsområder er afhængige af,

at arbejdsgiveren stiller transportmuligheder til rådighed mellem arbejdsplads og sprogcenter. Jobcentret følger ikke p.t. op på dette.

Jobcentret har i samarbejde med integrationsteamet i Sociale Tilbud udarbejdet en særlig model for modtagelse og opfølgning af nye flygtninge, som munder ud i en såkaldt ”opstartskonference”. Konferencen involverer, at jobcentret indkalder de fem parter i kommunen, som har at gøre med flygtningens integration, til en første fælles samtale. Her deltager flygtningen selv, en sagsbehandler fra Sociale Tilbud, en sagsbehandler fra Jobcentret, en jobkonsulent samt en vejleder fra Sprogcentret. Konferencen gentages efter to måneder, fem måneder og elleve måneder og afholdes derefter hvert halve år.

### **Lærdansk i Ringsted**

Ringsted Kommune har indgået kontrakt med Lærdansk i Ringsted om danskuddannelse til voksne udlændinge. Interviewpersonerne fortæller, at kontrakten har eksisteret siden 2002 og er blevet forlænget flere gange.

Samarbejdet med kommunen omkring de enkelte kursister har siden 2003 været organiseret ud fra en model, hvor trekantsamtaler er omdrejningspunktet for vidensdeling omkring kursistens progression i danskuddannelsen. Samarbejdet udfoldes omkring integrationskursister og kursister på offentlig forsørgelse. Trekantsamtalerne foregår mellem borgeren, sprogcentret og den kommunale sagsbehandler. Samtalen har fokus på danskuddannelsen og progressionen og de ønsker, kursisten har til danskuddannelsen. Ifølge interviewpersonerne bruges samtalerne til at koordinere indsatsen omkring den enkelte kursist og fx afstemme, hvorvidt kursisten ønsker at komme i sprogpraktik, gerne vil træne sin udtale mere, hvad de synes om klassen, kammeratskabet og andre ting. Trekantsamtalerne gennemføres hver tredje måned.

Interviewpersonerne fortæller derudover, at sprogcentrets vejleder og lærer rådgiver kursisterne på forskellige områder. I og med der er et lille sprogcenter, er der tæt dialog mellem kursisterne og de ansatte, og der gennemføres megen uformel rådgivning om uddannelses- og jobmuligheder.

Sprogcentret kører et særligt arbejdsmarkedsmodul med individuelt kompetenceafklaringsforløb – projekt IKAP i regi af Dansk Flygtningehjælp. Kommunens jobcenter betaler for praktikforløbet, som består af individuel kompetenceafklaring og praktik, som kombineres med danskuddannelsen.

### **Opsamling**

Det forhold, at samarbejdet mellem sprogcentre og de kommunale jobcentre er velfungerende og struktureret omkring nogle faste rutiner og procedurer, betyder, at der løbende følges op på indvandrerkvindernes progression, og at der hurtigt tages hånd om de kvindelige kursister, som af forskellige årsager ikke opnår den forventede progression i danskuddannelsen. Sprogcentrenes fleksibilitet i forhold til at tilrettelægge danskuddannelsen, så den kan kombineres med sprogpraktik, jobtræning eller anden beskæftigelsesfremmende tiltag, er ligeledes et forhold, som fremmer kvindernes mulighed for at deltage i danskuddannelsen. Endelig kan der peges på, at sprogcentrenes deltagelse i forskellige integrationsprojekter fremmer, at indvandrerkvinder, som fx har været i landet i en længere årrække og ikke har ret til den treårige danskuddannelse, får forbedret deres danskundskaber via deltagelse i kommunale aktiveringsprojekter eller andre projekter målrettet indvandrere.

### 5.2.2 Undervisningstilbud og metoder

De fire sprogcentre udbyder alle tre danskuddannelser og har derudover særlige tilbud eller deltager i danskuddannelse af traumatiserede flygtninge. Alle fire sprogcentre arbejder med en kombination af metode. Alle underviser på hold, men derudover kombineres undervisningen med andre metoder såsom værkstedsopdelt undervisning, workshops, undervisning og selvstudier på studiecentre, undervisning som foregår "ud af huset" i form af fx besøg på virksomheder, kulturinstitutioner og kommunale institutioner i nærområdet. Alle fire steder peges der på, at flere og flere kursister har behov for individuelt sammensatte undervisningsforløb, som tilpasses kursistens arbejdstider og andre forhold, og at det kræver stor fleksibilitet i sprogcentrets tilrettelæggelse af undervisningen.

På alle fire sprogcentre har underviserne et stort ansvar for at tilrettelægge undervisningen efter kursisternes behov, og underviserne betegnes som erfarne og med specialiseret, faglig viden omkring undervisning i dansk for indvandrere. Sprogcentrenes vilkår for faglig udvikling er dog forskellige. Lærdansk i Ringsted har via Lærdansk-netværket gode muligheder for faglig sparring og videreuddannelse af lærerne. På Sprogcentret i Vejle er underviserne organiseret i team, som betyder, at lærerne specialiserer deres faglige udvikling omkring en af de tre danskuddannelser eller omkring gruppen af traumatiserede flygtninge. Der er afsat ressourcer til faglig udvikling i teamet, og teamkoordinatoren har ansvar for den pædagogiske udvikling. På Sprogcentret i Holstebro er underviserne ligeledes organiseret i grupper med ansvar for en gruppe af kursister, og der er afsat en ugentlig dag til møder og faglig udvikling. På Sprogcentret i Høje-Taastrup betegnes underviserne som meget erfarne, og der er eksempler på undervisere, som har videreuddannet sig eller har egne erfaringer inden for emnet kulturmøde og taler et af kursistgruppens modersmål. Interviewpersonerne fra de fire sprogcentre fremhæver også, at der i deres lærerstab er undervisere med anden etnisk baggrund, og at disse undervisere kan fungerer som rollemodeller for kursisterne.

I det følgende beskrives de fire sprogcentres undervisningstilbud og metoder nærmere.

#### Høje-Taastrup Sprogcenter

På Sprogcentret i Høje-Taastrup foregår undervisningen både som almindelig klasseundervisning og i "værksteder", hvor der fx er adgang til at bruge computere. Sprogcentret arrangerer besøg på arbejdspladser, uddannelsessteder og politiske og kulturelle institutioner som en del af undervisningen i kultur- og samfundsforståelse. Sprogcentret tilbyder også kursisterne, at de kan kombinere undervisningen med kortere- og længerevarende sprogpraktikforløb. På sprogcentret er der et studiecenter, som kursisterne fx kan bruge til selvstudie.

Sprogcentret underviser både formiddag, eftermiddag og aften, og det er erfaringen, at flere og flere kursister har behov for at få sammensat et meget individuelt forløb, som tilpasses deres arbejdstider og andre forhold. Sprogcentret gennemfører også virksomhedsrettet undervisning, intensive korte forløb eller andre tilpassede undervisningsforløb alt efter kursisternes behov.

Hovedparten af kursisterne er på DU2. Interviewpersonerne oplever, at der er sket et skift i kursistgruppernes forudsætninger for danskundervisning. Hvor i indsatsen tidligere handlede meget om integration og at opbygge viden om samfundet, handler det i dag mere snævert om sproglige mål. Sprogcentrets vejleder indplacerer de nye kursister på en af de tre danskuddannelser, og der udføres individuelle læringsplaner. I følge vejlederen "er der nogle, som kører lige igennem, og andre skal lige pejles ind og har måske brug for noget andet eller forventede noget andet. I samarbejde med læreren finder vi så ud af, hvad kursisten skal". Sprogcentrets vejledere fungerer også som uddannelses- og erhvervsvejleder, der rådgiver kursisterne om deres muligheder og fx bistår dem i at komme i sprogpraktik.

På den særlige afdeling Hytten undervises kun kvinder, og undervisningen foregår på små hold med omkring otte kursister. Nogle af kursisterne i Hytten har sociale og helbreds-mæssige problemer og har en meget kort skolebaggrund. Interviewpersonerne oplever, at kvinderne har megen lidt viden om det omgivende samfund, og hvordan tingene fungerer i deres nærmiljø. Som eksempel nævnes, at de inddrager temaer som miljø, affaldssortering og sundhed i danskundervisningen. Erfaringerne fra Hytten er, at den rene kvindeundervisning betyder, at kommunen får fat i flere kvinder, som ellers ikke ville have deltaget i danskundervisning. Ifølge interviewpersonerne er det kendetegnende for de kvinder, der vælger at følge undervisningen i Hytten, at de har behov for et beskyttende læringsrum, hvor de opbygger deres selvværd og sproglige kompetence. Nogle kursister vælger efter en periode at følge undervisningen på den centrale del af sprogcentret.

Lærerne på sprogcentret består både af etnisk danske lærere og lærere med anden etnisk baggrund. Lærerne har lang erfaring med undervisning på sprogskolen, og flere af lærerne er tosprogede og har lært sig et af kursistersnes sprog. Som eksempel nævnes, at nogle af medarbejderne har lært sig tyrkisk eller arabisk. Det fremhæves, at det især er vigtigt i forhold til den undervisningsform, der praktiseres i Hytten, hvor lærerne arbejder meget med at etablere gode, sociale relationer til kvinderne, som bidrager til at opbygge kvindernes selvværd.

### **Sprogcenter Vejle**

Sprogcentret tilrettelægger undervisningen fleksibelt, og undervisningen kan bestå af holdundervisning, selvstudium, it-baseret undervisning, fjernundervisning, hjemmearbejde, opgaveløsning og studieaktiviteter i åbne læringsmiljøer med lærerstøtte. Sprogskolen tilbyder også undervisning på virksomheder i arbejdsmarkedsdansk. Som følge af det løbende optag på danskuddannelsen er der i sprogcentret tilrettelagt begynderundervisning i alle tre danskuddannelser. Herved undgår man, at de nye kursister ”forstyrrer undervisningen for dem, der har siddet der længe”, som det udtrykkes af lederen.

Sprogcentret er organiseret med en teamstruktur opdelt på de tre danskuddannelser og et team, der underviser traumatiserede flygtninge. Teamorganiseringen indgår som et aspekt i sprogcentrets strategi for at udvikle medarbejdernes kompetencer. Teamkoordinatorerne varetager en række administrative opgaver og pædagogiske udviklingsopgaver, hvor de får inspiration og supervision fra souschefen. Lederen af sprogcentret fortæller, at det er særligt vigtigt, at underviserne på træumeholdet modtager supervision, fordi de påvirkes af kursistersnes traumatiserede tilstand. Underviserne på træumeholdet har også et tæt samarbejde med jobcentret, hvor der laves statusbeskrivelser fire gang om året. Lederen fremhæver, at teamorganiseringen betyder, at lærerne specialiserer sig og har bedre kendskab til gruppen og de konkrete kursister. Hver lærer har 63 timer årligt, som bruges på efteruddannelsesaktiviteter, og sprogcentret afholder hvert år fire uddannelsesdage, hvor de inviterer eksterne oplægsholdere.

Underviserne på sprogskolen har enten universitetsuddannelse, seminarieuddannelse og enkelte har anden uddannelse. 75% af lærerne er kvinder. 19% af lærerne har anden etnisk baggrund end dansk. Sprogcentret oplever, at det er en fordel, at der i lærergruppen er ansat undervisere med anden etnisk baggrund, og at disse lærere kan videregive vigtige oplysninger til kursisterne om deres erfaringer med integrationen i Danmark.

### **Sprogcenter Holstebro**

Sprogcentret underviser på dag- og aftenhold om lørdagen og tilbyder supplerende dansk til aftenkursisterne. Sprogcentret underviser desuden på virksomheder. Undervisningen er bygget op omkring holdundervisning og via studiecenter, som indgår som en central del af undervisningen. Studiecetret er udsprunget af en større strukturel og organisatorisk ændring

af danskuddannelsestilbuddet og rummer dels et studieværksted og dels et bibliotek, og kursisterne arbejder her selvstændigt, men støttet af lærere og vejledere, med deres individuelle læringsplaner. På studieværkstedet vælger kursisterne at arbejde med selvvalgte indsatsområder som eksempelvis it-baserede værktøjer, der fx giver mulighed for at arbejde i programmer med grammatiske øvelser, træne læsning, lytte til dansk, arbejde med udarbejdelse af CV og bruge internettet. På dagholdene er undervisningen bygget op om to dages holdundervisning og en dag i studiecentret.

Som et led i omstruktureringen arbejder lærerne i dag i selvstyrende team, hvor en gruppe medarbejdere har det fulde ansvar for en gruppe kursister. Teamstrukturen betyder, at det enkelte lærerteam selvstændigt planlægger og tilrettelægger undervisningen, udarbejder skoleskema mv. Sprogcentret har ikke undervisning fredag, som er afsat til interne møder og udviklingstid til lærerne.

### **Lærdansk i Ringsted**

På sprogcentret undervises der på dag- og aftenhold. Da hovedparten af kursister er i arbejde, har de individuelt tilrettelagte forløb, hvor de møder til danskundervisning uden for arbejdstiden. To dage om ugen brydes dagholdenes undervisning op i værksteder, hvor der arbejdes på tværs af de to danskuddannelser med særlige emner såsom grammatik, skrivestudie, læseværksted, udtaleværksted og it-værksted. Interviewpersonerne fortæller, at der oprettes værksteder afhængigt af, hvilke behov kursisterne har, men at der typisk er værksteder omkring it. Derudover har de haft værksteder omkring andre temaer såsom motion og krop, hvor især kvinderne deltog.

Lærergruppen fungerer som et samlet team, hvor de på ugentlige møder diskuterer kursisters progression, og hvorvidt der er kursister der har behov for at skifte til en anden danskuddannelse eller har andre behov. Underviserne kender alle kursister indgående og kan derfor hurtigt tilbyde netop de træningsøvelser, som de enkelte kursister har behov for. Der fortæles om en gruppe kvinder på DU3, hvor sprogcentret søger at imødekomme de hurtige kursisters behov, ”vi har tre DU3 hold, som vi sammensætter i forhold til de behov og den motivation og indlæringsstil, kursisterne har. Vi prøver for eksempel at sætte de hurtige sammen, så de ikke keder sig”.

Sprogcentret har også et særligt hold for ældre kvinder, der er analfabeter og har meget få ressourcer. De modtager danskundervisning i et særligt forløb betalt af kommunen, men uden for modultakstsystemet. De undervises to timer om dagen. Derudover har sprogcentret enkelte kursister som modtager eneundervisning ud over at deltage i holdundervisning, fordi de har behov for ekstraundervisning for at kunne bestå modultestene.

### **Opsamling**

Sprogcentret i Høje-Taastrup har som det eneste af de fire sprogcentre et særligt undervisningstilbud målrettet kvinder. Dette tilbud er målrettet en gruppe af kvinder med svage forudsætninger for danskindlæring og bidrager hermed til, at disse kvinder motiveres til at deltage i danskuddannelsen. Derudover arbejder de fire sprogcentre ikke med særlige metoder for undervisning af kvinderne i dansk, men sprogcentre udmærker sig ved, at lærergruppen har stor faglig indsigt i de enkelte kursisters behov, løbende rådgiver kvinderne og tilrettelægger undervisningen fleksibelt og med brug af forskellige metoder. Det bidrager til at motivere kvinderne på forskellig vis. Ambitiøse kvinder kan således udnytte de muligheder, sprogcentre stiller til rådighed via fx studiecentre, hvor lærerne støtter dem i deres indlæring. Kvinder med svage forudsætninger eller med særlige behov får tilrettelagt undervisningen på særlige hold eller som eneundervisning, hvilket også er fremmede for deres deltagelse.

### 5.2.3 Metoder til håndtering af fravær og frafald

Som beskrevet i kapitel 3, har kursisterne pligt til at deltage aktivt i danskuddannelsen, og sprogcentret skal løbende indberette kursisternes sproglige udvikling og tilstedeværelse til bopælskommunen. Sprogcentre registrerer kursisternes fravær og indberetter det til kommunen hver måned. De fire sprogcentre fører fraværslister, hvor kursisterne skal ringe til sprogcentret inden et bestemt tidspunkt og fortælle, at de er fraværende, og kursisterne skal skriftligt angive årsagen til deres fravær. Det er indtrykket, at sprogcentre informerer kursisterne nøje om reglerne for fravær og konsekvenserne ved fravær, og at kursisterne har kendskab til metoderne for registrering af fravær og følger regler.

Der er forskel på, hvorvidt sprogcentre oplever, at der er fravær blandt kursisterne, og om det er et problem. Alle fire sprogcentre har erfaring for, at lærerne taler med kursisterne om fravær og de normer, der gælder for fravær på arbejdsmarkedet, og i forlængelse heraf beretter jobcentre om, hvorledes nye kursister modtager en grundig orientering om konsekvenserne af fravær og/eller frafald fra danskuddannelses tilbuddet i forhold til senere muligheder for permanent opholdstilladelse.

Mulighederne for at tilrettelægge individuelle undervisningsforløb, som er tilpasset kvindernes arbejdstider, mindsker fraværet, og på sprogcentre har en stor andel af kursisterne individuelt tilrettede forløb.

Samtidig er det deres erfaring, at de kvindelige kursister har hovedansvaret for børnene i hjemmet, at mændenes eventuelle arbejde prioriteres højt, og at det derfor typisk er kvinderne, som passer barnet ved sygdom, lægebesøg mv. Dette påvirker deres fraværsporcet. Der fortælles også om kvindelige kursister, som er fraskilte med børn og kun har ringe netværk, hvilket betyder, at de altid har fravær, når børnene er syge. Endelig nævnes det også, at der er eksempler på at kvindernes fravær mindskes, når undervisningen foregår i nærmiljøet, hvor kvinderne har kort transporttid til danskuddannelsen og lettere kan forlade uddannelsesstedet i tilfælde af et barns sygdom.

Interviewpersonerne oplever, at der er frafald blandt de kvindelige kursister, som typisk skyldes barsel, men også kan skyldes arbejde, længerevarende ferie eller sygdomsmæssige og familiemæssige forhold. Holder kursisterne fx ferie over en måned, registreres det som frafald. Men det er deres erfaring, at kvinderne genoptager danskuddannelsen igen. Der er derfor tale om midlertidige pauser og ikke decideret frafald.

I det følgende beskrives de fire sprogcentres erfaring med fravær og frafald blandt kursisterne nærmere.

#### **Høje-Taastrup Sprogcenter**

Ifølge interviewpersonerne er fravær ikke noget, som de oplever som et problem, eller noget, der er fokus på. ”*Fokus er, om man består modultestene, og hvor lang tid man bruger på det, og så på frafaldet fra undervisningen*” siger lederen. I satellitinstitutionen Hytten fortælles der om, at man her gør en del ud af at tale med kursisterne om de normer, der er for, hvor meget fravær der kan accepteres, og at give et realistisk billede af, hvor meget fravær en arbejdsgiver vil acceptere.

Ifølge interview med konsulenter fra jobcentret er kvinderne meget motiverede for at gå til danskuddannelse, og deres frafald skyldes oftest barsel. Der fortælles om to kvinder, som ikke ønskede at gå til dansk. Generelt kommer kvinderne hurtigt i gang med uddannelsen, som de skal være tilmeldt en måned efter, at kommunen har overtaget ansvaret for integrationsindsatsen. Nogle kvinder er tilmeldt danskuddannelsen, inden de kommer til den første samtale med integrationskonsulenterne. Konsulenterne følger op på kursisterne fravær og tager samtaler med dem, hvis fraværet bliver for stort. Konsulenterne taler også med lærerne



på danskuddannelsen om de kursister, som har problemer med eller ikke når at gennemføre danskuddannelsen på de tre år.

De fortæller, at frafald primært skyldes barsel eller sygdom, og at kursisterne udmeldes af danskuddannelsen, såfremt de holder ferie mere end en måned.

### **Sprogcenter Vejle**

Sprogcentret registrerer og indberetter fravær, som de skal ifølge lovgivningen. I alle klasserne tales der om fravær, og underviserne anvender forskellige metoder for at nedbringe fraværet, fx ved at lave statistikker over fravær for at synliggøre det og lave små konkurrencer om, hvilke hold der har mindst fravær. Der er stor variation, på hvilke kursister der har fravær. De oplever, at der ikke er noget væsentligt fravær blandt kursister på DU3-dagholdene, hvorimod fraværet er større blandt kursister på DU1 og DU2, og at der generelt er større fravær blandt kursister på aftenholdene end på dagholdene. De fortæller, at nogle af de svage kursister har behov for pauser, eller at der kan være behov for en pause, når familien rejser på ferie i en længere periode. Såfremt en kursist har manglende progression, som skyldes fravær, tager vejlederen på sprogcentret en samtale med kursisten. Vejlederen kan derudover kontakte kursistens sagsbehandler for at afdække årsagerne til fravær, og hvorvidt kursisten skal have et andet tilbud. Her er det muligt at tilbyde specialundervisning på små hold og i mere koncentrerede forløb.

De oplever, at der er omkring 10-20% af kursisterne, som ikke kan klare at gennemføre danskuddannelsen inden for de tre år. Det er kursister på DU1 og til dels også DU2. Derimod er der kun et beskedent frafald blandt DU3-kursisterne. Frafaldet skyldes primært, at kvinderne går på barsel.

### **Sprogcenter Holstebro**

Sprogcentret har faste, administrative rutiner for indberetning og opfølgning på fravær. Løbende afholder sprogcentrets to vejledere fremmødeopfølgninger for kursister, som har stort fravær. I hverken sprogcentret eller jobcentret oplever de, at fravær er et problem, hvilket forklares med, at målgrupperne for danskundervisningen er meget motiverede. Jobcentret fortæller, at der i særtilfælde kan indgås aftaler om ”*aftalt fravær*” for de kursister, som på grund af arbejde eller transport ikke kan være på sprogcentret i det aftalte tidsrum, og der berettes ligeledes om, at der i særtilfælde kan fritages fra aktivering på de dage, hvor der ikke er sprogscole, i tilfælde eller perioder, hvor hverdagen er særlig vanskelig at få til at hænge sammen.

Sprogcenter og jobcenter oplever, at kvinderne midlertidigt udmeldes af danskuddannelsen grundet barsel eller beskæftigelse. Der er således ikke tale om et decideret frafald, men længerevarende, midlertidige pauser, fordi kvinderne efter endt barsel genoptager danskuddannelsen. Indvandrerkvinder, der holder mere end en måneds ferie, udmeldes af sprogskolen, da der ved længerevarende ferie kan være tvivl om, hvornår de præcist vender tilbage.

For flygtningegruppen laves særlige tiltag, som kan medvirke til at forebygge fravær. Eksempelvis tilbydes de kort efter deres ankomst en lægeundersøgelse, hvor eventuel sygdom afklares. Undersøgelsen og dialogen omkring eventuel sygdom kan medvirke til at få henvist borgeren til det rette tilbud efterfølgende. Desuden hjælper kommunen til netværksdannelse ved at koble nyankomne flygtninge (familier) til danske frivillige familier, mens der ligeledes trækkes på etniske foreninger i kommunen, hvor flygtninge har mulighed for at møde andre landsmænd i Danmark.

## Lærdansk i Ringsted

Interviewpersonerne fortæller om, at der på sprogcentret holdes regnskab med kursisternes fremmøde og fravær. Det takstfinansierede system giver sprogcentret et økonomisk incitament til at få kursisternes hurtigt igennem danskuddannelsen og derfor søge at mindske kursisternes fravær. Interviewpersonerne fortæller, at kvindernes fravær ofte skyldes sygdom eller børns sygdom, og at mange af kvinderne har hovedansvaret for børnene i hjemmet, og derfor påvirkes deres deltagelse i danskuddannelsen meget af situationen i hjemmet. For de kursister, som får kontanthjælp, drøftes fraværet ved trekantsamtalerne med den kommunale sagsbehandler. Der fortælles om kvinder, som har fået problemer med deres opholdstilladelse, fordi der manglede oplysninger om årsagerne til deres fravær fra danskuddannelsen. Her har sprogcentret hjulpet med at finde oplysninger om kursisternes fravær ud fra deres registreringer.

Frafald skyldes typisk graviditet, men også at kvinderne får arbejde og derfor ikke har overskud til at magte arbejde og familieliv samtidig med, at de tager danskuddannelsen. De oplever, at disse kvinder kommer tilbage til danskuddannelsen igen efter et par år, når børnene er blevet større, og de har overskud til at følge undervisningen igen. Der er således primært tale om, at kvinderne afbryder danskuddannelsen midlertidigt.

## Opsamling

De fire sprogcentre søger at mindske kvindernes fravær, fordi det kan hæmme deres muligheder for at bestå modultestene. Ifølge sprogcentrene er fravær ikke et stort problem, men dog noget der kontinuerligt skal holdes fokus på at nedbringe. De oplever, at der er en del frafald blandt kvinderne, som skyldes barsel, men at kvinderne vender tilbage til danskuddannelsen efter endt barselsorlov.

### 5.2.4 Kursister med særlige behov og kursister med behov ud over tre år

Som beskrevet i kapitel 3 har kommunalbestyrelsen pligt til at forlænge den treårige uddannelsesperiode, hvis udlændingen har været afskåret fra at deltage i danskuddannelse som følge af sygdom, traumer, handicap, graviditet, barsel, adoption eller på grund af ustøttet beskæftigelse. Kommunen kan beslutte, at udlændinge, som ikke har påbegyndt danskuddannelsen i løbet af den treårige periode, fortsat skal have tilbud om danskuddannelse, og ligeledes har kommunen mulighed for at tilbyde ekstra danskundervisning til udlændinge, som ikke afslutter danskuddannelsen inden for den treårige uddannelsesret.

Der eksisterer således en række muligheder for, at kommunerne kan tilbyde kursister med funktionsnedsættelse eller andre særlige behov undervisning på fx små hold, eneundervisning eller specialundervisning, hvis betingelserne herfor er opfyldt.

Med hensyn til kursister med behov for danskuddannelse ud over de tre år nævner de tre repræsenterede jobcentre, at muligheden, som ligger i beskæftigelseslovgivningen for at tilbyde ekstra danskundervisning som vejledning og opkvalificering, benyttes. Som en medarbejder på et jobcenter udtaler, startede det med at være et tilbud for udlændinge på ydelse, hvor de *"i stedet for at komme i et eller andet projekt, der ikke kan bruges som et led i deres integration, kan tilbydes 25 timers danskundervisning på sprogcentret som aktivering"*. Andre kommuner skelner grundet lovgivningen fortsat mellem integrationskursister på ydelse og de selvforsørgede kursister, hvor tilbuddet om ekstra dansk udelukkende tildeles integrationskursister. Dette sker typisk på baggrund af en individuel vurdering af perspektivet for den enkelte i et tilbud om ekstra dansk. Flere kommuner nævner fordelene ved, at der lovgivningsmæssigt var mulighed for også at give tilbuddet om ekstra dansk til gruppen af

selvforsørgede, som i alle fire kommuner er en voksende og sammensat gruppe med forskellige behov.

Den karakteristisk, som jobcentrene giver af gruppen, der p.t. ikke gennemfører på tre år, betegner en relativt lille gruppe af svagere kursister, som eksempelvis er kommet for år tilbage, som har helbredsmæssige vanskeligheder, er traumatiserede eller analfabeter og på den baggrund ikke i stand til at komme igennem undervisningstilbuddet på normeret tid. Da både jobcenter og sprogcenter som sagt har blik for denne gruppe, opdages problemstillingerne typisk tidligt i danskuddannelsesforløbet, og der tilrettelægges i kommunalt eller sprogcenterregi særlige forløb.

Vi har i undersøgelsen ligeledes spurgt sprogcentrene om, hvad de gør i tilfælde, hvor der er kursister med særlige behov, og om de oplever, at der er kursister, som har behov for danskuddannelse ud over de tre år. Alle fire sprogcentre har erfaring med kursister med særlige behov, men der er tale om få personer, og der er forskel på sprogcentrenes vurdering af, hvorvidt samarbejdet med kommunens sagsbehandlere omkring specialundervisningen for voksne fungerer. Sprogcentrene fortæller, at de så vidt muligt søger at imødekomme disse kursisters behov, fx via en undervisning for psykisk syge kursister, små hold for kursister med koncentrationsbesvær, og at de henviser kursister til kommunens socialforvaltning for at de kan få de rette hjælpemidler eller til specialpædagogiske centre, hvor der kan gennemføres en særlig PAS-test af kursisten. Men der er også eksempler på, at de ikke har kunnet imødekomme en kursists behov, eller at de har afvist at modtage en kursist, hvis helbredsmæssige tilstand var så dårlig, at de vurderede, at kursisten ikke kunne modtage sprogundervisning på det pågældende tidspunkt.

De fire sprogcentre har alle eksempler på kursister, som de oplever har behov for danskuddannelse ud over de tre år. Der fortælles om kursister med dårligt helbred og ældre kvinder, som har behov for danskuddannelse ud over de tre år. Der fortælles også om kvinder, som efter perioder med barsel ønsker at gå videre i uddannelse eller job, men har problemer med fx at gennemføre en uddannelse på grund af manglende danskkundskaber. Her tilbyder sprogcentrene Forberedende Voksenuddannelse (FVU). Alle fire sprogcentre er inde på, at der eksisterer grupper eller enkeltpersoner, som har ringe danskkundskaber og ikke taler ret meget dansk i deres dagligdag, hvorfor de har behov for at træne deres danskkundskaber mere.

I det følgende beskrives de fire sprogcentres erfaring med kursister med særlig behov og behov ud over de tre år nærmere.

### **Høje-Taastrup Sprogcenter**

På Sprogcentret i Høje-Taastrup udgør tilbuddet Hytten en ramme for undervisningen, som i et vist omfang imødekommer nogle af de behov, som kursister med sociale og psykiske problemer oplever. Der undervises på små hold i et trygt miljø. Men derudover oplever man i sprogcentret, at det efter kommunalreformen, hvor kommunerne har overtaget ansvaret for den specialpædagogiske indsats, ”*sejler lidt*”, som det udtrykkes. De fortæller, at det kan være svært at indplacere personer med psykosociale problemer, men at de forsøger at rumme dem på holdene. Samtidig kan der opstå gnidninger mellem kursisterne, hvor andre kursister oplever, at disse kursister forstyrrer deres muligheder for at opnå en hurtig progression.

Der fortælles også om, at nogle kursister har helbredsmæssige problemer som følge af overvægt og dårlig kost. Sprogcentret er fysisk placeret i samme bygning som kommunens motionscenter, hvor der er fri adgang for personalet og sprogcentrets kursister. Interviewpersonerne fortæller om, at man tidligere har haft et sundhedsprojekt i undervisningen, og at kursisterne på sprogcentret fx lærer at cykle. ”*Vi vil ikke være for kulturelt formende. Vi viser dem, hvordan man har det, når man bruger sin krop mere. Det bliver ikke docerende.*”

Der fortælles om kursister, som på grund af arbejde og ansvar for familie og børn har svært ved at få tid og overskud til at gennemføre danskuddannelsen på tre år. Kommunen tilbyder kursister, der har opbrugt deres ret til DU25 timeres danskundervisning som aktivering, ligesom kommunen også bevilger ekstra tid til de kursister, som på grund af meget arbejde, barsel eller sygdom ikke har gennemført på de tre år. Det er politisk besluttet, at kommunens borgere kan modtage ekstraundervisning gratis, fordi politikerne ønsker, at borgerne har gode danskkundskaber.

### **Sprogcenter Vejle**

Sprogcentret kører et særlig undervisningsforløb for traumatiserede kursister og har et lærerteam med særlige kompetencer inden for denne type undervisning. Sprogcentret samarbejder med Center for Specialundervisning for Voksne i Vejle (CSV) om specialpædagogiske tiltag over for de kursister, som har behov for det. Samarbejdet med CSV karakteriseres som vel fungerende. Jobcentret og sprogcentret kører som omtalt en række projekter for borgergrupper med særlige behov. Det gælder et projekt for traumatiserede flygtninge, et projekt for indvandrere som befinder sig i match 4 eller 5. I det sidste projekt er undervisningen fysisk placeret i et boligområde, hvor der bor mange af de borgere, som er henvist til projektet. På jobcentret fortælles det, at hovedparten af deltagerne i dette projekt er kvinder, og at det betyder noget for kvinderne, at tilbuddet er i nærmiljøet. *”De kommer ikke ret meget ud blandt danskere, og det er nemt for dem at smutte derover om aftenen, og de er ikke så langt væk, hvis der skulle blive problemer med børnene. Det er et nyt tilbud og et eksempel på den fleksibilitet, der er i systemet i dag”*, fortæller sagsbehandleren fra jobcentret.

### **Sprogcenter Holstebro**

Kommunen benytter den private organisation Synergaia som leverandør af undervisning og integration af traumatiserede flygtninge. Synergaia tilbyder rehabilitering og sprogundervisning, hvor der er tilknyttet undervisere fra sprogcentret. Sprogcentret kan henvise kursister til jobcentret, som vurderer, om kursisterne hører til målgruppen for Synergaias tilbud, herunder udlændinges om har opbrugt uddannelsesretten og fortsat har et behov for at lære dansk. Desuden visiterer kommunen til projektgården, hvor der sker en ressourceafklaring af borgere, der ikke umiddelbart er klar til arbejdsmarkedet. Der berettes om kvinder, som modtager ekstra danskundervisning på projektgården efter endt danskuddannelse som et aktiveringstilbud.

Sprogcentrets vejledere har mulighed for at lave kortere, intensive vejledningsforløb, hvis der opstår et særligt behov blandt en gruppe kursister. Dette behov vurderes i tæt samarbejde med sprogcentrets lærere. Der har eksempelvis været gennemført et intensivt forløb for en gruppe kvinder på DU1. Derudover oplever sprogcentret, at der er en gruppe indvandrere, som har boet i landet i mange år og aldrig bestået en danskuddannelse. Det er eksempelvis indvandrere, som primært har haft en arbejderidentitet og været i fuldtidsbeskæftigelse i flere år, men nu er ledige og ikke har ret til et uddannelsesforløb. Her er en gruppe indvandrere, som sprogcentret kun kan tilbyde undervisning, såfremt der laves særlige aftaler med kommunen herom.

### **Lærdansk i Ringsted**

Sprogcentret oplever, at samarbejdet med kommunen om kursister med særlige behov fungerer godt. Der er tale om få kursister, som har fx en hørenedsættelse, er dørblinde, har et synshandicap eller helbredsmæssige problemer. Sprogcentret samarbejder med en specialskole i Slagelse og med et høreinstitut om disse kursister. Sprogcentret fremhæver, at det fx er gennem trekantsamtalerne med sagsbehandleren, at de finder frem til løsninger for disse

kursister. Der har også været et eksempel på en kursist, som de afviste at undervise, fordi vedkommende havde store helbredsmæssige problemer og derfor ikke magtede at deltage i undervisningen. ”Kommunen skal afklare deres helbredsmæssige tilstand først, og der er trekantsamtalerne vigtige. Hvis kursisterne kommer her og sætter sig til at sove, fordi de har problemer med helbredet, så lærer de jo ikke dansk. Det er det, vores lærer får løn for”, fortæller den ene interviewperson.

Sprogcentret kører et særligt undervisningsforløb for tre ældre kvinder, der er analfabeter og betegnes som ressourcetsvage. Formålet er at ”få disse kvinder ud af hjemmet og få dem lært en smule mundtligt dansk. De passer ikke ind i dansk lov-systemet”, fortælle interviewpersonerne.

Interviewpersonerne fortæller også om enkelte kvinder, som har behov for danskuddannelse ud over de tre år. Her tilbyder sprogcentret Forberedende Voksenuddannelse (FVU) til dem, som kan bestå optagelseskravene hertil. Interviewpersonerne er også inde på, at der er kvinder, som er kommet til Danmark for en række år siden, men som aldrig har lært dansk på grund af, at de har gået hjemme, været på barsel og passet børn. De fortæller også om kvinder i 30-årsalderen, som ønsker at gå i gang med en uddannelse, men mangler dansk kundskaber. De efterlyser muligheden for, at der åbnes for ekstra danskundervisning til kursister, som på en eller anden måde ikke passer ind i det nuværende undervisningssystem.

## Opsamling

Sprogcentrenes samarbejde med kommunerne omkring kursister med særlige behov er afgørende for, at disse kursister kan deltage i danskuddannelsen. Der kan her eksistere en række barrierer, som handler om, hvorvidt kvindernes helbreds- og funktionsmæssige tilstand skal afklares, før der kan i værksættes en særlig foranstaltning i form af specialundervisning. Sprogcentrene synes i et vist omfang at rumme kursister med psykosociale og helbredsmæssige problemer inden for de eksisterende rammer ved fx at lave individuelle forløb tilpasset den enkelte kursists behov og ressourcer. De individuelt tilrettelagte forløb og samarbejdet med specialskoler og andre specialenheder om kursister med særlige behov fremmer disse kursisters muligheder for at deltage i danskuddannelsen.

### 5.2.5 Særlige tiltag for kvinder

De fire sprogcentre har forskellig erfaring med at etablere særlige undervisningstiltag for kvinder. Der er også stor forskel på, hvorvidt de mener, det er relevant at forholde sig køns-mæssigt til tilrettelæggelsen af undervisningen. Sprogcentret i Holstebro mener, at det sjældent er relevant at adskille kvinder og mænd i undervisningen, hvorimod sprogcentret i Høje-Taastrup har lang erfaring med et særligt undervisningstiltag målrettet kvinder. I det følgende omtales eksempler på særlige tiltag over for kvinder.

Sprogcentret i Høje-Taastrup kører som omtalt et særligt undervisningstiltag for kvinder. Det blev oprettet i 1988 som et værested for indvandrerkvinder i boligområdet Taastrupgård. Underviserne har erfaring for, at de kvinder, som vælger Hytten, får mest ud af et tilbud uden mænd. De er generte, usikre og opdraget og opvokset i et socialt miljø, hvor kønsrollerne er anderledes end i Danmark. I Hytten får de mere tid og flere chancer for at udfolde sig fagligt, og der er et trygt miljø. I Høje-Taastrup Kommune er der politisk opbakning omkring dette undervisningstiltag, og sprogcentret søger at synliggøre de resultater og erfaringer, de har opbygget omkring undervisning af indvandrerkvinder. Hytten blev i 2008 evalueret af Videnscenter for tosprogethed og interkulturalitet UC2 (Høje-Taastrup Sprogcenter 2008).

Ud over eksemplet fra Høje-Taastrup Kommune er der i de tre andre kommuner kun få eksempler på projekter eller tiltag, som er målrettet kvinder. Lærdansk i Ringsted har i sam-

arbejde med Dansk Flygtningehjælp etableret en kontaktpersonsordning mellem frivillige kvinder og kvindelig kursister, hvor kursisterne kan øve sig i at kommunikere på dansk og få sociale kontakter. Ordningen omtales som en stor succes, og der er på undersøgelsestidspunktet venteliste blandt de kvindelige kursister til ordningen. Sprogcentret oplever, at det er vanskeligt at rekruttere nok frivillige kvinder til projektet.

Derudover er der ikke andre projekter, som decideret er målrettet kvinder, men der fortæles om projekter, hvor hovedparten af deltagerne er kvinder. Vejle Jobcenter kører i samarbejde med sprogcentret et projekt "VIP – Projekt Integration", hvor hovedparten af deltagerne er kvinder, som har været i landet i mange år (kom før 1999) og ikke har megen kontakt til danskere og taler et usikkert dansk. I projektet arbejdes der med faglige og personlige opkvalificeringsforløb, og der er særligt fokus på sundhed i bred forstand.

Sprogcentret i Hølstebro fortæller om, at de har gennemført et særligt gruppevejledningsforløb for kvinder, hvor der blev lagt vægt på at afklare deres ressourcer og interesser og belyse temaer om samfundsmæssige forhold omkring fx folkeskolen, fordi kvinderne savnede bedre indsigt i og viden om det liv, deres børn lever.

### 5.2.6 Aktuelle og fremtidige udfordringer for sprogcentret

Interviewpersonerne i de fire sprogcentre er alle inde på, at de står over for en række aktuelle udfordringer i forhold til danskuddannelsen for indvandrere.

Der peges på, at det er en udfordring for sprogcentre at kunne imødekomme de stigende krav til fleksibilitet og tilrettelæggelse af individuelle undervisningsforløb. Sprogcentre oplever, at et stigende antal kursister har individuelt tilrettelagte uddannelsesforløb. Det kræver, at sprogcentret er fleksibelt i forhold til at levere undervisning på forskellige tidspunkter, steder og indhold. De oplever, at kursistgruppen bliver mere forskelligartet og har forskellige forventninger til undervisningen. Det nævnes, at der kan opstå konflikter på holdene som følge heraf.

Kravet om fleksibilitet i tilrettelæggelsen af danskuddannelsen betyder, at medarbejdernes arbejdsbetingelser er mere uforudsigelige, og at de skal være villige til at arbejde mere fleksibelt, på forskellige tidspunkter af døgnet, på forskellige undervisningssteder og med forskellige målgrupper. Det kræver, at de ansatte er meget omstillingsparate.

Både sprogcentre og jobcentre nævner, at der er indvandrere, som har behov for danskuddannelse, men som de med den eksisterende lovgivning og kommunale rammer kan have svært ved at tilbyde et kvalificeret forløb. Der nævnes eksempler på kursister med særlige behov eller helbredsmæssige problemer, hvor det er svært at indrette et tilbud til dem. Der nævnes også eksempler på indvandrere, som har været i landet i mange år, men ikke har dansk kundskaber nok til at kunne komme videre i arbejde. Der efterlyses nationale tiltag "og andre måder at lære dansk på", hvor der trænes yderligere i at kommunikere på dansk.

Endelig nævnes det, at markedsgørelsen af området indebærer en risiko for, at kommunerne vælger den billigste udbyder og ikke prioriterer kvaliteten. På et af sprogcentre oplever man, at markedsgørelsen hæmmer de faglige udviklingsmuligheder mellem sprogcentre, fordi de er i konkurrence med hinanden frem for at være faglige kolleger. Det betyder, at sprogcentre "holder på deres faglige viden", og der ikke sker den faglige og videnskabelige udvikling mellem de kommunale sprogcentre, som kunne være mulig.

## 5.3 Sammenfatning

I det følgende sammenfattes undersøgelsen af sprogcentrenes undervisningstilbud til indvandrerkvinder og sprogcentrenes samarbejde med jobcentre omkring vejledning og op-

følgning på kvindernes progression i danskuddannelsen. Afslutningsvis diskuterer vi de fire sprogcentres samlede indsats over for indvandrerkvinderne set i lyset af, hvorvidt sprogcentre anvender metoder eller på anden vis målretter deres indsatser efter kursisternes køn.

**Tabel 5.2 Sammenfatning på samarbejdsmodeller og undervisningsmetoder**

	Samarbejdsmodel mellem sprogcenter og jobcenter	Særlige undervisningsmetoder eller tiltag	Specialisering af lærerteam
Høje-Taastrup Sprogcenter	Integrationsrådgiver på sprogcentret Løbende, uformel kontakt	Særligt undervisnings-tilbud for kvinder	Specialisering i kvinde-undervisning
Vejle Sprogcenter	Integrationsrådgiver på sprogcentret Løbende, uformel kontakt	Studiecenter	Specialisering via teamorganisering
Holstebro Sprogcenter	Vejleder-/sagsbehandler-kontakt Løbende, uformel kontakt	Studiecenter Intensiv vejledningsindsats	Specialisering via teamorganisering
Lærdansk i Ringsted	Trekantsamtaler Løbende, uformel kontakt	Værksteder	Ingen specialisering

Samarbejdet mellem sprogcenter og jobcenter om integrations- og kontanthjælpskursister er i de fire kommuner velfungerende. De fire sprogcentre/jobcentre anvender forskellige og en kombination af metoder herfor: trekantsamtaler med deltagelse af kursisten, sprogcentrets vejleder og jobcentrets sagsbehandler, faste møder mellem sprogcentrets vejleder og jobcentrets sagsbehandler, uformel og ad hoc-præget kontakt og udplacering af en integrationsrådgiver på sprogskolen.

I alle fire kommuner er der eksempler på, at sprogcentrets viden og kompetencer inden for danskuddannelse af udlændinge anvendes i en bredere kontekst i forhold til kommunens integrationsindsats generelt og i forhold til specifikke projekter, som involverer danskuddannelse af udlændinge. Der er eksempler på, at sprogcentre herved kan tilbyde danskuddannelse til indvandrerkvinder, som ikke har ret til at deltage i den treårige danskuddannelse, men fortsat har behov for at udvikle deres danskkundskaber.

De fire sprogcentre er kendetegnet ved en høj grad af fleksibilitet, hvor de søger at imødekomme kursisternes individuelle behov. Det sker via forskellige metoder som individuelt tilrettelagte læringsplaner, tætte vejledningsforløb, begynderhold, via særlige små hold, eneundervisning mv.

I undervisningen kombineres metoder, og undervisningen foregår både på hold og i værksteder/studiecentre. Kursisterne har mulighed for at lave lektier og anvende studiecentre ud over den planlagte undervisning.

Der er på alle fire sprogcentre faste rammer for registrering af fravær, og lærerne bruger tid på at informere kursisterne om sprogcentrets holdning til fravær. Der er forskel på, hvorvidt sprogcentre opfatter fravær som et problem, hvor der er eksempler på, at der er lavt

fravær, og det ikke udgør et problem, så længe kursisterne har progression i uddannelsen og består modultestene. Men der er også eksempler på, at sprogcentret har svært ved at nedbringe fraværet blandt kursister på DU1 og DU2 og særligt på aftenholdene. Derimod fortælles der om, at der stort set ikke er fravær blandt DU3-kursister.

Frafald opleves primært som midlertidigt frafald, hvor årsagerne er barsel, arbejde, sygdom eller ferie. Sprogcentre oplever, at kvinderne vender tilbage til danskuddannelsen igen.

### **Hvilken rolle spiller kønsaspektet?**

De fire sprogcentre er valgt, fordi de er blandt de mest effektive til at få indvandrerkvinder til hurtigt at gennemføre danskuddannelsen. Tidligere undersøgelser af sprogcentrenes succes og effektivitet viser, at de fire sprogcentre er blandt de mest effektive generelt og således ikke kun, når fokus er på de kvindelige kursister.

Den kvalitative undersøgelse viser, at køn ikke spiller en særlig rolle i de interviewedes beskrivelser af sprogcentrets metoder og organisering, og der synes generelt ikke at blive taget hensyn til kønsspecifikke forhold, men derimod individuelle hensyn til kursisters forudsætninger og vilkår for at gennemføre danskuddannelsen. Mulighederne for at tilrettelægge uddannelsesforløbet fleksibelt synes således i vidt omfang at imødekomme de kvindelige kursisters forudsætninger og vilkår for at deltage i danskuddannelsen.

Sprogcentret i Høje-Taastrup adskiller sig ved at tilbyde et særligt undervisningstilbud for kvinder primært rettet mod kvinder i et bestemt boligmiljø, og som undervises på DU1 og DU2. Det særlige undervisningstilbud Hytten eksisterer i kraft af den historiske tilknytning til boligområdet i Taastrupgård og det forhold, at der stadig er en målgruppe af kvinder i dette område, som kan drage nytte af tilbuddet. Erfaringerne fra Hyttens sociale og pædagogiske læringsmiljø kan anvendes til inspiration for andre kommuner, men det må samtidig tages i betragtning, at målgruppen for et tilbud som Hytten synes at være knyttet til en bestemt gruppe af indvandrerkvinder, som følger undervisningen på DU1 og til dels DU2, og som har behov for, at undervisningen foregår på små hold i et trygt miljø. Samtidig kan det nævnes, at Hyttens fysiske placering i kvindernes nærområde kan bevirke, at kvindernes motivation øges i kraft af, at tilbuddet er lettilgængeligt og ikke kræver transporttid til og fra skolen. Det er sprogcentrets erfaring, at Hyttens tilbud fremmer, at bestemte indvandrerkvinder deltager i og gennemfører danskuddannelsen.

På tilsvarende måde viser erfaringerne fra et aktiveringsprojekt i Vejle Kommune, som integrerer danskundervisning, at den fysiske placering i kvindernes nærområde fremmer deres deltagelse i tilbuddet.

Det generelle indtryk fra studiet af de fire sprogcentre er dog, at de ikke tilpasser undervisningen specifikt til kvinderne, men derimod individuelt til den enkelte kursists forudsætninger, vilkår og muligheder for at deltage i danskuddannelsen.



## 6 Indvandrerkvinder i danskuddannelse: Kvantitativ analyse

Målet med kapitel 6 er at give en generel beskrivelse af kursisterne på sprogcentrene i 2006 med fokus på de kvindelige kursister. Hvad karakteriserer de kvindelige kursister på sprogcentrene, og i hvor høj grad adskiller de sig fra de mandlige kursister? Dernæst fokuseres på udvalgte grupper af kvinder med henblik på at få et billede af, hvad der karakteriserer de kvinder, der består en danskuddannelse, de kvinder, der falder fra eller har længerevarende fraværperioder, og endelig gives en beskrivelse af de kvinder, der henvises til undervisning på sprogcentrene, men som ikke møder op.

### 6.1 Beskrivelse af kvinderne på sprogcentrene

I dette afsnit gives en kort beskrivelse af de kvinder, der deltog i undervisningen på sprogcentrene i 2006. Der fokuseres på at give en beskrivelse af kvinderne ud fra følgende karakteristika:

- Alder
- Opholdstid i Danmark
- Civilstand
- Skole-/uddannelsesbaggrund fra hjemlandet
- Civilstand
- Henvisningskategori
- Erhvervs erfaring
- Oprindelsesland
- Fravær.

**Tabel 6.1** Andel kvinder på sprogcentrene i år 2006

	DU1	DU2	DU3	Alle
	Procent			
Mænd	21	38	36	35
Kvinder	79	62	64	65
Alle	100	100	100	100

Størstedelen af kursisterne på sprogcentrene er kvinder. Blandt de aktive kursister i 2006 er 65% kvinder, og kun 35% er mænd. Kvinder er især overrepræsenteret blandt kursisterne på DU1, hvor hele 79% af kursisterne er kvinder. Dette afspejler, at flere kvinder end mænd har negative forudsætninger for at lære dansk, da DU1 netop er rettet mod de kursister, der vurderes at have sværest ved at lære dansk.

**Tabel 6.2 Kønsfordeling på danskuddannelserne i år 2006**

	DU1	DU2	DU3	Alle
	%	%	%	%
Mænd	9	41	50	100
Kvinder	17	36	47	100
Alle	14	37	48	100

Af alle de kvindelige kursister på sprogcentrene går 17% på DU1, mens 36% går på DU2 og 47% går på DU3.

**Tabel 6.3 Aldersfordeling blandt kvinder på sprogcentrene i 2006**

	Danskuddannelse 1		Danskuddannelse 2		Danskuddannelse 3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
Procent						
Under 20	4,8	1,2	5,6	3,3	5,6	5,8
20-25	4,8	4,4	11,6	10,0	22,6	24,4
25-30	10,6	12,9	19,0	22,9	26,2	30,2
30-35	16,9	19,8	19,4	23,0	19,7	18,2
35-40	16,0	19,8	16,2	18,1	12,7	10,6
40-45	15,9	18,5	11,8	11,6	6,6	5,5
45-50	12,9	11,9	8,8	6,1	3,4	3,0
Over 50	18,0	11,5	7,5	5,0	3,3	2,3
Alle	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabel 6.3 viser først og fremmest, at der for både mænd og kvinder er en betydelig forskel i aldersfordelingen mellem DU1 og DU3. Kursisterne på DU1 adskiller sig fra kursisterne på DU3 ved, at der er tydeligt færre kursister i aldersgrupperne under 40 år, mens der er betydeligt flere, der er over 40 år. Dette gælder både for kvinder og mænd.

**Tabel 6.4 Opholdstid i Danmark blandt kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1		DU2		DU3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
Procent						
Uoplyst	.	.	0,0	0,0	0,1	0,0
0-1 år	9,8	6,0	21,2	12,9	36,3	34,8
1-2 år	9,6	6,1	13,0	9,8	19,6	20,8
2-4 år	21,4	16,6	19,3	15,9	19,4	19,5
4-6 år	23,4	19,4	17,9	16,7	10,2	10,9
6-10 år	20,3	22,6	16,6	22,7	9,3	8,9
Over 10 år	15,5	29,3	11,9	21,9	5,1	5,0
Alle	100	100	100	100	100	100

Der er også tydelig forskel på opholdstiden for kursister på de tre danskuddannelser. Blandt kursisterne på DU1 har en større del været i Danmark i mange år sammenlignet med kursis-

sterne på DU3, mens der modsat er en betydelig større andel af kursisterne på DU3, der har været i Danmark i kort tid. Dette mønster gælder både for mænd og kvinder, men der er markant flere af kvinderne på DU1, der har været i Danmark i mere end 10 år end blandt mændene på DU1. Blandt kvinderne på DU1 har godt 29% været i Danmark i over 10 år, mens det blandt mændene kun er godt 15%.

**Tabel 6.5 Samlivsforhold blandt kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1		DU2		DU3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
	Procent					
Enlig	38,0	25,8	45,0	28,7	49,7	39,1
Partner, dansker	2,2	11,3	7,5	16,5	22,4	31,5
Partner, vestlig	1,1	0,4	4,5	2,9	8,8	9,4
Partner, ikke-vestlig	58,7	62,4	43,0	51,9	19,1	20,0
Alle	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Generelt er der langt flere kursister på DU1 og DU2, der har en ikke-vestlig partner, end det er tilfældet for kursisterne på DU3. Således har godt 62% af de kvindelige kursister på DU1 en ikke-vestlig partner, mens det kun gælder 20% af de kvindelige kursister på DU3. Modsat er der få kursister på DU1, der har en vestlig partner sammenlignet med kursisterne på DU3. Der er langt flere kvinder, der har en dansk partner, end det er tilfældet for mænd. Forskellen er især stor på DU1, hvor godt 2% af de mandlige kursister har en dansk partner, mens godt 11% af kvinderne på DU1 har en dansk partner.

**Tabel 6.6 Skolebaggrund fra hjemlandet blandt kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1		DU2		DU3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
	Procent					
Ingen skolegang	17,3	28,1	1,7	3,3	0,4	0,5
1-6 år	38,7	42,3	13,3	20,0	1,0	1,0
7-8 år	15,6	10,2	17,3	16,1	1,9	1,9
9-10 år	10,5	6,4	21,3	20,2	7,1	7,0
Over 10 års skolegang	4,1	1,3	11,5	8,2	5,0	4,9
Student	5,8	2,2	26,0	22,1	74,8	76,2
Uoplyst	8,0	9,5	9,0	10,0	9,7	8,5
Alle	100	100	100	100	100	100

Ikke overraskende er der stor forskel på den skolegang, kursisterne på de tre danskuddannelser har med sig fra hjemlandet. DU1 er domineret af kursister med ingen eller kun kort skolegang fra hjemlandet, mens DU3 er domineret af kursister med skolegang på studenterniveau.

Selv om DU1 generelt er karakteriseret ved, at kursisterne ingen eller kort skolegang har med fra hjemlandet, så viser tabel 6.6, at kvinderne har en endnu svagere skolebaggrund end mændene på DU1. Der er således godt 28% af kvinderne på DU1, der ikke har nogen skolegang, mens det for mændene er godt 17%.

**Tabel 6.7 Henvisningskategori for kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1		DU2		DU3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
	Procent					
Uoplyst	2,0	1,8	3,2	2,7	2,2	1,8
Integrationslov med ydelse	28,7	15,5	16,4	9,3	5,2	2,8
Integrationslov, selvforsørger	7,1	11,8	11,9	16,3	10,6	18,4
Kom. henvist, aktiv beskæftigelsesindsats	28,3	47,7	15,2	31,8	3,9	6,5
AF henvist, aktiv beskæftigelsesindsats, udenlandsk statsborger	11,7	7,3	8,0	7,8	2,6	2,0
AF henvist, aktiv besk.indsats, dansk statsborger	0,2	0,1	0,3	0,5	0,0	0,2
Selvforsørger, der betaler gebyr	8,2	5,3	22,1	14,3	48,2	43,1
Selvforsørger, der ikke betaler gebyr	13,2	10,0	21,4	16,2	25,6	23,6
Rekvireret undervisning	,	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1
Øvrige kursister	0,7	0,4	1,2	1,0	1,6	1,6
Alle	100	100	100	100	100	100

Kursisterne på DU3 er primært henvist som selvforsørgere og primært som selvforsørgere, der ikke er omfattet af Integrationsloven. Af mændene er godt 48% selvforsørgere, der betaler gebyr, og knap 26% er selvforsørgere, der ikke betaler gebyr. Derudover er knap 11% selvforsørgere, der er omfattet af Integrationsloven. Et tilsvarende mønster gør sig gældende for kvinder på DU2, men her er lidt flere af selvforsørgerne omfattet af Integrationsloven.

På DU1 er hovedparten af kursisterne enten omfattet af Integrationsloven eller henvist af kommunen i henhold til lov om en aktiv beskæftigelsesindsats – dvs. henvist i forbindelse med kommunal aktivering. Sammenlignet med mændene på DU1 er en forholdsvis stor andel af kvinderne henvist i henhold til lov om en aktiv beskæftigelsesindsats – knap 48%, hvor det blandt mændene er godt 28%. Modsat er en større andel af de mandlige kursister henvist under Integrationsloven med ydelse.

**Tabel 6.8 Oprindelsesland for kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1		DU2		DU3	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
	Procent					
Ikke-vestlig	99,6	99,8	82,3	93,3	52,4	59,7
Vestlig	0,4	0,2	17,7	6,7	47,6	40,3
Alle	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

For både mænd og kvinder gælder, at stort set alle kursister på DU1 kommer fra ikke vestlige lande. Også på DU2 kommer hovedparten af kursisterne fra ikke vestlige lande, mens DU3 er karakteriseret ved en betydelig højere andel vestlige kursister. Af kursisterne på DU3 kommer knap 48% af mændene fra vestlige lande, mens det for kvinder er godt 40%.

**Tabel 6.9 Gennemsnitligt antal børn for kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

Køn	DU1	DU2	DU3
	Antal børn	Antal børn	Antal børn
	Gns.	Gns.	Gns.
Mænd	1,4	1,0	0,4
Kvinder	2,0	1,6	0,6
Alle	1,9	1,3	0,5

Kursisterne på DU1 har klart flere børn end kursisterne på DU3. Både mænd og kvinder på DU1 har i gennemsnit et barn mere end kursisterne på DU3. En del af forklaringen skal givetvis findes i, at kursisterne på DU1 er ældre end kursisterne på DU3.

**Tabel 6.10 Gennemsnitlig erhvervs erfaring i Danmark for kursister på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

Køn	DU1	DU2	DU3
	Erhvervs erfaring	Erhvervs erfaring	Erhvervs erfaring
	Gns.	Gns.	Gns.
Mænd	1,5	1,6	1,3
Kvinder	0,7	1,0	0,7
Alle	0,9	1,2	0,9

Der er ikke den store forskel i kursisternes erhvervs erfaring mellem danskuddannelserne. Mænd har i gennemsnit 1,5 års erhvervs erfaring på DU1 mod 1,3 års erhvervs erfaring på DU3. Kvinder har i gennemsnit 0,7 års erhvervs erfaring på både DU1 og 3. Da kursisterne på DU1 har været i Danmark længere end kursisterne på DU3, skulle man forvente, at kursisterne på DU1 havde længere erhvervs erfaring end kursisterne på DU3, hvilket altså ikke er tilfældet.

**Tabel 6.11 Beskæftigelsesgrad for kursisterne på sprogcentrene i 2006 opdelt på køn og danskuddannelse**

	DU1	DU2	DU3
	Beskæftigelsesgrad	Beskæftigelsesgrad	Beskæftigelsesgrad
	Procent		
Mænd	26	42	45
Kvinder	10	19	25
Alle	14	28	32

Anm.: Beskæftigelsesgraden er beregnet ud fra kursisternes ATP-indbetalinger i 2006, hvor der kun er medtaget den ATP, der er indbetalt i forbindelse med beskæftigelse (variablen ATPXX fra IDA databasen i Danmarks Statistik). Personer, der har indbetalt ATP svarende til fuldtidsbeskæftigelse, har en beskæftigelsesgrad på 100%, mens en kursist, der fx kun har indbetalt ATP svarende til halvdelen af satsen for fuldtidsbeskæftigelse, har en beskæftigelsesgrad på 50%.

Kursisterne på DU1 har en betydelig lavere beskæftigelsesgrad end kursisterne på DU2 og DU3. Der er også stor forskel på beskæftigelsesgrad for henholdsvis mænd og kvinder. På DU1 er mænds beskæftigelsesgrad 26%, mens den for kvinder kun er 10%. På DU3 er beskæftigelsesgraden for mænd på 45%, mens den for kvinder kun er på 25%. Der er altså betydelig

forskel på, i hvor høj grad mandlige og kvindelige kursister har erhvervsarbejde ved siden af danskuddannelsen.

## **6.2 Beskrivelse af udvalgte grupper af kvinder på sprogcentrene**

Det er i høj grad relevant at få et overblik over, hvad der karakteriserer de kvinder, der ikke deltager i danskundervisning, og de kvinder, der enten afbryder eller ikke består danskuddannelserne. Konkret fokuseres der på følgende grupper af kvinder:

- Gruppen, som aflagde en afsluttende danskprøve i 2006.
- Gruppen, som deltog i danskuddannelse, og som afbrød forløbet i 2006.
- Gruppen, som har fået et tilbud om danskuddannelse i 2006, men som ikke deltager i danskuddannelse.

For at afdekke, hvilken betydning forskellige baggrundskarakteristika har for indvandrerkvinders deltagelse i danskundervisning, laves statistiske regressionsanalyser, hvor det er muligt mere præcist at bestemme, hvilken betydning de enkelte baggrundskarakteristika har for kvinders deltagelse i danskundervisning. De karakteristika, der fokuseres på i analyserne, er bl.a. indvandrerkvindernes alder, nationalitet, antal børn, opholdstid i Danmark, uddannelse, erhvervsbaggrund og arbejdsmarkedstilknytning.

### **6.2.1 Hvad har betydning for, om man fuldfører en danskuddannelse?**

I dette afsnit ser vi på gruppen af kvinder, der gennemførte en danskuddannelse i 2006.

DU1 og DU2 afsluttes med prøve i Dansk 1 og prøve i Dansk 2, mens DU3 kan afsluttes med prøve i Dansk 3 efter femte modul eller Studieprøven efter sjette modul. Hver af prøverne indeholder fire dele:

- Lytteforståelse
- Mundtlig kommunikation
- Læseforståelse
- Skriftlig fremstilling

For at bestå DU1, 2 og 3 skal gennemsnitskarakteren af delprøverne være mindst 6, hvor delprøverne vægtes således, at den mundtlige prøve vægter dobbelt. For at bestå Studieprøven skal karakteren for hver af de fire delprøver være over 6.

Som det fremgår af tabel 6.12 var der i 2006 5.565 kvinder, der deltog i en af de afsluttende prøver i dansk.

**Tabel 6.12 Andel udlændinge der henholdsvis gennemførte og bestod de afsluttende danskprøver i 2006, Kvinder**

	Gennemført	Bestået	Antal
Prøve Dansk 1	87,1%	80,1%	488
Prøve Dansk 2	90,1%	83,5%	2.060
Prøve Dansk 3	86,9%	78,5%	2.482
Studieprøven	52,5%	38,1%	535
Alle	84,8%	76,6%	5.565

Af de 5.565 personer, der gik til de afsluttende prøver, var der knap 85%, der gennemførte alle delprøverne, og knap 77% bestod. Der er ikke så stor forskel på, hvor mange der består prøve i Dansk 1, 2 og 3, hvor beståelsesprocenten ligger mellem 79 og 84%. Der er til gengæld betydeligt færre, der består Studieprøven, hvor kun 38% af dem, der var tilmeldt prøven, gennemførte og bestod denne. En forklaring er, at kravene for at bestå her er skrappe, idet hver delprøve skal bestås med minimumskaraktøren 6. Kursister, der får under 6 i en af delprøverne, vil derfor typisk ikke gå til de resterende prøver, hvilket også ses ved, at andelen, der gennemfører alle delprøver, kun er 52%.

En ganske stor del af de kvinder, der gik til de afsluttende prøver i 2006, var selvstuderende. Dvs. kursister der i 2006 ikke var tilmeldt undervisning på et sprogcenter. Af de kursister, der gik til prøve i Dansk 1, var kun beskedne 4% selvstuderende, mens andelen af selvstuderende på de andre prøver var betydeligt højere. Af dem, der gik til prøve i Dansk 2, var knap 25% selvstuderende, mens det til prøve i Dansk 3 var godt 19%, og til Studieprøven var godt 21% selvstuderende.

**Tabel 6.13 Andel selvstuderende blandt de kursister, der gik til prøve i 2006**

	Selvstuderende		Alle
	Ja	Nej	
	%	%	%
Prøve Dansk 1	4,1	95,9	100
Prøve Dansk 2	24,9	75,1	100
Prøve Dansk 3	19,1	80,9	100
Studieprøven	21,1	78,9	100
Alle	20,1	79,9	100

Det er naturligvis interessant, hvad der karakteriserer de kvinder, der i 2006 gennemførte og bestod en danskuddannelse, sammenlignet med de kvinder, der havde muligheden for at bestå, men som ikke gjorde det. Sidstnævnte grupper består dels af dem, der gik til prøve, men ikke bestod, og dels af de udlændinge, der er faldet fra undervisningen undervejs og derfor ikke kom så langt, at de kunne gå til prøve i 2006.

For at analysere dette laves en regressionsanalyse, hvor sandsynligheden for at bestå en danskprøve i 2006 modelleres. Populationen, der indgår i analyserne, er dels de kursister, der gik til prøve i 2006, og dels de kvinder, der startede på danskundervisning i 2002 og 2003 (og som har været aktive minimum en måned i perioden 2004 til 2006), men som endnu ikke i 2006 har været til den afsluttende prøve.

Resultaterne af regressionsanalyserne er vist i tabel 6.14, hvor sandsynligheden for, at en person i den beskrevne population består, er beregnet ved gennemsnittet af de forklarende variabler. Vi ser, at sandsynligheden for at bestå en danskuddannelse for kursister på DU1 er

84,3% for en gennemsnitsperson i den afgrænsede population. Tilsvarende er sandsynligheden 88,5% for en gennemsnitsperson på DU2 og 76,9% for en gennemsnitsperson på DU3.

Effekten af hver af de forklarende variabler er vist i form af marginaleffekter. For indikatorvariabler angiver marginaleffekten, hvor meget sandsynligheden vil ændres, hvis gennemsnitspersonen tilhørte den angivne kategori i stedet for referencekategorien. For kontinuerte variabler, såsom erhvervs erfaring og beskæftigelsesgrad, angiver marginaleffekten, hvor meget sandsynligheden ændres, hvis variabelen ændres med en enhed.

**Tabel 6.14 Kursisternes karakteristikas betydning for at bestå en danskuddannelse i 2006 belyst ved marginaleffekter**

	DU1	DU2	DU3
Sandsynlighed for at bestå en danskuddannelse i 2006 for en person med karakteristika som gennemsnittet	84,3%	88,5%	76,9%
<b>Marginaleffekter</b>			
<b>Alder</b>			
Yngre end 20 år	.	-2,1%	5,6%
Alder 21-25	-12,5%	2,6%	0,9%
Alder 26-30 (reference)			
Alder 31-35	-2,7%	-0,9%	0,2%
Alder 36-40	-11,8%	-4,6%	-5,8% *
Alder 41-45	-17,5% *	-11,2% **	-1,1%
Alder 46-50	-16,7%	-7,7%	-5,0%
Alder 50+	-40,6% **	-10,9%	-12,0% *
<b>Opholdstid</b>			
0-4 år			
4-6 år	-2,9%	1,5%	-6,5% **
6-10	-1,8%	0,6%	-11,5% **
Over 10 år	-1,7%	-1,8%	-11,3% **
<b>Fravær</b>			
Ingen fravær	.	-11,2%	-17,2% **
0-10% fravær (reference)			
10-20% fravær	-0,5%	-2,5%	-1,6%
20-30% fravær	-1,8%	-1,9%	-1,7%
30-50% fravær	-0,6%	-12,0% **	-11,0% **
50-75% fravær	-33,4% *	-20,1% **	-17,3% **
>75% fravær	.	-51,4% **	-54,4% **
<b>Skolegang</b>			
Ingen skolegang i hjemland	-39,8%	-0,8%	-5,4%
1-6 års skolegang i hjemland	-24,0%	-6,4% **	-15,7% *
7-8 års skolegang i hjemland	-37,3%	2,4%	-10,8% *
9-10 års skolegang i hjemland	-33,1%	0,5%	5,4% *
>10 års skolegang i hjemland	-52,9% *	3,3%	-2,2%
Student (reference)			
Manglende skoleoplysninger	-38,6%	2,5%	-3,0%



	DU1	DU2	DU3
Sandsynlighed for at bestå en danskuddannelse i 2006 for en person med karakteristika som gennemsnittet	84,3%	88,5%	76,9%
<b>Marginaleffekter</b>			
<b>Henvisningskategori</b>			
Integrationslov med ydelse (reference)			
Integrationslov, selvforsørger	5,4%	-4,3%	0,1%
Kom, henvist, aktiv besk, indsats	-0,5%	-6,0%	-8,2%
AF-henvist, aktiv besk.indsats, udl.statsb	-2,2%	-19,8% **	-3,2%
Selvforsøger, gebyr	13,1% **	-8,6%	-0,9%
Selvforsøger, minus gebyr	-2,6%	-14,0% **	-5,3%
Øvrige kursister	.	-3,1%	-12,6%
Henvisningskategori uoplyst	4,5%	-8,4%	-14,4% *
<b>Samlevsforhold</b>			
Enlig	-18,8%	-6,3%	0,0%
Samlever dansk (reference)			
Samlever indvandrere, vestlig	-54,6% *	-2,1%	4,0%
Samlever indvandrere, ikke-vestlig	-10,7%	-5,0% *	3,1%
<b>Diverse</b>			
Antal børn	1,1%	-0,5%	1,8%
Erhvervs erfaring	-1,0%	1,4% **	2,0% **
Beskæftigelsesgrad	-18,3% **	0,4%	-1,4%
Antal Observationer	468	1548	2430

Anm.: \* betyder, at effekten er statistisk signifikant (på 10%-niveau), mens \*\* betyder, at effekten er stærkt signifikant (på 5%-niveau).

Kvinder, der er over 30, har generelt lavere sandsynlighed for at have bestået en danskuddannelse end kvinder, der er 26-30 år (referencekategorien). Tendensen er dog ikke entydig, og marginaleffekterne er kun i enkelte tilfælde signifikante. Specielt i øjnefaldende er, at kvinder over 50 år på DU1 har en markant og signifikant lavere sandsynlighed for at bestå end de 26-30-årige (referencekategorien). Denne gruppe har knap 41 procentpoint lavere sandsynlighed for at bestå end de 26-30-årige kvinder på DU1.

Opholdstiden har ingen signifikant betydning for at bestå prøve i Dansk 1 eller prøve i Dansk 2. Til gengæld gælder det for prøverne på DU3, at jo længere tid, man har været i landet, jo lavere er sandsynligheden for at bestå prøverne. For eksempel er sandsynligheden for at bestå en danskprøve 6,5% lavere for kursister på DU3, der har været 4-6 år i Danmark end for kursister, der har været 0-4 år i Danmark (referencekategorien).

Fravær har stor betydning for sandsynligheden for at bestå en danskuddannelse, således at de kvinder, der har størst fravær, også har mindst sandsynlighed for at bestå en danskuddannelse. Fraværet skal dog være over 30%, før effekten er signifikant, og på DU1 er det kun fravær på 50-75%, der er signifikant. På DU2 og DU3 er effekten tydeligere end på DU1.

Skolegang fra hjemlandet viser ikke nogen entydig tendens og er kun i enkelte tilfælde signifikant.

Henvisningskategori har forskellig effekt på de forskellige danskuddannelser. På DU1 finder, vi at selvforsørgerne, der betaler gebyr, har signifikant højere sandsynlighed for at bestå prøve i Dansk 1 end udlændinge, der er henvist under Integrationsloven og modtager

ydelse (referencekategorien). På DU2 finder vi, at AF-henviste efter lov om aktiv beskæftigelsesindsats og selvforsørgere, der ikke betaler gebyr, har signifikant lavere sandsynlighed for at bestå prøve i Dansk 2 end de integrationskursister, der modtager ydelse.

Samlevsforhold viser ikke nogen entydig effekt på sandsynligheden for at bestå en danskprøve. Blandt udlændinge på Dansk 1 er effekten af at have en partner fra et vestligt land signifikant mindre end for udlændinge, der har en dansk partner (referencekategorien), mens det for udlændinge på DU2 gælder, at de udlændinge, der har en partner fra et ikke-vestligt land, har mindre sandsynlighed for at bestå en danskuddannelse end udlændinge med en dansk partner.

Erhvervs erfaring har en signifikant positiv effekt for udlændinge på DU2 og DU3. For udlændinge på DU2 gælder, at sandsynligheden for at bestå en danskuddannelse stiger med 1,4 procentpoint for hver års erhvervs erfaring, personen har i Danmark. Tilsvarende stiger sandsynligheden med 2 procentpoint pr. års erhvervs erfaring for kursister på DU3.

Beskæftigelsesgraden har negativ effekt for kursisterne på DU1, således at kursister, der arbejder fuldtids ved siden af deres danskuddannelse, har 18 procentpoint mindre sandsynlighed for at bestå danskuddannelsen end kursister, der ikke arbejder.

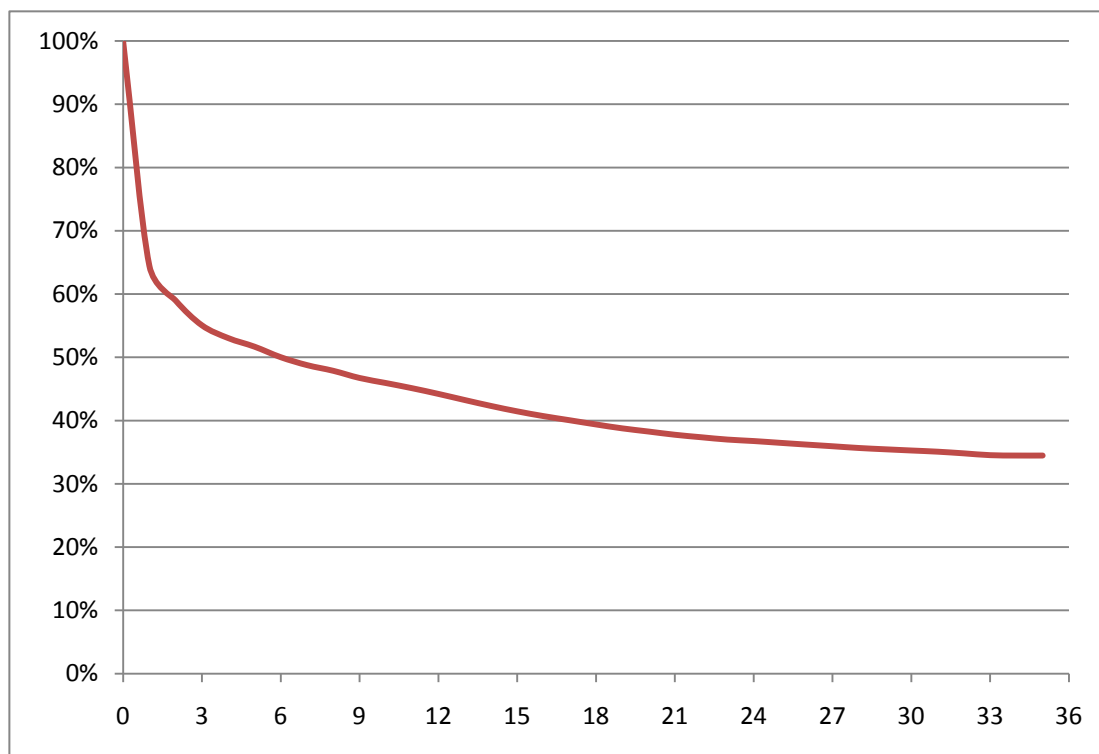
### **6.2.2 Hvad har betydning for, om kvinder på sprogcentrene afbryder en danskuddannelse?**

I dette afsnit ser vi på, i hvor høj grad kursisterne på de tre danskuddannelser har pauser eller afbryder deres undervisningsforløb, og hvad der karakteriserer de kursister, der især har pauser eller afbryder.

For at få et billede af, i hvor høj grad kursisterne har længerevarende pauser eller afbryder deres undervisningsforløb, er kursisterne i danskundervisningsdatabasen blevet fulgt måned for måned, således at det har været muligt at kortlægge de perioder, hvor kursisterne ikke har været tilmeldt undervisning og endnu ikke har bestået en danskuddannelse. Personer, der udvander, er fulgt frem til udvandringsdatoen, mens de øvrige kursister er fulgt frem til udgangen af 2006 (eller frem til de går op til en af de afsluttende prøver i dansk).

Hvad skal vi forstå ved, at en person falder fra? Det kan vi få en idé om ved at følge kursisterne i danskundervisningsdatabasen over tid og se, hvilke "huller" i danskundervisningen de har.

**Figur 6.1** Andel kursister, der fortsat ikke har genoptaget danskuddannelsen efter at have været borte i et givet antal måneder. Periode 2004-2006



Anm.: Kurven er en empirisk overlevelseskurve beregnet ved brug af Kaplan-Meier-metoden.

Figuren viser, i hvor høj grad kursister, der holder pause i undervisningen i perioden 2004-2006, vender tilbage til undervisning afhængig af pausens længde. Har man været væk i en måned kommer ca. 60% tilbage igen, mens det kun er halvdelen af de kursister, der har været væk i seks måneder, der vender tilbage og bliver undervist på sprogskolerne. Det er derfor svært ud fra figuren at finde en varighed af fravær, hvor man kan sige at kursister der har været borte i så lang tid, ikke kommer tilbage igen.

Vi vælger derfor at definere et afbrudt uddannelsesforløb, som et forløb der har været afbrudt i fire måneder eller mere.

I analyserne ses der bort fra de kursister, der afbryder deres uddannelse i de sidste fire måneder af 2006. Det gør vi, fordi datamaterialet ikke har mulighed for at følge kursisterne længere end til udgangen af 2006, og derfor kan de kursister, der afbryder deres danskuddannelse i de sidste fire måneder af året ikke nå at have tilstrækkelig lang pause til, at vi definerer det som et afbrudt forløb.

En væsentlig årsag til at kvinder afbryder et danskuddannelsesforløb er barsel. Af de kvindelige kursister, der i 2006 har en sammenhængende fraværperiode på fire måneder eller mere er der 17%, der har fået barn i året, hvor det er 4% blandt de øvrige kvindelige kursister.

I det følgende skal vi se på, hvad der karakteriserer de kursister, der har fraværperioder på fire måneder eller længere i 2006. Der ses her bort fra de kursister, der har født i året. Sammenhængen mellem kursisternes karakteristika og længerevarende fravær analyseres ud fra en logistisk model. Resultaterne er vist i tabel 6.15 og er præsenteret i form af såkaldte marginaleffekter.

**Tabel 6.15 Kursisternes karakteristikas betydning for at afbryde danskuddannelsen i mindst fire måneder**

	DU1	DU2	DU3
Sandsynlighed for afbrud på mindst fire måneder for en gennemsnitsperson	32,6%	27,5%	21,1%
Marginaleffekter			
<b>Alder</b>			
Yngre end 20 år	-27,4% **	-17,7% **	-13,8% **
Alder 21-25	4,1%	-1,6%	-0,8%
Alder 26-30 (reference)			
Alder 31-35	7,9%	7,2% **	2,0%
Alder 36-40	22,3% **	5,4% **	3,1%
Alder 41-45	12,5% **	11,8% **	0,4%
Alder 46-50	12,7% **	16,6% **	3,4%
Alder 50+	18,1% **	15,9% **	10,3% **
<b>Opholdstid</b>			
I DK 0-2 år inden kursusstart (reference)			
I DK 2-4 år inden kursusstart	25,7% **	19,4% **	21,3% **
I DK 4-6 år inden kursusstart	5,4%	3,0%	6,4% **
I DK 6-10 år inden kursusstart	-8,9% **	-10,9% **	-7,7% **
I DK >10 år inden kursusstart	-10,6% **	-17,0% **	-8,3% **
<b>Skolegang i hjemland</b>			
Ingen skolegang i hjemland	-7,4%	16,0% **	23,0% *
1-6 års skolegang i hjemland	-3,7%	17,7% **	21,2% **
7-8 års skolegang i hjemland	-3,3%	8,4% **	-0,8%
9-10 års skolegang i hjemland	-8,5%	5,3% **	-0,8%
>10 års skolegang i hjemland	-9,6%	3,4%	-1,3%
Student (reference)			
Manglende skoleoplysninger	26,2% **	40,7% **	29,0% **
<b>Henvisningskategori</b>			
Integrationslov med ydelse (reference)			
Integrationslov, selvforsørger	-13,5% **	-14,9% **	-11,1% **
Kommunal, henvist, aktiv beskæftigelsesindsats	22,1% **	22,6% **	13,6% **
AF-henvist, aktiv beskæftigelsesindsats udenlandsk statsborger	26,4% **	17,0% **	5,5%
Selvforsøger, gebyr	29,2% **	3,4%	-2,3%
Selvforsøger, minus gebyr	7,8%	-3,5%	-12,9% **
Øvrige kursister	6,1%	23,3% **	-2,7%
Henvisningskategori, uoplyst	27,6% **	2,5%	-8,8% **
<b>Samlivsforhold</b>			
Enlig	19,0% **	8,8% **	3,2% **
Samlever dansk (reference)			
Samlever indvandrer, vestlig	18,0%	-8,8% **	-0,1%
Samlever indvandrer, ikke vestlig	13,6% **	7,8% **	-0,4%

	DU1	DU2	DU3
Sandsynlighed for afbrud på mindst fire måneder for en gennemsnitsperson	32,6%	27,5%	21,1%
Marginaleffekter			
<b>Diverse</b>			
Antal børn	-1,4%	0,0%	0,5%
Erhvervs erfaring	-0,5%	0,4%	0,6%
Beskæftigelsesgrad	23,9% **	29,2% **	20,9% **
Antal observationer	1661	4380	7783

Anm.: Marginaleffekterne er beregnet ved middelværdien af de forklarende variabler. \* betyder, at effekten er statistisk signifikant (på 10%-niveau), mens \*\* betyder, at effekten er stærkt signifikant (på 5%-niveau).

Marginaleffekterne i tabellen er beregnet ved gennemsnittet af de forklarende variabler. Øverst i tabellen ses det, at sandsynligheden for at have en fraværperiode på mindst fire måneder i 2006 er 32,6% for en gennemsnitskursist på DU1, mens sandsynligheden for en gennemsnitskursist på DU2 er 27,5%, og sandsynligheden for en gennemsnitskursist på DU3 er 21,1%.

Ud for hver forklarende variabel er vist, hvor meget denne sandsynlighed ændres, hvis gennemsnitspersonen tilhørte den pågældende kategori i stedet for referencekategorien. For en gennemsnitskursist på DU1 vil sandsynlighed således falde med 27,4%, hvis kursisten var yngre end 20 år i stedet for at tilhøre referencekategorien (26-30 år), mens sandsynligheden ville være 18,1% højere, hvis kursisten var over 50 år i stedet for 26-30 år.

Generelt gælder for alle danskuddannelserne at unge under 20 har betydelig lavere sandsynlighed for at have en længerevarende afbrydelse i deres uddannelsesforløb, mens kursister på DU1 og 2 har betydelig større sandsynlighed for at have en længerevarende afbrydelse, hvis de er over 36 år. På DU3 er det kun kursister over 50 år, der har signifikant højere sandsynlighed for længerevarende afbrydelser end de 26-30-årige.

Effekten af opholdstid i Danmark er målt i forhold til at have været 0-2 år i Danmark. Her finder vi, at kursister, der har været 2-4 år i Danmark, har markant højere sandsynlighed for at afbryde uddannelsen end nyankomne, mens specielt kursister, der har været over 10 år i Danmark, har klart mindre sandsynlighed for at afbryde en danskuddannelse.

Effekten af skolegang fra hjemlandet er målt i forhold til at have taget en studentereksamen. Betydningen af skolegang fra hjemlandet har ingen signifikant målbar effekt for kursister på DU1. På DU2 og DU3 har kursister med ingen eller 1-6 års skolegang fra hjemlandet signifikant højere sandsynlighed for at have længerevarende afbrydelse i danskuddannelsen. På DU2 har alle med under 10 års skolegang fra hjemlandet signifikant højere sandsynlighed for at afbryde danskuddannelsen.

Kursister, der er henvist til undervisning på sprogcentre i forbindelse med kommunal eller AF-aktivering har betydelig højere sandsynlighed for at afbryde danskuddannelsen end kursister, der er henvist under Integrationsloven med ydelse (referencegruppen). Fx har kursister på DU1, der er henvist i henhold til lov om aktiv beskæftigelsesindsats, godt 22% større sandsynlighed for at afbryde deres danskuddannelse end kursister, der er henvist under Integrationsloven, og som modtager ydelse. Kursister, der er henvist under Integrationsloven som selvforsørgere, har modsat signifikant lavere sandsynlighed for at afbryde deres uddannelse.

Enlige har større sandsynlighed for at afbryde deres uddannelse end andre. Det gælder især enlige på DU1, hvor enlige har 19% større sandsynlighed for at afbryde deres uddannelse end kursister, der har en dansk partner. På DU1 og 2 har indvandrere med en ikke-vestlig

partner s tørre sandsynlighed for at afbryde deres danskuddannelse end kursister med en dansk partner.

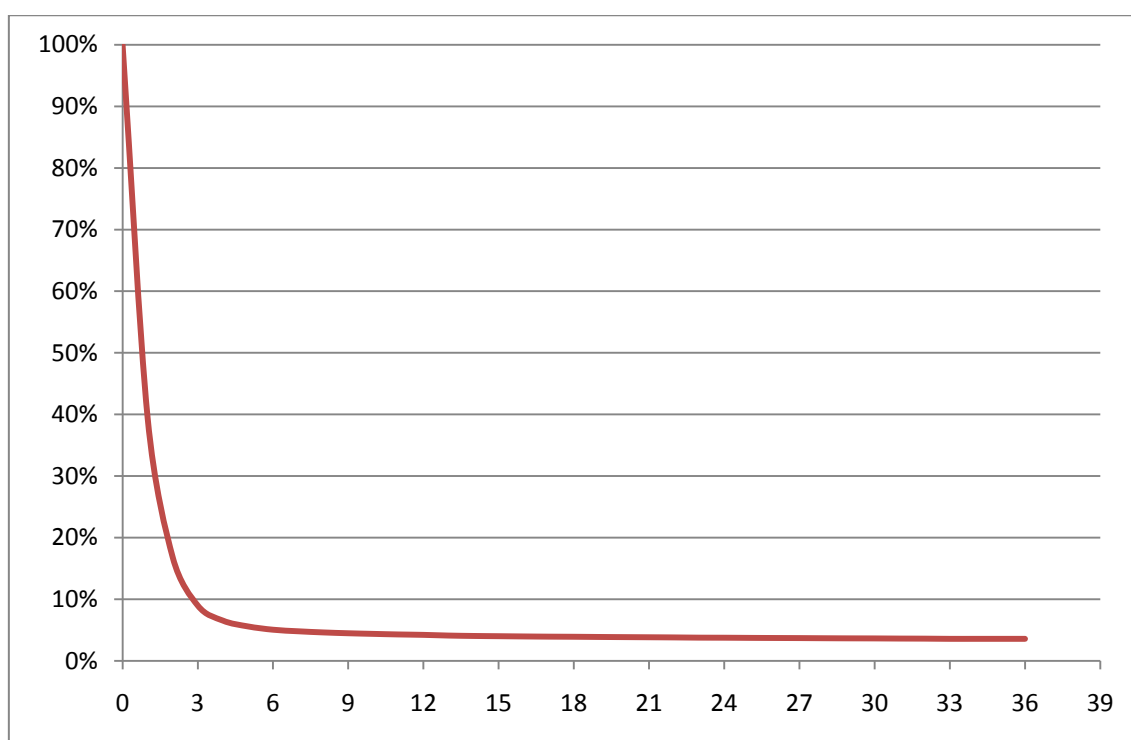
Beskæftigelsesgraden har meget stor betydning for, om kursisterne afbryder deres danskuddannelse. Kursister med en høj beskæftigelsesgrad har større sandsynlighed for at afbryde en danskuddannelse end andre kursister. Når beskæftigelsesgraden stiger med 10 procentpoint, så stiger sandsynligheden for at afbryde en danskuddannelse med 2,4%.

### 6.2.3 Hvad har betydning for, om kvinder, der er tilmeldt undervisning på sprogcentrene, ikke møder op?

I dette afsnit ser vi på de kvinder, der bliver henvist til at følge en danskuddannelse på en sprogskole, men som ikke møder op. Hvad karakteriserer denne gruppe af kvinder, og hvor stor er gruppen?

Lad os først se, hvor hurtigt kvinder, der er henvist til en sprogskole, normalt kommer i gang med undervisningen, efter de er blevet henvist. I figur 6.2 er vist en såkaldt overlevelsesfunktion. Kurven viser, hvor stor en del af de henviste kvinderne, der efter en måned, to måneder, tre måneder osv. endnu ikke har påbegyndt undervisningen. Som det ses kommer langt de fleste kvinder hurtigt i gang med undervisningen.

Figur 6.2 Andel mødte kvindelige kursister fordelt antal efter måneder fra henvisning



Anm.: Kurven er en empiriske overlevelseskurve beregnet ved brug af Kaplan-Meier-metoden.

Efter tre måneder målt fra henvisningsdatoen er 90% startet med undervisningen, og efter fire måneder er det 94%, der er startet. Efter fire måneder flader kurven ud, og der vedbliver at være et par procent, som ikke er startet på undervisning på trods af, at de er henvist. Vi vælger derfor at definere "ikke fremmødte" kursister som de personer, der ikke har påbegyndt undervisning på sprogskole senest fire måneder efter henvisning.

**Tabel 6.16 Kursisternes karakteristikas betydning for ikke at møde til undervisning senest fire måneder efter henvisning**

Sandsynlighed for ikke at møde op til undervisning senest fire måneder efter henvisning	1,4%	
		Marginaleffekt
<b>Alder</b>		
Yngre end 20 år	-0,7%	**
Alder 21-25	0,1%	
Alder 26-30 (Reference)		
Alder 31-35	0,2%	
Alder 36-40	0,1%	
Alder 41-45	-0,1%	
Alder 46-50	0,6%	
Alder 50+	0,4%	
<b>Opholdstid i DK</b>		
I DK 0-2 år inden kursusstart (reference)		
I DK 4 år inden kursusstart	-1,1%	**
I DK 6 år inden kursusstart	-1,7%	**
I DK 10 år inden kursusstart	-1,8%	**
I DK >10 år inden kursusstart	-1,8%	**
Student (reference)		
<b>Skolegang i hjemland</b>		
Ingen skolegang i hjemland	1,5%	**
1-6 års skolegang i hjemland	1,0%	**
7-8 års skolegang i hjemland	0,9%	**
9-10 års skolegang i hjemland	0,9%	**
>10 års skolegang i hjemland	0,2%	
Manglende skoleoplysninger	8,6%	**
<b>Henvisningskategori</b>		
Integrationslov med ydelse (reference)		
Integrationslov, selvforsørger	-0,2%	
Kommunal, henvist, aktiv beskæftigelsesindsats	3,0%	**
AF-henvist, aktiv beskæftigelsesindsats udenlandsk statsborger	1,6%	**
Selvforsøger, gebyr	0,8%	**
Selvforsøger, minus gebyr	0,4%	
Øvrige kursister	8,7%	**
<b>Samlivsforhold</b>		
Enlig	0,4%	*
Samlever dansk (reference)		
Samlever indvandrer, vestlig	-0,2%	
Samlever indvandrer, ikke vestlig	0,8%	**
<b>Diverse</b>		
Født barn i året	0,6%	*
Antal børn	0,2%	**
Erhvervs erfaring	0,2%	**
Beskæftigelsesgrad	1,1%	**
Antal observationer	14565	

Anm.: \* betyder, at effekten er statistisk signifikant (på 10%-niveau), mens \*\* betyder, at effekten er stærkt signifikant (på 5%-niveau).

Som ved analyserne af de øvrige grupper vælger vi at estimere en logistisk model for at finde ud af, hvad der har betydning for, at man ikke møder op. I estimationerne medtages de samme forklarende variabler som i de foregående analyser. Da vi blot ved, at kvinderne er henvist til danskundervisning, og hvornår de er henvist, men de endnu ikke er visiteret ind på en af de tre danskuddannelser, så kan vi i denne analyse ikke opdele på danskuddannelse.

Sandsynligheden for ikke at møde op til undervisning på en sprogskole senest fire måneder efter, man er henvist, er 1,4% for en gennemsnitsperson – jf. tabel 6.16.

Tabel 6.16 viser, hvordan sandsynligheden, for ikke at møde op til undervisning på en sprogskole senest tre måneder efter, man er henvist, varierer, hvis man ændrer hver af de forklarende variabler, mens de øvrige variabler holdes fast.

De yngste blandt de henviste har lavere sandsynlighed end andre for at udeblive på trods af, at de er henvist. Personer under 20 har 0,7% lavere sandsynlighed for at udeblive end personer, der er 26-30 år (referencekategorien). De øvrige aldersgrupper adskiller sig ikke signifikant fra de 26-30-årige.

Kvinder, der lige er kommet til landet, har større sandsynlighed for at udeblive fra undervisning på trods af, at de er henvist, end udlændinge, der har været i landet i flere år. De kvinder, der har været i Danmark i 2-4 år, har 1,1 procentpoint lavere sandsynlighed for at udeblive end kvinder, der har været i Danmark i 0-2 år (referencekategorien). De kvinder, der har været i Danmark i over 10%, har 1,8 procentpoint lavere sandsynlighed for at udeblive end de kvinder, der har været i Danmark i 0-2 år.

Jo mindre skolegang, kvinderne har med fra hjemlandet, jo større er sandsynligheden for, at de udebliver fra undervisning på trods af, at de er henvist. Kvinder, der ikke har nogen skolegang fra hjemlandet, har 1,5 procentpoint lavere sandsynlighed for at udeblive end kvinder, der har en studentereksamen. Tilsvarende har kvinder, der har 1-6 års skolegang fra hjemlandet, 1 procentpoint lavere sandsynlighed for at udeblive end kvinder, der har en studentereksamen fra hjemlandet.

Kvinder, der er henvist i forbindelse med aktivering, har større sandsynlighed for at udeblive end andre. Kvinder, der er henvist af kommunen i henhold til lov om aktiv beskæftigelsespolitik, har 3 procentpoint større sandsynlighed for at udeblive end de kvindelige udlændinge, der er henvist under Integrationsloven, og som modtager ydelse (referencegruppen).

Udlændinge, der har en partner, der kommer fra et ikke-vestligt land, har 0,8 procentpoint større sandsynlighed for at udeblive end kvinder, der har en dansk partner, og enlige har 0,4 procentpoint lavere sandsynlighed.

Børn i hjemmet har også betydning for, om kvinderne møder op på sprogcentrene. Har man fået barn i året er sandsynligheden 0,6 procentpoint højere, og derudover stiger sandsynligheden for at udeblive med 0,2 procentpoint pr. barn.

Erhvervs erfaring og beskæftigelse i året øger sandsynligheden for at udeblive. Sandsynligheden for ikke at møde på sprogcentret stiger med 0,2 procentpoint pr. års erhvervs erfaring. Tilsvarende har de, der har en høj beskæftigelsesgrad, større sandsynlighed for at udeblive end andre. Har man en beskæftigelsesgrad på 100% – dvs. man arbejder fuldtids hele året, så har man 1,1 procentpoint større sandsynlighed for ikke at møde op på sprogcentret, efter at man er blevet henvist.

### 6.3 Sammenfatning

Overordnet set udgør kvinderne hovedparten af kursisterne på sprogcentrene og er specielt overrepræsenteret på DU1, som er beregnet for de kursister, der vurderes at have sværest ved



at lære dansk. Der er stor variation mellem de tre danskuddannelser i forhold til de forudsætninger, som kvinderne har for at lære dansk.

På DU1 har kvinderne på sprogcentre svagere forudsætninger for at lære dansk sammenlignet med de mandlige kursister grundet lavere uddannelsesbaggrund. Det samme gælder i nogen grad for kvinderne på DU2, mens kvinderne på DU3 har den samme eller længere uddannelsesbaggrund i forhold til mænd.

Derudover er kvinderne karakteriseret ved, at de har været i Danmark i længere tid end de mandlige kursister, og specielt på DU1 og DU2 er der mange kvinder, der har været i Danmark i over 10 år. Derudover har de kvindelige kursister mindre erhvervs erfaring i Danmark og er i mindre grad i beskæftigelse end de mandlige kursister.

Der var i 2006 godt 5.600 kvinder der gik til de afsluttende prøver, og heraf var der 77%, der gennemførte alle delprøverne og bestod danskuddannelsen.

Undervejs i uddannelsesforløbet er der forholdsvis mange kvinder, der har en længerevarende periode, hvor de ikke deltager i undervisningen. Modelberegninger viser, at en gennemsnitskursist på DU1 med 33%'s sandsynlighed afbryder undervisningen i mindst fire måneder. På DU2 og DU3 er der henholdsvis 28 og 21% af kvinderne, der afbryder undervisningen i minimum fire måneder. Af de kursister, der i perioden 2004-2006 havde en pause i undervisningen på fire måneder eller mere, er det halvdelen, der senere i perioden 2004-2006 vender tilbage og deltager i undervisningen igen.

Det er kun en meget lille andel af de kvinder, der henvises til danskundervisning, som ikke møder op. Inden for de tre første måneder, efter kvinderne er blevet henvist, er der således kun 10%, som ikke har påbegyndt uddannelse, og fire måneder efter henvisning er det kun 5%.

Analysen af udvalgte grupper viser, at der er en række centrale karakteristika, som har betydning for, om kvinder fuldfører danskundervisning, falder fra eller helt undlader at møde op selv om de er henvist.

Kvinder, der er ældre end 35-40 år, står generelt svagere end yngre kvinder. De har mindre sandsynlighed for at fuldføre en danskuddannelse, og de har oftere længerevarende fravær (når vi ser bort fra barsel).

Ingen eller kun kortere skolegang fra hjemlandet mindsker sandsynligheden for at bestå en danskuddannelse; og øger sandsynligheden for at falde fra og for ikke at møde op efter at være blevet henvist. Dette er i sig selv ikke så overraskende, da indlæring af et nyt sprog må forventes at være vanskeligt, hvis man ikke tidligere eller kun i begrænset omfang har deltaget i et formaliseret undervisningsforløb.

At være enlig eller have en partner fra et ikke-vestligt land øger sandsynligheden for at afbryde eller ikke møde op.

Beskæftigelsesgraden har en negativ betydning for, at kursister på DU1 består en danskuddannelse og øger generelt sandsynligheden for at falde fra eller for ikke at møde op. Selv om det generelt er positivt, at udlændinge opnår beskæftigelse i Danmark, så viser ovenstående analyser, at det kan være svært for mange at gennemføre en danskuddannelse samtidig med, at man har større grad af beskæftigelse ved siden af studierne.

Endelig viser analyserne ikke overraskende at stort fravær (over 30%) har en stor negativ indflydelse på, om man består en danskuddannelse.

## 7 Indvandrerkvinder i danskuddannelse: kvalitativ analyse

I det følgende kapitel præsenteres analysen af interviewene med de 30 medvirkende indvandrerkvinder fra de fire udvalgte sprogcentre. Som beskrevet i afsnit 4.2.2 er det en sammensat gruppe af kvinder, der fordeler sig på de tre danskuddannelser, mens enkelte har afsluttet en danskuddannelse. De kommer fra en række forskellige lande og spreder sig aldersmæssigt mellem 26 og 55 år. Størstedelen af kvinderne har børn, og flere har mere end to. Nogle er enlige, mens andre er gift med en dansk født eller en udenlandsk ægtefælle, mens andre er enlige. Nogle medbringer en videregående uddannelse, mens andre i langt mindre grad har været i kontakt med et skole- og uddannelsessystem. Alle opholder de sig i Danmark på forskellige grundlag og mødes, i forlængelse heraf, af forskellige krav om deltagelse i danskuddannelse (jf. kapitel 3). Der er repræsentanter for de selvforsørgede kvinder, som ikke modtager offentlig ydelse og derfor ikke er forpligtet til at deltage i danskuddannelse, ligesom der er repræsentanter fra gruppen af integrationsborgere, som modtager starthjælp/integrationsydelse og dermed møder et andet krav om deltagelse i danskuddannelsen.

Kvindernes forskellighed over givetvis indflydelse på, hvilke faktorer de fremhæver som motiverende/besværliggørende for deres deltagelse og fremmøde på danskuddannelserne. Det understreges derfor indledningsvist, at den følgende analyse af det kvalitative interviewmateriale ikke skeler til baggrundsfaktorer, da det i en kvalitativ analyse af en så sammensat gruppe ikke er muligt eller hensigtsmæssigt at fremhæve enkeltstående faktorer som generelt bestemmende for deltagelse/manglende deltagelse. Som nævnt indledningsvist i undersøgelsesdesignet udgør de 30 interview endvidere primært en kilde til viden om de kvinder, der gennemfører en danskuddannelse, de kvinder som har fravær/fracfald undervejs i uddannelsesforløbet samt de kvinder, som har vanskeligt ved at følge uddannelsens almindelige progression og derfor modtager et særligt danskuddannelses tilbud.

De 30 interview benyttes i det følgende til at uddybe forståelsen for sådanne indvandrerkvinders brug af danskuddannelses tilbuddet. Først belyses kvindernes beskrivelse og vurdering af det generelle danskuddannelses tilbud, af arbejds mængden forbundet hermed, de sprogkompetencer, som uddannelsen bringer dem mv. Dernæst beskrives kvindernes betragtninger og vurderinger af, hvad der motiverer dem til at deltage i danskuddannelsen og efterfølgende, hvad der kan forhindre deres deltagelse i undervisningen og betyde fravær/fracfald. Endelig beskrives kvindernes erfaringer med og vurdering af opstarts- og løbende vejledning med relation til danskundervisningen.

### 7.1 Danskuddannelses tilbuddet

Kvinderne har erfaring fra danskuddannelsen via de fire medvirkende sprogcentre i henholdsvis Høje-Taastrup, Ringsted, Holstebro og Vejle. Det tilbud kvinderne har modtaget og tager stilling til vil derfor både afspejle den række fælleselementer i undervisningen som eksisterer på tværs af sprogcentrene i kraft af andetsprogs pædagogikken som fælles afsæt, men også den forskellighed som kommer sig af sprogcentrenes individuelle måder at organisere danskuddannelses tilbuddet på.

#### 7.1.1 Beskrivelse og vurdering af tilbuddet

I det kvalitative interviewmateriale er det primært dagtilbuddet, som er repræsenteret blandt kvinderne. Således har kun få erfaring med aftenundervisning, hvoraf to tidligere har været

på dagholdet. Det betyder, at størstedelen af kvinderne beskriver et tilbud, som indebærer tre dages undervisning om ugen. For de af kvinderne, som er integrationsborgere, er sprogun-  
dervisningen en del af en integrationsplan, som typisk også indeholder to dages aktivering –  
eksempelvis i form af praktik. I kvindernes beskrivelser og vurdering af tilbuddet skelnes der  
ikke mellem integrationsborgere og selvforsørgede.

### **Sprog skal placeres i en kontekst**

På spørgsmålet om, hvad der kendetegner en typisk undervisningsuge, fremhæver kvinderne  
forskellige aspekter af det at lære dansk, hvor dansk udtale og skriftlig dansk fylder meget i  
beretningerne. Herunder er en række eksempler på, hvad undervisningen, med kvindernes  
ord, indeholder:

*Vi har fem moduler, så det er lidt forskelligt fra modul til modul. Vi læser en bog,  
der passer til modulet, og vi laver opgaver fra en bog ved siden af, som er træning  
og grammatik, og vi diskuterer emner, eller vi skriver stil, som vi afleverer til læ-  
reren og får rettet igen. Det hjælper, når man ser sine fejl.*

*I dag snakkede vi om København, om nyheder. København har problemer mellem  
indvandrere og danskere, og så snakker vi om det.*

*Vi laver fx opgaver, vi læser tekst, og bagefter giver læreren os spørgsmål, som vi  
svarer på, nogle gange laver vi opgaver eller skriver på tid. Nogle gange lærer vi  
på computer, fx skal vi skrive, hvor verbum står rigtigt.*

*Vi skriver brev, der handler om sundhed og arbejdsplads. Så der skal vi skrive selv.  
Vi fik en lille opgave, og så læser vi og skriver selv, 200 eller 300 ord (...) vi har la-  
vet forskellige opgaver, grammatik, vi hører radioavisen og bagefter genfortæller  
vi, og laver almindelige breve, personlige breve.*

Citaterne kommer omkring mange af de fælleselementer, der indgår i danskundervisningen  
på tværs af de fire sprogskoler og på tværs af uddannelsesniveau. Fælles for de beretninger,  
kvinderne giver af deres undervisningsforløb, er, at sproget ikke står alene i undervisningen.  
Herunder er der eksempler på, hvordan computeren inddrages i undervisningen, og hvor  
kvinderne oplever at få et udbytte i form af muligheden for at høre sproget udtalt og gentaget:

*Det er en stor hjælp, at undervisningen er på computer, for vi kan sige tingene igen  
og igen og høre dem igen og igen.*

*Du får en masse at vide omkring danskere og Danmark, og hvordan man udtaler  
og taler dansk på den rigtige måde.*

For nogle af kvinderne lader computeren dog til at blive endnu en udfordring i et læringsfor-  
løb, som i forvejen er udfordrende nok:

*Det går ikke så godt med (computere, red.), jeg kan ikke selv tænde og slukke, men  
de viser det, og så kigger jeg lidt ind i tingene, men ikke ret meget, for jeg kan ikke  
selv. Det er mest når læreren er der.*

En anden måde, hvorpå undervisningen i dansk sættes i relation til eller placeres i en kon-  
tekst, er gennem temaundervisningen, der desuden indgår som et grundelement i danskud-

dannelseslovgivningen. De temaer, som fremhæves i interviewene, spænder bredt fra eksempelvis affaldssortering til demokrati og arbejde:

*Vi har lavet mange ting, emner fx om affald og miljø (...), vi læser og lærer, hvordan vi skal sortere affald, hvordan vi skal spare vand og el og alt det der.*

*Vi har om arbejde, vi har en bog, som hedder at arbejde (...), der er mange forskellige slags arbejde, arbejde for 100 år siden og arbejde nu. Man sammenligner, hvad forskellen er.*

Temaundervisningen understøttes i mange tilfælde af ekskursioner ud fra sprogcentret til det omgivende samfund. I forlængelse af temaet om affaldssorteringen arrangerede et sprogcenter, som i øvrigt tilstræber et tæt samarbejde med andre kommunale institutioner, eksempelvis en tur til den lokale affaldsforbrænding, mens temaet ligeledes medførte, at der i den lokale boligforening blev monteret skilte ved affaldssorteringen med billeder af, hvad der skulle i hver enkelt skraldespand. Eksemplet illustrerer, hvordan undervisningen i sprog gives en umiddelbar relevans for kvindernes hverdagsliv. I de følgende citater beretter kvinderne om deres erfaringer fra forskellige ture ud af huset:

*Hvis du har "samfund", så går du meget i byen, kører til kirker eller København på museum. Hvor vi kigger og spørger, hvad det betyder eller hvorfor eller hvordan. Og så skal vi lave opgave om det.*

*Vi har også været oppe på kommunen, hvor vi var oppe at fortælle om, hvad der sker her på Lærdansk Ringsted Sprogcenter.*

*Vi har været på nationalmuseet i København, Rundetårn, vi har sejlet, vi har været på Roskilde Museum, vi har også været i Sorø, og vi lavede forskelligt mad i seminarhuset.*

*En dag fik vi en opgave om, hvordan man finder vej. Så gik vi kursister to og to sammen og fandt vej. Han (læreren, red.) gav os et papir om det, og vi skulle spørge nogle mennesker om vej, om vi skulle gå til højre eller venstre.*

I deres beskrivelser af danskuddannelsesstilbuddet fremhæver kvinderne særligt de undervisningsformer og metoder, der gør det muligt at placere sproget i en relation til hverdagen og konkrete situationer. Det kan eksempelvis dreje sig om det at spørge et andet menneske på gaden om vej, eller det kan være et besøg på kommunen i selskab med resten af holdet. Der er adskillige eksempler i interviewmaterialet på, at andetsprogpædagogikkens tilgang til danskundervisning som temaorganiseret undervisning og som en undervisning, der udvider sig ud over klasseværelset (Vedel 1997), omsættes til en undervisningspraksis, der umiddelbart giver mening for indvandrerkvinderne. Flere fremhæver således vigtigheden af, at sproget kan relateres til konkrete oplevelser, situationer eller tekster og efterlyser, at dette sker i endnu højere grad i danskundervisningen:

*For mig er det vigtigt, at vi laver andet end at skrive i seks timer, vi skal lave motion, også selvom vi har tre eller fire timer. Jeg plejer at læse en bog og bagefter gå ud. Fx hvis jeg læser en bog om Jelling, så kan jeg bagefter tage til Jelling og se det, jeg har læst (...) min hjerne vil læse og mine hænder og øjne vil huske.*

## **Inddragelse af modultest i undervisningen**

Flere af kvinderne beretter om, at der løbende, i kraft af de mange eksamener i løbet af uddannelsen, undervises målrettet op til modultest, enten ved, at kursisterne laver tidligere test, eller ved, at der forberedes emner, som der kan tales om til modultesten. Denne inddragelse synes for flere at være positiv i den forstand, at det letter eventuel nervøsitet for eksamen. Enkelte bemærker dog, at det ikke er hensigtsmæssigt på sigt at skynde sig igennem uddannelsen for hurtigt at bestå modultestene, fordi der da opstår en fare for at glemme det lærte dansk. Dansk skal derimod *"læres langsomt"*, som en kvinde udtrykker det.

## **Læringsmiljø**

Med hensyn til læringsmiljøet fremhæver flere kvinder den uformelle relation mellem lærer og kursist, som de mener, kendetegner undervisningssituationen. I kraft af denne uformelle og fagligt funderede relation skabes der, ifølge de interviewede kvinder, et positivt læringsmiljø, hvor det er muligt at bede om hjælp og sige sin mening, uden at det får *"negative konsekvenser"*, som en af kvinderne udtaler. Sådanne kommentarer understreger, at den opbygning af tillid, som foregår i klassen, kan være en væsentlig drivkraft for kvindernes engagement og motivation til at møde frem. På spørgsmålet om, hvad der kendetegner en god lærer, svarede eksempelvis følgende:

*Jeg tænker, at det er X (...), hun lærer meget forskelligt. At skrive, grammatik og mange ting. Hvis jeg ikke forstår det, så kan hun godt forklare det, og så kan jeg godt lave det alligevel. Hun er god til at forklare, og hun er god til at se, hvordan vi lærer bedst.*

*X er en god lærer, hun laver forskellige opgaver, og hun forklarer, hvordan jeg skal finde svarene. Man får opgaver og skal finde svar. Hun er god til at forklare.*

*X snakker meget langsomt og er tålmodig. Hun fortæller dig det, så du forstår det.*

Ud over relationen mellem lærer og kursist, understreger eksemplerne, at den gode lærer opleves som en lærer, der evner at lære fra sig på forskellige måder, således at sproget kan gribes an fra en alternativ vinkel, hvis den første tilgang ikke virker for kursisten.

Et andet vigtigt element i læringsmiljøet udgøres af klassen som helhed. Her fremhæver flere kvinder den positive udfordring, der ligger i, at modulerne af og til har fællesundervisning:

*På modul 2 er det rigtig svært for vores klasse, at modul 2, 3 og 4 er blandet sammen. Men det er en udfordring for mig, så jeg bad om mange opgaver, så jeg kan følge med de andre.*

*Det er blandet, måske fordi nogle snakker godt, men skriver ikke godt, og andre skriver godt men snakker ikke, og så skal man arbejde med det (...) det er tale, der er svært, så det øver jeg.*

Lige såvel som de blandede niveauer kan være en positiv udfordring for kvinderne på de første moduler, kan det bibringe kursister på højere moduler en bevidsthed om egne evner i kraft af, at de får mulighed for at hjælpe og lære fra sig. Det vigtigste i forhold til læringsmiljøet lader dog til at være villigheden til at lære- at der eksisterer det, kvinderne omtaler som en god stemning eller en god portion engagement på holdet. Der er eksempler i materialet på,

at den gode stemning eksempelvis ødelægges af snak i timerne (snak på modersmål), ligesom det overvejende fokus på individuelle læringsplaner kan skabe individuelle behov, som ikke altid er mulige at imødekomme i h oldundervisningen: *"Fordi vi er fem-seks, der skal klare eksamen, så synes vi, at læreren skal arbejde lidt mere med os. Men det gør de ikke"*.

### **Mundtlighed tak!**

Kvindernes vurderinger af indholdet i det generelle undervisningstilbud er således stort set positive. Det samme gælder vurderingen af måden, hvorpå undervisningen organiseres i en fleksibel holdstruktur med mulighed for stor individuel tilrettelæggelse. På spørgsmålet om, hvorvidt noget kunne være anderledes i undervisningen, udtrykker en af kvinderne sig på følgende måde: *"Jeg tror, at det er o.k., no more, no less. Sometimes I try to compare the way I learn here to my other work companions. Many times I say, mine is better"*.

De indvendinger af mere kritisk/nuanceret karakter, som kommer til udtryk i interviewene, er ofte enkeltstående udtryk, som er vanskelige at drage samlede konklusioner på baggrund af. Der er dog et emne, som går igen i flere interview, og som drejer sig om mundtlighed – et emne vi desuden vender tilbage til i afsnittet om kvindernes vurdering af de opnåede sprogkompetencer. Det fremgår af kommentarerne, at mundtligheden fylder meget i kvindernes bevidsthed, og at nogle – her særligt kvinder på aftenhold – efterspørger mere egentlig samtale. At mundtligheden fremhæves som særlig vigtig er dog ikke ensbetydende med, at kvinderne peger på andre elementer i danskuddannelsen, som kan skæres ned, eller som de ikke ser relevansen af.

Kvindernes kommentarer omkring mundtligheden kan desuden fortælle, om de forskelligheder der karakteriserer kvinderne. De af kvinderne, som fortæller om mål for fremtiden, der indebærer videreuddannelse og beskæftigelse, udtrykker således et ønske om at perfektionere det danske sprog. Heroverfor handler ønsket om mere mundtlighed i undervisningen for andre kvinder om at opnå en sikkerhed i sproget, så de rent faktisk har modet til at bruge det på egen hånd i hverdagen.

### **7.1.2 Vurdering af arbejdsmængde og tempo**

En anden side af kvindernes vurdering af danskuddannelses tilbuddet handler om, hvorvidt de mener, at de kan overkomme mængden af skolearbejde, fx i form af lektier, og hvorvidt de kan følge med og mener indlæringen foregår i et passende tempo. Ud fra kvindernes udsagn er sprogcentrene generelt gode til at finde en arbejdsmængde og et tempo, der passer til den enkelte. De, som efterspørger mere skolearbejde, har fået mulighed for at tage ekstra arbejde med hjem eller læse en bog i ti men, hvis de synes, det går for langsomt. Derudover er der kvinder som udtrykker at have svært ved at nå lektierne derhjemme, hvilket undervisningen i de tilfælde indrettes efter, dog med opfordringer om at se på tingene derhjemme.

I det følgende gives eksempler på kvindernes vurdering af arbejdsmængde og tempo fordelt på forskellige danskuddannelser. Blandt de interviewede er der to kvinder, der af helbredsmæssige grunde går og har gået på specialhold. For disse to er arbejdsmængden og tempoet i forbindelse med danskundervisningen tilpasset dem helt individuelt.

#### **Arbejdsmængde og tempo ifølge kvinder på DU1**

Blandt de interviewede kvinder er der seks, som går eller har gået på DU1. For disse kvinder er lektier primært noget, som knyttes til undervisningen, hvor der er mulighed for hjælp fra en lærer. Størstedelen af kvinderne på DU1 har børn og mener, at det er svært at finde tid til lektier, når de kommer hjem. Andre mener ikke, at de har evnen til at lave lektier derhjemme uden støtten fra en lærer: *"Jeg kan ikke læse og forstå det hele. Når læreren skriver noget på*

*tavlen, så kan jeg skrive efter, men jeg kan ikke læse det (...) Når jeg har problemer, så hjælper lærerne mig, men jeg kan ikke huske så meget”.*

På trods af, at denne kvinde har vanskeligt ved at overkomme arbejdsmængden og følge tempoet, mener hun ikke, at hun er bedre placeret på et andet hold eller i et andet undervisningstilbud. Fælles for de interviewede kvinder på DU1 er ligeledes, at de, i forhold til tempoet i undervisningen, foretrækker, at det går langsomt, hvilket det som regel også gør.

Sammenfattende er kvinderne på DU1 tilfredse med arbejdsmængden. Hvis de får arbejde med hjem, giver de udtryk for at have vanskeligt ved at nå det og svært ved at lave lektierne uden hjælp fra en lærer. Tempoet på DU1 synes de fleste at kunne følge, og enkelte understreger, at det er godt, at det går langsomt. En enkelt af de kvinder, vi har talt med, som er analfabet, beskriver det at lære dansk som umuligt, hvorfor både arbejdsmængden og tempoet bliver uoverkommelig.

### **Arbejdsmængde og tempo ifølge kvinder på DU2**

Der er i interviewet 16 kvinder, som går eller har gået på DU2. Disse kvinder vurderer arbejdsmængde og tempo i sprogundervisningen meget forskelligt. Forskelligheden afspejler den bredde af kursister, som også i interviewede ledere og vejledere på sprogcentre giver udtryk for karakteriserer sammensætningen på DU2.

I den ene ende er der kvinder, som har vanskeligt ved at følge undervisningen på DU2, og som eksempelvis udtrykker ønske om færre timer i løbet af en uge. En af disse kvinder har forsøgt at følge undervisningen og lave lektier, men vurderer selv, at hun ikke kan klare niveauet på DU2. Hun er dumpet til modultest flere gange, taler om stress og nævner, at hun gerne vil skifte til DU1

I den modsatte ende er der kvinder, som måske kunne klare DU3, hvis de havde tiden eller muligheden for at give det et forsøg. Tre kvinder har forsøgt men er skiftet fra DU3 til DU2. Den ene kvinde skiftede, fordi hun ønskede et forløb, der indeholdt mere praksis og knap så meget arbejde på computer. Den anden pga. det stress, hun følte ved dels at arbejde, at passe hjemmet og gå til danskundervisning: *”I took three (DU3 red.), then it was stressful and I had to stop, ‘cause I said ‘I don’t want to die’”*. Trods skiftet føler kvinden her sig fortsat presset af situationen og ønsker mere tid til skolen. Hun er imidlertid nødt til at finde en måde at håndtere skolen, arbejdet og familielivet på, da hun af økonomiske grunde ikke kan sige sit job fra sig. Hun bemærker i den forbindelse blandt andet den fleksibilitet, hun oplever i forhold til modultest og muligheden for at gå til prøve, når man føler sig klar:

*IP: If I go to the teacher and feel I cannot do the module 3 test and ask her to prepare me, and in the interview with her you find out that you can talk, then they can test you.*

*I: Is that good?*

*IP: Yes, I think it is, if you decide yourself and say you are ready. (...) If you think you are ready, then you can do it, if they then see that you cannot talk in the test, then you go back<sup>9</sup>.*

En af de andre kvinder, som har skiftet fra DU3 til DU2, havde ligeledes ikke tilstrækkelig tid til skolen på grund af job, hvorfor hun har gennemført DU2 på aftenhold. Hun beskriver, at hun ikke havde overskuddet og havde vanskeligt ved at koncentrere sig efter en hel dags ar-

---

<sup>9</sup> Kvinden er efter eget ønske interviewet på engelsk

bejde, men mener, at hun kunne klare et højere niveau nu, hvor hun har tid. Altså hænger vurderingen af arbejdsmængde og tempo for de to sidstnævnte sammen med det faktum, at de arbejder ved siden af skolen. I materialet er der også eksempler på kvinder uden arbejde, som føler et overskud, kan finde tid til lektier og nogle gange beder om at få ekstra lektier.

Endelig er der kvinderne midt imellem de to yderpoler, som udgør den største andel af de interviewede kvinder på DU2. De vurderer at klare sig godt, at være placeret på det rigtige niveau og at have tid nok at lave lektier: *"Nej, det går ikke stærkt, det er normalt, men de giver mange opgaver i grammatik, og jeg kan godt finde ud af at lære dansk"*. To af disse kvinder beretter om, hvordan de bruger en af de dage om ugen, hvor de ikke har undervisning, til at komme på skolen for at lave lektier.

Tre kvinder i denne "midtergruppe" nævner dog, at de ville sætte pris på undervisning i et langsomt tempo. De mener godt, at de kan klare modultestene, selvom det går hurtigt i danskundervisningen, men de udtrykker et ønske om ro til indlæring af sproget, således at de ikke glemmer det, de har lært, når prøverne er bestået:

*Det skal tage lang tid ikke lidt tid, der skal lang tid til, før du er færdig med skolen, men jeg kan passe den langsomt, indtil jeg kan forstå alt, indtil jeg kan snakke godt. Det er bedre, end at jeg bare hurtigt læser dette papir og laver den test, og bagefter bare går hjem og glemmer det, jeg har læst.*

På DU2 er der således en forskellighed i kvindernes vurdering af arbejdsmængde og tempo. De fleste føler sig placeret og udfordret på rette niveau og vurderer arbejdsmængden som nogenlunde passende i forhold til, hvad de kan magte. Enkelte ønsker et langsommere tempo, ikke fordi de ikke kan klare testene, men fordi de vil sikre sig en reel danskindlæring. Enkelte er flyttet fra DU3 til DU2 for at lette arbejdsmængden og tempoet, og få har svært ved at få hverdagen til at hænge sammen på grund af arbejde ved siden af uddannelsen.

### **Arbejdsmængde og tempo ifølge kvinder på DU3**

Flere af de interviewede kvinder fra DU3 læser ekstra lektier og forsøger kontinuerligt at få flere udfordringer i danskundervisningen. Den ene er på barselsorlov og har valgt at følge et aftenhold samtidig, men har knap så meget tid til dansk som tidligere:

*Når han falder i søvn, så arbejder jeg måske en time (...) Tidligere, når jeg var hjemme, så arbejdede jeg hele tiden, fordi jeg er meget interesseret i at arbejde med at skrive og lytte til cd'er, jeg lånte cd'er med hjem. Jeg håber, jeg kan bruge dem igen.*

Kvinderne beskriver, hvordan de selv fortæller lærerne, hvad de har brug for at fokusere på, tager ekstraundervisning på nettet, beder om at låne ekstra bøger med hjem, eller følger den undervisning, der egentlig hører til niveauet over. En kvinde fortæller:

*Jeg bruger al min tid til at lære dansk, fordi jeg har lyst til det. Fordi jeg har tid, og jeg har fjernundervisning, og jeg fortæller min lærer, hvis jeg gerne vil lære mere om et område, og det kan jeg så godt, jeg foreslår det bare. (...) så kan jeg slå ned på, hvad jeg har lyst til at lære, hvad jeg tror, er vigtigst for mig i det modul, og så følger vi det.*

Disse kvinder udtrykker tilfredshed med arbejdsmængden i det omfang, at de, når de ønsker det, får lov til at lære mere eller lære hurtigere. Ligesom andre kvinder fra DU3 er de yderst



motiverede for at lære dansk. En enkelt har tidligere haft svært ved at følge med, men mener ikke, at arbejdsmængden er for stor – hun mener i stedet, at det er hendes eget ansvar og peger desuden på, at betydningen af børn er væsentlig for, hvor god tid der er til lektier:

*IP: Vi har altid hjemmearbejde. Hver dag skal vi aflevere hjemmearbejde til læreren. Vi har travlt. (...) Vi laver det her og også derhjemme. Begge dele.*

*I: Har du god tid til det derhjemme?*

*IP: Nogle gange ikke, men vi prøver, det er tit svært, når du har børn. Hvis du ikke har børn er det ikke så svært.*

Samlet set oplever kvinderne på DU3 en høj grad af fleksibilitet i forhold til tilrettelæggelse af undervisning, arbejdsmængde og tempo. De får de udfordringer, de ønsker, giver udtryk for et højt ambitionsniveau og føler stort ansvar for egen læring og progression.

### 7.1.3 Vurdering af egne sprogkompetencer

Kvindernes vurdering af egne sprogkompetencer afhænger af mange ting, ikke mindst hvor langt de er i uddannelsen. Som ramme for de udtalelser, der følger, angives ud for citaterne, hvilket niveau og modul den enkelte kvinde, som udtaler sig, er på. I eksemplerne herunder handler det meget om de sprogkompetencer, som kræves for at kunne fungere og deltage i forskellige situationer fra hverdagen:

*Før havde jeg tolk, men ikke nu, jeg behøver ikke tolk. Selvom jeg måske ikke forstår alting, så har jeg ikke noget problem, eller når jeg skal til lægen, så prøver jeg. Jeg vil ikke have tolk, jeg vil gerne selv. (Går på DU3, modul 4)*

*Nu går jeg til forældremøder alene uden tolk, fordi jeg kan ikke lide tolk, og jeg går også selv til lægen. (Går på DU2, modul 5)*

*I børnehaven, ja jeg kan godt tale med pædagogerne om, hvordan det går med min datter. Ja, jeg kan godt spørge, hvis jeg har et spørgsmål, jeg kan godt klare mig selv. Jeg laver fejl, men de forstår, hvad jeg mener. Jeg har ikke perfekt dansk, men jeg synes, jeg har lært noget. (Går på DU3, modul 4)*

Flere af kvinderne fortæller således om en sproglig udvikling, hvor de i dag i langt højere grad end tidligere vurderer at kunne bruge sproget i dagligdagen – eksempelvis når de skal til læge eller til forældremøder.

Heroverfor beretter en række kvinder om de sprogkompetencer, som de mener skal til for at lykkes med eventuelle fremtidsplaner/ønsker om uddannelse og/eller beskæftigelse. Med hensyn til kvinder, der har ambitioner for videre uddannelse, handler udtalelserne blandt andet om, at sprogcentret giver dem et grundlag, som de senere kan bygge videre på et andet sted. Flere nævner VUC som en mulighed for senere hen at få mere danskundervisning. Andre ønsker at opnå danskkompetencer nok til at få et arbejde, hvilket flere mener er muligt på den danskuddannelse, de følger. Med hensyn til fremtidig beskæftigelse er det imidlertid ikke alle, som er tilfredse med egne sprogkompetencer. Her besvarer en kvinde, som har afsluttet DU1, et spørgsmål om, hvorvidt hun vurderer at have sprog nok til at kunne varetage et job:

*Nej, det er ikke okay (...) Jeg har problemer med at snakke og forstå. Jeg går i trivselshuset om onsdagen to timer. Et sted for kvinder, udlændinge og danske kvinder. Vi snakker, jeg går der og snakker og lytter, så jeg kan blive bedre. (Færdig med DU1)*

Citatet illustrerer et ønske om fortsat at træne det mundtlige sprog og derved øge eller forbedre sine sprogkompetencer og fremtidsmuligheder efter endt danskuddannelse. Dette ønske kan være vanskeligt at skabe rammerne for, hvis der ikke umiddelbart står et netværk til rådighed, hvor kvinden, som i dette tilfælde, kan fortsætte med at bruge og træne sproget.

Som beskrevet tidligere lægger flere af kvinderne stor vægt på mundtlighed. I en vurdering af egne sprogkompetencer tager denne vurdering også ofte udgangspunkt i evnerne til at tale og forstå mundtlig dansk. Det gælder både, når kvinderne taler om, hvad de allerede kan bruge dansk til, som i flere af citaterne i begyndelsen af dette afsnit, og når de taler om, hvad de mener, de mangler af dansk. En kvinde udtaler følgende:

*Det er vigtigt i Danmark, hvis du bor her, så er det vigtigt med udtale, det er lige meget med at skrive, jeg går ikke i skole, men hvis jeg skal til lægen, så vil jeg gerne snakke, hvad skal jeg sige til dem, jeg ved det ikke. Så jeg henter min lillebror, så han kan hjælpe mig (...) Jeg bliver nervøs, jeg er bange.*

Udtalelsen kommer fra en kvinde som er færdig med DU2, som vurderer at have lært for lidt mundtlig dansk og derfor fortsat ikke bruger sproget aktivt. Hun beretter derudover om, hvordan undervisningen i mundtlig dansk ofte rejede sig om, hvad hun vurderer at være meget simpelt samt taletræning, og at der derfor opstår problemer med at anvende og tale dansk i situationer, hvor kompleksiteten i sproget stiger.

Denne og andre kvinder, som vi interviewede på dansk, fortalte om en usikkerhed i relation til aktivt at bruge det danske sprog uden for skolen – det på trods af, at de gennemførte interviewet på dansk. Graden af, hvorvidt kvinderne mener, de kan bruge det dansk, de har lært, synes således også at hænge sammen med at turde bruge sproget i sammenhænge, som ikke har relation til sprogcentret.

Opsamlende har størstedelen af de interviewede kvinder – på tværs af danskuddannelserne – oplevet en sproglig udvikling og udtrykker tilfredshed og stolthed ved at kunne klare sig sprogligt gennem hverdagen. Flere har tiltro til, at de nok skal lære tilstrækkeligt dansk til at kunne indfri eventuelle ønsker for fremtiden. For de kvinder, som påtænker at uddanne sig videre, betragtes danskuddannelsen som et første grundlag, der skal udvides efterfølgende.

Der er enkelte eksempler på, at det opnåede sproglige niveau vurderes at være utilstrækkeligt. Her handler det eksempelvis om dansk i forhold til at kunne varetage et arbejde og i forhold til at kunne klare sig alene ved lægebesøg.

#### **7.1.4 Andre sproglaterede tilbud**

I det efterfølgende afsnit bevæger vi os lidt væk fra det generelle danskuddannelses tilbud for at se på kvindernes vurdering af de tilbud, som ligger derudover. Med udgangspunkt i kvindernes beskrivelser og vurderinger fremhæves noget af den metodevariation, som karakteriserer de fire medvirkende sprogcentre. Eksemplerne handler både om anderledes måder at organisere danskuddannelses tilbuddet på, måder hvorpå uddannelsen tilpasses særlige behov samt måder at imødekomme en efterspørgsel efter mere danskuddannelse undervejs og efter afsluttet danskuddannelse.

## Sprogveninder og vigtigheden af danskerkontakt

I forlængelse af den tidligere beskrivelse af, hvorledes mundtlighed og muligheden for at øve sig i at tale dansk fylder meget i kvindernes bevidsthed, har sprogcentre i Ringsted og Holstebro taget initiativ til at skabe kontaktflader mellem kursister og frivillige danskere, der får funktion af at være en slags sproglig sparringspartner med mere:

*Kommunen fandt en dansk kvinde, som jeg har kontakt med og hendes familie (...) hun hjælper mig bare med at snakke. Jeg øver dansk (...) Den danske kvinde kommer engang om ugen på besøg, eller hun kommer to timer, hvis jeg har et brev, jeg har problemer med, så læser hun det.*

*Jeg har en frivillig, som jeg kender. En der kommer her på skolen hver onsdag, hvor vi så mødes, og hun hjælper mig (...), hun hjælper mig med mit hjemmearbejde.*

Begge citater vidner om, hvordan der, ud over sprogtræning, desuden kan ligge en sparring i forhold til andre udfordringer i livet som borger i Danmark. Det kan være en hjælpende hånd til hjemmearbejdet eller hjælp til at forstå indholdet i diverse formelle breve fra kommune og lignende.

For flere kvinder udspringer behovet for en sproglig sparringspartner/sprogveninde af en meget begrænset omgangskreds, hvor ægtefællen og børnene bliver eneste mulighed for at øve dansk ud over undervisningen. Som det viser sig senere, er det imidlertid ikke alle ægtefæller, som bifalder rollen som sprogtræner, hvorfor ideen med en udefrakommende frivillig kan være en god mulighed – særligt for kvinder, som mangler et andet og helst dansk netværk at trække på. Det fremgår således af interviewmaterialet, at de kvinder, som rent faktisk har et dansk netværk, i høj grad bruger dette netværk til sprogtræning. En af kvinderne, som går i klasse med flere landsmænd fra Filippinerne, bruger eksempelvis sit netværk på følgende måde:

*Nogle gange siger jeg til min mand (som er dansk født, red.) 'skal vi ikke besøge dine venner, så jeg kan tale dansk, eller besøge din far, så jeg kan tale og lytte'. Der er mange gange, jeg lytter og bagefter spørger, hvad det betyder, og bagefter spørger jeg, hvordan du skriver det.*

Andre kvinder beretter om, hvorledes de gør brug af naboer eller danskere, som de møder i mødregrupper, mens andre igen understreger, hvor vanskeligt det kan være at udvide sit netværk. På spørgsmålet om, hvorvidt hun får talt dansk på sin arbejdsplads, svarer en kvinde følgende:

*Nej, kun lidt. Fordi når man starter på arbejde så viser chefen mig, hvad jeg skal gøre, fx tage en stor palle og sætte det hele på plads. (...) Det er ikke så meget, jeg snakker. Vi har pause i ti eller femten minutter nogle gange, men de snakker ikke til mig, fordi jeg er den eneste udlænding. Så de snakker bare sammen.*

## Ekstraundervisning

Flere af kvinderne fremhæver muligheden for ekstra danskundervisning som et særdeles positivt tilbud. Det er et tilbud, som flere medvirkende sprogcentre/kommuner tilbyder, og hvor det ofte tilpasses efterspørgslen og er indrettet således, at det så vidt muligt lader sig gøre at deltage, selvom der er et job at passe ved siden af. Ekstraundervisning kan både være organi-

seret som lørdagsundervisning eller som undervisning placeret efter fyraften. Den ekstra undervisning er i flere tilfælde åben for både igangværende og færdige kursister.

*IP: Jeg synes, at alle skulle fortsætte med sprogskole, selvom de arbejder, og hvis de får chancen for at lære mere, selvom de er færdige med skolen.*

*I: Har du selv haft mulighed for det?*

*IP: Ja, jeg har undervisning om aftenen, det er tre timer om ugen. Jeg er lige startet.*

Ekstraundervisning findes således i mange udgaver på sprogcentre og tilbydes ikke kun kursister, som har afsluttet en danskuddannelse.

### **Specialundervisning**

På samme måde som ekstraundervisning tilbydes på alle fire medvirkende sprogcentre, opretter de medvirkende sprogcentre løbende tilbud om specialundervisning eller specialhold som en mulighed for kursister med særlige behov. I det kvalitative materiale er der eksempler på, at danskuddannelses tilbuddet tilrettelægges med udgangspunkt i en enkelt eller meget få kvinders behov: *"Jeg havde undervisning om mandagen, og mandag var der ikke så mange elever. Derfor aftalte jeg med min sagsbehandler, at jeg kom om mandagen"*.

Behov for specialundervisning udspringer i interviewmaterialet af egen sygdom af enten psykisk og/eller fysisk karakter, hvor tilbuddet eksempelvis kan bestå i undervisning på et andet tidspunkt på dagen og ofte også kortere undervisningsintervaller:

*Jeg er i specialklasse fra 12:10 til 13:45, og det er vigtigt, at jeg kommer i den tid, for jeg kan ikke komme om morgenen. Jeg har en lille pige, og det er meget svært, når jeg også har sygdom og ikke må sidde her i lang tid, så det er meget kort tid.*

I modsætning til sådanne specielt oprettede tilbud, som tilpasses et løbende behov, er Høje-Taastrup sprogcenters satellitinstitution Hytten (jf. afsnit 5.2) et tilbud af permanent karakter til kvinder, som af forskellige årsager har vanskeligt ved at følge den undervisning, der tilbydes på sprogcentret. I Hytten inddrages en lang række elementer af kvinders hverdagsliv i undervisningsøjemed, hvorved dansk sprog bliver mere nærværende og umiddelbart relevant. Kvinderne fra Hytten beretter desuden om et forhold mellem kursister og lærer præget af tillid og venskabelighed, og at problemer af mange slags deles med hinanden. For en af de interviewede kursister er det, at der i Hytten udelukkende er kvinder, en forudsætning for at kunne snakke om visse elementer i kvinders hverdagsliv, fx snak om graviditet eller problemer i hjemmet. Mens en anden ikke ser nogle fordele ved, at kønnene er adskilt. Hun er, ligesom alle interviewede i Hytten, glad for stedet, fordi det er tæt på hendes hjem og hendes søns børnehave. Hytten er et eksempel på et vellidt særligt tilbud for lige præcis de kvinder, der går der, og som beskrevet tidligere er en vigtig fordel ved Hytten, at det er en del af et nærmiljø, hvilket også understreges i interviewene med kvinderne selv.

### **Studiecenter med ansvar for egen læring**

I Holstebro har man, som beskrevet i afsnit 5.2.2, valgt at organisere undervisningen i dansk således, at den ene af tre undervisningsdage foregår i et såkaldt studiecenter. Studiecentret er særligt på den måde, at kursisten aktivt bærer et ansvar for egen læring med over i studiecentret den ene dag om ugen. Her formuleres selvstændige ønsker for undervisningen:

*Studiecentret, dér bestemmer du selv, fordi hvis du synes, det er svært, så kan du sige 'okay, grammatik er ikke et problem, nu vil jeg gerne lytte'. Du bestemmer selv, og hvis du har problemer, så kommer der en lærer og hjælper dig.*

Sprogcenter Holstebro har således besluttet at udskifte den traditionelle klasseundervisning en dag om ugen til fordel for at give kursisterne mulighed for individuel fordybelse på områder, hvor de selv oplever at have et behov. Flere kvinder fremhæver computeren som et væsentligt element ved at arbejde i studiecentret, mens andre fremhæver, at studiecentret ofte betyder, at der er flere kursister samlet på tværs af moduler men fra samme danskuddannelse: *"men det er okay, fordi du også har flere lærere, du har måske fire lærere"*.

### **7.1.5 Opsamling: Vurdering af danskuddannelses tilbuddet**

Overordnet er kvinderne i interviewene positive over for det tilbud, de får på sprogcentre. Variation i undervisningen, inddragelse af relevante emner og ture uden for skolen fremhæves som vigtige elementer i forbindelse med kvindernes positive vurdering af danskundervisningen. Det fremhæves af flere, at det mundtlige er særdeles vigtigt og af enkelte udtrykkes ønske om mere mundtlighed i undervisningen.

Når kvinderne taler om arbejdsmængden i forbindelse med undervisningen, er den for de flestes vedkomne tilpas. I sammenhæng med erhvervsarbejde og i nogle tilfælde det at have børn, kan det imidlertid være vanskeligt at overkomme lektier eller mange timers danskundervisning. Overordnet er der således ingen, der mener, arbejdsmængden bør være større, eller at tempoet skal være hurtigere. Samtidig må vurderingerne også siges at være udtryk for, at kvinderne efter egen mening udfordres på et passende niveau. Flere fremhæver mulighederne for den individuelle tilrettelæggelse og muligheden for at tilpasse forløbet efter behov, således at lektiemængden eksempelvis kan tilpasses efter, hvor meget tid der er efter undervisningen.

De fleste kvinder oplever ligeledes, at de kan bruge deres dansk i hverdagen, der er dog eksempler på, at kvinderne ikke finder det dansk, de har lært, tilstrækkeligt i forbindelse med at bruge det på arbejde eller mere komplekse samtalsituationer. Der lægges igen vægt på det mundtlige, når kvinderne understreger, hvad de kan og gerne vil kunne.

Desuden er der de specifikke tilbud på de forskellige sprogcentre, som på forskellig vis bidrager til kvindernes mulighed for at deltage i danskundervisningen. Om disse tilbud er målrettet kvinder alene eller ej, vejer ikke tungt i materialet. Det overordnede indtryk er nærmere, at de forskellige, beskrevne tilbud, der tilrettelægges for kursister med særlige behov, giver de interviewede kvinder mulighed for at følge en danskundervisning, de muligvis ville have svært ved at gennemføre på andre måder. Ligeledes er muligheden for at følge ekstraundervisning og forsøg med ansvar for egen læring gode eksempler på den fleksibilitet, der også opleves i forbindelse med arbejdsbyrden ved det almindelige tilbud.

Der er således gode eksempler på, at sprogcentre forsøger at opsætte forskellige rammer, der bidrager til kvindernes mulighed for at deltage. Spørgsmål om, hvad kvinderne i interviewene gerne vil med dansk, og dermed hvorfor de selv vælger at komme til danskundervisningen, vil blive behandlet i det følgende afsnit.

## **7.2 Motivation: Hvorfor deltage i danskuddannelse?**

Gruppen af interviewede kvinder kan samlet set betragtes som meget motiverede for at lære dansk. I det kvalitative datamateriale findes imidlertid en lang række forskellige argumenter for, hvad der motiverer den enkelte kvinde til at deltage i danskundervisningen. På baggrund

heraf er der identificeret fire gennemgående typer af motivation, som kvinderne uafhængigt af hinanden fremhæver som betydningsfulde.

### 7.2.1 Motiveret af dagligdagen

Den første type af motivation kredser om kvindernes hverdagsliv i Danmark. Herunder er der vist eksempler på, hvordan kvinderne beskriver det danske sprog som en forudsætning for at kunne deltage aktivt i en lang række dagligdags og mere eller mindre praktiske situationer:

*Du skal forstå samfundet og danskerne, for du kan ikke altid have tolk. Du skal klare dig selv.*

*Da jeg kom, kunne jeg ikke kommunikere med omgivelserne, med folk, med lærerne, og så indså jeg, at det var vigtigt at lære sproget.*

*Det er vigtigt at lære dansk for det praktiske i hverdagen.*

*Først og fremmest skal jeg forstå dansk kultur og kunne åbne en avis og se, hvad der sker i Danmark – at kunne følge med.*

*Jeg skal lære dansk fordi (...) jeg skal have arbejde, og når jeg er syg, så skal jeg til lægen og snakke dansk, eller hvis jeg skal købe ind eller arbejde. Derfor.*

*It is very difficult if you live here and not know the language, to communicate and to be integrated in the Danish country.*

*Jeg har fået mange papirer sendt, som jeg prøver at læse, men jeg forstår dem ikke, og derfor tænkte jeg, at jeg skulle i skole.*

Citaterne illustrerer på forskellig vis, hvordan hverdagskommunikation, og muligheden for at kunne gøre sig forståelig på dansk i en række sammenhænge, er en betydningsfuld motivationsfaktor for kvinderne i forhold til at deltage i danskundervisning. En del af de situationer, som fremhæves, handler om den *mundtlige* hverdagskommunikation: at blive i stand til på egen hånd at gå til lægen, at gøre sig forståelig og forstå de medarbejdere, som de møder i skolen, børnehaven, kommunen, supermarkedet mv. Som en af kvinderne udtaler ovenfor, er hendes mål at lære tilstrækkeligt dansk til at kunne klare sådanne former for hverdagskommunikation. I stil hermed reflekterer en anden kvinde over, at det ikke er muligt at have tolk med altid, og det er derfor vigtigt at kunne klare sig selv. En tredje kvinde beretter om, hvordan det før i tiden var nødvendigt, at ægtefællen fulgte med som tolk, når hun skulle til lægen, på kommunen mv. Da han blev truet med fyring pga. for mange af sådanne situationer stod det klart for hende, at hun var nødt til selv at beherske sproget.

Et andet element af hverdagskommunikationen handler, i modsætning til at kommunikere mundtligt, om at kunne læse de breve, som kommer fra kommune, skat, boligforening, skole mv. og desuden et ønske om lidt mere generelt at kunne "følge med" i samfundet, fx ved at slå op i en dansk avis og kunne orientere sig om, hvad der sker i omgivelserne. Den motivation til at lære dansk, som udspringer af kvindernes dagligdag, har således både et mundtligt og et skriftligt element, men det er forskelligt i hvor høj grad kvinderne udtrykker behov for også at kunne læse og skrive. Frem for at være i stand til at læse aviser, kan skriftligheden eksempelvis også handle om at være i stand til at læse og forstå, hvad der står på ægtefællens medicinkort og derved være en hjælp i dagligdagen.

Opsummerende udtrykker en af kvinderne det at få et begyndende dansk sprog ved, at hendes øjne nu er halvt åbne. Sproget giver mulighed for fungere og deltage i det omkringliggende samfund og i interviewmaterialet illustrerer en klar holdning blandt kvinderne til at sproget – og i første omgang det mundtlige sprog – er deres adgangsbillet til et hverdagsliv i Danmark.

### 7.2.2 Motiveret af familien

Den anden type motivation hænger også sammen med spørgsmålet om hverdagskommunikation og udspringer af, at et stort flertal (20 ud af 26) af de kvinder i interviewmaterialet, som er i gang med en danskuddannelse, har børn – fra et enkelt op til syv børn. Børnene repræsenterer mange forskellige aldersgrupper, hvorfor kvinderne er i daglig kontakt med en lang række institutioner fra vuggestue til børnehave og skolesystem. Denne kontakt som, i kraft af at flere kvinder har småbørn, også omfatter en hyppigere lægekontakt, udgør væsentlig motivationsfaktor for kvindernes deltagelse i danskundervisningen.

*Det (dansk, red.) er meget vigtigt for mig, for jeg har to børn. Det er meget vigtigt nu, at jeg forstår, hvis jeg har været ved lægen eller til møde i skolen. Vi lever i Danmark, så jeg synes, at det er vigtigt, at jeg forstår.*

I forlængelse af ønsket om selvstændigt at kunne kommunikere i hverdagen, fremhæver kvinderne eksplicit muligheden for at følge med i deres børns liv som en væsentlig motivationsfaktor for at lære dansk. Muligheden for at kommunikere med børnenes skolelærere, muligheden for at følge med i børnenes skolegang ved eksempelvis at deltage i forældremøder og muligheden for at forholde sig til, hvad de lærer i skolen, fremhæves adskillige gange i interviewmaterialet.

Ud over denne interesse, som forælder, for sine børns skolegang, er der i det kvalitative materiale eksempler på, at børn i skolealderen synes at være en hjælp for kvindernes læring af det danske sprog. Der berettes således både om hverdagsagtige drillerier, hvor børnene ”retter på mor”, når hun taler dansk, ligesom der er eksempler på fælles lektielæsning – en situation hvor der, for kvindernes vedkommende, er et klart element af sprogtræning. En mor til fire udtaler følgende om betydningen af familien i forhold til hendes tilegnelse af det danske sprog:

*Jeg har børn, men de hjælper mig. Min store søn har ikke så mange lektier (...), så han hjælper mig efter klokken fem. Min mand er også nogle gange god til at hjælpe mig og min lille datter og søn, de kan alle sammen hjælpe mig derhjemme.*

Som citatet illustrerer, er der eksempler på, at lektierne fra sprogskolen bliver lavet ved fælles hjælp eller samtidigt med, at børnene laver deres lektier fra skolen. En kvinde siger eksempelvis, at: ”jeg laver selv mine lektier, men når den store (datter, red.) laver lektier, vil jeg gerne være med”. På den måde bliver sprogudfordringen – som typisk er større for forældrene – til et fælles samlingspunkt for familien. Desuden er flere kvinder bevidste om at være et forbillede og en rollemodel for børnene i tilegnelse af det danske sprog.

Mens børn i skolealderen ret entydigt synes at være en motiverende faktor og en hjælp til kvindernes sprogtræning, er der både eksempler på det samme og det modsatte med hensyn til ægtefællen. Citatet herunder stammer fra en kvinde, som er dansk gift, og illustrerer, hvordan det dels, som voksne og forældre, kan virke akavet at tale dansk til hinanden og dels, hvordan de alligevel kommer omkring det:

*Vi taler det, vi kalder danglish. Min kæreste og jeg skifter frem og tilbage, og X (ægtefællens barn) vil gerne tale engelsk med mig, så jeg kan rette hans sprog. Sådan har det været fra starten, så det er lidt svært at ændre, fordi du starter dit forhold i et sprog, så skal man tvinge sig lidt til det andet.*

På trods af, at kvinden er dansk gift og ikke har samme modersmål som sin ægtefælle, kan citatet bruges til at illustrere de barrierer, der kan være i forhold til at tale dansk i hjemmet. Særligt i de tilfælde, hvor begge forældre deler samme modersmål, synes det i højere grad at være børnene, som taler dansk indbyrdes, mens det fælles familiesprog er forældrenes modersmål. Kvinderne beretter generelt om ægtefælder, der støtter kvindens deltagelse i danskundervisning, nogle gange fordi de ikke er så begejstrede for rollen som tolk for kvinden. Derudover er det ikke alle ægtefæller, som er lige tålmodige i forhold til at øve sprog:

*Vi snakker dansk måske en time om dagen, eller fordi jeg gerne vil være bedre til dansk. Men han (ægtefællen, red.) siger, at det ikke er så godt. Hvis jeg spørger hele tiden, så bliver han sur, og så stopper jeg. Jeg snakker ikke godt, og jeg forstår ikke, hvad han siger, for han snakker meget hurtigt, når han snakker dansk.*

Opsummerende peger det kvalitative materiale på, at i hvert fald børnene bliver en motivationsfaktor for kvindernes deltagelse i danskuddannelserne. At børnene samtidig kan få betydning for kvindernes grad af fravær fremgår af et senere afsnit, men det ændrer ikke på, at de gang på gang fremhæves som motivation og sproghjælp for kvinderne.

### **7.2.3 Motiveret af fremtidsperspektivet**

*Hvis du ikke snakker dansk her, så er der ingen steder, hvor du kan arbejde. Så først skal du lære dansk, og derefter kan du drømme.*

Den tredje type af motivation tager ikke på samme måde, som de to foregående typer, udgangspunkt i kvindernes uimidelbare hverdag, men handler om fremtidsperspektiver, og hvorledes danskuddannelse kan være en motiverende faktor for at indfri enten et meget specifikt eller mere løst formuleret ønske om uddannelse og/eller beskæftigelse. I forhold til uddannelse omtaler flere kvinder VUC som en mulighed for at læse videre efter sprogskolen. Uddannelsesperspektivet har for andre et tydeligere beskæftigelsesperspektiv, som fx de kvinder, der nævner SOSU-uddannelsen, pædagog, socialrådgiver, syerske mv. I det følgende citat besvarer kvinden et spørgsmål om, hvorvidt hun påtænker at bruge sin medbragte revisoruddannelse:

*Måske lidt senere, men først skal jeg være god til dansk. Hvis du skal arbejde som revisor i Danmark, så skal man kende det danske samfund og kultur godt, så derfor siger jeg, at det rigtige for mig, det er at gå på SOSU-skolen. Der lærer jeg meget om kulturen og samfundet, og når jeg er ude og arbejde sammen med danskere, så følger jeg op på det.*

I forlængelse heraf har flere kvinder en forventning og et ønske om, at de efter sprogskolen kommer i beskæftigelse. Nogle har som sagt et specifikt mål for øje, som typisk kræver et kortere eller længere uddannelsesforløb efter sprogskolen, mens andre formulerer beskæftigelse i mere overordnede vendinger og først og fremmest relaterer det til en mulighed for at tjene egne penge og kunne forsørge sig selv. Uanset fra hvilket perspektiv, fremtiden anskues, ekssi-



sterer der blandt kvinderne en fælles vished om betydningen af det danske sprog. Herunder er listet et par eksempler på sådanne overvejelser:

*In Denmark, if you don't speak the language you can do nothing, only cleaning, and then you break your back until you go to plejehjem.*

*Hvis jeg snakker dansk, har jeg en større chance for at få et bedre job. For lige nu kan jeg kun få rengøringsjob, for der er ikke så mange krav. Så hvis du kan gøre rent, så er det okay. Men hvis jeg skal til kontor eller et andet sted, så skal jeg kunne snakke og forstå dansk.*

*Jeg vil gerne gøre skolen færdig og bagefter arbejde. Jeg taler ikke så godt dansk, det vil jeg først lære.*

I det kvalitative materiale fra interview med kvinderne er der kun få eksempler på beskæftigelsesforløb sideløbende med sprogundervisningen. Det fremgår, at beskæftigelse både kan være resultatet af et specifikt behov for at supplere husstandens økonomi, mens det ligeledes kan være udtryk for en aktiv prioritering fra kvindens side, hvor hun eksempelvis vurderer, at hun opnår en sproglig fordel, fordi beskæftigelsen giver mulighed for at deltage i den samtale, som foregår på en arbejdsplads. Således er beskæftigelse ikke altid et fremtidsperspektiv, som det også fremgår af citaterne ovenfor. Motivationen til at lære dansk hænger for kvinderne i beskæftigelse ofte sammen med at få mulighed for et andet job. Således nævnes lagerarbejde, pakkearbejde og rengøringsarbejde, som midlertidige nødvendige beskæftigelser, indtil de pågældende kvinder kan dansk nok til at blive forfremmet eller søge andet job.

#### 7.2.4 Motiveret af lovgivningen

Den sidste type af motivation, drejer sig om, at de lovmæssige krav, som stilles til kvindernes deltagelse i forhold til på sigt at kunne forblive i Danmark, i sig selv bliver en motiverende faktor, dog mest i forhold til at gennemføre og afslutte uddannelsen. Der er således eksempler på, at kvinderne nævner muligheden for at opnå en permanent opholdstilladelse i Danmark som en primær motivation herfor. Eksempelvis vender en af kvinderne tilbage til en uafsluttet danskuddannelse efter, i en 3-årig periode, at have været i beskæftigelse: *"Nu kommer jeg igen, fordi jeg har brug for beviset, for at jeg kan få permanent opholdstilladelse"*. Det samme er tilfældet for en yngre kvinde, som er færdig med DU2, og som ser tilbage på sin tid på sprogskolen. Hun havde beskæftigelse sideløbende med sprogundervisningen, hvorfor hun gik på aftenhold:

*Jeg ville gerne lave 85%, fordi direktionen skulle kunne sende de 85% til kommunen. Fordi hvis vi ikke fik de 85%, så kunne vi ikke få opholdstilladelse. Derfor kom vi alle på aftenhold, ellers ville vi ikke komme.<sup>10</sup>*

I begge tilfælde refererer kvinderne til de krav, der, som minimum, stilles til deres fremmøde på danskuddannelserne. Det illustrerer derfor også kvinder, som har en klar intention og et ønske om at forblive i Danmark og er klar over, hvad der kræves for, at det bliver en mulighed.

---

<sup>10</sup> De 85%, som nævnes flere gange i citatet, refererer til det bevis for aktiv deltagelse i undervisningen, som kan udstedes, hvis personen har et fremmøde på mindst 85%. Beviset har stor betydning ved ansøgning om permanent opholdstilladelse.

Dog skal det understreges, at den lovgivningsmæssige motivation, ligesom de tre foregående typer af motivation, sjældent står alene. At lovgivningen for nogle bliver en primær motivation betyder således blot, at kvinden er sikret en fremtid i Danmark med sin familie og børn, der som beskrevet tidligere udgør en ikke mindst lige så væsentlig motivationsfaktor.

### 7.2.5 Opsummering: Motivation

Opsummerende uddyber og illustrerer afsnittet en række af de faktorer, som medvirker til, at indvandrerkvinder på tværs af baggrund, forudsætninger og opholdsgrundlag møder op til og gennemfører en danskuddannelse. De kursister, som har deltaget i den kvalitative interviewundersøgelse, har således alle besvaret spørgsmålet om, hvorfor de kommer til danskundervisning, hvortil kun en enkelt kvinde svarede, at: *"kommunen siger, at jeg skal"*. Afsnittet vidner om, at motivationen i høj grad udspringer af danskuddannelsens umiddelbare relevans for kvinderne – de kan mærke en konkret forskel i forhold til deres dagligdag og se et formål i relation til en fremtid i Danmark. For alle har de en forventning om at blive i landet, hvorfor den permanente opholdstilladelse også for nogle går hen og bliver den primære motivationsfaktor til at få uddannelsen afsluttet.

De interviewede kvinder fremstår alt i alt – og af de forskellige beskrevne grunde – som meget motiverede for at lære dansk. Alligevel kan der være tider, hvor kvinderne er forhindrede i at deltage i undervisningen i korte eller længere perioder. Grundene til eventuelt fravær, samt den indflydelse, kvinderne oplever fravær har på deres danskindlæring, vil blive behandlet i det følgende afsnit.

## 7.3 Fravær

Som omtalt tidligere, definerer de medvirkende sprogcentre ikke fravær som et stort problem. Der arbejdes med det i undervisningen, hvor der informeres om betydningen af fravær på sprogcentret og på arbejdsmarkedet. Desuden er der indarbejdet faste procedurer for indberetning af fravær hos kursisterne. Frafald defineres som et endnu mindre problem, fordi det frafald, som registreres, dækker over midlertidige pauser i forbindelse med barsel eller beskæftigelse, hvor kvinderne som oftest kommer tilbage. Som omtalt i det indledende afsnit om lovgivningen, er sprogcentrene forpligtet til at indberette fravær. Dette giver incitament til at begrænse fraværet fra danskundervisningen for sprogcentrene og derigennem for kvinderne.

De kvinder, vi har talt med, som beretter om fravær, har vidt forskellige grunde hertil og ud fra deres omtale af det at være forhindret i at komme til undervisningen, har vi delt temaet om fravær i to. Det, der kan karakteriseres som løbende fravær i større eller mindre grad, og det, der kan karakteriseres som langvarigt fravær, hvor kvinden har haft pause fra eller været udmeldt i en periode. Der er ingen kvinder i materialet, der er frafaldne, idet alle kvinder er vendt tilbage til sprogundervisning selv efter mange års fravær. Opdelingen mellem løbende og langvarigt fravær er valgt som en hjælp til at give et billede af grundene til fravær, men i det hele taget er der blandt de interviewede kun kvinder, der beretter om fravær, der er begrundet, dvs. lovligt fravær. Overordnet udspringer grundene til fravær af forskellige mere eller mindre almindelige situationer, som ikke er særegne for indvandrerkvinder, men gælder den kvindelige befolkning generelt i dagens Danmark.

### 7.3.1 Løbende fravær

Med løbende fravær henvises til at blive væk enkelte eller få dage. Det løbende fravær omtales af kvinderne generelt ikke som et problem. Kvinderne fortæller, hvordan de møder op hver dag og kun er væk, hvis de har en god grund. Kvinderne er desuden klar over proceduren for fravær, hvor der ringes ind med begrundelse for udeblivelsen fra undervisningen. De almindelige begrundelser, kvinderne nævner, er sygdom hos dem selv, men hvis de har børn, er det i sær sygdom hos børnene. Det virker som en selvfølge for kvinderne, at de bliver hjemme, når børn er syge, men et par af kvinderne udtrykker også, at de helst ikke vil blive hjemme, fordi de frygter, at de kommer bagud.

*Jeg er bange, hvis min søn er syg, så kommer jeg hjem og ikke i skolen, men jeg er bange for, at mine kammerater lærer noget, som jeg så ikke forstår. Men jeg har godt kunnet finde ud af det alligevel. Jeg sagde til lægen, om han ikke havde noget medicin, fordi min søn var meget syg, og jeg var bange for, at det ikke var så godt for mig, at jeg ikke kom i skolen.*

Ligesom denne kvinde taler også andre om, at frygten for at komme bagud er ubegrundet. Når de har været fraværende, synes det ikke umiddelbart svært at samle op på det tabte, når der blot er tale om nogle dages sygefravær.

Fem af de kvinder, vi har talt med, der har børn, bor alene med børnene. Men selv der, hvor de interviewede kvinder bor sammen med en ægtefælle, er det som regel kvinden, der bliver hjemme og passer syge børn, medmindre manden er arbejdsløs. Kvindernes begrundelse for denne fordeling handler som regel om, at det er manden, der har mulighed for at tjene penge hjem til familien. Det at tjene pengene prioriteres således højest:

*Hvis nogle af børnene er syge, så er det mig, der skal passe, de ringer alle til mig, min mand lukker hans telefon, fordi det er forbudt på fabrikken.*

*... der er nogle gange, jeg ikke kom, men nu har jeg ikke nogen problemer, fordi min mand arbejder ikke, så han passer børn hjemme. Så det er ikke noget problem.*

At kvinden må blive hjemme hænger også sammen med, at der som regel ikke er et netværk, som kan hjælpe med børnepasning. Kvinderne har oftest et meget begrænset socialt netværk eller et netværk, der ikke kan bruges i denne forbindelse. Kun to af de 24 kvinder, vi talte med, der har børn, nævnte en svigermor eller en veninde, der kunne hjælpe med pasningen – resten må klare det internt i familien:

*Jeg har ingen venner og ingen familie, det er kun mig og min mand. (...) Nogle gange er det okay, nogle gange ikke. Når du bliver syg, og dine børn bliver syge, så er det ikke okay.*

Det er ud fra kvindernes udsagn svært at sige, hvornår fravær får betydning for deres dansk-indlæring. Ud fra interviewene giver måske 5-6 kvinder det indtryk, at det løbende fravær er forholdsvis hyppigt, grundet eget dårligt helbred, mange eller meget syge børn, men ikke at det for dem har nogen betydning i forhold til at kunne følge med i undervisningen. Kun én enkelt kvinde omtaler barnets hyppige sygdom og det løbende fravær, det forårsager, som et problem og noget, hun mener, forlænger hendes skoletid: ”Det er derfor, jeg ikke er færdig med skolen, fordi mit barn altid har været syg, og jeg har altid været på sygehuset”.

De resterende, der kunne have et problem med løbende fravær grundet hyppig sygdom, har aftaler med sprogcentret eller sagsbehandleren, der tager højde for situationen. Eksempelvis har en kvinde fra Holstebro, med syv børn, svært ved at få hverdagen med skole og aktivisering til at hænge sammen. Hun har fået mulighed for at bruge de to dage om ugen, der ellers er tiltænkt aktivisering, til at ordne lægebesøg og andet i forbindelse med børnene. Men det at have flere børn kan også være en fordel i forhold til fravær således, at de større kan passe de små.

*Fx i dag er min søn lidt syg, ikke meget han, hoster og peb lidt i nat. Min mand, han ville passe ham hjemme, men jeg sagde, 'nej du skal på arbejde', fordi han havde selv været syg i sidste uge. Så han skulle ikke blive hjemme og passe børn, men min datter, hun er 13 år, og hun sagde, 'mor i dag har jeg ikke ret meget at lave' (...) så hun sagde til mig, 'at jeg skulle ikke tænke på hende, for det går godt i skolen, og mor har snart eksamen'.*

Samlet set oplever kun få af kvinderne, at det løbende fravær bliver et problem for deres danskindlæring. Som sagt er det svært ud fra kvindernes egne udsagn at vurdere, hvor meget fravær der er tale om. Indtrykket er, at det løbende fravær ofte skyldes en livssituation, hvor det dels er nødvendigt at prioritere det at tjene penge højt, og at der dels ikke er et netværk at trække på i forbindelse med almindelig sygdom. De kvinder, som hyppigt har begrundet fravær, synes desuden at finde en løsning med sprogskolen eller sagsbehandleren.

### 7.3.2 Langvarigt fravær

Langvarigt fravær defineres som det fravær, hvor kvinden holder pause fra eller helt udmeldes sprogskolen i en periode. Sprogcentre beretter om, at fravær over en måned registreres som en udmeldelse. Eksempler i det kvalitative materiale omhandler alt fra en måned til flere år. Blandt de kvinder, vi har talt med, har der kun været tale om fraværsg Grunde, som ifølge danskuddannelsesloven trækkes fra således, at det ikke har konsekvenser i forhold til tidsfristen på de tre år til at tage en danskuddannelse – jf. kapitel 3 om lovgivningen på danskuddannelsesområdet. Blandt de interviewede er ingen permanent faldet fra danskundervisningen.

Omkring halvdelen af de interviewede kvinder fortæller, at de har haft en længere pause undervejs i deres danskuddannelse. Fælles for kvindernes omtale af disse længere fraværperioder er, at de finder danskundervisningen vanskelig, lige når de starter igen. Grundene til langvarigt fravær er forskellige og hænger som regel sammen med situationer, som man kan forvente opstår i løbet af en voksen kvindes liv:

Ni af de kvinder, vi har talt med, har været på barselsorlov en eller flere gange. Disse varer som regel et år pr. barn. En enkelt kvinde nævner desuden, at hun har haft en længere pause, fordi der ikke var en institutionsplads til hendes søn.

Der er to af de kvinder, vi har talt med, for hvem det at få arbejde ikke har været til at forene med danskundervisning. De valgte simpelthen at melde sig ud af danskundervisningen.

*Jeg har været her i 2002, men kun om dagen, ca. tre måneder, og så om aftenen, ca. to-tre måneder, og så har jeg stoppet, fordi jeg gerne ville arbejde. Så er jeg lige kommet igen i 2007, tre gange om ugen.*

*IP: Efter tre år har jeg fået et brev fra udlændingsservices kontor, om at jeg skal arbejde to et halvt år sammen med DU2. Jeg begyndte at arbejde med rengøring i*

*ISS, Danish Crown i Ringsted, jeg arbejdede i ca. tre år. (...) jeg gik her kun otte måneder de første tre år, og bagefter arbejdede jeg (...).*

*I: Så fordi du fik arbejde, så måtte du ophøre med dit dansk?*

*IP: Ja.*

De to kvinder vælger sprogundervisning fra af forskellige grunde. Den ene står i en økonomisk situation, som byder det, mens den anden søger at opfylde beskæftigelseskravene i forhold til senere at være berettiget til en permanent opholdstilladelse. Som kommentar til dette valg mellem enten arbejde eller danskuddannelse er det værd at nævne, at kun to af de kvinder, vi har talt med, har haft fuldtidsarbejde, mens de gik til dansk. Den ene gik på aftenhold og ønsker nu, efter at have taget prøven i dansk, mere dansk. Den anden skiftede fra DU3 til 2, fordi hun synes, at det blev for hårdt. Hun arbejder ikke længere fuldtid, men beretter desuden om at have stået over for valget mellem et bedre fuldtidsarbejde, end det hun allerede havde, og så danskundervisningen.

*I tried the embassy (hjemland red.), they called me to give me a fulltime job as a secretary, and it's a good place to work, but my sagsbehandler here, she said 'you can only have a pause for six month from the language school', and the embassy could not have that, they needed me fulltime and permanent, so I lost that job.<sup>11</sup>*

Ud fra det kvalitative materiale synes fuldtidsarbejde altså at være svært foreneligt med danskundervisningen. Andre grunde til langvarigt fravær, som vi er stødt på, er længere alvorlige sygdomsforløb hos kvinden selv eller den nærmeste familie.

### **Konsekvenser af langvarigt fravær**

Kvindernes langvarige fravær begrundes ud fra forskellige livssituationer, som kræver, at kvinderne er væk fra undervisningen i længere perioder såsom barsel og sygdom. Der er således tale om begrundet fravær. Konsekvenserne heraf handler om besvær med at følge med i undervisningen, når danskuddannelsen genoptages:

Flere kvinder, som er returneret fra barselsorlov, omtaler det at vende tilbage på sprogskolen, som at starte forfra. Det år eller mere, hvor de er væk, føler disse kvinder, at de glemmer, hvad de har lært:

*Jeg havde glemt. Jeg snakkede ikke meget dansk på barsel. Jeg snakkede kun dansk i sprogskolen, derhjemme snakkede jeg mit eget sprog.*

*Jeg havde ikke lært så mange ord, og så fødte jeg et barn og var på barsel ca. et år, så da jeg kom tilbage, havde jeg glemt det hele. Så jeg startede næsten forfra, ja.*

Trods barslen har alle kvinder formået at genoptage uddannelsen. En af de kvinder, vi talte med, valgte at gå på aftenskole i sidste halvdel af sin barsel, netop for at imødekomme risikoen for at glemme det dansk, hun allerede havde lært.

Vanskelighederne i forbindelse med at starte igen efter længere fravær opleves også af kvinden, der var væk pga. en operation: *"I came back and what I knew had gone away"*. Denne kvinde havde en modultest kort efter, som hun bestod trods pausen. Eksemplerne be-

---

<sup>11</sup> Kvinden er efter eget ønske interviewet på engelsk.

skriver, hvordan en længerevarende pause kan opleves som problematisk i forhold til dansk-indlæringen, at det danske sprog er tabt eller glemmt. Det viser sig imidlertid at have en mindre effekt på det videre forløb, da alle kvinder har genoptaget uddannelserne på det niveau, de slap.

### 7.3.3 Opsummering: Fravær

Den hyppigste grund til løbende fravær er sygdom hos kvinden selv eller hendes børn. Som interview med ansatte i sprogcentre også peger på, hænger dette sammen med, at kvinderne sjældent har et netværk ud over kernefamilien til at hjælpe i forbindelse med sygdom, ligesom det at tjene penge er nødvendigt og derfor resulterer i, at det oftest er kvinden, der bliver hjemme fra danskundervisningen, hvis manden har et arbejde.

Det er værd at bemærke at årsagerne til både langvarigt og løbende fravær ikke skiller sig ud fra, hvad man kan forvente af en hvilken som helst voksen kvinde i Danmark. Nogle af kvinderne fortæller om vanskeligheder ved at få danskundervisning, familie og/eller arbejde til at gå op i en højere enhed, men det er ikke noget, de sætter i forbindelse med deres fravær – de prioriterer dansk, selvom det kan opleves som en stressende tilværelse.

Hvorledes danskuddannelsen kommer til at spille mest hensigtsmæssigt sammen med resten af tilværelsen og at få et danskuddannelsesforløb, der passer til den enkelte kvinde, kan kræve en mængde rådgivning. Spørgsmålet om kvindernes oplevelse af vejledning i forbindelse med danskuddannelsen vil blive behandlet i det følgende.

## 7.4 Information og vejledning om danskuddannelse

I det følgende besvares spørgsmålet om, hvorvidt den information og vejledning, der tilbydes kvinder, som påbegynder en danskuddannelse, vurderes at være tilstrækkelig. Der tages udgangspunkt i kvindernes erfaringer fra den information og vejledning, de blandt andet har modtaget indledningsvist i deres uddannelsesforløb.

Som beskrevet i afsnit 3.3.1 er udbyder forpligtet til at indkalde til et første vejledningsmøde, hvor der informeres om danskuddannelses tilbuddet mv. De fire sprogcentre, som deltager i undersøgelsen, tilbyder alle denne påbudte opstartsvejledning. Derudover finder der en vejledning sted, som har karakter af at være løbende og efter behov. Denne vejledning tager blandt andet udgangspunkt i den individuelle læringsplan, som lægges for hver enkelt kursist, og består i en løbende revidering af planen i samarbejde med kursisten. Endelig foregår der en mere uformel vejledning/kontakt på sprogcentre mellem lærer/vejleder og kursist, som kan dreje sig om spørgsmål af personlig og dagligdags karakter. Indtrykket fra afsnit 5.2 om de fire udvalgte sprogcentre er desuden, at den vejledning, som foregår på sprogcentre – herunder opstartsvejledningen, den løbende individuelle vejledning samt den mere uformelle kontakt – indgår som en væsentlig prioritering i måden, hvorpå undervisnings-tilbuddet og de fire sprogskoler som sådan er organiseret og struktureret.

### 7.4.1 Opstart

I samtaler med kvinderne er vejledningsaspektet søgt belyst gennem en række spørgsmål som mere eller mindre direkte kommer omkring emnet. Det overordnede indtryk er, at kvinderne har en klar erindring af deres første opstartsmøde på sprogcentret.

I størstedelen af tilfældene nævner kvinderne, hvordan de først modtog et brev fra kommunen om danskundervisning og efterfølgende var til møde på sprogskolen. På dette møde har kvinderne ofte enten deres ægtefælle eller et andet familiemedlem med som tolk, eller og-

så har sprogskolens stillet tolk til rådighed. Få beretter om at samtalen er foregået på engelsk. herunder er eksempler på kvindernes erindring fra samtalen:

*Vi snakkede med sprogskolens vejleder, og jeg fortalte om, at jeg i Vietnam var uddannet på universitetet, og at jeg var færdig med folkeskolen, og så sagde hun, at jeg kunne komme og prøve DU2, hvis jeg kunne klare det, kunne jeg fortsætte der. Og det gik godt.*

*Jeg var til samtale, hvor vi skulle finde ud af, hvad jeg havde af skole, før jeg kom til Danmark, og om jeg gerne ville bo her eller rejse hjem igen. Jeg fortalte, at jeg gerne ville bo her pga. mit barn, og så sagde de, at jeg skulle tage dansk.*

*Hun (vejlederen, red.) bestemte, hvor jeg skulle gå, om det var DU1, DU2 eller DU3. Hun synes, jeg var lidt bedre end DU1, men ikke havde kompetencer til DU3. Så okay, det blev DU2. Jeg synes det er fint nu, jeg lærer så meget.*

Citaterne vidner om en fastlagt procedure for opstartsvejledning på tværs af sprogcentre. Vejledningen afdækker dels kvindernes uddannelsesbaggrund og eventuel tidligere beskæftigelse og desuden deres tanker om fremtiden i Danmark. Nogle kvinder har indtryk af, at dette er en form for test, mens andre blot beskriver det som en samtale. Under alle omstændigheder foretages der på baggrund af samtalen en vurdering af kvindernes niveau, som resulterer i en indplacering på danskuddannelse og modul.

Interviewmaterialet vidner om tillid blandt kvinderne i relation til både vurdering af niveau og indplacering. På spørgsmålet om, hvorvidt indplaceringsniveauet viste sig passende, svarer en af kvinderne, at, "ja, det passer for mig, det gjorde det, fordi de lærere er eksperter". I forhold til indplacering fremgår det desuden af interviewene, at kvinderne ikke opfatter denne indplacering som endegyldig, og at der tydeligvis har foregået en dialog om, at den første tid kan fungere som en prøveperiode, der skal sikre, at niveauet er tilpas udfordrende. Dialogen afspejles i citaterne herunder, der desuden vidner om, at muligheden for at skifte uddannelse eller modul eksisterer i kvindernes bevidsthed og har været taget i brug i flere tilfælde:

*Jeg talte med X (vejleder, red.), og han spurgte, hvilken uddannelse jeg havde fra Afrika, og om jeg godt kan skrive og tale andet. Så sagde han, at jeg måske først skulle på DU2, men at hvis jeg synes, det var for let, så skulle jeg skifte til DU3. Men jeg var glad for holdet på DU2.*

*Jeg startede på DU3. Det sagde X. hun undersøgte mig og spurgte, hvor mange år jeg havde været i skole i Irak, og jeg sagde 14 år. Så sagde hun, jeg skulle starte på DU3. Jeg gik der ca. seks måneder, og bagefter flyttede jeg til DU2, fordi jeg ikke forstod den første tid af DU3.*

*Jeg startede på DU2, men det var lidt for nemt, så jeg startede på DU3 ca. efter fire måneder (...) Jeg snakkede med X (vejleder, red.) før, og han sagde, at jeg kunne prøve DU2, og hvis ikke det var godt, så kunne jeg sige det.*

Eksemplerne vidner om, at det i den første indplacering kan være vanskeligt at ramme niveauet præcist, og at den tvivl, som kan forekomme, ofte handler om, hvorvidt kvindens niveau matcher DU2 eller DU3. I forlængelse heraf nævnte lærere og vejledere fra sprogcentre, at de af og til indplacerer en kvinde på DU2, hvis der er tvivl om hendes kompetencer til

at gennemføre DU3. De foretrækker således, at et eventuelt uddannelsesskifte sker fra DU2 til DU3 frem for omvendt, da det kan opleves som et nederlag for den enkelte kvinde at påbegynde DU3 for senere at skifte til DU2. For kvinderne kan der, som eksemplet herunder illustrerer, desuden ligge en vis tryghed i denne indplaceringsstrategi:

*Hvis jeg var startet på DU3 fra starten, så havde jeg måske ikke lært så meget. Det var bedre, at jeg startede på DU2, fordi i starten gik det langsomt, og jeg lærte mange ting, før jeg flyttede over. Så flyttede jeg over og det gik godt.*

Det forløb, som netop er beskrevet med den studierelaterede/faglige vejledning først i forløbet, er karakteristisk for størstedelen af de kvinder, der har medvirket i interviewundersøgelsen. Der er imidlertid nogle få, som beretter om en anden opstart, hvor sprogforløbet eksempelvis kommer sent eller skævt i gang, og hvor vejledningen derfor ikke rummer de samme elementer. Endelig er der eksempler på, at opstartsvejledningen rummer flere aspekter end de nævnte; som eksempelvis i Holstebro, hvor flygtninge modtager et særligt tilrettelagt introduktionsforløb, der involverer en række forskellige aktører og en tæt opfølgning og vejledning. Desuden er alle integrationsborgere, ud over at være i et sprogforløb, også i gang med et aktiveringsforløb, hvilket typisk udgør de resterende ugedage. Dette introduktionsforløb indebærer typisk en tættere kontakt til og opfølgning fra kommunens sagsbehandlere.

Eksempler på sprogforløb, som af forskellige årsager kommer sent eller skævt i gang, kan være kvinder, som ikke kommer hertil som flygtninge eller familiesammenførte. Eksempelvis er der en kvinde, som er kommet på et turistvisum, og som efterfølgende er blevet i landet. Hun får ikke en egentlig kontakt med kommunen før efter tre år og dermed heller ikke noget tilbud om danskundervisning, før hun selv henvender sig:

*Jeg havde boet her i næsten tre år. Der var ikke nogen, der havde sagt til mig, at jeg skulle starte (til dansk, red.), jeg kom bare selv. Derfor hjalp han (en ansat på sprogskolens, red.) og gav mig en klasse.*

Og endelig skal det nævnes, at det kvalitative materiale rummer to kvinder, som efter mange års ophold i landet har henvendt sig til sprogskolens på eget initiativ for at genoptage en undervisning, de påbegyndte tilbage i 1990'erne, og som derfor ikke tilbydes en egentlig opstartsvejledning:

*... Nu har jeg ikke snakket med kommunen, jeg er bare kommet selv. Jeg kom i skolen og snakkede med mange af de gamle lærere. Jeg kommer og siger 'hej', jeg vil gerne komme i skole.*

#### **7.4.2 Gennemførelse**

Ud over opstartsvejledningen sker der en løbende dialog med kvinderne omkring deres individuelle læringsplan. I en analyse af kvindernes vurdering af informations- og vejledningsindsatsen kan dette imidlertid ikke betegnes som en dialog, kvinderne omtaler som decideret vejledning. Det kvalitative materiale bærer dog tydeligt præg af, at kvinderne er klar over, hvem de skal henvende sig til med studierelaterede spørgsmål, og at det er naturligt for dem at gøre brug af lærere og tilknyttede vejledere, hvis de har spørgsmål, der vedrører indplacering, ønske om ændre i individuelle fokusområder i undervisningen, spørgsmål vedrørende eksamen/modultest mv. Arbejdet med den individuelle læringsplan kan eksempelvis foregå på følgende måde:



*... Når man kommer et modul op, så har man en liste og en plan for sig selv, og så kan jeg slå ned på, hvad jeg har lyst til at lære, hvad jeg tror, er vigtigst for mig i det modul, og så følger vi det. Så får min lærer en kopi og læser det og ved, hvad jeg mangler. Sådan foregår det.*

Kvindernes vurdering af opstartsvejledningen og den løbende dialog, som foregår med lærere og vejledere undervejs i uddannelsesforløbet, giver et samlet indtryk af, at det enkelte forløb følges tæt af medarbejderne på sprogcentrene, og at kvinderne er bekendt med og benytter sig af den fleksible struktur, som sprogcentrene skaber, med fokus på individuelt tilrettelagte forløb og synlighed omkring mulighederne for at blive udfordret på det niveau, man er – herunder muligheden for modul- og uddannelsesskift.

### 7.4.3 Løbende og løsere kontakt

Ud over den vejledning, som har specifik karakter af at være studierelateret, foregår der på alle fire sprogskoler en vejledning/kontakt, som er mere ad hoc, og som givetvis opstår i kraft af, at sprogskolen udgør et centralt omdrejningspunkt i kvindernes liv. Det synes således naturligt for kvinderne at rette henvendelse til sprogcentrets personale om en række emner uden direkte relation til sprogundervisning. Det kan eksempelvis være spørgsmål, som relaterer sig til tiden efter sprogskolen, fremtidsperspektiver, muligheder for sprogpraktik eller videreuddannelse: *"Jeg vil gerne tage en uddannelse på VUC eller SOSU i Fredericia, (...) Jeg spørger kontoret her i sprogcentret. De hjælper og forklarer, hvordan det er, og hvor mange år, man skal tage"* fortæller en kvinde. Eller det kan dreje sig om sproghjælp til at læse og forstå de breve, der kommer fra kommune, skat og i dette eksempel Udlændingesservice: *"Før var jeg her for længe, og udlændingesservice sendte mig et brev, som jeg læste, men kun forstod lidt af. Så kom jeg i klassen, og læreren forklarede det for mig"*.

Endelig nævnes kvindernes sagsbehandler ofte, når interviewet kommer ind på, hvem de går til med spørgsmål. I det følgende eksempel fremhæver en kvinde de positive aspekter ved, at hendes sagsbehandler er tilgængelig på sprogskolen:

*Hver tredje måned har vi kontakt med hinanden og snakker om, hvordan det går med mig, og hvad jeg tænker. Hun arbejder for jobcentret i Vejle, men hun har kontor her på sprogskolen<sup>12</sup>. Hun arbejder her, og har jeg nogle spørgsmål, så kan jeg komme direkte og snakke med hende om, hvad jeg skal gøre, eller om det er rigtigt eller forkert, sådan som jeg tænker.*

At sagsbehandleren på denne måde er tilgængelig på sprogskolen er en organisering, som findes flere steder. I afsnit 5.2.1 fremhæves det ud fra et organisatorisk perspektiv som en letelse af arbejdsgangen mellem jobcenter og sprogcenter og som en klar fordel i relation til samarbejdet om det enkelte forløb og den enkelte kvinde. Ud over at sagsbehandlerens placering således fremhæves af kvinderne som en positiv faktor i form af tilgængelighed, fremhæves det på samme måde og ud fra de samme argumenter blandt sprogskolernes personale – de steder hvor denne form for organisering praktiseres.

---

<sup>12</sup> Den omtalte vejleder er en såkaldt jobguide, som Sprogcenter Vejle har tilknyttet, hvilket også er beskrevet i afsnittet om sprogcentrene.

## 7.5 Før og efter danskuddannelsen

Det sidste afsnit af den kvalitative analyse sætter fokus på to emner, som ikke ligger direkte i forlængelse af det foregående, men som drejer sig om forhold, der vurderes at øve indflydelse på indvandrerkvindernes motivation for at gå i gang med et danskuddannelsesforløb og for at vedligeholde og/eller udbygge danskkompetencerne efter endt uddannelse. Betragtningerne, som præsenteres, findes kun blandt indvandrerkvinder, som relativt uproblematisk er i stand til at følge det undervisningsforløb, som de har mødt på sprogskolen. De emner, som kort berøres, drejer sig om oplevelsen af lang ventetid inden uddannelsesstart samt om muligheden for at vedligeholde det danske sprog efter endt uddannelse.

### 7.5.1 Ventetid inden uddannelsesstart

Tilbuddet om gratis danskundervisning gennem et treårigt forløb og ønsket om at få lov at blive i Danmark gør, at mange af de interviewede indvandrerkvinder udtrykker ønske om at komme hurtigt i gang med danskundervisningen. Størstedelen finder det positivt, at danskuddannelsen kan påbegyndes allerede kort tid efter ankomsten til Danmark.

En af de udtalelser, som går igen i flere interview, drejer sig imidlertid om en oplevelse blandt en håndfuld af de interviewede indvandrerkvinder af lang ventetid, før danskundervisning på sprogcentret kunne påbegyndes. Det drejer sig specifikt om ventetiden fra ankomsten til Danmark, og frem til de modtager opholdstilladelse og dermed tilladelse til at påbegynde danskundervisning. Oplevelsen af lang ventetid er værd at nævne, fordi kvinderne omtaler det som spild af tid på et tidspunkt, hvor de er meget motiverede for at lære dansk. Disse kvinder udtrykker et ønske om at komme i gang med dansk med det samme og går eksempelvis i gang med selv at træne sprog eller søger til private skoler, hvis de er bekendt med muligheden for selv at betale for danskundervisning.

Det er langt fra alle kvinderne, der nævner ventetiden før start på danskuddannelse som et problem eller en kilde til frustration, men udtalelserne synes at indikere, at ikke alle er oplyste om muligheden for selvfinansieret danskundervisning. En anbefaling kunne derfor handle om at sikre, at denne første og ofte stærke motivation blandt kvinderne udnyttes gennem et oplysende arbejde, som sikrer, at de har viden om muligheden for at betale sig fra danskundervisning inden opholdstilladelsen tildeles.

### 7.5.2 Sprogtræning efter endt uddannelse

I interviewmaterialet findes fire kvinder, som har afsluttet danskuddannelsen (DU1(1), DU3(1), DU2(2)). De giver alle udtryk for et ønske om at fortsætte med at vedligeholde og lære dansk efter at have afsluttet danskuddannelsen. En enkelt går til dansk på VUC, mens to andre overvejer samme mulighed. Dog vidner deres udsagn om, at de anser det for at være en stor udfordring, som måske bliver til en barriere, at deltage i holdundervisning, der ikke specifikt er målrettet indvandrere. Formålet med at gå på VUC skulle, ifølge kvinderne selv, primært være at vedligeholde og styrke udtalen og forståelsen af det danske sprog, som de har lært på sprogskolen.

En enkelt af kvinderne har fået mulighed for at gå gratis på et aftenhold tre timer om ugen, selvom hun har bestået DU3. Alle fire har en oplevelse af, at det kan være vanskeligt at holde det danske sprog ved lige efter endt uddannelse i tilfælde, hvor de ikke umiddelbart har en plan for, hvad de skal i gang med. Oplevelserne af vanskelighed ved at vedligeholde sproget er værd at bemærke, fordi den kommer til udtryk blandt alle fire kvinder, som har gennemført en danskuddannelse. En anbefaling kan derfor handle om at skabe mulighed for sprogtræning umiddelbart efter endt uddannelse ved eksempelvis at etablere et netværk i

sprogskole-/jobcenterregi, hvor kvinderne har mulighed for at mødes med sprogtræning for øje, eller in formere ud tømme om muligheder i n ærområdet for vid ereuddannelse, eksisterende netværk eller lignende, hvor det er muligt at vedligeholde, træne og udbygge de sproglige kompetencer.

## 7.6 Sammenfatning på kapitel 7

I det efterfølgende afsnit sammenfattes resultaterne fra analysen af de gennemførte interview med indvandrerkvinder og deres beskrivelser og vurderinger af, hvad der skaber motivation for deltagelse i danskuddannelse, samt hvad der omvendt kan være en barriere herfor. Sammenfatningen peger tilbage på undersøgelsens introduktion, hvor der blev opstillet en række forskellige faktorer, som kan være medvirkende til indvandrerkvinders deltagelse eller manglende deltagelse i danskuddannelses tilbuddet. En af faktorerne omhandlede den udfordring, der kan ligge i at deltage i en danskuddannelse sideløbende med, at familieliv og et eventuelt arbejdsliv skal passes ind i hverdagen. Der blev indledningsvis peget på, at indvandrerkvinder af sådanne årsager kan se sig nødsaget til, eller vælge, for en periode at nedprioritere danskuddannelse.

### 7.6.1 Behov for et fleksibelt danskuddannelses tilbud

Der er en række eksempler i interviewmaterialet, som, i forlængelse af den rejste problematik, afspejler den udfordring, der kan ligge i at få danskuddannelse, familieliv og eventuel beskæftigelse til at gå op i en højere enhed. I det kvalitative materiale er indvandrerkvinder i beskæftigelse ikke repræsenteret i stort antal, hvilket i sig selv kan være udtryk for, at danskuddannelsen aktivt er valgt til frem for arbejde i en periode. De få eksempler, materialet rummer, vidner imidlertid om, at beskæftigelse sideløbende med danskundervisning stiller store krav til fleksibilitet i sprogcentrets uddannelses tilbud, men også til kvindens egen hverdagsplanlægning. Eksemplerne understreger de konklusioner, som den kvantitative analyse når frem til i forhold til, at beskæftigelse sideløbende med danskuddannelse øger sandsynligheden for frafald eller fravær i længerevarende perioder. I kvindernes vurdering af danskuddannelses tilbuddet peges der dels på den fleksibilitet, som handler om, at man som beskæftiget kan modtage aftenundervisning. Samtidig understreges vigtigheden af fleksibilitet i selve undervisningen, som kan handle om, at mængden af hjemmearbejde i form af lektier kan tilpasses løbende og give mulighed for at følge med i undervisningen samtidig med, at familielivet hænger sammen. Sidstnævnte synes især at være afgørende for de enlige mødre, som er repræsenteret i interviewmaterialet, hvor der ofte også er mange børn inde i billedet. De vanskeligheder, som de enlige kvinder beretter om, afspejles ligeledes i de kvantitative analyser, som konkluderer, at enlige har en øget sandsynlighed for frafald eller længerevarende fravær.

At kvinderne ikke er i beskæftigelse er ikke ensbetydende med, at udfordringerne er fraværende. Der er således flere eksempler på, at ægtefællers beskæftigelse kan komme i konflikt med kvindens deltagelse i en danskuddannelse, fordi husstandens økonomi prioriteres højest. Således beretter flere kvinder om, at de, frem for den beskæftigede ægtefælle, bliver hjemme fra sprogskole i tilfælde af barns sygdom. I forlængelse heraf kan det være uensigtsmæssigt at se isoleret på *indvandrerkvinden* i spørgsmålet om, hvad der motiverer og forhindrer hendes deltagelse i danskundervisning, fordi de forhold, som kan medføre fravær, kan være et spørgsmål om, at familien som helhed skal have en hverdag til at hænge sammen.

### 7.6.2 Vurderingen af danskuddannelses tilbuddet

Kvindernes vurdering af deres mulighed for at deltage og følge med i undervisningen varierer fra danskuddannelse til danskuddannelse. Men også inden for danskuddannelserne varierer oplevelsen af, hvorvidt skolearbejdet er til at overskue. Således er der blandt de interviewede på DU3 både en overvejende del, der har overskud til at lære ekstra, og enkelte kvinder med børn som ikke ønsker flere udfordringer, end hvad de får ved den obligatoriske undervisning. På DU1 er tempoet lavere, og de fleste af de interviewede kvinder sætter pris på dette. Der findes dog enkelte kvinder, som også her oplever store vanskeligheder ved at følge med i undervisningen. Blandt de interviewede på DU2 er der flere forskellige vurderinger af arbejdsbyrden. Der er kvinder som har følt sig for udfordret på DU3 eller som eksempelvis pga. arbejde og/eller familieliv for en periode har måttet nedprioritere dansk og derfor har skiftet til DU2 hvor arbejdsbyrden findes mere passende. Flere af disse kvinder giver udtryk for et ønske om på et tidspunkt at vende tilbage til DU3. Der er også eksempler på kvinder i den anden ende af DU2 på grænsen til DU1. De oplever vanskeligheder ved at klare tempoet i undervisningen eller føler, at de har for mange timers undervisning.

### 7.6.3 Motivationsfaktorer for kvindernes deltagelse

Som sagt rummer materialet mange kvinder, som prioriterer danskundervisningen højt, og som på interviewtidspunktet koncentrerer sig om danskundervisning og venter med beskæftigelse eller videreuddannelse til senere. En af de faktorer, som viser sig at være en væsentlig motivation for deltagelse i dansk, er børnene. Effekten af, at børn er hurtigere til at tilegne sig sprog og dermed hurtigere får en dansksproget hverdag, er en faktor, som flere kvinder nævner som afgørende for deres deltagelse. Danskuddannelsen giver dem mulighed for at følge med i børnenes liv, skolegang mv. I forlængelse heraf vidner interviewmaterialet om, at motivationen udspringer af danskuddannelsens umiddelbare relevans for kvinderne – de opnår et konkret afkast i forhold til deres dagligdag, hvor flere bliver i stand til selvstændigt at gå til forældremøder, gå til lægen og generelt følge med i lokalsamfundet. Derudover beretter flere kvinder om fremtidsperspektivet som motivationsfaktor, og hvor danskuddannelsen er et vigtigt første led i at opnå et senere mål om videreuddannelse eller beskæftigelse.

Motivationsfaktorerne afspejles også i kvindernes vurdering af danskuddannelses tilbuddet, hvor muligheden for at relatere det danske sprog til hverdagslivet fremhæves som positiv. Variationen i undervisningen i form af inddragelse af computer, undervisning ud fra aktuelle og hverdagsrelaterede temaer og kombinationen af klasseundervisning med aktiviteter ud af huset fremhæves som positivt.

Det samme gør muligheden for et individuelt fokus i undervisningen via den individuelle læringsplan, som revideres i en løbende dialog med lærere og vejledere undervejs i uddannelsesforløbet. I forlængelse af den vejledningsindsats, som foregår i starten af kvindernes uddannelsesforløb, hvor de indplaceres på danskuddannelsen, udtrykker kvinderne stor tillid til vejleders ekspertise. Flere af kvinderne giver udtryk for, at de udfordres på et passende niveau, og at udfordringerne kan justeres løbende efter behov. Materialet rummer også eksempler på kvinder, som synes at have vanskeligt ved at udnytte fleksibiliteten i et individuelt tilrettelagt forløb, fordi de har vanskeligt ved at formulere deres behov. Samlet set er indtrykket dog, at medarbejderne på sprogcentrene forsøger at følge det enkelte forløb tæt og gøre kvinderne bekendt med uddannelses tilbuddets fleksibilitet.

Blandt de interviewede kvinder beretter langt størstedelen således om en sproglig udvikling og udtrykker en personlig tilfredshed ved at kunne klare sig sprogligt gennem hverdagen. Dog understreger stort set alle kvinder vigtigheden af at træne sproget gennem samtale, og flere udtrykker ønske om mere fokus på mundtlighed – særligt de få kvinder, som har under-

visningserfaring fra aftenhold, hvor det reducerede timetal vanskeliggør en opprioritering af mundtlighed.

#### **7.6.4 Netværkets betydning**

I forlængelse af kvindernes fokus på mundtlighed peges der indledningsvist på, at sociale kontakter til danskere og muligheden for at bruge det danske sprog kan være en motivationsfaktor for indvandrerkvindernes deltagelse i undervisningen – på samme måde som manglende kontakt til (danske) netværk kan hæmme interessen for at bruge sproget.

Gennem interview med kvinderne er netværket dukket op flere steder som et vigtigt tilstedeværende eller fraværende element i kvindens og hendes families liv. Betydningen af et socialt netværk relaterer sig både til motivationen for at lære dansk, motivationen for at vedligeholde sproget efter endt danskuddannelse, samt, på et mere praktisk plan, til muligheden for overhovedet at deltage i undervisningen. I forlængelse af udfordringen i at håndtere en travl hverdag kan en af de faktorer, som medvirker til at gøre hverdagen ekstra udfordrende for indvandrerfamilier og særligt for enlige indvandrermodre, netop være et ofte meget begrænset eller fraværende socialt netværk. Således nævner flere indvandrerkvinder det begrænsede sociale netværk som en mangler, fordi der blandt andet ikke er mulighed for hjælp til børnepasning. Det begrænsede netværk kan således også få betydning for kvindens løbende fravær.

Det netværk, som motiverer til at deltage, viser sig primært at være det nære netværk i form af familien. Således står det klart, at børn er en væsentlig motivationsfaktor. I forhold til at vedligeholde sproget er børnene naturligvis en hjælp i det daglige, men interviewmaterialet viser, at der ofte tales på modersmålet blandt ægtefæller af samme nationalitet, hvorfor flere kvinder fremhæver vigtigheden af at kunne træne sprog med andre. En direkte barriere for bedre dansklæring kan således være et manglende socialt netværk, hvor der tales dansk. Undersøgelsen rummer eksempler på, at kommunen/sprogcentret tager initiativ til at lave netværksskabende aktiviteter, hvor indvandrerkvinder/indvandrerfamilier kobles sammen med danske kvinder/familier, og hvor sprogr træning spiller en central rolle. En sådan kontakt kan også medvirke til, at sproget vedligeholdes efter endt danskuddannelse.

#### **7.6.5 Sygdomsrelateret fravær**

Endelig beskrives det indledningsvist, hvordan tidligere undersøgelser peger på, at helbreds mæssige problemstillinger kan indvirke på indvandrerkvinders deltagelse i og gennemførelse af en danskuddannelse. Denne tendens bekræftes kun tilnærmelsesvis i det kvalitative materiale i den forstand, at kvindernes løbende fravær fra undervisningen primært skyldes børns sygdom. Når børnene bliver syge, er der, som nævnt ovenfor, sjældent et netværk, der kan træde til som hjælp i forhold til børnepasningen, ligesom det oftest er kvinden, der må blive hjemme, både hvis hun er enlig eller har en mand, der er i beskæftigelse. I interviewmaterialet er der enkelte eksempler på kvinder med længerevarende sygdom eller psykiske problemer. I disse tilfælde er der oprettet specialhold, som tager højde for kvindens særlige behov. Interviewundersøgelsen kan således ikke benyttes som grundlag for at drage konklusioner i retning af, at kvindernes eget helbreds udgør en egentlig barriere for deltagelsen i danskundervisning. Situationen kan sidestilles med det fravær fra beskæftigelse, som også kan forventes at ramme andre familier, der ikke har mulighed for at trække på et socialt netværk i tilfælde af børns sygdom.

### 7.6.6 Danskuddannelseslovens rammer

Afslutningsvis kan de rammer, som danskuddannelsesloven sætter for tre års gratis danskuddannelse, blive en barriere i de tilfælde, hvor indvandrerkvinden ikke har afsluttet et forløb og fortsat har et behov efter tre år. På samme måde kan loven blive en barriere i de tilfælde, hvor uddannelsen er afsluttet, men hvor kvinden fortsat eller senere hen føler et behov for at lære dansk eller opkvalificere sit niveau. I materialet er der flere eksempler på kvinder, som får i mødekommet dette behov, i kraft af kommunernes mulighed for at bevilge ekstra undervisning, ligesom der er enkelte eksempler på, at dette ikke har været muligt.

For flere af de interviewede kvinder lader der til at være problemer knyttet til vedligeholdelsen af dansk efter endt uddannelse, hvor man kunne forestille sig, at de ville nyde godt af et slags "udslusningsforløb", der i højere grad støtter sprogtræning efter endt danskuddannelse. Eksempelvis kunne netværksskabende aktiviteter som beskrevet ovenfor i højere grad iværksættes ved afslutningen af et uddannelsesforløb således at der eksisterer en mulighed for sprogtræning efter endt uddannelse – særligt relevant kunne en sådan indsats være for kursister, som ikke umiddelbart efter danskuddannelsen kommer videre i beskæftigelse eller uddannelse.

## Litteratur

- Husted, Leif (2008): *Progression i danskundervisningen før og efter den nye danskundervisningslov – Foreløbig dokumentation*. Notat 2008(1), AKF.
- Breidahl, K.N. (2007): *Kvinder med anden etnisk baggrund end dansk uden for arbejdsmarkedet i Vejle*. Videncenter for Integration, Vejle Kommune.
- Caswell, D. ; H.B. Lauritzen & K.B. Jensen (2008): *Familieforsørgede indvandrerkvinders muligheder og barriere i forhold til beskæftigelse og uddannelse*. AKF Working Paper, 2008(14). AKF.
- Center for Ligebehandling af Handicappede (2008): *Handicapkompensation til flygtninge og indvandrere i danskundervisningen*.
- Deloitte Business Consulting (2007): *Undersøgelse af danskuddannelsens modultakstsystem*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Familie- og Arbejdslivskommissionen (2007): *Chance for balance – et fælles ansvar*. Hovedrapport fra Familie- og Arbejdslivskommissionen.
- Husted, L. (2008): *Danskuddannelse for voksne udlændinge 2004-2006 – progression og benchmarking*. AKF Rapport.
- Høje-Taastrup Sprogcenter (2008): *Hytten. Danskundervisning til indvandrerkvinder i Taastrupgård*. Videnscenter for tosprogethed og interkulturalitet UC2.
- Kvale, S. (2004): *InterView – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København, Hans Reitzels Forlag.
- LG-Insight (2005): *Interesser og holdninger til arbejde. Fokus på indvandrerkvinder og beskæftigelsesindsatsen*.
- Lund, K., M.S. Sørensen og E. Bertelsen (2006): *Muligheder og barrierer – en undersøgelse af overgangen mellem sprogcentre og erhvervsrettede uddannelser*
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2007): *Vejledning: Finansiering af kommunernes opgaver vedrørende integration, danskuddannelse og repatriering*. November 2007.
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2008): *Tal og fakta på udlændingområdet 2007*.
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2009): *Tal og fakta – udlændinges tilknytning til arbejdsmarkedet og uddannelsessystemet*.
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. Faktaark om danskuddannelse (2008): [http://www.nyidanmark.dk/NR/rdonlyres/D2A6C501-9125-4EE3-8247-2D1154413C08/0/faktaark\\_danskuddannelse\\_260208.pdf](http://www.nyidanmark.dk/NR/rdonlyres/D2A6C501-9125-4EE3-8247-2D1154413C08/0/faktaark_danskuddannelse_260208.pdf)
- Rambøll Management (2007): *Med moduler som motor. Evaluering af implementeringen af danskuddannelsesloven*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Vedel, P.V. (1997): *På sporet af en andetsprogspædagogik*. *Sprogforum*, 9(3):11-16.

## Bilag 1: Benchmarking

I en benchmarkinganalyse bestemmes først, hvilke forhold der har betydning for, hvor hurtigt kursisterne gennemfører de enkelte moduler. Dvs. hvilken betydning har forhold som alder, tidligere skolegang, oprindelsesland osv. for progressionshastigheden og hvor stor er denne effekt. Herefter kan man beregne den forventede progressionshastighed, for hver enkelt kursist og dermed den forventede progressionshastighed for hver skole. Ved at sammenligne de forventede progressionshastigheder på sprogcentre med de faktiske progressionshastigheder, kan man afgøre, hvilke sprogskoler der klarer sig bedre, end man skulle forvente, givet kursistsammensætningen på sprogcentret, og hvilke sprogcentre, der klarer sig dårligere end forventet givet kursistsammensætning.

For at lave en benchmarkinganalyse af progressionen i undervisningen på sprogcentre skal varigheden indtil progression først defineres. Dernæst skal der estimeres en statistisk model for at få bestemt, hvilken betydning kursisters karakteristika har for progressionshastigheden.

### Bestemmelsen af den grundlæggende forløbsvariabel

Varigheden af undervisningsforløb defineres som det antal lektioner, en kursist har fået tilbudt undervisning på en bestemt indplacering ved en bestemt udbyder af danskundervisning. Det vil sige, at et forløb starter, når kursisten indplaceres, og varer, indtil vedkommende enten har progression eller ophører med at følge undervisningen på sprogcentret/uddannelsesinstitutionen. Ved progression forstås, at kursisten har bestået et modul og skifter til næste højere liggende modulindplacering i undervisningsmodellen på sprogcentre.

For at undgå at medtage undervisningsforløb, der var i gang allerede under den tidligere danskundervisningslov, ses der bort fra de undervisningsforløb, der var i gang 1. januar 2004. Endvidere ses der bort fra alle forløb på de øverste modulindplaceringer på hver af danskuddannelserne, idet disse forløb, som følge af, at progression defineres som skift til en højere indplacering, pr. definition aldrig kan afsluttes med progression. Dvs. at der ses bort fra alle undervisningsforløb på modul 6, og endvidere ses der bort fra forløb på modul 5 på DU3. Årsagen til, at der ses bort fra indplaceringer på modul 5 på DU3, er, at modul 5 afsluttes med danskprøve 3, og modul 6 er kun rettet mod kursister, der ønsker at læse videre i det danske uddannelsessystem og derfor har behov for Studieprøven, som afslutter modul 6. Det er derfor kun en ganske bestemt gruppe, der har ønske om at fortsætte på modul 6 efter at have afsluttet modul 5, og derfor er det ikke retvisende at benytte progression fra modul 5 til modul 6 som succeskriterium. Derfor ses der helt bort fra undervisningsforløb på modul 5 på DU3.

### Hvad har betydning for progressionshastighederne

For at bestemme, hvilken betydning kursisters observerbare karakteristika har for, hvor hurtigt de lærer dansk, er det nødvendigt at estimere en statistisk model, hvor progressionshastigheden modelleres. Dette er gjort i i Husted (2008) for den samme population, som indgår i denne rapport. Derfor er disse estimationer, der også benyttes i denne rapport<sup>13</sup>. Resultaterne fra estimationerne præsenteres kort nedenfor.

Modellen forklarer varigheden indtil progression, idet varigheden antages at afhænge af følgende faktorer:

---

<sup>13</sup> Modellen, der benyttes, er en varighedsmodel af typen proportional hazard, hvor baseline hazarden antages at være stykvis konstant. Modellen er estimeret separat for hver af de tre danskuddannelser. For en uddybning af metoden henvises til Husted (2008).



- Alder
- Skolegang
- Videre uddannelse
- Henvisningskategori
- Nationalitet
- Fraværsporcet
- Opholdstid i Danmark
- Partners nationalitet

Henvisningskategori indeholder oplysninger om baggrunden for kursistens henvisning; Er kursisten henvist under Integrationsloven med eller uden ydelse, er kursisten henvist af kommunen efter loven om aktiv beskæftigelsesindsats, er kursisten selvforsørger osv?

Faktorer som skolegang og videre uddannelse må forventes at afspejle kursistens boglige ressourcer og derfor være væsentlige for kursisternes potentielle indlæringshastighed, mens alder må forventes at have en selvstændig betydning, fordi unge generelt har lettere ved at tilegne sig ny viden end ældre. Nationalitet er medtaget ud fra en forventning om at indvandrere, der kommer fra områder, der sprogligt (og kulturelt) ligger langt fra dansk, alt andet lige må forventes at have vanskeligere ved at lære dansk. Ideelt set skulle der derfor medtages oplysninger om indvandrernes sproglige baggrund og ikke deres nationalitet, men da denne information ikke ligger i datamaterialet, benyttes nationalitet som approksimation. Opholdstid i Danmark er medtaget ud fra en forventning om, at personer, der har opholdt sig i landet i en årrække, har lettere ved at lære dansk end indvandrere, der lige er kommet til landet.

Modellen er estimeret i Husted (2008), og effekterne af baggrundskarakteristikaene for kvinder er i tabel A.1 præsenteret ved marginaleffekter.

**Tabel A.1 Ændringen i progressionshastigheden målt i antal tilbudte timer, som følge af en ændring af den enkelte variabel**

	Dansk uddannelse 1	Dansk uddannelse 2	Dansk uddannelse 3
<b>Opholdstid i Danmark, 6-9 år er referencekategori</b>			
0-1 år	97,2 **	42,9	27,2 *
1-2 år	59,9	20,4	7,6
2-4 år	42,6	21	14,3
4-6 år	13,8	12,5	17,2
Over 10 år	-14,9	-4,1	3,6
Oplysning mangler	-83	-59,5	50 **
<b>Civilstand, partner indvandrer er referencekategori</b>			
Enlig	6,2	3,2	-13,7
Partner dansker	-27,9	-14,1	-12,1
Partner efterkommer	-33,8	8,9	9,7
<b>Alder, 26-30 er referencekategori</b>			
Under 20 år	39,6	51,8	21,4
21-25 år	7,5	-7,4	-15,1
31-35 år	27,3	15,5	20,9
36-40 år	59,8	43,7	35,3 **
41-45 år	96,7 **	71,2 **	62,9 **
46-50 år	119,4 **	89,4 **	89,5 **
Over 50 år	168,2 **	111,8 **	104,4 **
<b>Skolegang fra hjemland, student er referencekategori</b>			
Ingen skolegang	78 **	40,3	39,4 **
1-6 år	24,1	53,4 *	93,1 **
7-8 år	-0,3	38	52,4 **
9-10 år	-9,6	21,9	40,2
Over 10 år	-10,9	13,3	36,5 **
Skoleoplysning mangler	33,3	4,8	6,7
<b>Fravær, 0-10% er referencekategori</b>			
Intet fravær	-116,2	-88,8	-72,1
10-20%	51,7	29,8	19,2
20-30%	95,7 **	64,7	39,9 **
30-40%	152,4 **	110,3 **	83,9 **
40-50%	306,5 **	232,7 **	217,4 **
50-75%	449,6 **	447,8 **	510,7 **
<b>Henvisningskategori, Integrationslov med ydelse er referencekategori</b>			
Integrationslov selvforsørger	-11,5	-26,9	-43,9
Kommunal henvist, aktiv beskæftigelsesindsats	12,5	10,7	4,7
AF henvist, aktiv beskæftigelsesindsats	-11,9	-14	-27,7
Selvforsørger, der betaler gebyr	-8,6	-65,9	-70,2
Selvforsørger, der ikke betaler gebyr	-14,2	-51,9	-56,3
Øvrige kursister	96,3 **	3	-18,3
Uoplyst henvisningskategori	10,7	-23,2	-61
<b>Modul indplacering, modul 1 er referencekategori</b>			
Modul 2	57	62,4 **	-12,7
Modul 3	95,3 **	72,5 **	-15,5
Modul 4	93,9 **	99,2 **	41,9 **
Modul 5	129,5 **	-10,2	0

\* betyder, at effekten er statistisk signifikant (på 5%-niveau), mens \*\* betyder at effekten er stærkt signifikant (på 1%-niveau).

Kilde: Husted (2008).

Marginaleffekterne er beregnet ud fra det forventede antal timer, en kursist er om at opnå progression. Marginaleffekter angiver, hvor meget denne varighed ændres, hvis et givent karakteristikum ændres for kursisten. Denne effekt er vel at mærke den isolerede effekt af de enkelte karakteristika givet alle øvrige karakteristika. Fx viser tabellen, at den forventede varighed til progression er 97,2 timer længere for en kursist på DU1, der har været i DK i 0-1 år, end for en kursist på DU1, der har været i Danmark i 6-9 år (referencekategorien).

Generelt viser tabellen, at progressionshastigheden afhænger af, hvor længe kursisterne har været i Danmark, inden de påbegynder undervisningen. Kursister, der kun har været i Danmark i kort tid, skal generelt bruge længere tid på at lære dansk, end kursister, der har været i Danmark i en årrække.

Der er en tendens til, at kursister, der har en dansk samlivspartner, er hurtigere til at lære dansk end andre kursister. Effekten er dog ikke statistisk signifikant.

Kursister over 35 år har langsommere progression end kursister under 35 år, og forskellen er større, jo ældre kursisten er.

Jo længere skolegang, kursisterne har med fra hjemlandet, jo hurtigere er deres progressionshastighed. Det er især tydeligt, at kursister uden skolegang fra hjemlandet er langsommere til at lære dansk end øvrige kursister.

Fravær har generelt negativ betydning for progressionen, således at jo mere fravær, jo langsommere er progressionen. Kursister med højt fravær har markant langsommere progression end kursister med lavt fravær, og effekterne er generelt signifikante.

Hovedresultatet for betydningen af kursisternes nationalitet er, at kursister fra vestlige lande har hurtigere progression end de øvrige kursister – se Husted (2008). Denne effekt kan bl.a. skyldes, at kursister fra disse lande er mere uddannelsesvante end andre kursister, ligesom de ofte har kendskab til andre fremmedsprog i forvejen (fx engelsk).

### **Beregning af Benchmarkingindikatoren**

Ud fra de estimationer, der er præsenteret ovenfor, er det muligt at beregne en såkaldt benchmarkingindikator for hver udbyder af danskundervisning. For hver udbyder beregnes, hvor lang tid den gennemsnitlige progression burde være hos udbyderen givet de karakteristika, som de kvindelige kursister hos udbyderen har. Indikatoren bestemmes derefter som forskellen mellem den faktiske gennemsnitlige progressionshastighed og den beregnede gennemsnitlige progressionshastighed. Indikatoren måler dermed, om progressionen hos den enkelte udbyder er hurtigere eller langsommere, end man kan forvente, givet de karakteristika de kvindelige kursister hos udbyderen har.

Den anvendte indikator har en væsentlig højere kvalitet end et simpelt nøgletal for forløbsvarigheden, netop fordi benchmarkingindikatoren tager højde for en række væsentlige forskelle i kursisternes forudsætninger for at lære dansk. Her skal det understreges, at benchmarkingindikatoren ikke er et mål for kvaliteten af danskundervisningen eller for effektiviteten i bred forstand. Benchmarkingindikatoren er alene et mål for progressionshastigheden hos udbyderne givet de ydre betingelser, som udbyderne har.

## Bilag 2: Interviewguide

Eksempel på interviewguide fra interview med ledere og medarbejdere på sprogcentre og jobcentre kan erhverves ved henvendelse til en af rapportens forfattere.

### PRÆSENTATION

Tolken, interviewpersonen samt interviewer præsenterer sig. Herefter ridses projektet kort op, og det samme gør overskrifterne på de temaer, som vi skal omkring.

### BAGGRUNDSOPLYSNINGER

*Formålet er at få et indtryk af, hvor kvinden befinder sig i sit liv, samt et kort indblik i, hvilke aspekter af livet der er vigtige for hende: uddannelse, arbejde, familie, netværk.*

- Alder
- Børn
- Hvornår kom du til Danmark – og i hvilken sammenhæng?
- (Indvandrerstatus: Integrationskursist/selvforsørget/kontanthjælpsmodtager)
- Hvor kommer du fra?
- Hvad lavede du, før du kom til Danmark?
- Netværk i Danmark: Ægtefælle, yderligere familie, venner/bekendte fra hjemland
- Deltager du i aktiviteter i dit lokalområde (fx børns skole, daginstitutioner, fritidsaktiviteter)?
- Andre netværk.

### OPSTART OG VEJLEDNING

*Formålet er her at få kvinden til at beskrive og vurdere informations- og vejledningsindsatsen i forhold til de behov, hun har haft undervejs. Kunne information og vejledning med fordel have været anderledes i deres opstart og undervejs?*

- Hvordan fandt du ud af, at du skulle gå til danskundervisning?
- Hvornår begyndte du til dansk?
- Modtog du vejledning, da du begyndte til dansk?
- Hvilken type?
- Hvor modtog du vejledning?
  - På sprogskolen
  - På jobcentret
- Har du modtaget vejledning undervejs i din danskuddannelse?
- Har du selv opsøgt vejledning i forbindelse med din danskuddannelse? Hvorfor?
- Hvem spørger du, hvis du synes, det
  - går for langsomt?
  - går for hurtigt?
  - er svært at få dit forløb til at hænge sammen?
- Hvad gør de så (vejlederne)?
- Har de altid tid til at svare på spørgsmål (vejlederne), eller skal man aftale et møde?

## UNDERVISNINGSMETODER

*Formålet er her at få kvinden til at beskrive og vurdere danskuddannelses tilbuddet og de metoder, som tages i brug. Kunne danskuddannelses tilbuddet med fordel være anderledes sat sammen?*

- Kan du prøve at beskrive en normal uge?
- Har du prøvet at skifte undervisningshold?
- Ved du, at det er en mulighed?
- Hvor stort et hold går du på nu?
- Hvad laver I (skrive, læse, lytte, tale)?
- Hvad kendetegner en god dag?
- Hvad kendetegner en dygtig lærer?
- Hvad gør du, hvis der er noget, du ikke kan finde ud af?
- Inddrages it i undervisningen? Computere, intranet, elektroniske læseplaner mv.
- Hvad betyder det for dig og dit udbytte af undervisningen?
- Er der noget, du synes virker godt/mindre godt?
- Laver du nogensinde lektier sammen med andre på skolen?
- Har I mange lektier for?
- Har du tid til at lave dem?
- Ser du folk fra skolen privat?

## FRAVÆR/FRAFALD

*Formålet er her at få belyst, hvilke eventuelle barrierer der kan stå i vejen for kvindens deltagelse i danskundervisning – er det knyttet til karakteren af tilbuddet, familien, kvinden selv (fx manglende motivation). Desuden er formålet at afdække, hvordan kvinden håndterer evt. barrierer*

- Hvad var dine forventninger til at komme til Danmark (skulle du fortsætte med at lave det, du gjorde i dit hjemland)?
- Hvorfor går du til dansk?
- Eventuelle konkrete mål: uddannelse, job, at kunne følge med i børnenes hverdag.
- Synes din familie, at det er en god idé, at du lærer dansk?
- Har du gode muligheder for/god tid til at deltage i danskundervisning til daglig?
- Melder du af og til afbud?
- Hvad kan forhindre dig i at møde op?
- Er dine børn i daginstitution?
- Har du mulighed for at få hjælp til børnepasning, hvis dine børn bliver syge? (børnepasning, familieansvar)
- Er det nemt for dig at følge med i undervisningen?
- Bruger du det danske sprog i din hverdag?
- Har du et job ved siden af din danskundervisning? Hvis nej: Har du ambitioner om at komme i arbejde fremover?
- Har du haft pauser undervejs i din danskuddannelse?

- Hvad skyldtes pauserne?
  - Barsel
  - Ferie
  - Beskæftigelse
  - Sygdom

#### ANVENDELSE

*Formålet er at opsummere på de aspekter, som kvinden har udfoldet undervejs i interviewet – vurdering af tilbuddet om danskuddannelse generelt.*

- Hvis du selv kunne bestemme, hvad skulle tilbuddet om dansk så indeholde?
  - Andre metoder
  - Andre organiseringsformer
  - Mere målrettet
  - Mere generelt
  - Mere vejledning
  - Mere fleksibilitet
  - Mere relevant for din hverdag
- Lærer du nok dansk til at kunne nå dine mål om:
  - uddannelse?
  - arbejde?
- Lærer du nok dansk til at kunne:
  - deltage i forældremøder i daginstitutionen?
  - læse breve på dansk?
- Vil du gerne fortsætte med at gå til danskundervisning?
- Har du mulighed for det?

## English Summary

Leif Husted, Inge Storgaard Bonfils, Helle Bendix Lauritzen og Solveig Baltzer Nielsen

### Immigrant women learning Danish

This study looks at the situation of immigrant women and their opportunities to participate in courses under the Danish for Adult Immigrants scheme. The study is concerned in particular with the groups that can be defined as follows:

- Women who have attended and completed a course
- Women who have been absent for part of the course or dropped out
- Women who have used up their entitlement to Danish instruction but still need more
- Women who have been offered places but do not participate.

The report examines immigrant women's interest in and motivation for attending courses of Danish instruction, and describes the methods used by the language centres and job centres to arrange the courses in the most effective way for the women. The study elucidates characteristics of the four groups of women, how the language courses are arranged for the women, the effectiveness of the courses, and what opportunities and barriers there may be to the women's participation in such courses.

It was found that women constitute the majority of participants in the language centre courses, and that they are particularly over-represented on DU1 [the course for immigrants who are unable to read and write using the Latin alphabet]. The women on DU1 are not as well equipped for learning Danish as the male participants, partly because they have a weaker educational background. The same applies to some extent to the women on DU2 [the course for immigrants with an intermediate level of education], while the women on DU3 [the course for those with a good level of education] have had the same number of years of education as the men, or more.

It is also characteristic that the women have been longer in Denmark before beginning to participate in the courses than have the men, they have less experience of the world of work, and a lower proportion of them are working compared with the men.

In 2006 a good 5600 women took the final tests, and 77 per cent completed all the parts and obtained a pass mark.

Relatively many women have lengthy periods of non-participation during the course. Model calculations show that an average participant on DU1 has a 33 per cent probability of interrupting study for at least four months. The corresponding figures for DU2 and DU3 are 28 and 21 per cent respectively. Half the participants who interrupted their study for four months or more in the period 2004–2006 resumed attendance later in the period.

Only a very small proportion of women accorded a place on a course fail to put in an appearance. Thus, only 10 per cent of women accorded a place do not begin to attend within the first three months, and only 5 per cent have not begun to participate within four months of being accorded a place.


The study shows that women under 35 are more likely to complete their course and gain a pass mark, and they have a lower drop-out rate. Women who have been to school in their country of origin are more likely to complete the course and gain a pass than women with little or no schooling. However, women who are working are more likely to drop out, and the

study indicates that it can be difficult for immigrant women to complete the course and gain a pass mark while having a job.

The qualitative part of the study shows that the women are motivated to participate and are satisfied with the offers of instruction they receive. They are satisfied with the scope for the instruction to be arranged according to their individual circumstances and needs, but the study also indicates that some women find it difficult to combine family life with the Danish course and possibly a job. Women's absence and dropping out are thus to a large extent linked to giving birth and to being responsible for children at times of illness or visits to the doctor. The qualitative study shows that the barriers to women's participation in the Danish courses must be understood in the context of the family as a whole or – especially in the case of single women – in relation to the lack of networks that could provide support when children are ill.

The study shows that those language centres that teach Danish quickly to foreigners in general are also quick at teaching it to women course participants. There is accordingly no difference in the efficiency of the language centres that could be related to a hypothetical gender-based differentiation of the teaching offer. The results of the study thus do not suggest that the teaching offer should be tailored specifically for women to a higher degree than at present. Rather, the results speak for a continued focus on individual needs and circumstances. In that connection the follow-up and advisory activities performed by the language centres are very important. It can also be mentioned that a systematic exchange of information about the individual female participants enhances their opportunities for participating in and completing the course. Finally, it may be said that by continually launching different kinds of initiatives, the language centres can help the women to progress rapidly from level to level and, e.g., shape the courses to suit women with particular needs, who otherwise could be at risk of dropping out of the course.





Denne undersøgelse sætter fokus på indvandrerkvinders situation og muligheder for at deltage i danskuddannelse. Specielt fokuseres der på de grupper, der kan afgrænses ved følgende karakteristika:

- Kvinder der har gennemført og bestået en danskuddannelse
- Kvinder der har haft fravær undervejs i uddannelsen eller er frafaldet uddannelsen
- Kvinder der har opbrugt deres ret til danskuddannelse men fortsat har behov for danskuddannelse
- Kvinder der har fået et tilbud om danskuddannelse, men som ikke deltager i danskuddannelse.

Undersøgelsen er gennemført for Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, som i deres udbud efterlyser mere viden om indvandrerkvindernes interesse og motivation i forhold til at gennemføre danskuddannelsen, ligesom ministeriet efterlyser viden om sprogcentres og jobcentres metoder i forhold til at tilrettelægge danskuddannelsen effektivt for kvinderne. Undersøgelsen besvarer spørgsmålene om, hvad der karakteriserer de fire grupper af indvandrerkvinder, hvordan danskuddannelsesindsatsen er tilrettelagt for kvinderne, hvilken effekt indsatsen har, samt hvilke muligheder og barrierer, der kan være for indvandrerkvindernes deltagelse i danskuddannelsen.