

Danskundervisning til voksne udlændinge

Kvalitativ analyse af udfordringer ved den nuværende sammensætning og organisering af tilbud



*Danskundervisning til voksne udlændinge – Kvalitativ analyse af udfordringer ved den
nuværende sammensætning og organisering af tilbud*

© VIVE og forfatterne, 2025

e-ISBN: 978-87-7582-474-8

Projekt: 302985

Finansiering: Børne- og Undervisningsministeriet

VIVE

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



VIVE støtter FN's verdensmål og angiver her, hvilket eller hvilke verdensmål der knytter sig til publikationen.



Forord

Dansk kundskaber er en vigtig forudsætning for at kunne begå sig i det danske samfund. Derfor findes der en række tilbud om danskundervisning både til danske borgere og til udlændinge, der har behov for at styrke deres kundskaber. Der er forskellige niveauer og forløbstyper og både offentlige og private leverandører. Denne rapport belyser udfordringer ved den nuværende sammensætning og organisering af tilbud.

Undersøgelsen, der ligger til grund for rapporten, har bestået af kvalitative interview og fokusgruppediskussioner. Interviewpersoner inkluderer kursister, undervisere og fagprofessionelle fra uddannelsesinstitutioner, aftagere samt fagprofessionelle fra kommunale jobcentre. Vi vil gerne takke alle, der har bidraget med deres viden og perspektiver. Vi vil desuden takke to eksterne reviewere, der har givet gode råd og kommentarer.

Rapporten er udarbejdet af Nina Louise Aagaard og Jakob Trane Ibsen (projektleder). Sara Lei Sparre og Marianne Schøler Kollin har fungeret som interne sparringspartnere i projektet.

Undersøgelsen er bestilt og finansieret af Børne- og Undervisningsministeriet.

Ulrik Hvidman

Forsknings- og analysechef for VIVE Styling og Økonomi



Indholdsfortegnelse

Hovedresultater		6
Afrapportering		11
1	Indledning	12
1.1	Baggrund	12
1.2	Tilbud om danskundervisning	12
1.3	Kendte udfordringer i det nuværende system	14
1.4	Formål med undersøgelsen: Behov for viden om udfordringer og vurderinger med udgangspunkt i forskellige perspektiver	15
1.5	Fokus og afgrænsning	16
1.6	Læsevejledning	18
2	Kort indblik i forskning om danskundervisning	20
2.1	Sprogtilegnelse for voksne, der skal lære andetsprog	21
2.2	Kursisternes udbytte af danskundervisning og praktik	24
2.3	Organisering af danskundervisning og brug af kvalitetsindikatorer	26
2.4	Opsamling	28
3	Danskuddannelserne	29
3.1	Organisering af danskuddannelserne	30
3.2	Kursisternes behov og motiver for deltagelse i uddannelse	34
3.3	Barrierer	41
3.4	Kursisternes udbytte af danskundervisning	51
3.5	Vurdering af organisering og rammer	69
3.6	Opsamling	75
4	Almen voksen- og efteruddannelse (almen VEU)	77
4.1	Organiseringen af Almen VEU	78
4.2	Kursisternes behov og motiver på almen VEU	81
4.3	Barrierer på almen VEU	84
4.4	Kursisternes udbytte af danskundervisning på FVU og avu	93

4.5	Vurdering af organisering og rammer	97
4.6	Opsamling	98
5	Overgange til erhvervsuddannelse	100
5.1	Udlændinge har behov for støtte i uddannelsessystemet	100
5.2	Overgang til erhvervsskoler	102
5.3	Opsamling	106
6	Sproglæring på arbejdspladser	108
6.1	Forskellige former for støtte med sprog	109
6.2	Rammer for virksomhedsforlagt undervisning	109
6.3	AMU	110
6.4	Virksomhedernes motiver	110
6.5	Barrierer	113
6.6	Perspektiver fra sprogskole og VUC på støtte med sprog på virksomheder	117
6.7	Opsamling	119
	Dokumentation	121
7	Fremgangsmåde	122
	Litteratur	125

Hovedresultater

Mange voksne udlændinge bosætter sig i Danmark. Nogle kommer hertil som flygtninge. Nogle kommer hertil for at få et job. En opgørelse fra 2022 fandt, at hver ottende lønmodtager var udlænding (Madsen, 2022). Nogle kommer hertil for at uddanne sig eller blot for at prøve at bo her. Andre igen søger at skabe sig en tilværelse med en dansk partner.

Når voksne udlændinge skal skabe sig et liv i Danmark, er det ofte væsentligt, at de lærer at tale dansk. Politisk har det også været højt prioriteret. Derfor tilbydes voksne udlændinge Danskuddannelse (DU) uden deltagerbetaling i de første 5 år, de opholder sig i landet. Det er kommunerne, der finansierer tilbud om DU, som leveres af både kommunale og private leverandører. De samlede offentlige udgifter til DU var 847 mio. kr. i 2022 (2022 p/l). Ud over DU har voksne udlændinge også adgang til andre tilbud, såsom Forberedende Voksenundervisning (FVU) og Almen voksenuddannelse (avu). Disse tilbud er typisk finansieret af staten. Kommunerne skal betale, når deltagelse sker som led i beskæftigelsesindsatsen efter lov om en aktiv beskæftigelsesindsats.

Tidligere undersøgelser har peget på en række udfordringer på området. En del kursister når ikke at lære det, de skal, for at kunne opnå målene med uddannelsen; hvad enten det er kvalificering til videre uddannelse eller varetagelse af bestemte job eller andet. En anden udfordring er manglende sammenhæng mellem tilbud, skæve økonomiske incitamenter og en spredt organisatorisk forankring. I 2023 var der 62.235 kursister på DU.

VIVE har undersøgt, hvordan udfordringer i indretning og organisering af tilbudene opleves af forskellige aktører: Kursister, undervisere og ledere fra sprogskoler og VUC samt jobcentre og virksomheder. Undersøgelsen er baseret på et omfattende datamateriale, som primært består af interview med 80 personer.

Undersøgelsens resultater er på den ene side *beskrivende* og handler om, hvordan forskellige aktører oplever udfordringer, hvad de ser virker godt og mindre godt i tilrettelæggelse og organisering af tilbud. På den anden side er resultaterne *handlingsanvisende* og handler om, hvad de forskellige aktører foreslår af mulige ændringer i det nuværende system, der efter deres vurdering vil give bedre værdi for kursisterne og bedre brug af ressourcer.

Det kan skabe udfordringer, at kursister selv skal betale for DU efter 5 år

Tilbuddet om DU er gratis for kursisterne de første 5 år i Danmark. For udlændinge, der er i arbejde, er det frivilligt, hvorvidt de tager imod tilbuddet om DU. De første år i Danmark kan dog være præget af store omvæltninger, og det kan tage tid, inden udlændinge beslutter sig for, hvorvidt de vil blive i Danmark. Derfor er der en del udlændinge, som enten slet ikke når at gå i gang med en danskuddannelse, eller som ikke når at gennemføre inden for de første 5 år.

Flere interviewpersoner blandt undervisere og ledere på sprogskoler og VUC, medarbejdere fra jobcentre og virksomheder vurderer, at der er behov for et tilbud til udlændinge, der har mistet retten til gratis danskundervisning.

Sproget bliver set som nøglen til at skabe sig et liv i Danmark

Når udlændinge har besluttet sig for at blive boende, ser mange sproget som nøglen til at skabe sig et liv i Danmark. For de udlændinge, der tager imod tilbuddet om DU, er dette ofte hovedmotivationen. Kursisterne fortæller, at de gerne vil kunne følge med og deltage i samtaler. De vil gerne have danske venner, kunne forstå deres kollegaer og følge med til forældremøderne på børnenes skoler. En del udlændinge motiveres også af arbejdsmæssige eller uddannelsesmæssige behov. Samtidig spiller det en rolle, at en danskprøve kan give adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret, og kan dermed være afgørende for opholdet i Danmark.

Flere interviewpersoner blandt undervisere vurderer, at det kan øge motivationen, hvis det i højere grad bliver muligt at inddrage kursisternes hverdagsliv i undervisningen. Deres oplevelse er, at det beskæftigelsesrettede fokus i DU kan gøre dette vanskeligt.

Undervisning på DU kan blive fokuseret på test

DU er bygget op efter moduler, og kursisterne skal bestå en test for at rykke op til næste modul. Undervisere og sprogskoleledere vurderer, at det kan skabe udfordringer, fordi kursisterne bliver fokuseret på kun at lære det, de har brug for, for at bestå testen, hvilket kan være på bekostning af deres bredere læring. Denne udfordring kan blive forstærket af, at en bestået danskprøve i visse tilfælde kan give adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse eller indfødsret. Sprogskolernes finansiering er desuden knyttet til, at kursisterne består prøverne, hvilket kan tilskynde også undervisere til at fokusere for meget på test. Enkelte kursister samt flere undervisere og ledere blandt vores interviewpersoner fortæller, at fokus på test kan skabe udfordringer for undervisningen og kursisternes bredere læring, og at denne udfordring kan blive forstærket af regler for ophold og sprogskolernes finansiering.

Undervisere og sprogskoleledere i undersøgelsen ønsker generelt et mindre testfokus i danskundervisningstilbuddene. De peger desuden på, at det er vigtigt, at test løbende fornyes.

Vigtigt med sammenhæng mellem beskæftigelsesrettet indsats og danskundervisning

Det er vanskeligt og tidskrævende at lære sig et nyt sprog som voksen. Det kan være vanskeligt at have overskud til både danskundervisning og arbejde eller praktik. Desuden har nogle kursister svære livsbetingelser og traumer, som dræner deres overskud.

For udlændinge, der ikke er i arbejde, er deltagelse i DU en forudsætning for at modtage ydelse. Undervisere og ledere fra sprogskoler samt jobcentermedarbejdere peger på, at det for disse udlændinge er vigtigt med sammenhæng mellem den beskæftigelsesrettede indsats og DU. Interviewpersonerne vurderer, at det er u hensigtsmæssigt, hvis udlændingene bliver sendt i praktik, inden de har et basalt sprog, og hvis de bliver taget ud af undervisningen ad flere omgange for at komme i praktik.

Kursister på DU1 kan have behov for ekstra støtte

DU1 er det laveste spor i danskuddannelsessystemet. Det kan være vanskeligt for kursisterne på DU1 at få færdigheder, der gør dem i stand til at fortsætte på FVU eller avu. Dette kan dog være afgørende for kursisterne, dels for at kvalificere sig til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse, dels for at kunne klare sig på arbejdsmarkedet. Interviewpersoner fra jobcentre fortæller, at kursister fra DU1 kan være vanskelige at få i job på grund af manglende dansk kundskaber.

Sprogskoleledere og jobcentermedarbejdere i denne undersøgelse vurderer, at det er u hensigtsmæssigt, at DU1 er blevet forkortet med et modul med virkning fra 2025. Interviewpersonerne vurderer, at kursister fra DU1 har brug for mere støtte, for at nå deres mål om beskæftigelse og integration i det danske samfund.

Ulemper ved udbudsmodellen for DU

Kommunerne kan vælge selv at etablere en kommunal danskuddannelse eller sende opgaven i udbud. Udbuddet skal sikre en fleksibel og effektiv danskuddannelse. Flere interviewpersoner oplever ulemper ved den nuværende model. De oplever blandt andet vanskeligheder ved at opbygge samarbejder, spild ved organisatoriske omstillinger og udfordringer ved at fastholde medarbejdere.

Inden for den nuværende model foreslår interviewpersoner fra sprogskoler længere udbudsperioder. Flere interviewpersoner fra sprogskoler mener, at det vil give en

bedre samlet brug af ressourcerne, hvis udbudsmodellen afskaffes. Nogle interviewpersoner foreslår en model, der indebærer en taxametermodel for forskellige typer af forløb, der kunne leveres af både private og kommunale sprogskoler.

Mangel på mundtlig dansk skaber udfordringer i FVU

Ud over danskundervisning tager en del udlændinge FVU eller avu. FVU er ikke tilrettelagt til udlændinge, og det kan skabe udfordringer. En udfordring er blandt andet, at der i FVU er fokus på skriftlig dansk, men udlændinge har også behov for at få styrket deres mundtlige dansk.

Flere interviewpersoner fra sprogskoler, VUC og social- og sundhedsområdet peger på, at der er behov for en ændring, så FVU i højere grad tilgodeser udlændinges behov eller eventuelt etablerer et andet tilbud.

Avu flugter ikke altid med erhvervsskoler

Avu er alment dannende. Der er en oplevelse blandt interviewpersoner fra erhvervsskoler og social- og sundhedsområdet af, at avu ikke i tilstrækkelig grad hjælper kursister med at lære det sprog, der er nødvendigt for at tage en erhvervsuddannelse.

Interviewpersoner på erhvervsskoler i denne undersøgelse efterspørger mulighed for at tilbyde dansk og matematik på 9. klasse-niveau på selve erhvervsskolen. Interviewpersoner fra VUC efterspørger en revision af bekendtgørelsen, så det i højere grad bliver muligt at gøre avu anvendelsesorienteret.

Elever med sproglige udfordringer har behov for støtte på erhvervsuddannelserne

En del andetsprogede elever på erhvervsuddannelser har sproglige udfordringer, som gør det vanskeligt for dem at gennemføre uddannelsen. De har behov for støtte, både på skole og i praktik. Interviewpersoner fra erhvervsskoler i undersøgelsen peger på en række udfordringer med de eksisterende støttemuligheder, blandt andet med rammerne for optag til disse indsatser og med finansieringen.

Interviewpersonerne efterspørger mulighed for at give elever med sproglige vanskeligheder længere tid til at gennemføre uddannelserne og ekstra taxameter til undervisning af disse elever.

Det kan være vanskeligt at matche virksomheders behov med DU og FVU

Medarbejderes danskfærdigheder kan blive udviklet på arbejdspladsen, hvis rammerne er til det. Både DU og FVU kan gennemføres på selve arbejdspladsen. Dette

kaldes virksomhedsforlagt undervisning. Interviewpersoner fra sprogskoler, VUC og virksomheder peger dog på, at det kan være vanskeligt at matche de behov, der er hos den enkelte virksomhed, inden for de nuværende rammer. Desuden kan det være vanskeligt at gøre virksomhedsforlagt undervisning økonomisk og fagligt bæredygtigt på små og mellemstore virksomheder.

Interviewpersoner fra især sprogskolerne efterspørger rammer, der gør det lettere at gennemføre sprogundervisning på den enkelte arbejdsplads. Det drejer sig blandt andet om mere fleksibilitet og højere modultakster for virksomhedsforlagt undervisning. Interviewpersoner fra virksomheder efterspørger mulighed for i højere grad at tilpasse undervisningen til de konkrete behov på virksomheden. Der er typisk et særligt fagsprog, der gør sig gældende, men også et særligt ordforråd, der knytter sig til arbejdskulturen på den enkelte arbejdsplads.

Fakta om undersøgelsen

Rapporten er bestilt af en tværministeriel arbejdsgruppe, som skal opstille modeller for, hvordan danskundervisningstilbud bedst kan organiseres fremadrettet.

Fokus for undersøgelsen har været at samle perspektiver fra kursister, undervisere og ledere på forskellige danskundervisningstilbud, aftagere fra uddannelsessteder, såsom erhvervsskoler og offentlige og private virksomheder samt fagprofessionelle og ledere fra jobcentre i kommuner.

Undersøgelsen bygger på et omfattende datamateriale. Vi har besøgt fem undervisningssteder, og hertil gennemført onlineinterview og fokusgruppediskussioner. I alt har vi interviewet 80 personer til undersøgelsen.

Rapporten bidrager samlet med en dybere viden om, hvordan forskellige udfordringer med organisering af danskundervisning for udlændinge opleves. Desuden præsenteres forskellige forslag til at styrke organiseringen af danskundervisningen.

> **Afrapportering**

1 Indledning

Hvordan oplever forskellige aktører – kursister, undervisere, ledere fra sprogskoler og VUC, jobcentre og virksomheder – at danskundervisningssystemet for udlændinge fungerer? Denne rapport samler forskellige perspektiver på, hvordan danskundervisningssystemet i Danmark er indrettet og præsenterer muligheder for ændringer af systemet, set fra disse aktørers perspektiv.

1.1 Baggrund

Mange udlændinge bosætter sig i Danmark

Der er mange udlændinge, der bosætter sig i Danmark. Nogle kommer hertil som flygtninge. Nogle kommer hertil, for at få et job. En opgørelse fra 2022 fandt, at hver ottende lønmodtager var udlænding (Madsen, 2022). Nogle kommer hertil for at uddanne sig, eller blot for at prøve at bo her. Andre igen søger at skabe sig en tilværelse med en dansk partner.

Danskkundskaber er for mange en forudsætning for at falde til i det danske samfund. Ofte er det nødvendigt at kunne tale dansk for at varetage et arbejde, begå sig socialt og forstå at tage deltagelse i samfundet (Foged & van der Werf, 2023). For udlændinge er der forskellige muligheder for at blive undervist i dansk. Videnskabelige undersøgelser har fundet, at udlændinge, der får undervisning i dansk, opnår bedre muligheder på arbejdsmarkedet og bliver bedre integreret i deres lokalområde, og at deres børn klarer sig bedre i skolen og begår mindre kriminalitet (Arendt et al., 2022; Foged & van der Werf, 2023)

Det er altså vigtigt, både for den enkelte udlænding og for det danske samfund, at udlændinge har muligheder for at tilegne sig dansk.

1.2 Tilbud om danskundervisning

Der findes forskellige typer danskundervisningstilbud til udlændinge – overordnet er der fire typer:

- 1) **Danskuddannelse (DU1, DU2 og DU3)**, som kommunerne udbyder under Udlændinge- og Integrationsministeriets lovgivning for udlændinge. Dette er tilbud, der gives alle udlændinge, der kommer til Danmark som voksne.

Hovedparten af kursisterne (ca. 60 %) er selvforsørgende (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2023). Der findes tre danskuddannelser, der er tilpasset kursisternes forudsætninger: Danskuddannelse 1 (DU1), Danskuddannelse 2 (DU2) og Danskuddannelse 3 (DU3). Man visiteres til en af disse på baggrund af uddannelsesniveau og test, og man kan som udgangspunkt kun gennemføre den ene uddannelse (DU1, DU2 eller DU3), man er visiteret til.

- 2) **Almen voksen- og efteruddannelse (almen VEU)**, som udbydes under Børne- og Undervisningsministeriets lovgivning og udbydes af VUC eller uddannelsesinstitutioner, som VUC har indgået driftsoverenskomst med. Det dækker forberedende voksenundervisning (FVU), almen voksenuddannelse (avu) og hf-enkeltfaget 'dansk som andet sprog'.¹
- 3) **Erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse (erhvervsrettet VEU)**, som dækker over arbejdsmarkedsuddannelser (AMU), hvor dansk kun udbydes som 'dansk som andetsprog', for borgere, som ikke har dansk som modersmål.
- 4) **Tilbud til unge mellem 16-25 år**. Der findes forskellige typer tilbud, der særligt henvender sig til unge mellem 16 og 25 år. Forberedende Grunduddannelse (FGU) henvender sig til unge under 25 år, der ikke har gennemført en ungdomsuddannelse, og som har behov for færdigheder, afklaring og motivation til at gennemføre en ungdomsuddannelse eller opnå ufaglært beskæftigelse. På FGU er der mulighed for at optage personer, der alene har behov for at forbedre deres niveau i dansk eller matematik eller begge fag. I forhold til danskundervisning udbydes 'dansk som andetsprog' for den unge målgruppe under 25 år, som ikke umiddelbart kan optages på almen voksenuddannelse (avu) (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025c). Kommuner kan desuden lave tilbud for nytilkomne udlændinge i regi af ungdomsskoleloven (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025q, 2025f).

Samlet er der tale om et komplekst system, der skal imødekomme forskellige målgrupper med meget forskellige behov.

Over tid er der sket en ændring, sådan at det er andre målgrupper, der benytter bestemte tilbud, end de målgrupper, som tilbuddene oprindeligt er udviklet til. Det gælder navnlig for udlændinge, der går på Forberedende voksenundervisning (FVU), selvom tilbuddet er tilrettelagt til mennesker med dansk som modersmål. Der har i de seneste år været en markant stigning i antallet af udlændinge eller voksne med

¹ FVU og AVU udbydes desuden i regi af Kriminalforsorgen. De to tilbud i regi af Kriminalforsorgen samt hf-enkeltfag indgår ikke i denne undersøgelse.

udenlandsk herkomst, der deltager i danskundervisning i regi af FVU og avu (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2023, s. 2).

Danskundervisning er desuden fordelt på flere myndigheder. Kommunerne har ansvaret for danskuddannelser, mens staten har ansvar for tilbud i regi af voksen- og efteruddannelsessystemet.

Danskundervisningssystemet har over en årrække ændret karakter. Sammensætningen af kursister har ændret sig, og der har været forskellige politiske prioriteringer i forhold til, hvilke formål, danskundervisningen skal tjene. Blandt andet har integration og beskæftigelse været prioriteret i forskellige grad. Videre har der været forskellige tilpasninger omkring finansiering, herunder egenbetaling for nogle kursister.

1.3 Kendte udfordringer i det nuværende system

Tidligere analyser har identificeret en række udfordringer på området (Reformkommissionen og Rådet for Voksen- og Efteruddannelse (VEU-rådet).

De udfordringer, der peges på, er blandt andet manglende sammenhæng mellem tilbud, skæve økonomiske incitamenter i forhold til kursister, skæv sammensætning af kursister på særligt FVU og avu, særlige udfordringer i forhold til de sprogligt svageste kursister, samt spredt organisatorisk forankring og begrænsede incitamenter (Reformkommissionen og Rådet for Voksen- og Efteruddannelse (VEU-rådet).

Rådet for Voksen- og Efteruddannelse finder:

■ **Manglende sammenhæng mellem tilbud og skæve økonomiske incitamenter**

Kursister oplever et gab mellem det dansksproglige niveau, de opnår på danskuddannelsestilbuddene, og det dansksproglige niveau, som er en forudsætning for at kunne gennemføre anden efteruddannelse eller opkvalificering. Videre fandt rådet, at kursister starter på tilbud i det statslige VEU-system uden at have afsluttet danskuddannelsen. En mulig årsag, der nævnes i den forbindelse, er skæve økonomiske incitamentsstrukturer, og at tilbuddene udbydes af flere forskellige aktører.

■ **Skæv sammensætning af kursister på særligt FVU og avu**

Voksne med udenlandsk herkomst udgør en stadigt større andel af kursistgruppen på de almene voksenuddannelsestilbud FVU og avu, selvom tilbuddene oprindeligt var tiltænkt voksne med dansk som modersmål. Det

observeres, at der på begge tilbud er indført specifikke fag og niveauer, som er målrettet personer med andet modersmål end dansk, men at disse ikke dækker behovet, sådan som deltagergrupperne har udviklet sig i praksis. VEU-rådet finder, at voksne med dansk herkomst kan opfatte tilbuddene som mindre relevante, og at der i dag i praksis er et mismatch mellem de lovgivningsmæssige rammer og de faktiske deltagerprofiler.

■ **Særlige udfordringer for de sprogligt svageste kursister**

VEU-rådet finder, at nogle af de sprogligt svageste kursister kan have gavn af en mere praksisrettet danskundervisning med et større fokus på at lære relevant hverdagsprog med det mundtlige som løftestang.

■ **Spredt organisatorisk forankring**

Kommunerne har ansvaret for danskuddannelserne, mens staten har ansvaret for tilbuddene i regi af voksen- og efteruddannelsessystemet. Danskuddannelserne udbydes af kommunale sprogcentre eller af private aktører, som kommunerne indgår aftaler med. De almene efteruddannelsestilbud udbydes af VUC, folkeoplysningsforbund, sprogcentre osv., mens sprogtilbud i regi af AMU udbydes af erhvervsskoler, AMU-centre mv. VEU-rådet finder, at den spredte organisatoriske forankring kan udfordre sammenhæng og overgange mv. mellem de forskellige tilbud.

Det er væsentligt at holde sig for øje, at udfordringerne er af forskellig karakter og forskelligt omfang for forskellige målgrupper.

1.4 Formål med undersøgelsen: Behov for viden om udfordringer og vurderinger med udgangspunkt i forskellige perspektiver

Regeringen forpligtede sig med *Trepartsaftale om langsigtede investeringer i voksen- efter- og videreuddannelse* fra 12. september 2023 til at nedsætte en tværministeriel arbejdsgruppe, der skal: afdække udfordringerne ved de nuværende danskundervisningstilbud på tværs af Børne- og Undervisningsministeriet (BUVM) og Udlændinge- og Integrationsministeriets ressort (UIM) og opstille og belyse modeller for, hvordan danskundervisningstilbuddene bedst udformes og organiseres fremadrettet.

Som følge af aftalen blev der i 2024 nedsat en sådan arbejdsgruppe. Denne rapport skal sammen med andre analyser understøtte arbejdsgruppens opgave. Den er altså

skrevet med arbejdsgruppen som primær modtager, men indeholder også viden som kan komme andre med interesse for området til gavn.

Rapportens formål er at belyse de oven for skitserede udfordringer i de nuværende undervisningstilbud og organiseringen af disse ud fra forskellige aktørers perspektiver.

Det betyder, at vi undersøger:

- Hvordan ser udfordringerne ud for forskellige aktørers perspektiver?
- Hvad består udfordringerne i, og hvor væsentlige er de?
- Hvilke løsninger foreslår forskellige aktører?
- Hvilke fordele og ulemper knytter sig til de forskellige løsninger?

Rapporten skal bidrage til arbejdsgruppens arbejde med at foreslå nye løsninger på området, men VIVE skal ikke foreslå bestemte modeller.

1.5 Fokus og afgrænsning

Undersøgelsen har fire overordnede temaer:

- Målgruppernes behov, motiver og barrierer for deltagelse i uddannelse
- Kursisternes udbytte af danskundervisningstilbud
- Uddannelsernes organisering og økonomiske rammer
- Sammenhængen og overgangen mellem danskuddannelse, almen VEU-tilbud, erhvervsuddannelser og arbejdsmarked.

De fire temaer er belyst gennem enkeltpersoninterview, gruppeinterview og fokusgruppediskussioner. Vi har besøgt fem undervisningssteder, hvor vi har gennemført interview og har deltaget i undervisning på udvalgte hold. Desuden har vi gennemført onlineinterview og fokusgruppediskussioner. I alt har vi interviewet 80 personer til undersøgelsen. Endelig har vi derudover inddraget udvalgt litteratur fra tidligere undersøgelser.

Fokus for undersøgelsen har været at samle erfaringer, perspektiver og vurderinger fra en række aktører:

- **Kursister, som modtager undervisning, samt en enkelt person, som tidligere har modtaget undervisning**

Vi har interviewet 33 kursister, der modtager undervisning, og en enkelt person, som tidligere har modtaget undervisning. Kursisterne fordeler sig på DU1, DU2, DU3 samt FVU og avu.

- **Undervisere og ledere på forskellige danskundervisningstilbud**

Vi har interviewet 21 undervisere, visitatorer og ledere fra både private og kommunale sprogskoler samt fra et VUC. Vi har desuden interviewet en praktiker med viden om FGU-området. Endelig har vi gennemført fokus-gruppediskussion med en gruppe ledere fra private og offentlige sprogskoler og et VUC.

- **Aftagere fra uddannelsessteder, såsom erhvervsskoler, og offentlige og private virksomheder**

Vi har gennemført fem individuelle interview med virksomheder, hhv. tre private (inden for industri og fødevareproduktion) og to offentlige virksomheder (inden for sundhedsvæsen i regionen og sundhed og omsorg i en kommune). Vi har desuden gennemført online fokusgruppeinterview med medarbejdere inden for sundhed og omsorg i tre forskellige kommuner. Derudover har vi gennemført interview med tre personer fra to forskellige erhvervsskoler.

- **Fagprofessionelle og ledere fra jobcentre i kommuner**

Vi har gennemført interview med ni fagprofessionelle og ledere fra fire kommunale jobcentre.

Vi har spurgt, hvad de forskellige aktører oplever fungerer godt og mindre godt i det nuværende system. Hvor det har været muligt, har vi også samlet forslag til tilpasninger heri og givet perspektiver på disse ændringer.

Den kvalitative interviewundersøgelse er valgt, fordi den giver mulighed for at stille større, åbne spørgsmål om ikke blot, *hvilke udfordringer og barrierer der findes*, men også om, *hvilke udfordringer og barrierer der vurderes at være størst, hvad de består i, og hvordan de kommer til udtryk*.

Der er nogle opmærksomhedspunkter og begrænsninger i en kvalitativ undersøgelse som denne.

Flere af de interviewede har egeninteresser i de undersøgte spørgsmål. Dette er naturligt i en sådan undersøgelse. For at imødekomme dette har vi blandt andet bedt interviewpersonerne om at tage højde for, hvad der er mest hensigtsmæssigt ud fra

andre aktørers perspektiv, og vi har bedt interviewpersonerne forholde sig til modstridende synspunkter fra andre aktører.

Vi har valgt at lave en dybdegående kvalitativ undersøgelse, hvilket til en vis grad er på bekostning af repræsentativiteten. Vi har fokuseret på at udvælge aktører, der dækker så bredt som muligt. Vi har dog i mindre grad belyst AMU-området. Vi ser på voksenområdet og i mindre grad ungeområdet, herunder FGU.

1.6 Læsevejledning

Disponering af rapporten

Kapitel 2 giver et kort **indblik i nyere forskning og undersøgelser om danskundervisning** generelt, om kursisters udbytte og om organisering af danskundervisning.

Kapitel 3 handler om **danskuddannelserne**. Først redegør vi for målgrupperne for danskuddannelserne, og hvordan de er tilrettelagt, organiseret og finansieret. Derefter ser vi på, hvilke motiver, kursisterne har, for at følge undervisningen, og hvilke barrierer de står overfor. Endelig ser vi på kursisters udbytte samt vurdering af fordele og ulemper ved danskuddannelsernes organisering.

Kapitel 4 handler om **almen voksen- og efteruddannelse**. Først redegør vi for, hvordan avu og FVU er tilrettelagt og organiseret. Derefter ser vi på, hvilke motiver kursisterne har for at følge undervisningen, og hvilke barrierer de møder. Parallelt med det foregående kapitel, ser vi også på kursisters udbytte, som det opleves af vores interviewpersoner, og på vurderinger af fordele og ulemper ved Almen VEU's organisering i forhold til udlændinge.

Kapitel 5 handler om **overgange mellem danskuddannelser eller danskkurser på almen VEU og erhvervsuddannelser**. Vi ser på brug Grundforløb Plus (GF+) og adgangskurset til EUD.

Kapitel 6 handler om **sprogindlæring på arbejdspladser**. Kapitlet sammenfatter de barrierer, som virksomheder oplever i forbindelse med deres støtte til udvikling af medarbejdernes sprog, og deres forslag til at styrke sprogtilegnelsen.

I dokumentationsafsnittet bagerst i rapporten gives en nærmere beskrivelse af den anvendte fremgangsmåde i undersøgelsen og en liste over den litteratur, vi henviser til.

Brug af cases og tekstbokse

Undervejs i rapporten præsenterer vi en række cases, der fremstår i bokse. Casene illustrerer og uddyber pointer fra hovedteksten. Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

Vi bruger også tekstbokse til fx at uddybe detaljer i regler eller give eksempler på erfaringer med forskellige tiltag.

Brug af referencer til faktaark

Parallelt med denne undersøgelse har Børne- og Undervisningsministeriet og SIRI gennemført en række analyser og udarbejdet en omfattende mængde materiale i form af faktaark til den tværgående arbejdsgruppe. I rapporten bruger og refererer vi også til viden fra disse faktaark.

2 Kort indblik i forskning om danskundervisning

Danskundervisning har som nævnt i indledningen været belyst i forskellige kommissionsarbejder, der er kommet med forslag til området. Forskellige aspekter af danskundervisning for udlændinge har også været belyst i undersøgelser og forskning.

I relation til de forskellige temaer i rapporten – motiver, barrierer mv. – der udfoldes om hvert danskundervisningstilbud, forsøger vi at knytte an til anden relevant forskning, såsom uddannelsesforskning og andetsprogsforskning, der kan tilføre perspektiv til vurderinger og erfaringer fra vores interviewpersoner.

Formålet med dette kapitel er at formidle nogle hovedpointer fra disse forskningsfelter i en kort, opsamlende form, baseret på udvalgte kilder. Vi inddrager både teoretiske perspektiver om sprogtilegnelse, mere beskrivende undersøgelser om fx deltagelse og fravær, og undersøgelser, der søger at beskrive forhold eller forklare sammenhænge, som vi skal høre interviewpersonernes perspektiver på senere i rapporten.

Kapitlet dækker tre emner:

- **Viden om sprogtilegnelse for voksne, der skal lære andetsprog**

Denne viden ligger bagved mange af de fagprofessionelles vurderinger af, hvad der virker for hvem, og hvilke elementer i danskundervisningen, der prioriteres. Denne viden giver også perspektiv til fx kursisters og aftageres vurdering af, hvad der motiverer kursister, og hvilke betingelser der skal være til stede for at opnå progression i læring. Dette afsnit følger viden indsamlet i en videnspakke af Kirilova et al. (2023), der består af en systematisk litteratursøgning, en praksiskortlægning og en teoretisk gennemgang. Undersøgelsen er udgivet af Styrelsen for International Rekruttering og Integration (SIRI), og er gennemført i et samarbejde mellem en række danske forskere og eksperter fra SIRI.

- **Viden om udbytte af undervisning**

Her noteres væsentlige fund fra både kvalitativ og kvantitativ forskning om det generelle udbytte af undervisning for kursister og viden om konsekvenser af forskellige styringsmæssige rammer i forhold til kursisterne.

- **Viden om virkning af resultatmåling og konkurrence på sprogundervisningsområdet**

Denne viden knytter an til navnlig sprogskoleledere og underviseres vurderinger af fordele og ulemper ved styringsmæssige rammer.

Det første emne vil være kendt stof for læsere med andetsprogsfaglig baggrund. For andre læsere kan det gøre det lettere at forstå, hvilken sammenhæng de andetsprogsfaglige professionelle taler ind i, og hvad der ligger til grund for deres vurderinger fx af forskellige virkemidler i undervisningen. Det sidste tema er mere kendt stof for politologer, der studerer konkurrenceudsættelse af offentlig virksomhed.

2.1 Sprogtilegnelse for voksne, der skal lære andetsprog

Sprog, sprogtilegnelse og sprogundervisning

Inden for andetsprogsforskningen er der forskellige forståelser af, hvad sprog og sprogtilegnelse er. Kirilova et al. (2023, s. 60) forklarer, at sprog både kan defineres som en kognitiv færdighed, et kommunikationsredskab og som et middel til at skabe og vise social betydning. I forbindelse med disse forståelser er der fokus på forskellige elementer i sprogtilegnelsen. I forhold til de kognitive færdigheder er det vigtigt med sproglige input, som skal forstås og lagres i hukommelsen, hvis man skal tilegne sig et nyt sprog. Samtidig er det afgørende, at den lærende har en bevidsthed om, hvordan sproget bruges, fx i forhold til udtale, ordforråd og grammatik. Endnu væsentligere er, at det nye sprog øves og bruges i en meningsfuld sammenhæng, så den lærende ikke oplever, at sproglæring bliver ligegyldigt og ineffektivt.

I forhold til at tilrettelægge sprogundervisning, taler disse forhold både for en formel uddannelse (hvor fx grammatik øves og forklares), og samtidig en prioritering af hyppig interaktion med mange *input* og muligheder for *output*. I forhold til voksnes muligheder for at lære sprog, peger det fx på behovet for meningsfuld interaktion i privatsfæren og civilsamfundet med mennesker, der taler dansk på højt niveau.

Det er sværere for voksne end for børn at tilegne sig et nyt sprog, og de gør det på forskellige måder

Forskning har videre fundet, at sprogtilegnelsen er vanskeligere efter puberteten (Bramm (2020; Mitchell et al., 2013). Frem til og med puberteten kan børn og unge i højere grad suge til sig og lagre nye input, blandt andet fordi hjernen stadig er

under udvikling. For voksne volder sprogtilegnelsen ofte flere vanskeligheder. De kan være mere nervøse for, om de laver fejl. Og i forhold til de roller, de kan indtage som voksne – fx på en arbejdsplads, hvor man skal kunne fungere professionelt og relationelt – kan de have mere krævende behov for kommunikation.

Output, autentiske kommunikationsbehov og en tryk ramme er forudsætninger for sprogtilegnelse hos voksne

Kirilova et al. (2023) argumenterer for, at det for voksne er væsentligt for sprogtilegnelsen, at der sker en kobling til *output*; til konkrete handlinger og sammenhænge, hvor man har et behov for at kommunikere, og hvor man kan afprøve forskellige vendinger og udtryk. I forskningen tales der om, at man 'afprøver sproglige hypoteser' (Kirilova et al., 2023, s. 60). Der tales videre om væsentligheden af, at man har et autentisk kommunikativt behov, og at der sker en interaktion. Det er da væsentligt, at læringen sker under tryk sociale rammer, hvor den, der skal lære et andet sprog, er anerkendt, og hvor der er plads til fejl og gensidig læring.

Kombination af formel læring og situeret læring

Samlet peger forskningen på fordele ved en kombination af formel læring, hvor fokus er sprogtilegnelse i bred forstand, og situeret læring, hvor kommunikation er knyttet til et praksisfelt, hvor den sproglærende har en funktion (Bramm, 2020; Kirilova et al., 2023). Forskellige forskningsbidrag kommer også med eksempler på, både hvor det er vanskeligt at lykkes med denne kombination, og eksempler, hvor det lykkes at styrke sprogtilegnelsen. Bramm (2020) har undersøgt sprogpraktik for flygtninge i et supermarked. Studiet fandt, at der var begrænset konkret sproglig interaktion imellem den sproglærende og kollegerne: mellem 38 og 104 sekunder i løbet af halvanden time på praktikforløbets sidste dag (Bramm & Kirilova, 2018). Det medførte ringe sprogindlæring. Det samme fandt Pedersen (2017, jf. Kirilova et al., 2023, s. 14) i et studie af sprogindlæring på forskellige arbejdspladser: et gartneri, et boligvarehus, et køkken og et plejecenter. Kaas Larsen (2021) undersøgte et tiltag på sprogskoler om 'Arbejdsmarkedsrettet dansk' i perioden 2014-2017 (Kaas-Larsen, 2021, jf. Kirilova et al. 2023, s. 24). Studiet fandt, at det arbejdsmarkedsrettede fokus var for snævert og ensidigt, hvilket hæmmede læringen. Forskerne argumenterer da for, at det er mere fremmende for læringen at tage udgangspunkt i "kursistens egne, dynamiske, men også midlertidige sprogbehov" (Kirilova et al., 2023, se desuden Bramm, 2020; Kaas-Larsen, 2021; Kirilova & Lønsmann, 2020). Et studie af Jørgensen undersøgte et bestemt integrationsprogram, der kombinerede danskundervisning med indføring i praktiske opgaver (Jørgensen, 2022). Studiet fandt, at denne model havde fremmet læring og flygtninges integration på arbejdsmarkedet. Studiet finder også, at modellen krævede mange ressourcer til koordination mellem virksomheder, sprogskoler og kommuner (Kirilova et al., 2023, s. 25).

Generelt finder Kirilova et al. (2023), at der er behov for konkret støtte fx på et uddannelsessted eller en arbejdsplads. Det kan være i form af en sprogmentor; en kollega, der har ansvar for at vende sproglige ting med en elev eller medarbejder, eller i form af sprogundervisning af kolleger. En nyere undersøgelse af Sparre og Sørensen (2025) har undersøgt sprogtilegnelse inden for sundheds- og omsorgsområdet. De finder, at det er vigtigt med en kombination af formelt sprogtilbud med undervisning i dansk og situeret læring, hvor det for eksempel er muligt at øve sig på sproget i samtaler med borgerne.

Forskelle imellem voksne, der skal tilegne sig et nyt sprog

Etableret viden i forskningen om andetsprogstilegnelse viser, at der er forskelle imellem voksne udlændinge, der skal tilegne sig et nyt sprog. De har forskellige muligheder for at investere i sproglæringsprocessen. Udlændinge, der har oplevet opbrud, kan, før de kan tilegne sig nye sprogfærdigheder, have brug for først at få en ny selvforståelse. Eller de kan have brug for perspektiv på, hvordan deres livsforløb har tegnet sig og forstå deres livsbiografi (Kirilova et al., 2023, s. 61; Pedersen, 2022). Den canadiske forsker Bonny Norton forklarer det sådan, at det at tale et nyt sprog ikke blot handler om at udveksle information; det indebærer, at man konstant organiserer og reorganiserer ens forståelse af sig selv og ens relation til den sociale omverden (Bramm, 2020; Norton, 2000).

I nyere forskning i andetsprogstilegnelse er der fokus på de sociale elementer i læringsprocessen, herunder at de sproglærende ikke altid selv kan vælge, hvilke omstændigheder der gives dem for at interagere med andre, der taler det sprog, de vil tilegne sig; såkaldte målsprogtalende (Bramm, 2020, s. 22). Det kan handle om, hvorvidt der i de sammenhænge, hvor man møder andre – fx på en arbejdsplads – er tid og overskud til interaktion mellem den sproglærende og målsprogtalende. Det kan også handle om, hvorvidt mødet med målsprogtalende er positivt eller ej. Både internationale (Norton, 2000) og danske studier (Bramm, 2020) peger på, at det ikke altid er tilfældet. Bramm (2020) finder fx, at relationen til kolleger kan være svær for sproglærende, der er i praktik. Sparre og Sørensen (2025, s. 13) finder, at de fleste af de social- og sundheds-elever, som de følger, mindst én gang har oplevet at blive afvist af borger, som de skulle hjælpe, og er blevet bedt om at gå igen, fordi borgeren ikke forstod, hvad eleven sagde.

Det kan endvidere handle om forhold for den enkelte person, der fremmer eller hæmmer mulighederne for at tilegne sig sprog. For eksempel viser en opgørelse fra Ankestyrelsen forskelle i fravær på danskuddannelse mellem flygtninge og familiesammenførte med forskellige personlige og sociale forhold. Det gennemsnitlige fravær for alle var 37 %. Ud fra de undersøgte kommuners skøn, er sygdom den hyppigste årsag til fravær. Sygdom skønnes at udgøre hhv. 70 % af fraværet for

kursister, der modtager ydelse, og 50 % af fraværet for kursister, der ikke modtager ydelse. En anden grund til fravær, er møder med kommune, skole eller dagtilbud. Generelt vurderer både kommuner og sprogskoler i Ankestyrelsens rapport, at størstedelen af fraværet ses hos de mest sårbare kursister, der har komplekse problemstillinger. Undersøgelsen finder videre en række forskelle i fravær i forhold til baggrundskaraktistika. Mænd har højere fravær end kvinder, navnlig for selvforsørgede kursister. Kursister over 40 år har lavere fravær end yngre aldersgrupper. Der ses også forskelle i forhold til opholdsgrundlag, hvor fraværet er højere for kursister, der har fået asyl, end kursister, der har fået familiesammenføring (Ankestyrelsen, 2020).

2.2 Kursisternes udbytte af danskundervisning og praktik

Der findes en række studier, der har belyst kursisternes udbytte af undervisning i almindelighed og betydningen for dette udbytte af forskellige styringsmæssige og politiske rammer for undervisningen.

Positive observerede virkninger på outcomes for kursister af danskundervisning

Internationale studier har fundet, at sprogkunderskaber er afgørende for udlændinges deltagelse på arbejdsmarkedet, og for deres indkomst (Arendt et al., 2022). Flere studier har belyst observerede virkninger af danskundervisning på udbytte for kursister fx i forhold til arbejdsmarkedstilknytning (Arendt et al., 2022; Arendt & Bolvig, 2023). Et studie af langsigtede effekter af en reform fra 1999, som blandt andet uddannede danskuddannelserne, fandt, at flygtninges indtjening blev øget på længere sigt og øgede sandsynligheden for at have et arbejde, som kræver kommunikationsevner (Arendt et al., 2024). Deltagelse i danskundervisning har også vist sig at have positive effekter for kursisternes børn. Et studie fandt, at børn af flygtninge klarede sig bedre i skolen og var mindre involveret i ungdomskriminalitet efter reformen i 1999 (Foged et al., 2023). Et studie af flygtninges deltagelse i almen danskuddannelse fandt, at flygtninge, som har gennemgået danskuddannelse, klarer sig bedre i forhold til beskæftigelse, end dem, som ikke eller i mindre grad har deltaget i danskuddannelse. Videre har danskundervisning en positiv effekt på lønindkomsten (Arendt et al., 2024). Et studie har også fundet, at deltagelse i danskuddannelsen øger flygtningens integration i det lokalområde, som de er blevet placeret i (Foged & van der Werf, 2023).

Virkning af tidlig aktivering

Politisk har der over årene været prioriteret forskelligt i vægtningen af praktik i sammenhæng med formel danskundervisning. Nogle studier har undersøgt virkningen af forskellige ordninger med praktikforløb (Arendt et al., 2022; Arendt & Bolvig, 2023). Studierne finder, at tidlig aktivering kortvarigt fører til højere beskæftigelse og indtægt for flygtninge. Effekten viser sig dog at være midlertidig, og flygtningene bruger færre timer på sprogskole og får dårligere resultater til de endelige prøver. Dette kan potentielt påvirke deres beskæftigelsesmuligheder negativt, eftersom deltagelse i danskundervisning har vist sig at kunne øge flygtnings indtjening på længere sigt.

Effekter af øgede krav for at opnå tidsubegrænset opholdstilladelse

Kilström et al. (2018) har evalueret effekterne af en reform fra 2002, som øgede kravene for at opnå tidsubegrænset ophold i forhold til beskæftigelse og indførte et krav om bestået danskuddannelse på det laveste niveau, danskuddannelse 1 (DU1). Studiet fandt, at reformen ikke øgede beskæftigelsen, men øgede sandsynligheden for at deltage i uddannelse for visse grupper. Arendt et al. (2023) har undersøgt effekterne af en reform fra 2007, som øgede kravene yderligere, blandt andet i forhold til sprog. Studiet fandt, at reformen, modsat hensigten, havde negative effekter på beskæftigelsen og ikke havde effekter på beståelse af sprogprøverne. Den negative effekt var drevet af udlændinge, som klarede sig dårligt i forhold til beskæftigelse og sprog. Forfatterne konkluderer, at krav, der virker for vanskelige at nå, kan virke afskrækkende og have den modsatte effekt end tiltænkt for svage grupper. Baseret på Dustman et al. (2007) bemærker Arendt et al. (2022), at det kan føre til dårligere resultater på arbejdsmarkedet, når udlændinge har midlertidigt ophold, fordi usikkerheden om, hvorvidt de kan blive i landet, kan få dem til at investere mindre i relevante færdigheder.

Virkning af test på kursisternes motivation og læring

Et tema, der går igen i vores interview er betydningen af nationale test for læringen. Test er væsentlige elementer i mange dele af uddannelsessektoren, og det gælder i høj grad også for danskundervisning for udlændinge, da der, som vi skal se, knytter sig en række rettigheder til at bestå de test, der er indlagt i systemet. Forskellige forskningsdiscipliner, såsom uddannelsesforskning, pædagogisk forskning og uddannelsesøkonomisk forskning har undersøgt virkninger af test. Fælles for disse discipliner er en antagelse om, at de har stor betydning på motivation for både studerende, lærere og uddannelsessteder. Test ses både som et læringsværktøj, der fortæller elev eller kursist såvel som lærer, om der sker den ønskede læring.

Pædagogisk forskning og uddannelsesforskning fokuserer typisk på virkning af henholdsvis indre (intrinsisk) og ydre (ekstrinsisk) motivation. I denne forskning betones risikoen for, at prøver og test bliver en udefrakommende motiverende faktor til at lære noget, der kan ske på bekostning af den "ægte" interne lyst til at lære. En forsker finder, at uanset alder, så er belønninger mindre effektive end indre motivation i at fremme læring hos elever (Kohn, 1993, s. 144). Samme forskningsgren har set på virkning for undervisere af bestemte anvendelser af test; hvor resultater ses som den primære målestok for, om underviseren har løst sin opgave. Her har man fundet, at det kan påvirke elevers læring negativt, hvis de oplever, at de undervises af lærere med ekstrinsisk motivation. En forsker inden for denne gren vurderer, at test, særligt når de kobles til performancemål, er økonomisk u hensigtsmæssige, og kan have stærke negative konsekvenser for trivsel hos både elever og lærere. I forhold til trivsel kan både elever og lærere udvise symptomer, der for voksne kan beskrives som 'burnout' (Kohn, 1993, s. 153). I uddannelsesøkonomisk forskning er fokus i højere grad på, hvordan test påvirker information og incitamenter (Sievertsen, 2023). Fokus er på virkning af den viden, som eleven får via test om sammenhængen mellem fremgang i læring, den indsats (og investering i tid og energi), som man selv yder, og den undervisning, man indgår i. Fokus er desuden på de incitamenter, der ligger i, at bestemte resultater kan medføre bestemte muligheder og rettigheder (Sievertsen, 2023, s. 17).

2.3 Organisering af danskundervisning og brug af kvalitetsindikatorer

Samfundsvidenskabelig forskning har undersøgt virkningen af forskellige måder at organisere undervisning på. Der ses blandt andet på, om det gør en forskel, om en leverandør er privat eller offentlig, og om forskellige leverandører er udsat for forskellige grader af konkurrence. Meget af denne forskning handler om udbudsmodeller, hvor en offentligt finansieret opgave løses af private eller offentlige leverandører, der byder på en opgave i konkurrence med hinanden. Der er forskellige samfundsmæssige fordele, der søges opnået gennem konkurrenceudsættelse. Det primære sker igennem konkurrence for at opnå den bedste kvalitet til prisen.

Der er forskellige rationaler bag konkurrenceudsættelse af offentlige opgaver. Et sæt af rationaler handler om at bryde offentligt ansattes monopol på opgaver, og give stærkere tilskyndelse til produktivt forbedringer (Petersen et al., 2022). Argumentet er, at hvis fx en kommunal leverandør frit kan sætte sin pris, så ved den, der betaler, ikke, hvad man ellers kunne få den samme ydelse til. Desuden vil produktionen af offentlig ydelse i højere grad svare til efterspørgslen. Et andet sæt af rationaler handler om, at offentlige myndigheder med konkurrenceudsættelse kan opnå

større budgetmæssig fleksibilitet eller adgang til ekspertise i den private sektor eller hos andre offentlige leverandører. Endelig er der i litteraturen nævnt ideologiske motiver og ønsker om at begrænse fagforeningers rolle i forhold til opgaveløsningen (Petersen et al., 2022). Den forvaltningsfaglige litteratur har søgt at belyse forskellige mekanismer, der kan være i spil, og forklare konsekvenser af konkurrenceudsættelse, herunder om der sker den ønskede effektivisering af pris i forhold til kvalitet. Et væsentligt element i forskningen har handlet om at belyse og estimere de omkostninger, der følger med, når man etablerer et marked på et givent område, til at indgå og opretholde kontrakter; såkaldte transaktionsomkostninger (Petersen & Bækkeskov, 2015).

Den forvaltningsfaglige forskning har fokuseret på tekniske områder, såsom renovation, IT-ydelser og kørsel, men har også undersøgt velfærdsområder såsom ældrepleje og sundhed.

Resultatmåling kan skabe klarhed, men også føre til 'teaching-to-the-test'

Der findes desuden danske studier, der har belyst virkninger af udbudsmodeller og resultatmålinger specifikt på området danskundervisning for udlændinge (Dahler-Larsen & Foged, 2018; Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014). Dahler-Larsen og Pihl-Thingvad belyser virkninger på trivsel for sprog lærere sammenlignet med jobkonsulenter og gymnasie lærere. Undersøgelsesperioden, der dækkes i dette studie, er 2011-2012.

En af de fordele, der fremhæves ved at gennemføre udbud og øget konkurrence, er, at det kan understøtte en faglig autonomi og frihed, så den fagprofessionelle tilrettelægger sit arbejde på den måde, som, hun eller han vurderer, giver de bedste resultater.

I Dahler-Larsen og Pihl-Thingvads studie var der ingen af de tre grupper, der oplevede resultatmåling som styrkende for den faglige autonomi (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 207). I forhold til sprog lærerne finder forfatterne, at denne gruppe har højere stress end jobkonsulenterne, samtidig med at de har mere frihed i arbejdet. Sprog lærerne oplever desuden egne krav til dem selv som den mest belastende faktor i arbejdet. Endelig oplever de, at resultatmålinger godt nok skaber en vis klarhed i arbejdet, men også at resultatmålinger fører til et ensidigt fokus (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 208), og kan give en skævvridning af arbejdet i retning af 'teaching-to-the-test' (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 212). Forskerne finder for sprog lærernes vedkommende, at resultatmålingssystemer ikke tager megen tid at administrere, men at det kan medføre en belastning af undervisningens mentale energi (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 2016).

Ikke forskel i jobtilfredshed efter leverandørtype, men efter grad af konkurrenceudsathed

Kommunerne kan enten selv levere danskundervisning eller lave aftaler med private leverandører. Dahler-Larsen og Foged (2018) har undersøgt, hvordan forskellige organiseringer påvirker sproglærernes jobtilfredshed. Forskerne gennemførte en survey blandt alle DSA-sproglærere i Danmark med en svarprocent på godt 60. Surveyen blev suppleret af kvalitative interview med forskellige aktører. Forskerne kontrollerer i deres analyser for, at skolerne kan have forskellig størrelse og forskellige økonomiske rammer, og at den oplevede arbejdsbyrde derfor kan variere på tværs af offentlige og private leverandører. Det gør de for fx at undgå, at sproglærere på private sprogskoler udtrykker lavere jobtilfredshed, alene fordi de oplever en større arbejdsbyrde. Derved undgås det, at man sammenligner skoler med forskellige profiler frem for at sammenligne forskellige leverandørtyper (offentlig/privat) og forskellige grader af konkurrence. Forskerne finder, at det ikke gør en stor forskel, om leverandøren er offentlig eller privat, men at oplevelsen med udbud kan have en stærk negativ effekt på jobtilfredshed, hvilket særligt syntes at skyldes en opfattelse af lavere tillid til medarbejderne hos ledelsen.

2.4 Opsamling

I dette kapitel har vi kort sammenfattet udvalgt litteratur, der rammesætter fund fra vores kvalitative undersøgelse. Kapitlet har fremhævet væsentlige mekanismer i forhold til den enkelte sproglærendes sprogtilegnelse. Litteraturen fremhæver, at der er væsentlige forskelle i, hvilke betingelser sproglærende har for at tilegne sig et nyt sprog. På tværs af målgrupper ses, at danskundervisning generelt har en positiv effekt på beskæftigelse og integration. Der ses endvidere, at indføring af test – og styring i relation til disse – generelt på undervisningsområdet har både fordele og ulemper. Et studie finder, at øget konkurrenceudsættelse på sprogundervisningsområdet, uanset om der er tale om private eller offentlige leverandører, har en negativ indvirkning på trivslen blandt sproglærere.

De mekanismer, der kort er belyst i dette kapitel, vender vi tilbage til i forbindelse med præsentation af fund fra vores kvalitative undersøgelse. Det næste kapitel, rapportens længste, handler om danskuddannelserne.

3 Danskuddannelserne

Dette kapitel handler om danskuddannelserne, der er et tilbud, der gives til alle voksne udlændinge. Kapitlet er baseret på besøg på fire sprogskoler, interview med jobcentre og aftagere samt læsning af lovgivning og vejledninger mv.,

Først opridser vi i hovedtræk organiseringen af danskuddannelserne. Derefter ser vi på, hvilke motiver kursisterne har for at følge undervisningen, og hvilke barrierer de står over for. Du møder Minal, som er usikker på sin opholdstilladelse og gerne vil lære så meget dansk som muligt; Daryna, som prøver at få tid til både arbejde, danskundervisning og livet som enlig mor; og Alexej, som gerne vil være dygtig til sit arbejde og føler sig dum, når han prøver at tale dansk. Casene giver indblik i forskellige motivationer, som kursister kan have, og udfordringer, som de kan stå over for. Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige kursister. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kursister kombineret.

Dernæst fokuserer vi på kursisternes udbytte af undervisningen. Vi beskæftiger os med betydningen af kursisternes individuelle kendetegn, forholdene på sprogskolen og kursisternes hverdag. Du møder Mariam, der ville ønske, hun havde kunnet bruge sin første tid i Danmark på at lære sprog i stedet for at komme i praktik. Endelig ser vi på uddannelsernes organisering, herunder rationaler bag den nuværende organisering og de fordele og ulemper, som de forskellige aktører oplever herved.

Boks 3.1 Opmærksomhedspunkter

- Hovedmotivation for de fleste af de kursister, vi har interviewet, er at skabe sig et liv i Danmark. Uddannelse og arbejde spiller også en rolle. Det samme gør muligheden for at få adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse eller indfødsret.
- Kursisterne står dog over for en række barrierer. En del kursister har ikke mulighed for at tale dansk i hverdagen, desuden har flere kursister lange arbejdsdage, hvilket kan gøre det vanskeligt at have overskud til undervisningen, og nogle kursister har svære livsomstændigheder og traumer, der dræner deres overskud.

- En del kursister har ingen eller ganske lidt kontakt med mennesker, der taler dansk i deres hverdag. Det kan være vanskeligt for dem at lære dansk, hvis de ikke træner deres sprog uden for sprogskolen.
- Interviewpersoner peger på en række u hensigtsmæssigheder ved organiseringen af danskuddannelserne, som kan bremse kursisternes læring. Det er blandt andet udfordringer ved, at undervisningen bliver fokuseret på test, og en oplevelse af, at modellen med udbud på området går ud over kvaliteten i undervisningen.

3.1 Organisering af danskuddannelserne

Kommunerne udbyder danskuddannelserne under Udlændinge- og Integrationsministeriets lovgivning. Kommunerne kan vælge selv at etablere en sprogskole, som står for undervisningen, eller indgå driftsaftale med en privat udbyder.

I 2023 var der i alt 52 sprogskoler, hvoraf 25 var kommunalt ejede, mens de øvrige var private eller selvejende. Der gik i alt 62.235 kursister på en af danskuddannelserne. De største nationaliteter var ukrainere (27,3 %), tyskere (5,7 %) og polakker (4,5 %) (Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2024).

3.1.1 Danskuddannelserne er delt i tre spor

Danskuddannelserne er gratis for kursisten i de første 5 år i landet. På danskuddannelserne lærer kursisterne at tale, skrive og læse dansk, og de får viden om det danske arbejdsmarked, samfundsforhold, kultur og historie. Undervisningen skal tilrettelægges, så den også kan følges uden for normal arbejdstid, og det skal være muligt at gennemføre på 3 år. Uddannelserne er opdelt i en række moduler, og kursisten skal bestå en modultest, for at vedkommende kan rykke op til næste modul (SIRI, n.d.-b).

Der findes tre danskuddannelser: Danskuddannelse 1 (DU1), Danskuddannelse 2 (DU2) og Danskuddannelse 3 (DU3). Kursisterne visiteres til en af disse på baggrund af uddannelsesniveau og test. Kursisterne kan altså ikke selv bestemme, hvilken uddannelse de vil tage, og det er som udgangspunkt kun muligt at gennemføre én uddannelse. For udlændinge, der er i arbejde, er DU et frivilligt tilbud. For kursister, der ikke er i arbejde, er deltagelse i undervisningen en forudsætning for at modtage ydelse.

Danskuddannelse 1 (DU1) er tilrettelagt for kursister med ingen eller ringe skolebaggrund, som ikke har lært at læse og skrive på deres modersmål, samt for kursister, som ikke har lært at læse og skrive med det latinske alfabet. (Danskuddannelsesloven, § 10, stk. 1). Kursisterne skal lære at tale og forstå dansk, så de kan klare sig i hverdagen, lære at skrive og læse enkle tekster og få viden om arbejdsmarkedet og det nære samfund. Målet er, kursisterne bliver klædt på til at have et ufaglært job og være aktive borgere. DU1 afsluttes med Prøve i Dansk 1 (UddannelsesGuiden, 2025).

Danskuddannelse 2 (DU2) er tilrettelagt for kursister, som normalt har en kort skole- og uddannelsesbaggrund fra hjemlandet og må forventes at have en forholdsvis langsom tilegnelse af dansk som andetsprog. Der bliver lagt vægt på, at kursisterne lærer at skrive og læse på dansk, forstå og deltage i samtaler og får viden om arbejdsmarkedet og samfundet. Målet er, at kursisterne bliver klædt på til at varetage et job og deltage som aktive borgere. DU2 afsluttes med Prøve i Dansk 2. Denne kan anvendes ved ansøgning om tidsubegrænset ophold (UddannelsesGuiden, 2025).

Danskuddannelse 3 (DU3) tilrettelægges for kursister, som normalt har en mellem-lang eller lang skole- og uddannelsesbaggrund fra hjemlandet og må forventes at have en forholdsvis hurtig tilegnelse af dansk som andetsprog. På DU3 lærer kursisterne at nuancere deres talte og skrevne sprog, perspektivere problemstillinger og får kulturel, historisk og samfundsmæssige viden. Målet er, at kursisterne skal kunne få et job eller blive bedre til det job, de har. Uddannelsen kan afsluttes efter 5. modul med Prøve i Dansk 3. Denne kan anvendes ved ansøgning om tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret. Kursisterne kan have mulighed for at fortsætte på 6. modul, som afsluttes med studieprøven i dansk som andetsprog. Studieprøven giver adgang til at søge videregående uddannelser (UddannelsesGuiden, 2025).

I 2023 gik 8 % af kursisterne på DU1, 46 % på DU2 og 46 % på DU3. (Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2024). De samlede offentlige udgifter til Danskundervisning var 847 mio. kr. i 2022 (2022 p/l) (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025g).

3.1.2 Danskuddannelserne er opdelt i moduler

Uddannelserne er opdelt i moduler. DU1 og DU3 består af fem moduler, DU2 består af seks moduler. Hvert modul bliver afsluttet med en modultest, og hvis kursisten skal rykke op til næste modul, skal kursisten bestå testen. Selve danskuddannelsen afsluttes også med en prøve, enten Prøve i Dansk 1, Prøve i Dansk 2 eller Prøve i Dansk 3.

Hver kommune fastlægger sin takst for moduler. Udlændinge- og Integrationsministeriet har opgjort den gennemsnitlige takst for moduler for 2022. Gennemsnitstakster og standardafvigelser for de tre uddannelser er gengivet i Tabel 3.1.

Tabel 3.1 Gennemsnitstakster og standardafvigelser

Uddannelse	Gennemsnitstakst	Standardafvigelse
Danskuddannelse 1	26.030 kroner	7.142
Danskuddannelse 2	16.872 kroner	4.627
Danskuddannelse 3	14.071 kroner	4.418

Anm.: Data fra Udlændinge- og Integrationsministeriets takstdatabase.

Kilde: Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet (2025g, s. 5)

Der er mindre forskelle imellem de forskellige moduler (ikke gengivet i tabellen). Tabellen viser, at den gennemsnitlige modultakst (start- og sluttakst under ét) er højest på Danskuddannelse 1 og lavest på Danskuddannelse 3. Dette kan afspejle, at kursisterne på DU1 typisk har behov for længere undervisningsforløb. Tabellen viser også, at der er spredning i taksterne. Det er heller ikke ens, hvilke krav der stilles i de forskellige aftaler, fx om antal timer på forskellige moduler og ekstra tilbud såsom samtalecafé eller vejledning.

3.1.3 I-kursister og S-kursister

Kommunerne har ansvar for at henvise nytilkomne udlændinge til danskuddannelserne. Det skal de gøre senest en måned efter, kommunen har overtaget ansvaret for personen.

Danskuddannelsesloven skelner mellem *integrationskursister* (I-kursister) og *selvforløbende kursister* (S-kursister). I-kursister er flygtninge og familiesammenførte. Der er to grupper I-kursister: I1-kursister modtager en ydelse. I2-kursister modtager ikke en ydelse. S-kursister er primært udenlandske arbejdstagere og studerende. Begge grupper får tilbudt danskuddannelse, men rammerne for tilbuddet er forskellige (SIRI, n.d.-b).

Danskuddannelserne (DU)

Danskuddannelserne er et tilbud til alle voksne udlændinge.

Danskuddannelserne er gratis for kursisten i de første 5 år i landet.

Der findes tre forskellige danskuddannelser: DU1, DU2 og DU3.

Disse er tilrettelagt til forskellige grupper af kursister, blandt andet ud fra sprogkundskaber og uddannelsesbaggrund.

Kursisterne kan ikke selv bestemme, hvilken danskuddannelse, de begynder på, og det er som udgangspunkt muligt at gennemføre én uddannelse.

En bestået Prøve i Dansk 2 kan give mulighed for at søge tidsubegrænset opholdstilladelse og i nogle tilfælde indfødsret, mens en bestået Prøve i Dansk 3 kan give mulighed for at søge både tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret.

I-kursisterne modtager tilbuddet som del af et introduktionsprogram. Deltagelsen er obligatorisk for I-kursister, der modtager ydelse (I1-kursister), og de, kan blive sanktioneret, hvis de ikke deltager i danskuddannelsen. I-kursister må maksimalt modtage 15 timers undervisning om ugen. Formålet med timeloftet er at sikre tid til beskæftigelsesrettede indsatser.

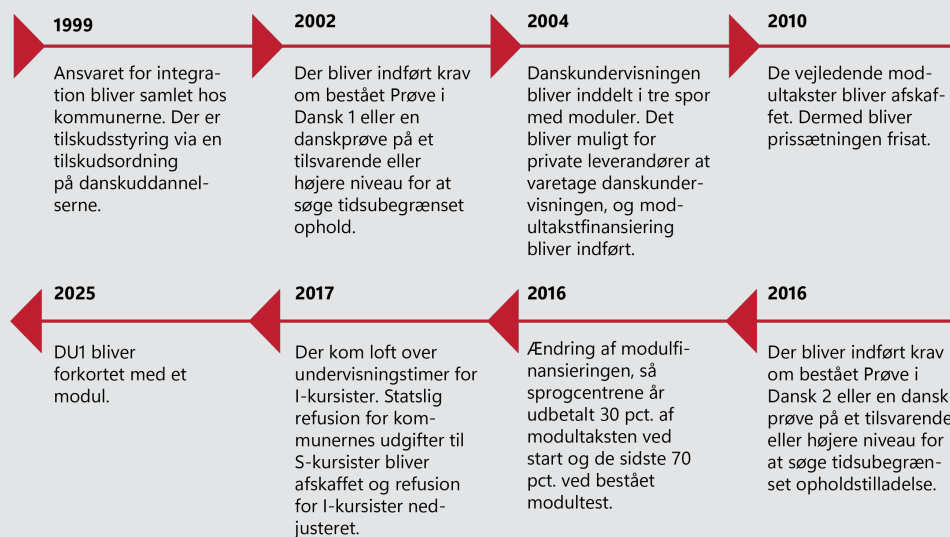
For S-kursisterne er danskuddannelsen et tilbud som led i et introduktionsforløb, og de er ikke forpligtet til at tage imod tilbuddet (SIRI, n.d.-b; Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2018). S-kursister skal betale et depositum på 2.000 kroner for et modul. Kursisten får betalt depositummet tilbage, hvis han eller hun består modultesten inden for tidsfristen, som er mellem 6 og 9 måneder for et modul (SIRI, n.d.-b).

61 % var S-kursister og 35 % I-kursister i 2023 (Tværministeriel arbejdsgruppe

om danskundervisningsområdet, 2025k). I-kursister udgjorde 81 % af kursisterne på DU1, 49 % på DU2 og 13 % på DU3 (Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2024). Blandt I-kursisterne er det omkring 70 %, som har bestået en prøve i dansk inden for 5 år. Blandt S-kursister er det under 30 % (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025h). Over tid er der sket flere ændringer i lovgivningen hen imod det system, vi har i dag. Ændringerne fra de seneste år er sammenfattet i Figur 3.1.

Figur 3.1 Ændringer af lovgivning

Overblik over ændringer af lovgivning med indflydelse på danskundervisningsområdet



Kilde: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2002), Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet (2025d) og Udlændinge- og Integrationsministeriet (2016)

3.2 Kursisternes behov og motiver for deltagelse i uddannelse

Dette afsnit beskæftiger sig først med kursisternes motiver for at deltage i danskuddannelserne og derefter med de barrierer, de står overfor.

De første år i Danmark kan være præget af store omvæltninger, og af at det kan tage tid, inden kursisterne har besluttet sig for, hvorvidt de vil blive i Danmark. Når de har besluttet sig for at blive, ser de fleste kursister, vi har interviewet, sproget som nøglen til at skabe sig et liv. Det er hovedmotivationen, men der kan også være arbejdsmæssige eller uddannelsesmæssige motiver (Det samme findes i Sparre et al., 2024). Samtidig spiller det en rolle, at en prøve i dansk kan give adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret.

Kursisterne står dog over for en række barrierer, som kan gøre det vanskeligt for dem at følge undervisningen og blive ved med at lægge en arbejdsindsats: lange arbejdsdage kan svække deres energi og fokus, og nogle kursister har traumer, som kan gøre det vanskeligt at få udbytte af undervisningen.

3.2.1 Generel styrkelse af kompetencer

3.2.1.1 Det kan tage tid at beslutte sig for at blive i Danmark

De første år i Danmark er ofte travle og præget af de mange omvæltninger, som man står over for, når man flytter til et nyt land. For S-kursisterne kan det betyde, at de fravælger tilbuddet om danskundervisning i de første år, hvor tilbuddet er gratis for dem.

Fem års-reglen

Danskuddannelsen er gratis for den enkelte udlænding de første 5 år. Når han eller hun bliver registreret i folkeregisteret, sender kommunen et brev til vedkommende med information om danskuddannelserne. Brevet markerer starttidspunktet for de 5 år. Danskuddannelsesretten kan forlænges, hvis udlændingen har været afskåret fra at deltage i undervisningen, for eksempel på grund af barsel, sygdom eller traumer.

I de første år er nogle udlændinge, som tidligere nævnt, desuden i tvivl om, hvorvidt de vil blive i Danmark. Derfor er de ikke nødvendigvis motiverede for at lære dansk. Dette kan gælde både I-kursister og S-kursister, selvom I-kursister, der modtager ydelse, er forpligtede til at deltage i undervisningen.

En del beslutter sig først endegyldigt for, at de vil leve deres liv i Danmark, når de har fået et fast job, en kæreste og børn.

En kursist på DU2 fortæller for eksempel, at han valgte at afbryde sin danskuddannelse på modul 2, da han først kom til landet:

Jeg var lige flyttet hertil, og jeg arbejdede som vikar. Jeg var meget træt efter arbejde. Det var helt kaos, der var måske 20-25 mennesker i et lokale. Så jeg sagde til min kæreste, at jeg ikke kunne vælge [undervisningen]. (Kursist på DU2)

Det spillede desuden en rolle for kursisten, at der på dette tidspunkt blev indført betaling for S-kursister. 4 år senere har kursisten valgt at begynde på danskuddannelse igen, selvom han har mistet retten til gratis danskuddannelse, og derfor nu selv skal betale. Han har fået en dansk kæreste, fast job og et barn. Det er en særlig bevæggrund for ham til at lære sproget, at han kan få adgang til hans kærestes og datters "hemmelige sprog". Sprogskoleledere og undervisere fortæller dog, at kun ganske få kursister har mulighed for selv at betale, hvis de mister adgangen til gratis danskuddannelse.

3.2.1.2 Kursisterne vil skabe sig et liv i Danmark

Når de først har besluttet sig for, at de vil blive i landet, ser de fleste kursister, vi har interviewet, sproget som nøglen til at skabe sig et liv i Danmark. Dette gælder for både selvforsørgede kursister og for I-kursister, selvom sprogundervisning for I-kursisterne er obligatorisk og dermed også er et krav udefra og ikke blot et personligt valg.

Kursisterne fortæller, at de ønsker at tale dansk, så de kan skabe sig et liv i Danmark. De vil gerne have danske venner, kunne forstå deres kollegaer, tale med deres børns venner og lærerne i deres børns skoler. Det er det dominerende motiv i den forstand, at det er et motiv, der nævnes af alle interviewpersoner, at det nævnes som det første, når der spørges til motivation, og at interviewpersonerne betoner væsentligheden af dette motiv. En S-kursist forklarer sit behov på denne måde:

Min svigerfamilie taler altid dansk. Jeg vil virkelig gerne vide, hvad de taler om. Ellers er det virkelig akavet bare at stå ved siden af. Nu, efter jeg er begyndt i skole, kan jeg forstå lidt. Jeg vil gerne blive her i mange år, og så er sproget nøglen. Jeg vil ikke have den her barriere med folk i fremtiden. Jeg vil lære folk at kende, forstå kulturen og [kunne] tale. (Kursist på DU2)

Flere interviewpersoner siger også, at de mener, at man skal lære sproget i det land, man bor i. De ser det som en form for respekt og takker i samme omgang for, at de må bo i Danmark. En interviewperson, der har afsluttet DU3, fortæller for eksempel, at hendes mand havde fået at vide, at han ikke behøvede at lære dansk, fordi han er ingeniør. Han begyndte alligevel på sprogskole, fordi han synes, man skal lære sproget i det land, man bor i.

Den mest fremherskende motivation er altså at lære dansk, så man kan blive en del af det danske samfund. Kursister vil særligt gerne lære at forstå samtaler og selv deltage i dem. Derfor er det mundtlige sprog vigtigt.

En kursist udtrykker det sådan:

Samtale er vigtigt. For at kommunikere er det vigtigt at kunne tale. Det er derfor, vi kommer her, ellers kunne vi tage onlineundervisning. Mange mennesker, jeg kender, har ikke tid til at komme her, så de tager onlineundervisning. Men de kan ikke tale. De består eksaminerne, men de kan ikke tale. (Kursist DU2)

I afsnit 3.4.2 nedenfor ser vi nærmere på kursisternes udbytte af undervisningen og virkning af modultests.

3.2.2 Kvalificering til uddannelse og job

Formålet med danskuddannelserne er, at udlændinge lærer dansk og får viden om kultur og samfundsforhold i Danmark, så de kan blive medborgere på lige fod. Som nævnt ovenfor fylder dette meget for kursisterne. Danskuddannelserne har dog også til formål at bidrage til, at kursisterne kan komme i beskæftigelse (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025k). Job og uddannelse nævnes også af flere kursister i interviewene, når der spørges ind til det. Nogle fortæller, at de gerne vil have et bedre og mindre hårdt job. En del kursister nævner, at de gerne vil arbejde med børn eller som social- og sundhedsmedarbejdere. Nogle kursister, særligt på DU3, har desuden uddannelser, der kræver, at de skal lære dansk, hvis de skal kunne arbejde i Danmark. Det gælder blandt andet sundhedspersonale. De er i høj grad motiveret af muligheden for at få et job i Danmark og dermed mulighed for at få godkendt deres autorisation og blive i Danmark.

For de fleste kursister, vi har interviewet, er en blanding af forskellige motiver i spil, både integration og job eller uddannelse. En italiensk mand, en kursist på DU3, fortæller for eksempel, at hans danske kæreste er begyndt at lære italiensk. Det har været med til at øge hans motivation, fordi de ved at lære hinandens sprog prioriterer deres forhold. Hendes familie taler desuden ikke meget engelsk. Kursisten fortæller videre, at det er vigtigt for ham, at han bliver mere end en gæst i Danmark. Og for at gøre det er han nødt til at kende sproget bedre. Han fortæller videre, at da han fik et fast job, havde han både tid til at arbejde mere med sproget, og havde ekstra motivation. I dette tilfælde kommer første motivation fra privatsfæren, men kombineres senere med det at have et arbejde som anden motivation.

En anden kursist, også på DU3, arbejder i en international virksomhed, hvor alle hans kollegaer er danskere. Han fortæller, at han er nødt til at kunne tale med alle: "Så fra første dag besluttede jeg mig for, at jeg var nødt til at lære at tale dansk." Han fortæller videre, at mange møder er på dansk. Selvom alle kan skifte til engelsk, når det er nødvendigt, så er det nemmere for ham at arbejde, når han ved, hvad de taler om: "Nu kan jeg fange nogle ord og nogle sætninger, så jeg kan forstå, hvad emnet er." Han fortæller også, at han overvejer tidsubegrænset opholdstilladelse og senere statsborgerskab. I dette tilfælde er motivationen om at lære dansk altså til at begynde med arbejdsrelateret, men bliver senere bredere og omhandler integration i det danske samfund.

3.2.3 Tidsubegrænset ophold eller statsborgerskab

3.2.3.1 Kursisterne kan have ønske om at blive indplaceret på forskellige niveauer

En bestået Prøve i Dansk 2 eller Prøve i Dansk 3 kan give adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret. De forskellige rettigheder, der knytter sig til at bestå en prøve på henholdsvis DU1, DU2 og DU3, bliver berørt i mange af vores interview.

Visitation til danskuddannelserne

Det er sprogskolen, der vurderer kursistens forudsætninger for at deltage i danskuddannelserne. Det sker ud fra vejledninger og visitationsmateriale fra Styrelsen for International Rekruttering og Integration (SIRI).

En visitator på sprogskolen holder en samtale med kursisten, som blandt andet skal afdække kursistens uddannelsesbaggrund, erfaringer med at lære fremmedsprog, generelle livsomstændigheder, mål med danskuddannelsen og planer for beskæftigelsen samt sproglige forudsætninger og forventede hastighed for progression.

Både undervisere og ledere fortæller, at der er et pres fra mange kursister om, at de gerne vil indplaceres på en bestemt danskuddannelse, fordi det giver nogle rettigheder. Det kan være en følelsesmæssig hård situation at håndtere. Undervisere og visitatorer kan opleve, at de er med til at sende en person ud i usikkerhed i forhold til ophold i Danmark, hvis de følger deres andetsprogsfaglighed og reglerne for indplacering, og indplacerer personen på DU1.

En kursist fortæller, hvor frustreret og skuffet, hun var over at blive indplaceret på DU2 i stedet for DU3. Da hun har en bachelor fra sit hjemland, og mener hun taler godt engelsk, ud over sit modersmål, så mente hun, at hun hørte

hjemme på DU3. Rent praktisk var det frustrerende, fordi indplaceringen betød, at det ville tage længere tid, inden hun kan nå sit mål, nemlig at tage en universitetsuddannelse i Danmark. Kursister på DU3 kan nemlig have mulighed for at tage et ekstra modul og derefter Studieprøven, som giver adgang til at søge videregående uddannelser. Kursisten fortæller, at hun fik "lidt ondt i hjertet".

DU3 kan både give adgang til videregående uddannelser og være nødvendigt for sundhedspersonale, der skal have godkendt deres autorisation i Danmark. En underviser fortæller her om, hvordan visitatorer kan opleve et pres fra sundhedspersonale, der er klar over, at det er nødvendigt for dem at komme på DU3. Som underviseren udtrykker det, så kan det godt være "grimt" at placere kursister lavere, end de håber:

De argumenterer virkelig efter bedste evne for, hvorfor de skal ind på dansk 3. Og der [...] bliver vi simpelthen nødt til at være klare [om], at det er deres besvarelser, som bliver udslagsgivende for indplacering, og ikke hvilken indstilling de har fra starten, eller hvad deres ønsker er. Selvom det er grimt, fordi man godt ved, at de skal nå det [højere] niveau, for at kunne meningsfuldt skabe sig det liv. Så det er faktisk en rigtig svær situation. (Underviser på sprogskole)

Der findes faglige retningslinjer og en vejledning i, hvordan kursister skal indplaceres i forhold til deres forudsætninger. Men økonomisk set har sprogskolen et incitament til at placere kursister på så lavt niveau som muligt, så de er sikre på at bestå, og dermed udløse betaling til sprogskolen. Som nævnt er der dog i hvert fald to mekanismer, der virker imod et sådant incitament. For det første er der kursisterne selv, der typisk har en stærk interesse i et så højt niveau som muligt. De presser på, for at blive indplaceret højere, og S-kursisterne kan gå et andet sted hen – til en anden sprogskole – hvis de mener, de kan blive vurderet højere der. For det andet er der tilsynet, som både undervisere, visitatorer og sprogskoleledere giver udtryk for har stor betydning. Når vi i interviewene spørger til indplaceringerne, så vurderer disse aktører ikke, at kursisterne bliver indplaceret på andet niveau end det, der passer til dem.

Nogle undervisere fortæller dog, at de hellere vil placere kursisterne lidt for lavt, hvis de er i tvivl, end lidt for højt. Så undgår man, at kursisten får nederlag; og kursister har mulighed for at rykke op, hvis det viser sig, at de er egnede til det.

Nedenfor kan du høre om Minal, som er frustreret over at være indplaceret på DU1.



Minal vil gerne på DU2

Minal vil gerne blive så god til dansk som muligt, så hurtigt som muligt. Hun vil kunne tale med sine naboer, lærerne på børnenes skole, børnenes venner og de andre forældre. Hendes modersmål er urdu, og hun taler kun ganske lidt engelsk.

Minal stammer fra Pakistan. Hun bor med sin mand, der også har pakistansk baggrund, og deres tre børn. I den tid, Minal har boet i Danmark, har hun kun haft ganske lidt kontakt med mennesker, der taler dansk. Det er faktisk kun på hendes børns skole og på sprogskolen, at hun har kontakt med det danske samfund.

Minal er meget glad for sprogskolen, og hun ville gerne have undervisning hver dag, hvis det var muligt. Da hun var barn, var hun dygtig i skolen, og hun ville gerne have taget en uddannelse. Men hendes familie tog hende ud af skolen efter 5 år. Det er Minal stadig ked af, og nu vil hun indhente noget af det, hun har tabt.

Til undervisningen spørger hun sin sidemakker, om hun har løst opgaverne rigtigt. Hun vil helst ikke lave fejl. Hun bruger lang tid på lektierne derhjemme. Hvis hun er i tvivl om noget, kan hun nogle gange spørge sine børn om hjælp. Men ellers kender hun ingen, der kan hjælpe hende.



Det er afgørende for Minal at få tidsubegrænset opholdstilladelse. Derfor er hun meget ked af, at hun ikke kan fortsætte på DU2 efter DU1. Hendes mand skrev til sprogskolen for at spørge, om hun kunne fortsætte, men han fik at vide, at det kunne hun ikke. Minal har svært ved at forstå, hvorfor hun ikke kan fortsætte på DU2, og hun kan ikke gennemskue, hvordan hun ellers kan leve op til kravene. Hendes underviser har forklaret, at hun kan få adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse ved at tage FVU efter danskuddannelsen. Men systemet virker uoverskueligt, og Minal er meget bange for, at hun ikke når at få tidsubegrænset opholdstilladelse. Når hun taler om det, får hun tårer i øjnene.

Minals skema

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Undervisning 08.00-11.15				
			Undervisning 11.45-15.00	

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

3.3 Barrierer

Selvom kursister, der har besluttet sig for at blive i landet, har et stort ønske om at lære dansk, står de over for en lang række barrierer. Overordnet kan man sige, at det er besværligt og tidskrævende at lære dansk. Det kan være vanskeligt at blive ved med at lægge en arbejdsindsats og tro på, at det nytter. Derudover nævner flere interviewpersoner, at det er en udfordring, at en del kursister ikke taler dansk i hverdagen, at en del kursister har lange arbejdsdage, som dræner deres energi, og at kursisterne ikke nødvendigvis taler dansk på disse job. Nogle kursister har dårlige erfaringer fra deres skolegang; andre, særligt flygtninge, har traumer og svære livsbetingelser, som dræner deres overskud.²

3.3.1 Krævende hverdage tager energi fra undervisningen

Det er lovpligtigt for sprogskolerne at tilbyde fleksibel undervisning, som kan gøre det nemmere for kursisterne at få undervisningen til at passe ind i deres hverdag. Sprogskolerne tilbyder blandt andet undervisning om aftenen, i weekenden og

² Fundene i denne undersøgelse understøttes af nyere forskning fra sundheds- og omsorgsområdet, jf. Sparre et al. (2024). Se endvidere ovennævnte rapport af Kirilova et al. (2023).

online. Alligevel kan det være svært at have overskud til at lære dansk efter en lang arbejdsdag eller uge, fortæller kursister, undervisere og arbejdsgivere.

Lige så snart de kommer i arbejde, så er der rigtig mange, der falder fra. De synes, det er rigtig svært at kombinere beskæftigelse, og måske i virkeligheden bare det at være i et nyt land, og så også skulle have tid til danskundervisning. (Leder, sprogskole)

Omkring 70 % af I-kursisterne består en prøve inden for 5 år, mens det gælder under 30 % af S-kursisterne. Der er indikationer på, at de fleste af de S-kursister, som ikke gennemfører, falder fra i løbet af de første moduler (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025h).

Flere interviewpersoner fra virksomheder har erfaret, at det ikke er muligt at motivere medarbejderen til at deltage i danskundervisning uden for arbejdstiden. Også virksomheder, der har modtaget puljemidler til virksomhedsforlagt undervisning, har erfaret, at medarbejdere ikke har overskud til at deltage i undervisning om aftenen eller i weekenden ved siden af deres fuldtidsjob ((Rambøll, 2020b).

En underviser fortæller om en kursist, der i den seneste tid ikke er kommet til undervisningen på grund af fyringsrunder på kursistens arbejde.

Hans arbejdsplads havde rigtig mange fyringer. Han arbejdede virkelig, virkelig meget for at få lov til at blive der, og jeg så ham meget lidt. Han kunne simpelthen ikke komme til undervisningen, og han havde slet ikke tid til at lave lektier. (Underviser, sprogskole)

Hvis kursisterne har haft brug for at holde en pause i undervisningen, for eksempel på grund af en travl periode på arbejdet eller sygdom i familien, kan deres niveau være blevet væsentligt forringet. Det er dog ikke muligt at tage et modul om, når kursisten først har bestået modulet. S-kursister mister desuden deres depositum, hvis de ikke består modulet inden for en frist på mellem 6 og 9 måneder.

En underviser fortæller, at det kan være svært for kursister at følge med efter en pause. Underviseren vurderer, at det kan være en barriere for fastholdelse, at kursister ikke kan tage moduler igen, når de har bestået modultesten.

Det er ofte dem med travle job, der tager pauser. [...] Hvis de har for mange pauser, så glemmer de det. Men de får ikke modulerne tilbage, de skal starte på næste modul. (Underviser, sprogskole)



Mød en kursist på DU3: Alexej kan klare sig på engelsk

Alexej er biokemiker og arbejder i en større dansk virksomhed. Arbejdssproget er engelsk, og det taler Alexej flydende. Det kniber dog med at få lært dansk.



Alexej stammer fra Rusland. Han har en kollega, som forsøger at lære russisk, og derfor bytter de sprog i frokostpausen. Kollegaen taler russisk, Alexej taler dansk. Det er de mest langsomme samtaler, han nogensinde har haft. Det kræver en del tålmodighed, lidt mere end Alexej reelt har. Han sætter pris på kollegaens hjælp, men Alexej bliver frustreret, når han forsøger at tale dansk, fordi han ikke kan udtrykke sig, som han plejer. Så føler han sig ikke som sig selv.

Alexej bruger ikke tid på lektier derhjemme. Lige nu er hans første prioritet arbejdet. Han går til dansk to gange om ugen efter arbejde. På det tidspunkt er han træt, og det kan være svært for ham at forstå, hvad underviseren siger.

Der er 20-25 kursister til undervisningen, de er alle på DU3, men er nået til forskellige niveauer af uddannelsen. Desuden taler de alle sammen dansk med hver deres accent. Så det kan være svært at vide, hvordan ordene rent faktisk skal udtales, og Alexej føler ikke, at han bliver bedre til dansk.

Han er faktisk i tvivl om, hvorvidt det kan lykkes at lære dansk på et niveau, hvor han kan føle sig som sig selv, når han taler. Derfor ved han heller ikke, om han gør alle modulerne færdige. Det er frustrerende at lære dansk, og hvis han alligevel flytter, vil det være spildt arbejde.

Alexejs skema

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
	Undervisning 17.00-19.30		Undervisning 17.00-19.30	

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

3.3.2 Dårlig økonomi og transporttid kan være en barriere

Arbejdsgivere fra produktions- og industrivirksomheder påpeger, at en del af deres medarbejdere primært er i Danmark for at tjene penge. De er ikke nødvendigvis motiverede for at lære dansk uden for arbejdstiden. Det skyldes, at deres hovedsigte er at tjene penge – ikke at skabe sig et liv i Danmark. Hvis de skal have undervisning i arbejdstiden, er det afgørende, at de får samme timeløn, som de ellers ville have fået.

For nogle af disse kursister kan dårlig økonomi være en barriere for at deltage i undervisningen. De kan blandt andet have svært ved at have råd til at betale for transport. En leder fra en produktions- og industrivirksomhed beskriver udfordringerne således:

En udfordring er, hvis du bor fire mennesker sammen i en lejlighed her-nede i [provinsby], og skal finde ud af, hvordan du kommer til [større dansk by] og modtager sprogundervisning. For det første, så kræver det en økonomi, som de ikke nødvendigvis har, når de kommer herop. Altså at have råd til at køre med bus eller tog, for slet ikke at tale om at købe en bil. Den næste er, når man kun taler russisk eller lettisk, og skal kigge på transporttider for busser og tog. Allerede der, så glem det.
(Leder, virksomhed)

En kursist på DU1, som er flygtning, fortæller, at det skaber udfordringer for hende, at hun bor på landet med sine to børn. Hun har ikke bil og har ikke lært at cykle, og der er en lang gåtur til togstationen, når hun skal til sprogskolen.

Forskning har da også vist, at i hvert fald flygtninge bruger flere timer på danskundervisning, når de har kortere transporttid til sprogskolen. Konkret fandt Foged og van der Werf (2023), at en times kortere transporttid øgede antallet af timer, som flygtningen deltog i fra 46 til 71 timer på DU1, DU2 og DU3.

3.3.3 Dårlige erfaringer fra skolen kan afholde udlændinge fra at deltage i undervisningen

Nogle kursister har dårlige erfaringer med skolegang fra deres barndom. Arbejdsgivere fra to større produktions- og industrivirksomheder fortæller, at det kan være vanskeligt at motivere medarbejderne til at deltage i undervisningen, blandt andet fordi de har dårlige erfaringer fra deres skolegang.

En virksomhedsleder fra en produktions- og industrivirksomhed fortæller, at han havde en medarbejder fra Polen; en ung, og lidt forsigtig gut. På virksomheden kunne man ikke forstå, hvorfor den unge mand ikke ville gå til danskundervisning. De opdagede gennem en test i anden sammenhæng, at den unge mand var stærkt ordblind.

Så giver det da god mening, at han ikke sætter sig ned med lærebogen på dansk. Han ved allerede, det bliver en fiasko. (Leder, virksomhed)

Lederen vurderer, at hans medarbejdere, der både er ufaglærte og faglærte, har brug for en anden type undervisning end den, der bliver leveret på sprogskolerne. Også andre aftagere vurderer, at undervisningen kan være "for meget skole".

3.3.4 Nogle kursister har traumer og svære livsbetingelser

En del kursister har svære betingelser i livet, som dræner deres overskud. Det kan blandt andet være belastende at leve i mange år med tidsbegrænset opholdstilladelse. Forskning har peget på, at en sådan belastning – en frygt for at blive sendt tilbage til krig og konflikt – kan påvirke læringen negativt (jf. Sparre & Nielsen, 2023, 2024). Traumer og stress kan påvirke hjernens eksekutive funktioner, blandt andet evnen til at regulere følelser, opmærksomhed og adfærd, og svække hukommelsen og koncentrationsevnen (Hansen et al., 2017; Sodemann, 2014). En medarbejder fra et jobcenter fortæller:

Vi oplever tit, at folk, der kommer, som har psykiske problemstillinger som PTSD, angst eller depression, ikke kan rumme et tilbud som danskuddannelsen. Måske er de der i 3 år, for de kan simpelthen ikke indlære det.
(Medarbejder, jobcenter)

En underviser fortæller, at traumer kan gøre det vanskeligt for kursisterne at lære, og det kan være vanskeligt for underviserne at håndtere.

Jeg har også haft [kursister], som jeg synes har været svære for mig at nå ind til. Jeg kan godt fornemme, når der er noget i vejen på forskellige måder, men nogle gange har jeg ikke rigtig vidst, hvordan jeg skulle håndtere det. [...] Det er i hvert fald rigtig svært for mig, hvis jeg kan se, at der sidder nogen, der har det virkelig dårligt, hvad skal jeg gøre?
(Underviser, sprogskole)

I vores undersøgelse er der forskellige udtryk for svære livsbetingelser. Flere nævner kursister med flygtningebaggrund, men andre forhold nævnes også. En underviser fortæller, at der nogle gange er kvinder, som har været i voldelige ægteskaber. Hun fortæller, at der lige er blevet visiteret en ung kvinde, der skal starte samme dag, som interviewet foretages. Den unge kvinde bor på et krisecenter, fordi hun er forelsket i en mand, som hendes forældre ikke ville acceptere (interview, underviser, sprogskole).

Bie og Skadhauge (2005) peger blandt andet på, at det kan gavne kursister med traumer, hvis sprogskolen bliver et så trygt og sikkert sted som muligt, fx ved at minimere larm og pludselige afbrydelser og ved så vidt muligt at undgå udskiftning blandt undervisere. Det kan have betydning for kursisterne at føle, at de bliver en del af et fællesskab.

En sprogskoleleder efterspørger, at sprogskolerne får flere midler, når de skal undervise traumatiserede kursister, så undervisningen kan tilrettelægges efter deres behov.

Sprogskolelederen fortæller, at det tager længere tid for disse kursister at gennemføre modulerne, og de har brug for særligt tilrettelagte forløb med færre kursister på et hold og mere undervisningstid.

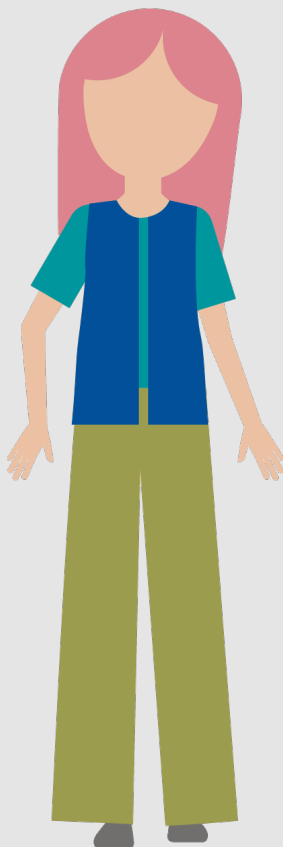
Vi har kursister på sprogskoler, som er finansieret på samme takst som almindelige kursister, men som har særlige behov. For eksempel traumatiserede kursister. Dem får vi typisk ikke ekstra takst til, og de tager typisk længere tid. (Leder, privat sprogskole)

En anden sprogskoleleder, fra en kommunal sprogskole, er enig i, at det kan være et problem for nogle sprogskoler. Hun vurderer, at det er lettere for kommunale sprogskoler at løse det problem, fordi man kan have dialog om, hvad behovet er, og jobcenter og sprogcenter kan rette ind hurtigere. Konkret har man i den kommune, som hendes sprogskole hører til, lavet særlige hold for traumatiserede kursister. Det er blevet oprettet, fordi man på tværs af jobcenter og sprogskole oplevede et aktuelt behov. Hun fremhæver, at det ikke er manglende kompetencer på de private sprogskoler, der er begrænsningen. De er efter hendes mening lige så gode fagligt til at tage sig af kursister med særlige behov. Det er rammerne med udbud, som hun opfatter som mere låst inden for udbudsperioden. Nogle af de aktører, vi har talt med, fra både kommune og fra sprogskoler, der er under udbud, vurderer, at man i kontrakter godt kan tage højde for særlige indsatser. De mener også, at der undervejs i udbudsperioden er en dialog om, hvordan leverandøren bedst kan give udbyder værdi inden for den aftalte ramme.



Mød en kursist på DU2: Daryna vil forstå, hvad der bliver sagt i børnehaven

Daryna arbejder ufaglært på et plejehjem. Hun gør rent og har også tid med borgerne. På plejehjemmet bliver der kun talt dansk. Børn og ældre mennesker er de bedste at tale med, synes Daryna. Hun ved godt, at hun tit laver fejl, men det føles ikke så slemt, når det er borgerne, hun taler med. De siger bare: "Hvad siger du? Jeg kan ikke høre dig". De er tålmodige, og på arbejdet synes hun, at hun har en god relation til borgerne.



Daryna stammer fra Ukraine, hvor hendes mand stadig er. Derfor er hun alene med sin søn, som allerede har lært sig dansk. Det første stykke tid i Danmark forstod Daryna ikke et ord af, hvad der foregik i børnehaven. Nu kan hun forstå omkring 70 %, og det betyder meget for hende.

Daryna mener, at man skal lære sproget i det land, man bor i. Det er en måde at vise respekt på. Daryna har dog nogle lange dage, fordi hun både går på arbejde, er alene med sin søn og deltager i undervisningen på sprogskolen.

På arbejdet prøver hun at bruge de ord, hun har lært på sprogskolen. Det er en god måde at lære sprog på, synes Daryna. Hun har også en sød kollega, som hjælper hende. Hvis Daryna hører et ord, hun ikke kender, beder hun kollegaen om at skrive det ned til hende. Så tager hun det med til sin underviser på sprogskolen.

Daryna er snart færdig med undervisningen på sprogskolen. En del fra hendes hold supplerer med

FVU for at blive klar til PD2. Det har Daryna ikke overskud til. Men hun overvejer, om hun skal tage FVU, når hun har bestået PD2, så hun kan blive bedre til dansk. Hun er dog i tvivl om, hvorvidt det er bedst at tage FVU på sprogskole eller på VUC. Måske skal hun bare holde en pause, hvor hun kun arbejder og passer sin søn.

Darynas skema

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
		Undervisning 08.30-11.00		
Undervisning 13:15-15:45			Undervisning 13:15-15:45	

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

3.3.5 5 års-regel kan motivere til at komme hurtigt i gang, men kan også skabe udfordringer

Danskuddannelsen bliver finansieret af kommunen de første 5 år. En kursist på DU3 fortæller, at hun er blevet motiveret til at begynde på danskuddannelsen blandt andet på grund af denne regel, som kaldes "5 års-reglen". Kursisten har været i Danmark lidt over 5 år.

Jeg skulle kun være her 6 måneder, men så blev jeg her længere og tog min kandidatgrad. Jeg arbejdede ved siden af studierne og besluttede mig for, at det var for meget [også at lære dansk]. Da jeg blev færdig med min kandidatuddannelse, besluttede jeg mig for, at nu var det tid til at lære dansk. Jeg fik også at vide, at det var gratis de første 5 år, så det var min motivation for at begynde. (Kursist, DU3)

Undervisere og sprogskoleledere vurderer, at det er en fordel at begynde på dansk, kort tid efter udlændingen er flyttet til landet, og at det kan være en fordel at sende et signal om, at det er en god idé at begynde så hurtigt som muligt. Undervisere og sprogskoleledere fortæller dog også, som tidligere beskrevet, at det kan være vanskeligt for kursisterne at overskue danskundervisning i den første tid, som ofte er præget af store omvæltninger, og at det kan tage noget tid at beslutte sig for at blive i Danmark.

Hvis kursisten ikke består danskuddannelsen inden for 5 år, er det muligt selv at betale for undervisningen. Kommunen kan også vælge at forlænge adgangen til undervisningen. Undervisere og sprogcenterledere fortæller dog, at begge dele sker i meget få tilfælde.

3.3.6 Kommunerne administrerer 5 års-reglen forskelligt

Flere sprogskoleundervisere og -ledere, som vi har interviewet, har indtryk af, at kommunerne administrerer 5 års-reglen forskelligt. Samme konklusion nåede Rambøll frem til i 2007 (Rambøll, 2007).

I vores interview bliver der fremhævet eksempler på forskellige praksisser. På en sprogskole fortæller underviserne, at kursister bliver udskrevet fra danskundervisningen med kort varsel, hvis de overskrider 5 års-reglen. Det opleves som meget uhensigtsmæssigt, og underviserne fortæller, at hverken kursisterne eller sprogskolen får oplyst på forhånd, hvornår danskuddannelsesretten udløber. Modsat fortæller en interviewperson fra et jobcenter i en kommune, hvor der er en kommunal sprogskole, at der er dialog med kursisten op til et år inden, danskuddannelsesretten udløber, så der kan blive lagt en plan for, hvordan kursisten kan nå at gennemføre.

En kursist, vi har interviewet, som har været i Danmark i mere end 5 år, fortæller, at hun har fået at vide, at hendes kommune plejer at lade kursister færdiggøre deres danskuddannelse, selvom de har været i Danmark i mere end 5 år.

[Sprogskolen] sagde, at kommunen plejer at lade dig fortsætte, hvis du forpligter dig og viser, at du virkelig gerne vil. Så det har motiveret mig til at fortsætte uden pauser. (Kursist, DU3)

3.3.7 Nogle udlændinge tager ikke en danskuddannelse

Nogle udlændinge begynder på danskuddannelserne, men falder fra, andre går ikke i gang med en danskuddannelse. Et estimat med en væsentlig usikkerhed er, at der i 2023 er en restgruppe på omkring 100.000 voksne, der muligvis mangler dansk-kundskaber, men har mistet danskuddannelsesretten. 85 % af disse anslås at være selvforsørgende (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025b).

Vi har spurgt de forskellige aktører, vi har talt med, om deres bud på, hvor mange udlændinge, der ikke tager en danskuddannelse. Deres bud er meget forskellige, men på tværs af undervisere, sprogskolechefer, kursister og aftagere er der enighed om, at det formentlig er mindst 50 %, som ikke tager en danskuddannelse.

Interviewpersoner fra virksomheder og jobcentre fortæller, at særligt mange arbejdstagere fra Østeuropa, som udfører faglært eller ufaglært arbejde, ikke tager en danskuddannelse.

Østeuropæerne, det er fandeme en udfordring. De lærer det altså ikke. Jeg har spurgt nogle direkte: Hvorfor tager du ikke imod et sprogkursus? [Så svarer de]: 'Jeg har ikke brug for at lære dansk'. Nå, hvorfor det? [spørger jeg]. 'Jamen, fordi, hvis jeg går ned i Brugsen, så snakker de engelsk. Alle taler engelsk. Så jeg har ikke brug for at lære dansk'. (Leder, virksomhed)

Interviewpersonerne fortæller, at 5 års-reglen skaber udfordringer for denne gruppe. En jobcentermedarbejder beskriver et typisk forløb således:

De kommer til Danmark og vil tage et arbejde, så bliver det dét, der er hele deres fokus, og det er dét, de har travlt med. De har måske ikke en forventning om, at de skal være her ret længe, så prioriterer de det ikke. Og så lige pludselig finder de ud af, nu har jeg også fået kone og børn heroppe, eller hvad man nu har. Og så er løbet faktisk kørt. Og det er rigtig træls. (Medarbejder, jobcenter)

Sparre et al. (2024) finder dog et stort ønske om at lære dansk hos østeuropæiske kvinder, der ønsker at gå fra job inden for landbrug eller rengøring til en SOSU-uddannelse, også fordi de så får mulighed for at udvikle deres sprog, efter de har opholdt sig i landet i længere tid.

3.4 Kursisternes udbytte af danskundervisning

Der kan være mange faktorer på spil, når udlændinge skal lære dansk, og læringsprocessen finder sted i et samspil mellem udlændingen og de sociale sammenhænge, som han eller hun er en del af. Nyere forskning peger på, at sproglæring afspejler samspillet mellem udlændingen selv og mennesker i vedkommendes omgivelser og fysiske miljøer (jf. Kirilova et al., 2023).

Som nævnt i kapitel 2, er der forskel på, hvor mange ressourcer den enkelte kursist kan lægge i arbejdet med at lære et nyt sprog. Den enkeltes investering kan også afhænge af, om det giver mening for den enkelte ud fra de erfaringer, vedkommende har, og de ønsker han eller hun har til fremtiden: Vurderer han eller hun, at det er muligt at lære dansk? Ønsker vedkommende at blive i Danmark? Desuden spiller det en rolle, hvordan kursisten bliver mødt af sine omgivelser: Bliver han eller hun støttet i at bruge sproget eller bremses i det? (jf. Kirilova et al., 2023).

Dette afsnit beskæftiger sig med kursisternes udbytte af danskundervisningen og sproglæring bredere set. Først opridser vi kort en række individuelle faktorer, som interviewpersoner vurderer, spiller en rolle for læringen. Anden del af afsnittet fokuserer på undervisningen på sprogskolen, og hvordan den hænger sammen med kursisternes læring. Det er blandt andet undervisningens form og indhold, hvilket kan kaldes situationskonteksten for undervisningen, og uddannelsernes organisering og finansiering, hvilket kan kaldes den institutionelle kontekst (Elf et al., 2024). I tredje del af afsnittet fokuserer vi på forhold i kursistens øvrige liv, blandt andet adgangen til at tale dansk i hverdagen, og sammenhæng med eventuelt job eller beskæftigelsesrettede indsatser. Det kan kaldes den samfundsmæssige kontekst (Elf et al., 2024).

3.4.1 Individuelle faktorer

Undervisere og ledere fra sprogskoler peger på en række individuelle forskelle, der spiller en rolle for den enkelte kursists læring. Deres vurderinger flugter med pointer fra kapitel 2. Jo yngre, kursisten er, og jo tættere kursistens modersmål er på dansk, des nemmere er det generelt at lære sproget. Jo større sprogøre kursisten har, des nemmere er det at lære sprog. Har kursisten lært andre fremmedsprog tidligere, er det også typisk nemmere at lære dansk. Derudover relaterer de individuelle forskelle sig til de motivationer, behov og barrierer, som er beskrevet i forrige kapitel: Er kursisten motiveret for at lære dansk, fordi vedkommende ved, at han eller hun vil blive i Danmark? Er det muligt at kombinere undervisning med kursistens arbejde, og har kursisten nok energi og overskud til også at investere i danskundervisningen? Har kursisten gode erfaringer fra skolegang, og tror kursisten på, at det kan lykkes at lære dansk? Har kursisten traumer eller svære livsbetingelser, som dræner overskuddet?

3.4.2 På sprogskolen

Forhold på sprogskolen spiller en rolle for den enkelte kursists udbytte. Vi ser først på de relationer, der eksisterer på sprogskolen. Derefter beskæftiger vi os med den rolle, som det beskæftigelsesrettede fokus spiller for kursistens læring. Vi beskriver et dilemma, som undervisere oplever, mellem fagsprog og hverdagsprog. Derefter undersøger vi, hvordan modulopbygningen med modultest kan påvirke kursisternes læring og til sidst kommer vi ind på antallet af lektioner, som kursisterne modtager.

3.4.2.1 Gode relationer spiller en rolle for læring

Det sociale miljø spiller en rolle for, hvorvidt kursister frit kan øve sig på dansk. Underviserne lægger generelt vægt på at skabe tillidsfulde relationer til kursisterne, og

de forsøger at skabe relationer mellem kursisterne. En underviser beskriver, hvordan hun forsøger at skabe en god stemning til lektionerne og selv have god energi.

Det er meget sårbart at lære et nyt sprog, så det er vigtigt, at man får skabt nogle trygge rammer. [...] De har mange problemstillinger. Alt fra økonomi til lige nu flygtninge fra Ukraine. De har ikke brug for, at der kommer frustration herfra. (Underviser, sprogskole)

Også de kursister, vi har interviewet, lægger vægt på gode relationer. Kursisterne fortæller, at stemningen på holdet og relationen til underviser og andre kursister er afgørende for, at de møder op og holder ved. Nogle kursister fortæller fx, at de kan få dårlig samvittighed over for underviseren, hvis de ikke har forberedt sig. Kursisterne fortæller samstemmende, at de er glade for deres undervisere. Det gør de uopfordret, altså uden at være blevet spurgt.

Han er sjov. Han forklarer det, så vi forstår hvert eneste ord. (Kursist DU1)

Vi har den bedste lærer. Det er altid interessant. (Kursist, DU2)

[Navn på underviser] er fantastisk. Hun er en fantastisk lærer. Jeg vil ikke tage pauser, for så ville jeg ikke komme tilbage til hende. (Kursist, DU3)

Også Social- og Integrationsministeriet fandt i 2012, at langt de fleste kursister er glade for deres undervisere (Thomsen et al., 2012).

Sprogskoler har løbende optag af kursister. Flere undervisere fortæller, at det kan gøre det vanskeligt at skabe et godt socialt miljø.

Der kommer nogle nye til, så er der nogle, der stopper. Det kan kompromittere den der følelse af sikkerhed [...] Det tror jeg ikke er hensigtsmæssigt, specielt over for de [kursister], der måske i forvejen står lidt svagt og har nogle ting at kæmpe med. (Underviser, sprogskole)

Særligt for kursister, der står i sårbare situationer, kan det være vanskeligt, at der er udskiftning blandt kursisterne. Flere undervisere og ledere fortæller, at det kan gøre det vanskeligt at skabe det trygge miljø, som de mener, skaber de bedste forudsætninger for læring.

3.4.2.2 Beskæftigelsesrettet fokus kan udfordre undervisningen

Sprogskolerne kan selv udvikle undervisningsmateriale. Undervisningen på dansk-uddannelserne skal dog tilrettelægges med et tydeligt beskæftigelsesrettet fokus

og støtte målet om, at kursisterne bliver selvforsørgende (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025k).

Indholdet i undervisningen tager udgangspunkt i fagbeskrivelser (Styrelsen for International Rekruttering og Integration, n.d.). Her står, at det "fælles mål for undervisningen på de tre danskuddannelser er, at kursisten med afsæt i egne ressourcer udvikler dansksproglige kompetencer til at opnå beskæftigelse og selvforsørgelse". I undervisningen skal der arbejdes med, at kursisterne udvikler kommunikative kompetencer inden for emnerne arbejde, uddannelse og hverdagsliv samt medborgerskab. Desuden fortæller undervisere og ledere, at indholdet i prøverne er afgørende for, hvad der bliver undervist i.

Nogle undervisere og sprogskoleledere fortæller, at dette fokus kan gøre det vanskeligt at gøre undervisningen relevant for den enkelte. Flere danske forskningsprojekter har konkluderet, at et for snævert fokus på arbejdsmarkedet kan være demotiverende, og at undervisningen med fordel i højere grad kan tilpasses kursisters individuelle behov ved at basere danskuddannelserne på systematiske analyser af kursisters læringsbehov (Kirilova et al., 2023).

En sprogskoleleder fortæller for eksempel, at indholdet i modultest er rettet mod ufaglærte job, hvilket ikke matcher jobprofilen på en del af de kursister, som er på sprogskolen.

Indholdet er lidt stigmatiserende. [...] Det er små ting, som de billeder, der bliver brugt, de lytteøvelser, de skal lytte til. Det rammer ikke rigtig ind i deres hverdag. Og vi vil jo rigtig gerne have, at det, de lærer på sprogcentrene, kan bruges i hverdagen. Så der er lidt diskrepans imellem det, der foregår i undervisningen, og det, man bliver testet for. (Leder, sprogskole)

Underviserne vil nemlig gerne inddrage kursisters hverdagsliv i undervisningen, så kursisterne kan bruge det, de lærer, og blive ved med at være motiverede. Kursisters privatliv nævnes da heller ikke direkte i bekendtgørelsen (Elf et al., 2024)

3.4.2.3 Dilemma i afvejningen mellem fagsprog og hverdagssprog

Nogle sprogskoler tilbyder særlige forløb for bestemte professioner, for eksempel "sundhedsdansk", der er rettet mod kursister, der har en sundhedsuddannelse.³ Undervisere og sprogcenterledere har et ambivalent forhold til at tone uddannelsen på denne måde. På den ene side vurderer de, at det kan være en fordel, hvis kursisters undervisning bliver tonet mod den branche, de arbejder i eller gerne vil arbejde

³ Se fx <https://sundhedsdansk.dk/>

i, så de helt tydeligt kan bruge det, de lærer. På den anden side påpeger de, at det også er afgørende, at kursisterne kan tale med ved kaffemaskinen og kan have en meningsfuld fritid. Her er hverdagssprog vigtigt.

De skal jo ikke kun være læger og sygeplejersker, de skal jo også leve i Danmark og i det danske samfund og har formodentlig medfølgende familie og børn. Så det handler jo ikke kun om at lære det, der meget specifikke sprog. (Underviser, sprogskole).

Der kan altså være et dilemma i afvejningen mellem de forskellige formål med danskuddannelsen: Målet om at understøtte beskæftigelse og målet om at skabe borgere, der kan deltage på lige fod i samfundet.

Man får nogle medarbejdere, som hurtigere er i stand til at kommunikere. Men i forhold til integrationen mister de jo det samfundsmæssige: Hvorfor gør vi sådan her i Danmark? Hvordan er det i dit hjemland? Hvordan er det i Danmark? [...] De skal jo ikke kun kunne løfte arbejdsopgaven, men også integreres i samfundet. Så det her er en vigtig del. (Underviser, sprogskole)

Kirilova et al. (2023) påpeger desuden, at det kan være vanskeligt at indkredse, hvilken sprogbrug der er brug for, når kursisterne skal begå sig i en bestemt branche. Der er typisk et særligt fagsprog⁴, men de fleste vil også have behov for at bruge andre ord, for eksempel i relationen til kollegaer, patienter, kunder eller andre. Der er desuden behov for at forstå arbejdskulturen, hvortil der også knytter sig et særligt ordforråd.

En aftager fra sundhedssektoren påpeger, at underviserne på sprogskolerne ikke nødvendigvis har indsigt i, hvilke sprog der bliver brugt på specifikke arbejdspladser. Aftageren efterlyser en særskilt sundhedsdansk prøve, mens en sygeplejerske, der har afsluttet DU3, efterlyser en blanding mellem sundhedsdansk og hverdagsdansk.

Jeg tror, det medicinske sprog er meget vigtigt for alle læger og sygeplejersker. Almindeligt sprog er selvfølgelig meget vigtigt for at være her som borger i Danmark. Men medicinsk sprog er også vigtigt for os for at finde et godt job og blive der. (Tidligere kursist, DU3)

⁴ Disse behov udtrykkes også i undersøgelse af Sparre et al. (2024).

3.4.2.4 Dilemmaer med modultest

Hvert modul bliver som nævnt afsluttet med en modultest, og hvis kursisten skal rykke op til næste modul, skal kursisten bestå testen. Selve danskuddannelsen afsluttes også med en prøve, enten Prøve i Dansk 1, Prøve i Dansk 2 eller Prøve i Dansk 3.

Underviserne fortæller, at de står over for et dilemma: De skal sørge for, at kursisterne består deres test, og derfor skal de sikre, at kursisterne lærer det, de skal kunne for at bestå. Samtidig er det vigtigt for dem, at kursisterne bliver ved med at være motiverede for at lære, og faktisk kan bruge det, de lærer til noget i deres hverdag. Det kan være vanskeligt at balancere mellem de to hensyn.

Hvis jeg skulle ønske, skulle det være meget mindre testbaseret [...] Jeg synes, der er for lidt af det autentiske liv, de lever. Vi prøver selvfølgelig at inddrage det i klassen, men vi har hele tiden i baghovedet, at allerede om en måned skal vi have den her test. (Underviser, sprogskole)

En aftager fra sundhedssektoren har en oplevelse af, at kursisterne bliver trænet i modultest på bekostning af deres bredere læring, blandt andet evnen til at kommunikere.

Det er meget tydeligt, at sprogskolen træner de discipliner, som modultestene fordrer, og måske ikke så meget det, som virkeligheden fordrer. (Aftager, sundhedssektoren)

Som nævnt i kapitel 2, er der flere studier, der peger på, at test kan få både kursister og undervisere til at fokusere på at få de bedste testscorer, hvilket kan ske på bekostning af læring (Sievertsen, 2023). Ligesom aftageren ovenfor, formulerer flere sprogskoleledere og undervisere, at opbygningen ansporer til at undervise i det, kursisterne har brug for at lære for at bestå prøven, hvilket kan ske på bekostning af det sprog, de har brug for i hverdagen.

Vi er meget bundet på, hvad slutresultatet skal være. Men vi vil jo egentlig gerne levere mere end det. Og kursisterne bliver meget hurtigt opmærksomme på, at der er den her modultest, og hvis de skal videre, så er det den, de skal igennem. Men der er så meget andet sprog, som de også skal lære. Så jeg synes, organiseringen og takstsystemet giver os nogle barrierer i forhold til de mål, vi gerne vil nå. (Leder, sprogskole)

Modulopbygningen med tilhørende modultest blev indført i 2004, og formålet var at synliggøre kursistens udvikling over for både kursisten selv, sprogskolen og kommunen. En sprogskoleleder fortæller:

Jeg kan huske, da vi fik indført modulsystemet, der synes jeg faktisk, at det løftede kvaliteten i selve danskundervisningstilbuddet. Der er dog en masse ulemper ved den nuværende organisering. Vi er jo resultatfinansierede 30-70, og det betyder, at undervisningen risikerer at blive meget teaching to test, meget modultest-orienteret. Og det kan jo gå ud over det, der egentlig er det ypperste mål med danskuddannelsen.
(Leder, sprogscole)

3.4.2.5 Finansiering kan tilskynde sprogscole til at få kursister hurtigt igennem

Sprogcentrenes finansiering er, som sprogscolelederen nævner ovenfor, knyttet til kursisternes resultater i modultest. Sprogscolelerne får 30 % af deres betaling, når en kursist begynder til undervisningen, 70 % når kursisten består modultesten eller den afsluttende prøve. Formålet er at effektivisere danskuddannelserne.

Undervisere, sprogscoleledere og aftagere fortæller, at finansieringsmodellen på den ene side ansporer sprogscolelerne til at lægge en ekstra indsats for at sørge for at hjælpe kursisterne med at bestå. På den anden side kan det anspore sprogscolelerne til at presse kursisterne hurtigere igennem, end det er hensigtsmæssigt for deres læring.

En underviser, der har arbejdet i branchen siden 90'erne, fortæller om et skifte, hun oplevede, da modultakstfinansieringen blev indført i 2004.

Jeg arbejdede på sprogscole både før og efter, modultakstfinansieringen blev indført. Det har aldrig været en god idé at blande didaktik og økonomi sammen. Det kommer til at handle om, at de skal bestå modultest, ellers har skolen ikke økonomi til at overleve. (Underviser, VUC)

Det er sprogscole, der indstiller kursisten til en modultest, og det skal ske, når underviseren vurderer, at kursisten har nået målene for modulet og kan bestå (SIRI, 2025). Kursister på DU1 har typisk behov for flere undervisningstimer for at gennemføre et modul (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025h).

Modulopbygning og modultakstfinansiering

Modulopbygningen af danskuddannelserne blev indført i 2004, og formålet var at synliggøre kursistens udvikling over for både kursisten selv, sprogcenteret og kommunen. Dette skulle ske ved at opstille klare og evaluerbare mål (Rambøll, 2007)

Samtidig blev sprogskolernes finansiering knyttet til kursisternes resultater for at effektivisere danskuddannelserne. Tidligere var sprogcentrenes finansiering knyttet til gennemførsel af undervisningen. (Rambøll, 2007) I 2016 blev modulfinansieringen ændret, så 30 % bliver udbetalt ved start, de sidste 70 % ved bestået modultest (Rambøll, 2020a).

Forskning fra andre dele af undervisningsområdet peger på, at når finansiering bliver forbundet med testresultater kan det give stærke incitamenter til at forbedre resultaterne, men samtidig også gå ud over resultaterne på områder, der ikke bliver testet (Sievertsen, 2023). Rambøll konkluderede i en evaluering i 2007, at modulopbygningen og modultakstfinansieringen havde tilskyndet sprogcentre til at sørge for, at kursisterne består prøverne, og skabt en mere effektiv og individuel undervisning, men samtidig tilskyndet sprogcentre til at fravælge opgaver, der ikke er nødvendige for at bestå næste prøve (Rambøll, 2007). Dahler-Larsen og Pihl-Thingvad (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014) har ligeledes fundet, at resul-

tatmålinger på danskuddannelserne godt nok skaber en vis klarhed i arbejdet for underviserne, men også, at resultatmålinger fører til et ensidigt fokus (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 208), og kan give en skævvridning af arbejdet i retning af 'teaching-to-the-test' (Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad, 2014, s. 212).

Testene kan anvendes af kommuner til at holde opsyn med undervisningen på sprogskolerne og bruges i udbudsprocesser. Undervisere og sprogskoleledere fortæller, at kursisternes karaktergennemsnit indgår i udbudsmaterialer. En underviser fortæller for eksempel, at det er en del af sprogskolens kontrakt med kommunen, at sprogskolen får en bøde, hvis kursisterne får lavere karakterer end landsgennemsnittet. En underviser på sprogskole mener ikke, at det giver mening at have resultatmål om både kortere gennemløbstid og højere karakterer.

3.4.2.6 Kursister kan blive stressede inden test

Også kursisterne er opmærksomme på at lære det, de har brug for, hvis de skal bestå testene. Det kan være stressende, særligt i tiden op til test, fortæller både undervisere og kursisterne selv.

Der er test i november. Jeg bliver meget nervøs. (Kursist, DU1)

Det, som påvirker mig, er testen. Jeg er glad for at lære i min egen hastighed, men når jeg skal tænke på, at jeg skal evalueres af en test, [...] det sætter mig under meget pres, og det hjælper mig ikke rigtig. (Kursist, DU3)

Underviseres og lederes oplevelse er, at kursisterne bliver fokuserede på at lære det, de har brug for, for at bestå testen.

Der kommer meget fokus på test, og de bliver meget mere stressede omkring det. Mange kommer og siger: Jeg skal bare vide, hvad jeg skal til testen. Der er meget, de sorterer fra, for de er så fokuserede på, at de skal bestå testen. (Underviser, sprogscole)

Fra forskning er der forskellige perspektiver på, hvordan test kan påvirke læring. Uddannelsesøkonomisk forskning peger på, at elever gennem test kan få viden om, hvordan de klarer sig, og at de kan bruge denne viden til at vurdere, hvordan de skal fokusere deres kræfter (Sievertsen, 2023). Med testresultatet får de i nogle tilfælde en konkret feedback fra underviser. Men i almindelighed vil kursisten gennem en test få viden om, hvor han eller hun ligger i forhold til det forventede, og man kan vurdere dette resultat i forhold til den indsats, man har lagt. Modsat peger studier inden for pædagogisk forskning på, at test kan underminere elevernes indre motivation for at lære ved at flytte fokus på ydre belønninger eller straf (Kohn, 1993).

3.4.2.7 Det kan skabe udfordringer, at testene kan være afgørende for kursisternes fremtid i Danmark

Resultaterne i prøverne kan være afgørende for kursisternes fremtidsmuligheder i Danmark. Som tidligere nævnt kan en bestået Prøve i Dansk 2 bruges til at søge tidsubegrænset ophold, og en bestået Prøve i Dansk 3 kan anvendes ved ansøgning om indfødsret.

En underviser fortæller, hvordan undervisningen kan blive påvirket af ønsket om at bestå Prøve i Dansk 2 for at kunne søge tidsubegrænset ophold.

Da jeg lige startede, var jeg ikke klar over det her med PD2 [at den giver adgang til at søge tidsubegrænset ophold]. Det var første måned, jeg havde et DU2-hold, hvor en af kursisterne spurgte mig, er det her relevant i forhold til prøven? Jeg sagde: Alt er relevant! Jeg kunne ikke forstå spørgsmålet, hvorfor han fokuserede så meget på PD2 i stedet for at lære sprog og være en del af samfundet. (Underviser, sprogscole)

Test er ofte designet til at opnå et mål, men bliver brugt til flere mål. Det kan i nogle tilfælde gøre det vanskeligt at nå disse mål (Sievertsen, 2023). En underviser fortæller, at det ud fra hendes perspektiv skaber udfordringer, at testene ikke kun bliver brugt til at følge kursistens progression, men også hænger sammen med kursisternes ophold.

I sidste ende drømmer alle om at få et dansk pas. Det er det, der er problemet. Problemet er, at der bliver nødt til at være nogle superstramme krav, fordi nogle i sidste ende kan blive dansk statsborger.
(Underviser, sprogscole)

Underviseren fortæller videre, at hun for nylig har læst en modultest sammen med en kursist. Her svarede hun selv forkert to gange. Hun fortæller, at nogle prøver er meget svære, selv for mennesker med dansk som modersmål, og hun ser dette som et udtryk for, at prøverne også bliver brugt til at afholde udlændinge fra at blive danske statsborgere.

Det er Styrelsen for International Rekruttering og Integration (SIRI), der udarbejder testmaterialet til modultesten. På de fleste moduler skal kursisterne testes i mundtlig kommunikation, herunder lytning, læsning og skrivning (SIRI, 2025).

3.4.2.8 Oplevelse af, at antallet af lektioner er dalet

Siden 2010 er også antallet af lektioner, som kursisterne bliver tilbudt, faldet. Der er blevet indført et timeloft for I-kursister på 15 timer om ugen, men interviewpersoner i både Rambølls (2020a) og vores undersøgelse vurderer, at det i højere grad er hensynet til økonomi end timeloftet, der har ført til reducerede gennemløbstider. Reduktionen har da også været størst blandt de private udbydere, hvor også modultaksten er faldet mest (Rambøll, 2020a).

Frem til 2010 blev der fastsat vejledende modultakster med finansloven. De vejledende modultakster blev afskaffet i 2010, blandt andet for at fastholde incitament til effektivisering og for at undgå, at markedet blev låst fast på et bestemt prisniveau (Ministeriet for Flygtninge Indvandrere og Integration, 2009).

Siden 2010 er taksterne blevet aftalt mellem kommunalbestyrelsen i den enkelte kommune og sprogskolen. For private sprogskoler sker dette som en del af udbudet. Siden afskaffelsen af de vejledende modultakster er modultaksterne faldet, særligt på de private sprogskoler. Et modul kostede omkring 7.000 kroner mindre pr. kursist i 2019 end i 2011. Det er omkring 30 % mindre. (Rambøll, 2020a).

En sprogskoleleder fra et kommunalt sprogcenter kæder dalende antal timer sammen med modellen for udbud af danskuddannelserne (denne beskæftiger vi os nærmere med i afsnit 3.5).

Det ville være rart med mere tid sammen med [kursisterne], men det er svært, for vi har også private udbydere, som presser udbudsprisen, og det er klart, det presser de jo på antal klasselektioner [...] Fordi vi er kommunale, der er vi jo så heldige, fordi vi ikke er underlagt de helt samme økonomiske rammer, som de private udbydere, men vi bliver jo stadig sammenlignet med dem. (Leder, kommunal sprogskole)

En underviser, der tidligere har arbejdet på sprogskole og nu arbejder på VUC, kæder færre timer sammen med dalende niveau hos kursisterne.

Da jeg arbejdede på sprogcenter, gik kursisterne typisk i skole 5 dage om ugen. Enten 5 formiddage eller 5 eftermiddage. De fik rigtig meget undervisning. Mit indtryk er, at det er barberet voldsomt ned. Jeg tror ikke, der er nogen, der går på sprogcenter 5 dage om ugen længere. Og det betyder, at deres niveau er dalet, hvilket betyder, at vores niveau daler, og det betyder igen, at SOSU-skolerne klager. Det er sprogskolernes betingelser, der er for dårlige, det er der, man skal tage fat. (Underviser, VUC)

En sprogskoleleder fra en privat sprogskole fortæller, at hendes oplevelse er, at danskundervisningsområdet er blevet professionaliseret og effektiviseret de seneste årtier. Sprogskolelederen påpeger, at mange S-kursister ikke har tid til at få mere undervisning, end de får, og at der tidligere var højt fravær på danskuddannelserne.

3.4.2.9 Kursister uden arbejde efterspørger mere undervisning

Der er forskelle på, hvor meget undervisning kursisterne selv ønsker. Nogle kursister, der er i arbejde efterspørger lidt mere undervisning, mens andre har vanskeligt ved at nå den undervisning, der bliver tilbudt. En stor del af de kursister, som ikke er i arbejde, fortæller dog, at de gerne vil have undervisning hver dag.

Jeg ville gerne komme hver dag. Jeg vil gerne at snakke dansk, jeg vil gerne læse dansk. Jeg vil gerne arbejde i Danmark. Jeg bor i Danmark, jeg elsker Danmark. Jeg kan ikke snakke dansk, jeg kan ikke få arbejde. (Kursist, DU1)

3.4.2.10 Forkortelse af DU1

Både sprogskoleledere og jobcentermedarbejdere vurderer, at det er uhensigtsmæssigt, at DU1 er blevet forkortet med et modul med "Aftale om en ny arbejdspligt" (Beskæftigelsesministeriet, 2023). Tidligere var der seks moduler på DU1, ligesom der er på DU2 og på DU3. Efter aftalen er der fem moduler på DU1.

Oplevelsen er, at det netop er kursisterne på DU1, som har størst behov for støtte, og som har vanskeligt ved at opnå et højt nok niveau til at kunne fortsætte på VEU-tilbud eller få et arbejde. Både interviewpersoner fra sprogskoler og jobcentre vurderer, at ændringen er uhensigtsmæssig.

Det er jo for de svageste kursister, og det er også dem, vi har sværest ved at få på arbejdsmarkedet, fordi deres sprogfærdigheder er så ringe. Og samtidig stiller man et beskæftigelseskrav, der hedder 37 timers arbejdspligt. Det clasher. Man forringer mulighederne for dem, som har den svageste indlæringskurve, og måske har det største behov. (Leder, jobcenter)

Formålet med at fjerne modulet er "dels at opnå en besparelse, der kan bidrage til at finansiere andre elementer i arbejdspligten, dels at effektivisere DU1, så niveauet sænkes, og kursistgruppen får bedre mulighed for at gennemføre uddannelsen" (Beskæftigelsesministeriet, 2023).

Et studie har fundet, at 100 timers ekstra danskundervisning øger flygtninges resultater i modultest med 8-9 % og øger sandsynligheden for, at de tager en uddannelse. Desuden fandt forskerne, at ekstra danskundervisning mindsker sandsynligheden for, at flygtningene flytter fra den kommune, hvor de er blevet placeret, hvilket de tolker som et udtryk for bedre integration i lokalområdet. Forskerne fandt dog ikke signifikante resultater for deltagelse på arbejdsmarkedet (Foged & van der Werf, 2023).

3.4.3 Kursisternes hverdag

Ikke kun forhold på sprogskolen spiller en rolle for kursisternes udbytte af danskundervisningen. Kursistens øvrige liv spiller også en rolle. Det samme gør den samfundsmæssige kontekst, undervisningen indgår i (Elf et al., 2024). Først ser vi på vigtigheden af at tale dansk i hverdagen. Derefter beskæftiger vi os med forhold på arbejdspladsen og med sammenhæng mellem den beskæftigelsesrettede indsats og sprogundervisning for kursister, der ikke er i beskæftigelse.

3.4.3.1 Det er afgørende at tale dansk i hverdagen

Kursistens omgivelser har indflydelse på, i hvor høj grad det er muligt for den enkelte at kommunikere med andre og bruge sit sprog. Derfor kan det være vigtigt at være opmærksom på, hvilke muligheder kursisten reelt har for at kommunikere med mennesker, der taler dansk, også uden for klasselokalet (Bie & Skadhauge, 2005). Både undervisere, sprogskoleledere og jobcenterledere vurderer, at det er meget afgørende, at kursisterne taler dansk i hverdagen. Erfaringen er, at kursister, der er dansk gift, eller som taler dansk på arbejde, lærer væsentligt mere.

På sprogskolen får du værktøjet til at lære dansk, men du lærer ikke dansk, fordi du går på skole. Du lærer det ved at tale det i dagligdagen med din familie eller på din arbejdsplads. (Leder, jobcenter)

Derfor er det en udfordring, at en del kursister kun har ganske lidt kontakt med det danske samfund.

Det er problematisk, hvis kursisterne ikke bliver eksponeret for sproget ude i samfundet. Der er rigtig mange, som faktisk ikke snakker med danskere overhovedet. Man tænker, det er jo nærmest umuligt, men der er faktisk en del af dem, som ikke har kontakt med danskere i deres hverdag. (Underviser, sprogskole)

Nogle kursister fortæller selv, at de bor alene og ikke har mulighed for at tale dansk i hverdagen.

Jeg taler kun dansk i skolen. Jeg går hjem, og der taler jeg ukrainsk. Jeg bor alene i værelse. Naboer kommer til arbejde. Jeg er alene, alene, alene. Det er ikke så godt. (Kursist DU1)

Flere kursister fortæller, at de øver sig på dansk ved at se dansk fjernsyn eller høre dansk radio og ved at lytte til samtaler i offentlig transport. En kursist fortæller:

Min svaghed er, at jeg bor alene. Jeg har ikke mulighed for at tale dansk hver dag. Jeg øver mig i butikker, hvor jeg tvinger mig selv til at tale dansk. (Kursist, DU2)

Underviserne opfordrer kursisterne til at deltage i samtalecafeer og i tilbud fra civilsamfundsorganisationer. Flere kursister fortæller, at de gør brug af forskellige tilbud. Underviserne vurderer dog, at ikke alle kursister har ressourcer til selv at op-søge frivillige tilbud.

Sommetider er der en barriere for at bruge de tilbud [...] Det er en stor ting at skulle gebærde sig ude i et samfund. Der er nogle, som isolerer sig, det bliver en barriere selv at skulle tage initiativ. (Underviser, sprogskole)

3.4.3.2 Kursisterne taler ikke nødvendigvis dansk på arbejde

Forskning viser, at sproglæring på arbejdspladsen afhænger af, om der er mulighed for samtale – og det har en del af kursisterne ikke på de job, som de har (Kirilova et al., 2023). En del har job, hvor der kun er ganske lidt interaktion med andre mennesker og dermed kun ganske lidt mulighed for at træne sproget. Det kan for eksempel være rengøringsjob, job i restaurationsbranchen eller som chauffør.

En kursist har gået på DU2 og er fortsat på FVU. Hun binder blomster i et supermarked. Hun fortæller, at hun kun taler ganske lidt dansk, selvom hun har kundekontakt.

På mit arbejde, vi kan ikke snakke så meget. Jeg snakker lidt [med kunderne], jeg kigger på deres kvittering, når de betaler. Du betaler 300 kroner, du betaler 800 kroner og så videre. Kunden siger, vi vil have den og den farve, okay, vi snakker ikke mere. Fordi min chef holder øje, selvfølgelig. (Kursist, DU2 og derefter FVU)

På andre arbejdspladser, hvor en stor gruppe med samme nationalitet er samlet, bliver der primært talt modersmålet. En del kursister særligt på DU3 arbejder på virksomheder, hvor arbejdssproget er engelsk. På disse virksomheder er der ikke nødvendigvis en forventning om, at medarbejderne lærer dansk, og kursisterne træner altså ikke nødvendigvis sproget på arbejde. En kursist, som har afsluttet DU3 og derefter er begyndt på FVU fortæller, at der kun bliver talt engelsk på hendes arbejde, hvor der stor set udelukkende er ansat udlændinge. Hun ærgrer sig over, at hun ikke kan få talt mere dansk (interview, kursist, DU3 og derefter FVU).

3.4.3.3 Praktik kan give adgang til mere dansk

Kursister, der ikke er i arbejde, kan potentielt få adgang til at tale mere dansk i hverdagen ved at komme i praktik.

En underviser fortæller om positive erfaringer med en kursist på DU1, der kom i praktik i en børnehave.

Jeg har engang haft en virkelig stor succesoplevelse. Jeg havde en marokkansk kvinde, der kom i praktik i en børnehave. Hun bad mig om at lave en miniparlør med det sprog, hun skulle bruge i sin hverdag. Jeg skrev på

dansk og på arabisk, og hun brugte den. Hun havde faktisk en rolle i samfundet, som hun var glad for, og min rolle blev også brugbar. [...] for mig ville det være ideelt med et skræddersyet program med sammenhæng mellem arbejde og det, der sker her. Så kan man arbejde med at supplere de sproglige behov. (Underviser, sprogskole)

En interviewperson fra et jobcenter nævner gode erfaringer med branchepakker i forhold til at hjælpe kursisterne i arbejde. En brancheorienteret tilgang er, at jobcentre systematisk forsøger at hjælpe ledige ind lokale brancher, hvor der var mangel på arbejdskraft (Thuesen et al., 2020).

Vi lavede et samarbejde med [erhvervsskole], og så lavede vi for eksempel en håndværkerpakke. Der kom en ung mand, der havde måske lidt håndværksmæssig baggrund. Når han ikke var i praktik, så gik han over på [erhvervsskole] i sådan et værksted. Og der havde de jo så meget fokus på at lære fagsprog. Så når han kom ud på en næste virksomhed, så kunne han allerede lidt, så det ikke var arbejdsgiveren, der skulle stå for det hele. Der kunne man tydeligt mærke, at der var den her sproglige udvikling. (Leder, jobcenter)

VIVEs evaluering af projektet 'Virksomhedsrettet indsats med en brancheorienteret tilgang' konkluderede da også, at en brancheorienteret tilgang med et struktureret og målrettet træningsforløb formår at give deltagere med ikke-vestlig baggrund den viden og motivation samt de kompetencer, der skal til for at hjælpe dem videre i job (Thuesen et al., 2020).

Interviewpersoner vurderer, at det er væsentligt, at kursisterne under deres praktik forstår deres opgaver og er trygge ved kolleger. Et afgørende spørgsmål er desuden, om der er mulighed for at tale dansk med andre under praktikken. For eksempel har et svensk forskningsprojekt fundet, at tre ud af fire praktikanter i gennemsnit talte mellem 30 sekunder og 2 minutter svensk om dagen (Sandwall, 2013, i Kirilova et al., 2023). En undersøgelse af flygtninge, der var i praktik i Bilka, fandt, at de talte dansk mellem 38 og 104 sekunder i løbet af 1,5 time på praktikforløbets sidste dag (Bramm & Kirilova, 2018).

3.4.3.4 Behov for sammenhæng mellem praktik og sprogskole

Interviewpersoner påpeger, at det er væsentligt, at der er sammenhæng mellem de forskellige indsatser, som I-kursisternes modtager. Undervisere peger blandt andet på, at det er uheldigt, hvis kursisten bliver indkaldt til møder på jobcenteret i undervisningstiden, eller hvis kursisten bliver sat i gang med et større forløb samtidig med opstart på sprogskole.

Undervisere og sprogskoleledere vurderer desuden, at det er uhensigtsmæssigt, hvis kursisterne gentagne gange bliver taget ud af danskundervisningen for at komme i praktik og efter praktikken må begynde på et nyt hold. En leder fra en privat sprogskole fortæller, at nogle af deres kursister er tilknyttet seks-syv forskellige hold igennem deres danskuddannelse.

Integrations- og beskæftigelsesindsats for flygtninge og familiesammenførte

Når flygtninge får opholdstilladelse, bliver de placeret i en kommune efter et kvotesystem.

Fra 2025 er der indført en arbejdspligt for borgere, der i kontanthjælpsystemet, som ikke har været i Danmark i mindst 9 af de seneste 10 år og ikke har været fuldtidsbeskæftiget i mindst 2,5 ud af de seneste 10 år.

Borgerne skal som udgangspunkt kontinuerligt deltage i beskæftigelsesrettede indsatser i 37 timer om ugen. Danskuddannelsen er inkluderet i de 37 timer.

Det er obligatorisk at deltage i både danskundervisning og beskæftigelsesrettede tilbud. Hvis borgeren ikke deltager, kan han eller hun blive trukket i ydelse (SIRI, n.d.-a).

De starter måske om dagen, så kommer de i praktik, eller et eller andet, så skal de gå om aftenen. Men så kommer de i en ny praktik. Så skal de gå om lørdagen. De skifter hele tiden. Nye undervisere, nye medkursister, og det er pisse dårligt, rent pædagogisk at skifte hold hele tiden. (Leder, sprogcenter)

Oplevelsen blandt flere interviewpersoner er, at samarbejdet kan være nemmere, når sprogskolen er kommunal, og hvis den fysiske afstand mellem sprogskolen og jobcenteret er lille.

Interviewpersoner fortæller desuden, at det har skabt udfordringer, at I-kursister, som modtager ydelse, ikke har haft ret til ferie fra danskundervisning. Det har været vanskeligt for sprogcenteret at udbyde undervisning hele året rundt, og kursisterne har mødt skiftende undervisere i ferieperioder, hvilket ikke har været

hensigtsmæssigt for deres læring. Fra 1. juli 2025 får I-kursister ret til op til 4 ugers ferie med ydelse efter 12 sammenhængende måneder på ydelse (Folketinget, 2024).

3.4.3.5 Fordel, hvis kursisterne kan fokusere på sprogskolen i den første periode

Flere undervisere, sprogcenterledere og enkelte jobcentermedarbejdere vurderer, at det vil være en fordel, hvis I-kursister kunne friholdes fra praktikker de første måneder i landet. På den måde kunne de få ro til at fokusere på at lære dansk, og de kunne få opbygget et vist niveau, inden de blev sendt i praktik.

En underviser fortæller, at det er psykisk hårdt for kursisterne og dræner overskuddet til at lære dansk, hvis de bliver sendt i praktik på de første moduler.

Jeg har oplevet tidligere med flygtninge, der var underlagt integrationsloven og blev taget tidligt ud af sprogskolen, fordi de skulle i praktik. Nogle gange var det bare ikke særlig godt, fordi de var ikke parate, hverken sprogligt eller kulturelt til at indgå i sådan en konstellation, og nogle af dem kom tilbage og var kede af det, frustrerede fordi de havde glemt alt det, de havde lært. (Underviser, sprogskole).

En videnspakke udarbejdet af SIRI (Kirilova et al., 2023) viser, som nævnt i kapitel 2, at udlændinge kan føle sig utilstrækkelige og skamfulde, når de ikke kan udtrykke sig. Det kan virke uoverkommeligt at tale dansk, hvis udlændingen har begrænsede færdigheder, og derfor kan der være brug for, at vedkommende bliver understøttet, så det ikke bliver for vanskeligt for dem. Flere undervisere og to ledere fra jobcentre vurderer, at det vil være en fordel, hvis I-kursister kunne friholdes fra praktik i de første måneder.

Man kunne kigge på, om ikke det gav mening, at de her borgere kunne koncentrere sig om danskuddannelsen de første 3 til 6 måneder og var fritaget fra aktivering i den periode. [...] De når jo knap nok at lande, før de skal være ude i en praktik eller i et løntilskud. Det stiller urimelige krav til borgeren, og det stiller også urimelige krav til kommunerne, i forhold til hvordan vi skal løfte den her opgave. (Leder, jobcenter)

En anden leder fra et jobcenter beskriver, hvordan hun oplever et dilemma i sit arbejde. På den ene side er hun forpligtet til at prioritere selvforsørgelse først, på den anden side ved hun, at kursisten har bedre chancer for at få et arbejde og beholde det, hvis han eller hun lærer at tale dansk.

Det kan se ud som om, at man ignorerer de forskningsresultater om, hvor vigtigt sproget er i forhold til ordentlig integration også på arbejdsmarkedet. Det ignorerer man lidt ved at sige, de skal hurtigst muligt ud og i arbejde. Så kommer sproget som noget sekundært [...] Der er ingen tvivl om, at deres beskæftigelsesmuligheder er absolut større, jo bedre de er til sprog. [...] På den måde clasher lovgivningen lidt med den virkelighed, de står overfor. (Leder, jobcenter)

En anden jobcenterleder vurderer modsat, at det kan være en fordel at komme ud i praktik hurtigt, hvis der er støtte til sproget på praktikpladsen.

Jeg vil sige, som jobcentermand, sproget behøver ikke være en hindring. Fordi du kan også være heldig at finde en virksomhed, hvor der er en ansat, som kan tale det sprog, vedkommende har. [...] Jeg synes faktisk, at det er vigtigt, at de kommer ud hurtigt og får indtryk af, hvad er en dansk arbejdsplads. Det er ikke store skridt, vi tager, men de kommer i gang. (Leder, jobcenter)



Mød en kursist med flygtninge- baggrund: Mariam ville ønske, hun havde kunnet bruge den første tid i Danmark på at lære dansk

Mariam stammer fra Syrien. Hun flygtede, da borgerkrigen brød ud.

Da hun ankom til Danmark, blev hun sendt i praktik i et supermarked. Her arbejdede hun 2 dage om ugen, resten af ugen gik hun på sprogskole.

Mariam beskriver praktikforløbet som ganske forfærdeligt. Hun brugte dagen på at være bange for, at en kunde skulle spørge hende om noget. Nogle gange oplevede hun, at kunderne blev irriterede på hende, fordi hun ikke talte dansk. Det kunne hun faktisk godt forstå.

Mariam ville ønske, hun havde kunnet gå på sprogskole hver dag det første stykke tid, så hun kunne have lært dansk, inden hun kom i praktik.

Nu har Mariam været i Danmark i 8 år, og hun taler næsten flydende dansk. Det er lykkedes hende at få en dansk veninde. Det satte hun stor pris på, og veninden har hjulpet hende med at øve det danske.

Mariam går på avu. Hun supplerer sin SU ved at arbejde ufaglært på et plejehjem, hvor hun arbejder om aftenen og hver tredje weekend.

Mariam elsker at tale med de gamle mennesker på plejehjemmet. Hun synes, det fungerer godt, at hun kan øve sit sprog på både avu og på arbejde.

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.



3.5 Vurdering af organisering og rammer

Dette afsnit beskæftiger sig med interviewpersonernes vurdering af den nuværende organisering og de økonomiske rammer for danskuddannelserne. Den første del af afsnittet beskæftiger sig med forskellige aspekter af udbudsmodellen. Du møder underviseren Marianne, der er i tvivl om, hvorvidt hun vil fortsætte i branchen, hvis hendes sprogskole taber næste udbud. Interviewpersoner særligt fra sprogskoler, men også fra VUC og aftagere peger på en række uhensigtsmæssigheder. Nogle interviewpersoner fra kommuner peger på enkelte fordele. Flere interviewpersoner i vores undersøgelse vurderer, at det giver en bedre samlet brug af ressourcerne, hvis udbudsmodellen afskaffes, eller udbudsperioden forlænges.

3.5.1 Fordele og ulemper ved udbudsmodellen

Kommuner kan selv oprette en sprogskole eller indgå driftsaftale med en udbyder. Når kommuner indgår driftsaftaler med private udbydere, sker det på baggrund af udbud (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025n).

Dette blev indført i 2004. Formålet med udbuddet var blandt andet at øge antallet af potentielle leverandører, og på den måde skabe mere fleksibilitet i danskuddannelsernes organisering. Det skulle blandt andet blive nemmere for kommunerne at tilpasse undervisningen til kursisternes behov (Rambøll, 2007). Det kan fx give mening i kommuner, hvor der er et stort marked – mange forskellige forløb – og hvor der også er mange potentielle bydere. Det kan også give mening i kommuner, der ikke har nok forløb til at have egen sprogskole, men så i stedet kan indgå aftale med enten privat sprogskole eller kommunal sprogskole, der dækker flere kommuner. Nogle interviewpersoner ser en fordel i konkurrencen, da man har bedre mulighed for at se, hvilken kvalitet man kan få til den samme pris. En interviewperson udtrykker det sådan, at man som leverandør skal holde sig skarp på, hvad man leverer. En interviewperson fra aftagerside i en kommune vurderer, at udbudsmodellen fremmer effektiv drift og opmærksomhed på aftageres behov, men også indebærer ulemper:

[Udbudsmodellen] har nogle fordele, helt sikkert, fordi den skærper konkurrenceevnen... at vi skal have de dygtigste undervisere, ... og vores kunder har lyst til at være i vores butik. Altså kursisterne, ikke? Men der sker også det andet, at man så udhuler kvalitet. Altså, når man får skåret så meget ind til benet, så du også får udhulet noget kvalitet, eller noget volumen, eller noget grundighed. (Aftager, Sundheds- og Omsorgssektor, kommune)

Særligt interviewpersoner fra sprogskoler peger på en række uhensigtsmæssigheder ved den nuværende praksis omkring konkurrenceudsættelse. Også medarbejdere fra VUC, jobcentre og virksomheder peger på uhensigtsmæssigheder.

Blandt flere interviewpersoner er der en oplevelse af, at priserne bliver presset i udbudsrunderne, og at det går ud over kvaliteten. En jobcenterleder fra en kommune med kommunalt sprogcenter vurderer, at udbuddet går ud over kvaliteten:

Mange private sprogcentre har jo vundet udbuddet, fordi de var billigst. Det gør også, at der er ekstremt meget fokus på, at kursisterne skal igennem hurtigt. Der er ikke tid til så meget andet. (Leder, jobcenter)

Oplevelsen blandt interviewpersoner fra VUC er, at kursisterne kan mindre end tidligere, når de har afsluttet deres sprogskole. Dette vurderer interviewpersonerne hænger sammen med udbud.

Den generelle oplevelse er, at kursisterne kan mindre, når de kommer over til os. Der har været nogle hårde udbudsrunder i [kommune], og mit indtryk er, at det har presset sprogskolerne. (Leder, VUC)

Karaktergennemsnittene i prøverne hos de afsluttende kursister steg frem mod 2015, hvorefter de faldt frem mod 2019 med omkring en karakter. Rambøll (2020a) finder dog ikke statistisk signifikant sammenhæng mellem modultakster og karakterer.

3.5.1.1 Det kan være vanskeligt at tænke langsigtet, når kontrakten løber over 4 år

Det kræver kræfter at få en ny sprogskole op at køre. Det handler både om at skabe en fælles arbejdskultur, udvikle materiale og få skræddersyet tilbud, der møder behovene hos forskellige kursistgrupper. Det arbejde tager tid, og det kan være spildt, hvis sprogskolen taber næste udbud. Sprogskoleledere og undervisere fortæller, at når arbejdet på sprogskolen endelig er kommet ordentligt i gang, er det tid til et nyt udbud.

Man når lige at nå dertil, hvor man er virkelig god i sit felt. Så er der udbud, og så ved man ikke, om man vinder. Jeg har prøvet at skifte to gange, og det bruger man meget tid på. Lærerne kommer fra forskellige skoler, og det første år går med at finde sammen i kulturen. Det er vores odds, som kan være svære samme tider. Det er 4 år, og så ved man ikke, hvad der sker. (Underviser, sprogskole)

En driftsaftale løber typisk over 4 år, og i nogle aftaler er der mulighed for forlængelse med 2 år. Både sprogskoleledere, jobcenterledere og aftagere vurderer, at det

kan være vanskeligt at tænke langsigtet og indgå samarbejder, når tidshorisonten er kort. En aftager fra sundhedssektoren fortæller således:

Det, at der er udbud hvert fjerde år i sprogskoleregi, det er det mest tåbelige, nogen nogensinde har opfundet. Hvor meget viden, systematik og gode samarbejder der bliver spildt ved det, at man skifter udbyder hvert fjerde år. [...] Hver gang, der er udbud, bliver prisen jo også presset yderligere, så der bliver også hele tiden færre og færre penge til at udvikle. Jeg ved ikke, om det er derfor, at de kommunale sprogcentre har et andet overskud, både økonomisk og mentalt, til at indgå i varige samarbejder med aftagere for eksempel. (Aftager, sundhedssektoren)

I vores undersøgelse indgår to kommuner, der har private sprogskoler. Også de fortæller, at det kan være vanskeligt med det langsigtede samarbejde. Interviewpersoner fra begge kommuner fortæller, at der er et godt samarbejde med den nuværende sprogskole, og interviewpersonerne har et ønske om, at det bliver samme sprogskole, som vinder næste udbud.

Hvis man må sige det højt, så håber jeg, at næste gang vi er i udbud, at [nuværende udbyder] vil søge igen. Der er virkelig meget i forhold til at starte en ny udbyder op. Der er så mange administrative arbejdsgange, der skal indarbejdes, der skal opbygges et tillidsforhold. Jeg vil sige det første år, det går med at finde hinanden i det her. (Medarbejder, kommune)

I den ene af kommunerne måtte den forrige udbyder lukke. En interviewperson fra kommunen fortæller, at der var en kort diskussion om, hvorvidt kommunen skulle have et kommunalt sprogcenter.

Da [udbyder] blev nedlagt, var der en snak om: Er det nu, vi skal etablere en kommunal sprogskole [...] Der havde vi en direktion og især en borgmester, som sagde: Vi har ikke tradition for at drive sprogskole! Så det var der ikke grundlag for. Den blev lukket der. (Leder, jobcenter)

Interviewpersonen mener, at en kommunal sprogskole kan blive "en sovepude". Når interviewpersonerne bliver spurgt, hvilke fordele der er ved udbudsmodellen, fremhæver interviewpersoner fra begge kommuner, at det med udbudsmodellen vil være muligt at komme af med en udbyder, hvis samarbejdet ikke fungerer godt.

Vi kan komme ud af en aftale i rimelig tid. Er det en 4-årig periode, hvor man har et forpligtende samarbejde, så hvis ikke det går godt, så er det fint, at man skal i udbud igen. (Leder, jobcenter)

3.5.1.2 Antallet af udbydere vurderes at være begrænset

Hensigten med at indføre udbudsmodellen var blandt andet at øge antallet af udbydere. I vores undersøgelse er billedet blandt både sprogskoleledere og kommuner, at det er begrænset, hvem der kan byde på opgaverne. Det fordrer en vis kapacitet både i forhold til personale, lokaler og organisation at indgå i sådanne udbud.

Det er svært. De skal stille med startkapital og sikkerhed. Det gør, at lidt større virksomheder skal have en ret solid økonomi for, at de kan byde ind i så stor en kontrakt. (Medarbejder, kommune)

Som tidligere nævnt indgår interviewpersoner fra to kommuner, der har private sprogskoler, i vores undersøgelse. I den ene kommune var der fire udbydere, der bød på opgaven ved sidste udbud. I den anden kommune var der omkring seks.

Også Rambøll konkluderede i 2007, at antallet af udbydere var begrænset (Rambøll, 2007). Rambøll fandt, at i deres tre casekommuner med udbud modtog hver kommune blot to tilbud (Rambøll, 2007, s. 18).

Antallet af sprogskoler er faldet siden 2017, hvor der var 72 sprogskoler. I 2023 var der i alt 52 sprogskoler. Der kan være flere årsager til, at antallet af sprogskoler er faldet, blandt andet har der været udsving i antallet af kursister.

Interviewpersonerne fra sprogskoler fortæller, at udbudsprocessen hæmmer samarbejdet mellem sprogskoler, fordi de er i konkurrence med hinanden.

Jeg har været i branchen i 25 år, også inden det ligesom blev ramt af udbud. Og der var jo en helt anden åbenhed, og vi havde masser af sparingsgrupper, både på medarbejderniveau og ledelsesniveau, og det har man ikke lyst til længere. [...] Og det er jo super ærgerligt, fordi det er jo det, der kan gøre, at området kan udvikle sig positivt, når vi sådan kan lære af hinanden og sparre. (Leder, sprogskole)

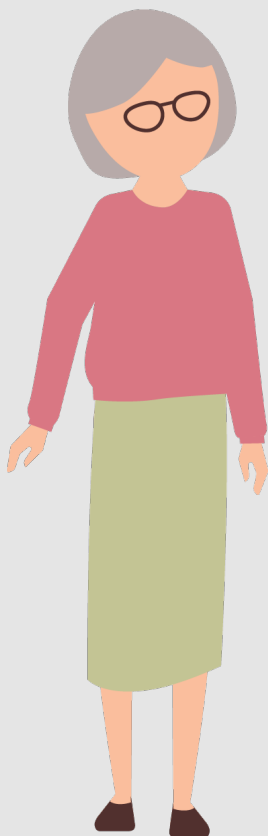
Vurderingen fra denne og andre interviewpersoner er, at konkurrencen bremser udviklingen af området og dermed i sidste ende går ud over kursisternes læring.



Mød en underviser: Marianne frygter, at hendes udviklingsarbejde går til spilde

Marianne har arbejdet med danskundervisning i 10 år. I løbet af de ti år har hun arbejdet på tre forskellige sprogskoler.

Hendes erfaring er, at det første år på en ny sprogskole går med at finde sammen i en fælles kultur blandt underviserne. Først derefter er der rum til at udvikle tilbuddene til kursisterne i et stykke tid, indtil sprogskolen skal bruge kræfter på at forberede det næste udbud.



Men det er udviklingsarbejdet, hun synes er mest spændende. Marianne holder mest af at udvikle tilbud, der passer til kursisternes behov. Lige nu er hun i gang med at udvikle formater for undervisning til de svageste kursister, der har svært ved at bestå modultests. Hun er bekymret for, at sprogskolen taber næste udbudsrunde, for så vil det arbejde ikke blive ført videre.

Hun er glad for det, hun har været med til at bygge op på sprogskolen, og det demotiverer hende, at det kan være spildt. Desuden er hun ked af at sige farvel til kollegaer. For hvert udbud mister hun kollegaer, som beslutter sig for, at det er for hårdt at rykke det hele op med rode en gang til.

Marianne lægger mærke til, når nogle af kursisterne har det svært. Hun forsøger at huske sig selv på ikke at lægge ansvaret for, hvordan de har det, på sine egne skuldre. Men det kan være svært, særligt når hun kan se, at kursister er traumatiserede og har brug for hjælp.

Hun ville ønske, hun havde mere tid til at tage sig af den enkelte kursist. Holdene er store, og hun skal sørge for, at kursisterne kommer igennem og består modultesten. Derfor kan det være svært at få tid til den enkelte elev.

Marianne fortæller, at hvis sprogskolen taber næste udbud, så vil hun nok hellere gå på pension end at skulle starte forfra et nyt sted.

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

3.5.1.3 Undervisernes ansættelser er usikre

Blandt underviserne er der et stort ønske om mere stabile arbejdsvilkår. Nogle undervisere betegner sig selv som "nomader".

I må gerne stoppe det der udbud. Det giver for meget turbo. Det gavner ikke nogen. Der er ondt i maven inden. Hvad sker der, vinder vi, eller taber vi? (Underviser, sprogskole)

En anden underviser fortæller, at usikkerheden får hende til at overveje, om hun skal stoppe i faget.

Den der usikkerhed og den mærkelige stemning på skolerne. Altså, jeg kan jo... Jeg er så heldig, at jeg kan gå på efterløn, hvis det er det, jeg vil nu. Men jeg synes ikke, jeg er parat, og jeg er ikke parat til at skulle søge hos de nye udbydere, så jeg skal til at finde ud af, hvad jeg vil. (Underviser, sprogskole)

Oplevelsen blandt flere interviewpersoner er, at en del undervisere ikke kan håndtere usikkerheden i længden og forlader faget eller søger til kommunale sprogskoler.

Især det sidste år op til et udbud, så er der lærerflugt. Fordi de vil jo gerne sikre deres økonomi, og det kan man godt forstå. (Leder, sprogskole)

De fleste undervisere, vi har interviewet, siger, at de ville foretrække, at sprogskolerne blev kommunale. Vores interviewpersoners oplevelser er i tråd med resultaterne fra Dahler-Larsen & Pihl-Thingvad (2014) som fandt, at resultatmålingssystemer kan belastte undervisernes mentale energi, og resultater fra Dahler-Larsen og Foged (2018) som har fundet, at undervisere på sprogskoler med mere konkurrenceudsættelse har lavere jobtilfredshed. Det bemærkes, at Dahler-Larsen og Fogeds

studie ikke fandt forskelle i tilfredshed efter leverandørens ejerform (privat eller offentlig), men netop i graden af konkurrenceudsættelse.

3.5.2 Forskellige mulige modeller

Flere interviewpersoner mener, det kan give en bedre samlet brug af ressourcerne, hvis udbudsmodellen afskaffes. En alternativ model kunne indebære et taxameter for forskellige typer af forløb, der kunne leveres af både private og kommunale sprogskoler. Der kunne være forskellige taxametre for forskellige typer af kursister og forløb. I forhold til forløb kan det være fx DU1, DU2, DU3, evt. efter I- og S-kursister. Der kunne også være et særligt taxameter fx for mennesker, der har traumer. En interviewperson fra en privat sprogskole foreslår, at man anvender en akkrediteringsmodel, hvor den enkelte leverandør skal godkendes for at kunne byde på forskellige typer af opgaver. Ifølge en sprogskoleleder kunne en taxametermodel både virke med kommunal og statslig finansiering. Denne model kunne indebære, at mindre opgaver udbydes – fx et enkelt forløb – men også, at de kan tildeles, hvis beløbet er under udbudsgrænsen.

Børne- og Undervisningsministeriet har beskrevet de eksisterende modeller i Norge og Sverige, sammenlignet med Danmark (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025m). I alle tre lande er kommuner nøgleaktører i organisering af sprogundervisningstilbud til udlændinge, da de er ansvarlige for at indkøbe eller udbyde undervisning. I Danmark og Sverige foregår valg af private udbydere til sprogundervisning gennem udbud. I Norge kan virksomheder eller enkeltpersoner (ofte arbejdstagere) vælge at indgå aftale med private udbydere, som er godkendt på statsligt niveau. Desuden findes private udbydere, der ikke er statsligt godkendte. I alle tre lande varierer takster for sprogundervisning i kommunerne.

3.6 Opsamling

I dette kapitel har vi belyst de danskuddannelser, der tilbydes alle voksne udlændinge. Først redegjorde vi for mål, organisering og rammer i danskuddannelserne. Derefter så vi på motiver, behov og barrierer for udlændinge, der ønsker at tage imod et uddannelsesforløb og følge danskundervisningen. Kapitlet fremhæver to pointer: For det første at udlændinge kan være i tvivl om, hvorvidt de vil blive boende de første år i Danmark, for det andet, at kursisterne står over for en række barrierer, der gør det vanskeligt at følge og prioritere undervisningen.

Vi finder for det første, at når udlændinge flytter til Danmark, kan de være i tvivl om, hvorvidt de vil blive boende. Derfor er de ikke nødvendigvis motiverede for at lære

dansk. For flere udlændinge kommer motivationen først efter et par år, hvis de for eksempel får et fast job og en dansk kæreste. Derfor kan det skabe udfordringer, at de selv skal betale for danskuddannelsen, hvis de har været i Danmark i mere end 5 år.

Når udlændingene først har besluttet sig for at blive, betragter de sproget som nøglen til at skabe sig et liv i Danmark. Det er hovedmotivationen for de fleste, vi har interviewet. Uddannelse og arbejde spiller også en rolle. Det samme gør muligheden for at få adgang til at søge tidsubegrænset opholdstilladelse eller indfødsret. Det kan skabe utilfredshed hos kursister, at de indplaceres lavere, end de kan have behov for i forhold til at søge tidsubegrænset ophold.

Vi finder for det andet, at kursisterne kan stå over for en lang række barrierer: En del har lange arbejdsdage, som dræner energien, andre har svære livomstændigheder og traumer, som tærer på deres overskud. Desuden skaber det udfordringer, at en del kursister ikke har kontakt med dansktalende og det talte sprog i deres hverdag, og dermed ikke har mulighed for at øve deres sprogfærdigheder.

Flere interviewpersoner peger desuden på en række uhensigtsmæssigheder ved organiseringen af danskundervisningsområdet. Både kursister, undervisere og sprogskoleledere vurderer, at undervisningen bliver fokuseret på test, hvilket kan ske på bekostning af kursisternes læring. I forhold til organiseringen af området, så er der blandt private og kommunale sprogskoler stor opmærksomhed på udbudsmodellen. En privat sprogskoleleder mener, at udbudsmodellens indførelse medførte et kvalitetsløft, men at de jævnlige udbudsprocesser nu fører til en række ulemper, der samlet giver en dårligere kvalitet. Generelt peger interviewpersoner blandt undervisere og ledere på ulemper ved modellen. Der er få egnede bydere ved det enkelte udbud, der er store omkostninger for både kommune og navnlig leverandør, og den løbende omstilling, når man vinder eller taber udbud, indebærer både omkostninger og risici for byderne. Flere interviewpersoner mener, at modellen giver mindre incitament til at dele viden og vanskeligheder ved at fastholde kvalificeret personale.

4 Almen voksen- og efteruddannelse (almen VEU)

Ud over danskundervisning efter danskuddannelsesloven, kan borgere tage almen voksen- og efteruddannelse (almen VEU). I dette kapitel ser vi på forberedende voksenundervisning (FVU) og almen voksenuddannelse (avu). Kapitlet er baseret på besøg på en VUC og interview med aftagere. Desuden inddrager vi interview med personer fra sprogskoler, samt lovtekster, vejledninger mv.

Over en årrække er der sket en ændring i sammensætningen af kursisterne på både FVU og avu, så personer med dansk baggrund og modersmål nu udgør en lille del af elevgrundlaget. I kapitlet ser vi på, hvilke bevæggrunde elever med forskellig baggrund har for at følge et VEU-tilbud, og hvilke barrierer de oplever. Vi ser videre på, hvilket udbytte kursister opnår af at deltage i tilbuddene. I kapitlet møder du Adrianna, som har mistet retten til danskuddannelse, og Jakob og Magnus, som er de to danskere på FVU-holdet. Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

Boks 4.1 Opmærksomhedspunkter

- En del udlændinge har mistet danskuddannelsesretten og ønsker at begynde på FVU-start i stedet. Der er efterspørgsel efter et tilbud til dem, der ikke har et niveau, der er højt nok til at blive optaget på FVU-dansk.
- Interviewpersonerne nævner en række udfordringer med FVU: Udlændinge har brug for mere mundtlig dansk, det er vanskeligt at bestå prøverne for udlændinge, og det kan være svært at undervise kursister med dansk som modersmål sammen med udlændinge.
- Dobbeltforløb, hvor kursister går på FVU og DU samtidig er udbredt. Nogle interviewpersoner kæder dobbeltforløb sammen med økonomiske udfordringer på sprogskolerne, andre kæder dobbeltforløb sammen med ønsker om at spare penge i kommunerne.

- Der er en oplevelse blandt nogle interviewpersoner af, at avu ikke flygter med erhvervsuddannelserne, selvom en del af kursisterne ønsker at tage en erhvervsuddannelse.

4.1 Organiseringen af Almen VEU

Almen Voksen- og Efteruddannelse dækker generelt over Forberedende voksenundervisning (FVU), Almen voksen- og efteruddannelse (avu) samt hf-enkeltfaget 'dansk som andetsprog'. Dansk som andetsprog på hf-enkeltfag belyses ikke i denne rapport.

4.1.1 FVU

4.1.1.1 Formål: At forbedre basale færdigheder

FVU

FVU-dansk skal give deltagerne mulighed for at supplere deres færdigheder i læsning, stavning og skriftlig fremstilling.

FVU-dansk er ikke tænkt som sprogundervisning i dansk som andetsprog, og hvis udlændinge skal gå på FVU, skal de have tilstrækkelige danskkundskaber og have behov for at styrke deres basale færdigheder.

På FVU-dansk tilbydes Trin 1, Trin 2, Trin 3 og Trin 4. Undervisningen på de øverste trin fører frem til en centralt stillet prøve, som det er frivilligt for kursisten at deltage i.

Trinprøve 2, 3 og 4 kan anvendes ved ansøgning om tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret. Trinprøve 4 kan ligeledes anvendes til at søge optagelse på en erhvervsuddannelse.

FVU skal give voksne mulighed for at forbedre deres grundlæggende færdigheder. Det skal give dem mulighed for at tage en uddannelse og styrke deres forudsætninger for aktiv medvirken i alle dele af samfundslivet.

På FVU udbydes: FVU-dansk, FVU-matematik, FVU-digital og FVU-engelsk. I rapporten beskæftiger vi os med FVU-dansk.

FVU-dansk skal give deltagerne mulighed for at supplere deres færdigheder i læsning, stavning og skriftlig fremstilling.

FVU-dansk er ikke tænkt som sprogundervisning i dansk som andetsprog, og hvis udlændinge skal gå på FVU, skal de have tilstrækkelige danskkundskaber og have behov for at styrke deres basale

færdigheder. Størstedelen af kursisterne på FVU-dansk har dog anden etnisk herkomst. Fra 2015 til 2023 er andelen af kursister på FVU-dansk med ikke-vestlig herkomst steget fra 51 % til 65 %. Andelen af kursister med dansk herkomst er faldet fra 34 % til 10 % (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025p).

4.1.1.2 Organisering af FVU

På FVU-dansk tilbydes Trin 1, Trin 2, Trin 3 og Trin 4. Der er desuden et tilbud til udlændinge, som har brug for at forbedre deres danskfærdigheder inden, de kan begynde på FVU. Det hedder FVU-Start. Det kræver dog et vist niveau og kendskab til dansk at blive optaget på FVU-Start, og det er uddannelsesstedet, som afgør, om ansøgeren har de nødvendige kompetencer. FVU-Start blev indført i 2017 for at give kursister fra danskuddannelserne mulighed for at opnå et tilstrækkeligt niveau til at fortsætte på FVU (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025l). Omkring 20 % af aktiviteten på FVU er på FVU-Start (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025p).

Hvert FVU-dansk trin har et omfang af mindst 30 og højst 60 timer. Timetallet beror på en vurdering af den enkelte kursists forudsætninger for at følge undervisningen, og hvad der behøves for at nå de faglige mål. Undervisningen på hvert trin fører frem til en centralt stillet prøve, som det er frivilligt for kursisten at deltage i. Trinprøve 2, 3 og 4 kan anvendes ved ansøgning om tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret. Trinprøve 4 kan ligeledes anvendes til at søge optagelse på en erhvervsuddannelse.

VUC er den eneste institutionstype, som er godkendt til at udbyde FVU. En VUC's udbudsgodkendelse vedrører et bestemt geografisk dækningsområde bestående af en eller flere kommuner, og det er VUC's ansvar at sikre en tilstrækkelig forsyning af FVU i sit dækningsområde. Det kan blandt andet ske via driftsoverenskomster med andre voksenuddannelsesinstitutioner, fx sprogskoler. Kursister kan søge om Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU) og er som udgangspunkt ikke berettiget til SU. Deltagere kan også henvises efter lov om aktiv beskæftigelse og modtage ydelse i forbindelse hermed.

4.1.2 Avu

4.1.2.1 Formål: Et alment dannende tilbud

AVU

Almen voksenuddannelse (AVUjavu) skal kvalificere kursisterne til videre uddannelse og til at være borgere i et demokratisk samfund.

På AVUjavu udbydes faget 'dansk som andetsprog'. Både det talte og det skrevne sprog lige så vel som både danskfaglighed og sproglige kompetencer er i fokus.

Kursister, der har en videregående uddannelse, skal betale fuld deltagerbetaling på mellem 4.800 og 20.100 kroner.

Kursister kan modtage SU, hvis de modtager mindst 23 undervisningstimer om ugen (17 timer, hvis kursisten har et hjemmeboende barn under 7 år) og er studieaktive.

Almen voksenuddannelse (avu) er et tilbud til voksne, der vil forbedre sig i et eller flere fag. Formålet vil ofte være at kvalificere sig til videre uddannelsen, enten på hf eller på erhvervsuddannelse. Avu skal desuden klæde kursisterne på til at være borgere i et demokratisk samfund. Kursisterne skal udvikle deres viden og kritiske sans, og avu skal blandt andet være alment dannende og introducere udenlandske kursister til det danske samfunds værdier.

Med visse undtagelser er avu et tilbud til kursister, der er over 25. På avu bliver der udbudt følgende fag: dansk som andetsprog, dansk, engelsk, tysk og fransk, STEM-kurser i matematik, naturvidenskab og grundlæggende it og øvrige kurser som samfundsfag, historie,

psykologi, idræt. I denne rapport beskæftiger vi os med dansk som andetsprog (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025o).

4.1.2.2 Organisering af avu

'Dansk som andetsprog' skal styrke kursisternes sprog og deres forudsætninger for at deltage aktivt i det danske samfund. Centralt er både mundtlig og skriftlig kommunikation og forskellige tekstgenrer. Faget udbydes på fem niveauer: Basis, G, F, E og D. Niveau G og D afsluttes med prøve. Kursister med ikke-vestlig herkomst udgør størstedelen af kursisterne på dansk som andetsprog. (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021; Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025o).

Det er den enkelte VUC, som beslutter, om en ansøger kan optages. Det sker ud fra en vurdering af, hvorvidt ansøgeren har de nødvendige forudsætninger for at følge med i undervisningen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2025a).

Undervisningen er tilrettelagt som enkeltfagsundervisning, men en kursist kan følge flere fag ad gangen. Undervisningen foregår som regel som holdundervisning, men kan også tilbydes som fleksibelt tilrettelagt undervisning. Op til 80 % af undervisningstiden kan være tilrettelagt som fjernundervisning (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025j).

Der er deltagerbetaling for AVU-fag. Dansk som andetsprog koster 150 kroner. Kursister, der har en videregående uddannelse, skal dog betale fuld deltagerbetaling på mellem 4.800 og 20.100 kroner (Børne- og Undervisningsministeriet, 2025a). Al deltagerbetaling forventes dog at blive afskaffet fra 2030 som følge af "Aftale om en ny erhvervs- og professionsrettet gymnasieuddannelse." (Børne- og Undervisningsministeriet, 2025b).

Kursister kan modtage SU, hvis de modtager mindst 23 undervisningstimer om ugen (17 timer, hvis kursisten har et hjemmeboende barn under 7 år) og er studieaktive. Der er mulighed for at søge Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU), hvis en række specifikke omstændigheder er opfyldt; herunder, at man er over 25 år, at man er i beskæftigelse, og at man har aftalt uddannelsesforløb med sin arbejdsgiver. Deltagere kan også henvises efter lov om aktiv beskæftigelse og modtage ydelse i forbindelse hermed.

4.2 Kursisternes behov og motiver på almen VEU

Der er et overlap mellem kursisternes motivation for at gå på enten FVU eller avu, og kursisternes motivation for at tage en danskuddannelse (afsnit 3.2). Kursisterne ønsker generelt at blive bedre til dansk, så de kan blive en del af det danske samfund. Tanker om specifikke uddannelser eller job virker dog til at fylde mere end på danskuddannelserne blandt de kursister, vi har interviewet. Ud over kursisternes egne motiver, fortæller nogle interviewpersoner blandt undervisere og aftagere om behov, som de fx ser på arbejdspladser for opkvalificering af medarbejdere.

Det er ofte de udlændinge, som har vanskeligst ved at lære dansk og har de dårligste forudsætninger for at klare sig på arbejdsmarkedet eller navigere i uddannelsessystemet, som går på almen VEU. Det vurderer ledere fra både sprogskole og VUC.

Ud over, at der er et overlap i motivation mellem danskuddannelse og almen VEU, så er der, som vi vil se, også et overlap i elever, der følger begge dele. Vi ser på interviewpersoners vurdering af motiver – og på fordele og ulemper – ved disse forløb.

4.2.1 Generel styrkelse af kompetencer

I forhold til generel styrkelse af kompetencer nævner interviewpersoner forskellige personlige mål. Der nævnes desuden fordele og ulemper i forhold til at nå disse mål imellem hhv. FVU og avu.

4.2.2 Personlige mål om at blive bedre til dansk

Flere af de kursister, vi har talt med giver udtryk for, at tilegnelse af dansk er et personligt mål for dem. En person har dansk baggrund og tilhører da den oprindelige målgruppe for FVU. Han fortæller, at han har haft en svær skolegang, hvor han ikke kunne sidde stille, og hvor han ofte følte, at han ikke kunne finde ud af at lære de ting, som skulle læres. Dansk er hans modersmål, og han taler det flydende. Men han føler sig afmægtig på skrift. Derfor går han på FVU. Andre kursister, med udenlandsk baggrund, giver også udtryk for, at de kan styrke deres almene kompetencer.

4.2.3 Kvalificering til videre uddannelse og job

Til sammenligning med kursisterne på danskuddannelserne giver kursisterne på VEU udtryk for at have en klarere plan i forhold til uddannelse. For nogle er det en del af en klar jobplan, som de gengiver. For andre er der ikke en skriftlig plan, men der er et klart og konkret mål i forhold til en bestemt uddannelse eller jobfunktion. Flere kursister fortæller, at de vil begynde på hf, social- og sundhedsskole eller vil tage en universitetsuddannelse. Undervisere fortæller, at det særligt er erhvervsuddannelserne, som kursister, der har en plan for fremtiden, sigter imod. Det kan være murer, tømrer, elektriker, frisør eller social- og sundhedsmedarbejder.⁵ En kursist på FVU fortæller, at hun gerne vil være bedre til dansk, så hun kan blive lærer. Det er hendes drømmejob, og hun har fået godkendt sin læreruddannelse fra sit hjemland med den betingelse, at hun skal kunne tale godt dansk. Hun fortæller, at man på hendes arbejde – hvor hun ikke arbejder som lærer – kun taler engelsk. Det gør det svært for hende at blive bedre til dansk.

Ønsket om tidsubegrænset opholdstilladelse eller statsborgerskab kan motivere til at følge FVU. Trinprøver (2, 3 og 4) kan anvendes ved ansøgning om tidsubegrænset opholdstilladelse og indfødsret.

⁵ Sparre og Sørensen (2025) finder, at næsten 50 % af SOSU-hjælperelever, og over 25 % af SOSU-assistent-elever i Danmark er født og opvokset uden for landets grænser.

4.2.4 Supplement til Danskuddannelse (dobbelthforløb)

4.2.4.1 Dobbelthforløb med FVU og danskuddannelse er udbredt

Der er en del kursister, der benytter FVU som supplement til danskuddannelsen. Blandt de interviewede kursister på danskuddannelserne er der flere, der enten aktuelt også går på FVU, eller har planer om at gøre det. En kursist, der er blevet visiteret til DU2, fortæller for eksempel, at hun går på FVU ved siden af sin danskuddannelse, fordi hun har et stort ønske om at blive flyttet til DU3. Hun vil nemlig gerne studere i Danmark. Hun håber, at hun kan nå at lære nok til, at hun kan få lov til at flytte over på DU3.

Et notat fra Børne- og Undervisningsministeriet peger på, at der er en tendens til, at flere sprogskoler tilbyder FVU. Siden 2014 har der været en vækst i private eller selvejende sprogskoler, der tilbyder FVU, fra 41 % i 2014 til 63 % i 2023, mens antallet blandt kommunalt ejede sprogskoler har været stabilt (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025n). 56 % af kommunalt ejede og 63 % af private eller selvejende sprogskoler udbød FVU i 2023.

Generelt betragter de fleste sprogskoleledere og undervisere, vi har interviewet, FVU som en god mulighed for at lære mere for de kursister, som ønsker det. På de sprogskoler, som indgår i vores undersøgelse, bliver kursister generelt anbefalet at tage FVU som supplement på danskuddannelsen på de sidste moduler.

Flere undervisere og ledere fortæller, at det er en mulighed for at få noget ekstra træning. En underviser, der underviser i på FVU en sprogskole, fortæller kursisterne, at FVU er som "et fitnesscenter, mere end det er en skole". Et sted, hvor de kan træne det, de har brug for, men hvor man selv bestemmer, om man vil gå til prøve. Han fremhæver, at der er stor frihed i forhold til på danskuddannelserne.

En underviser på DU fortæller, at sprogskolen opfordrer ham til at fortælle om FVU, og at han fortæller om det som et boost til den afsluttende prøve. Han vil desuden gerne støtte sine kolleger, der underviser på FVU. Han er dog selv lidt i tvivl om, hvad fordelene er ved FVU (i afsnit 4.5 ser vi på vurderinger af fordele og ulemper ved dobbelthforløb). Han fortæller kursister på danskuddannelsen, at hvis de har svært ved at klare næste prøve på danskuddannelsen, så kan de prøve med FVU, og lære nogle ting, der er mindre fokus på i den ordinære undervisning på danskuddannelsen. Kvalitativt vurderer han, at der er en forskel, i forhold til hvad man lærer. Men han vurderer også, at det primære supplement er kvantitativt; at kursisterne får flere timers undervisning.

Som nævnt er der både kursister, undervisere og ledere, der ser FVU som et supplement til danskuddannelse. Nogle undervisere finder dog en ulempe i, at kursisterne kan blive forvirrede over at få to forskellige tilbud samtidig, også selvom det er på samme uddannelsessted. Nogle af kursisterne i vores undersøgelse har da også virket forvirrede og har blandt andet spurgt os, om vi vurderer, det er bedst at gå i sprogskole på FVU eller VUC.

4.3 Barrierer på almen VEU

Også i forhold til barrierer er der overlap mellem kursisterne på almen VEU og DU. Nogle forhold er dog særlige på almen VEU.

4.3.1 Barrierer for adgang: Ikke alle har et højt nok niveau til almen VEU

Interviewpersoner fra VUC fortæller, at de får en del henvendelser fra potentielle kursister, som de er nødt til at afvise, fordi kursisternes niveau er for lavt til, at de vil kunne klare sig på FVU-Start. Flere interviewpersoner fra VUC udtrykker da, at det kan være et dilemma. På den ene side vil interviewpersonerne gerne hjælpe ansøgere, når de henvender sig, og siger, at de gerne vil videre i deres liv og modtage undervisning. På den anden side oplever interviewpersonerne, at de er bundet af FVU-bekendtgørelser og visitering til FVU, og derfor må afvise ansøgere.

Det er den enkelte uddannelsesinstitution, som beslutter, om en ansøger kan optages. Ved optagelsen til FVU-dansk, vurderer uddannelsesinstitutionen, om FVU er det rette tilbud, og om kursisten har de nødvendige færdigheder. Hvis dette er tilfældet, skal ansøgere gennemføre en obligatorisk test. Herefter bliver det afgjort, om ansøgeren kan optages på FVU-dansk, og på hvilket trin (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025). Ved optagelse på FVU-Start er niveauet lavere, og der er ingen test. Uddannelsesinstitutionen laver i stedet en helhedsvurdering ud fra en obligatorisk samtaleguide. På avu sker optagelsen ud fra en konkret vurdering af ansøgerens forudsætninger for at kunne følge undervisningen.

Krav for optagelse på FVU

For at blive optaget på FVU-start skal ansøgeren have dansksproglige færdigheder, der svarer til A1 for læsning og skrivning og A2+ for at forstå og tale dansk i henhold til Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog. Det svarer cirka til det afsluttende niveau på DU1, modultest 4 på DU2 eller modultest 3 på DU3.

For at blive optaget på de øvrige FVU-fag skal ansøgeren mindst have niveau B1 i både læsning og skrivning. Det svarer til bestået PD2 eller modultest 4 på DU3.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024) vurderer, at kursister fra DU1 kun sjældent vil have tilstrækkelige forudsætninger til at deltage i andet end FVU-start.

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet (2024) og Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet (2025i)

Nogle af ansøgerne har holdt en lang pause efter sprogskolen og har ikke holdt sproget ved lige, andre har ikke taget en danskuddannelse og har mistet danskuddannelsesretten på grund af 5 års-reglen. Blandt interviewpersonerne er der et ønske om, at der bliver udviklet et tilbud til de udlændinge, der har mistet danskuddannelsesretten og ikke har et niveau, der er højt nok til almen VEU.



Adriana mistede danskuddannelsesretten

Adriana var kun til én lektion på sprogskole. Hun var gravid, kastede meget op og havde det for dårligt til, at hun kunne fortsætte.

Adriana stammer fra Rumænien, og da hun kom til Danmark, kunne hun hverken engelsk eller dansk. Til gengæld har hun et godt sprogøre, og hun lærte sig selv engelsk ved at høre radio, mens hun lavede mad og gjorde rent derhjemme.



Kort tid efter hun havde født sin datter, begyndte hun at arbejde i en tøjbutik. Hun ville tjene penge til familien, og hun klarede sig på engelsk. Efter nogle år besluttede hun sig for, at hun ville begynde på sprogskole igen. Hun ville kunne tale dansk, når hun boede i Danmark. Hun fik dog at vide, at det var for sent, og at hun ikke ville kunne nå at blive færdig.

Adrianna begyndte at lære sig selv dansk på samme måde, som hun havde lært engelsk. Hun sagde også til sine naboer, at de skulle begynde at tale dansk til hende.

Adrianna ringede til sin lokale social- og sundhedsskole for at høre, hvordan hun kunne blive optaget. Hun ville nemlig gerne være social- og sundhedsassistent. Hun fik at vide, at hun skulle have 9. klasse, før hun kunne starte, og derfor begyndte hun på avu.

Adriana begyndte på en VUC, hvor hun kun modtog undervisning en gang om ugen. Det syntes hun ikke var nok. En klassekammerat anbefalede en anden VUC, og derfor flyttede hun VUC. Her får hun undervisning hver dag, og det er hun glad for.

Hun synes, det er spændende at arbejde med artikler, noveller og eventyr, og hun kan mærke, at hendes dansk er blevet meget bedre. Adriana går på en særlig social- og sundhedslinje på avu, og de læser meget om social- og

sundhedsfaget, blandt andet artikler fra nyhedsmedier. De taler om, hvorfor social- og sundhedsfaget tit bliver omtalt negativt.

Selvom Adriana går på en særlig social- og sundhedslinje, skal hun stadig op til de samme prøver som alle andre, der går på avu. Nogle af hendes klassekammerater er bekymrede for, om de har lært nok til at klare sig ligeså godt som dem, der går på det normale avu. Men det er Adriana ikke. Hun kan mærke, at hun er blevet god til dansk.

Adrianas skema

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Dansk som andetsprog G 08.30-11.00	Dansk som andetsprog G 08.30-11.00	Dansk som andetsprog G 08.30-11.00	Dansk som andetsprog G 08.30-11.00	Dansk som andetsprog G 08.30-11.00
Matematik G 12.00-14.30		Matematik G 12.00-14.30	Matematik G 12.00-14.30	

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

4.3.2 Barrierer for at motivere en den oprindelige målgruppe for FVU

Formålet med FVU er at give voksne mulighed for at forbedre deres basale færdigheder. Andelen af kursister med dansk herkomst er faldet fra 34 % til 10 % mellem 2015 og 2023 (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025p). En underviser på FVU fortæller, at han og hans kolleger undrer sig over, hvor den oprindelige målgruppe til FVU bliver af. Han fortæller, at de kursister, de har, som har dansk som modersmål, er lidt yngre og ofte har diagnoser. Han fortæller, at denne gruppe elever typisk ikke har klaret sig godt i folkeskolen. En del har aldrig været til eksaminer, fordi de har det for dårligt psykisk. Desuden er der en del, som har indlæringsvanskeligheder (underviser, FVU).

Undersøgelser fra hele landet viser, at hver sjette voksne dansker har vanskeligt ved at læse og regne (Jakobsen et al., 2024). Mange voksne med svage basale færdigheder har dårlige erfaringer med sig fra skolen, og det kan være et tabu for dem, at de har vanskeligt ved at læse og regne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022, 2023).

Dette fremhæver en leder på VUC også som forklaring på, at de ser få fra den oprindelige målgruppe for FVU:

Vi har ikke særligt mange etnisk danske. Det er jo traumatisk for mange, at de ikke kan læse og skrive. Det var et helvede at sidde i folkeskolen; det var en lettelse at komme ud. Så er [uddannelse] ikke noget, man opsøger.
(Leder, VUC)

Både på VUC og blandt de arbejdsgivere, vi har interviewet, er der en oplevelse af, at der kan være meget modstand blandt medarbejdere, der bliver sendt på FVU i forbindelse med deres arbejde.

At sende nogle medarbejdere på skolebænken; der kan være rigtig meget modstand i sådan et rum. [...] De kommer i skole igen, de kommer tilbage til folkeskolen... til noget, de har svært med, nogle er måske ordblinde. Så bliver de konfronteret med det på deres arbejdsplads. (Leder, VUC)

En arbejdsgiver fra en større dansk virksomhed fortæller, at virksomheden har opgivet at forsøge at få opkvalificeret basale færdigheder hos medarbejdere med dansk som modersmål. De pågældende medarbejdere oplevede tilbud om opkvalificering som "at få 'dum' skrevet i panden." De var svære at få overbevist om, at opkvalificering en god idé. Ligesom interviewpersonerne fra VUC fremhæver arbejdsgiveren, at mange af dem har haft en dårlig skolegang:

Det er en stor barriere, det der med at få dem overbevist om, at man også godt kan modtage undervisning som voksen, og man ikke nødvendigvis er dum, men at man rent faktisk kan lære noget og kan blive dygtigere.
(Medarbejder, virksomhed)

4.3.3 Barrierer i undervisningsformer: Undervisning i et 'skoleklassisk' system

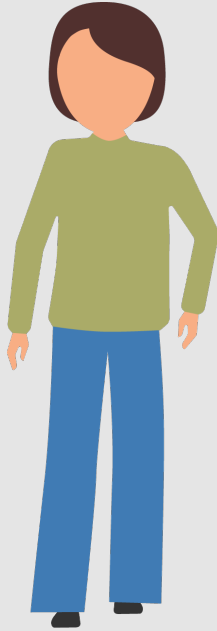
Flere interviewpersoner vurderer, at det kan være en barriere, at undervisningen også på FVU er 'skoleklassisk', det vil sige med traditionel undervisning. De mener, at mange i målgruppen kan have behov for at lære på en anden måde end den traditionelle form for undervisning, der bliver tilbudt på FVU. Forslag er mere praksisrettet undervisning, hvor kursistens faglighed bliver inddraget. På den måde får kursisterne mulighed for at hente styrke i noget, de allerede er gode til.

Det er et meget rigidt system. Det er skoleklassisk. [...] Det appellerer ikke til dem, de vil hellere bruge deres tid på noget andet. Det kan jeg faktisk godt forstå. Jeg tror, det bliver mere relevant, når man kobler det op til noget faglighed, noget som de er gode til. (Leder, VUC)

Ifølge både interviewpersonen og Danmarks Evalueringsinstitut kan det motivere målgruppen, når undervisning bliver koblet til undervisning i deres faglighed, og der er et tydeligt formål med undervisning i basale færdigheder (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022). Målgruppen kan motiveres til at få styrket deres basale færdigheder, når undervisningen direkte gør det muligt for dem at varetage deres arbejde bedre og udvikle sig fagligt (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022). I caseboksen nedenfor kan du læse om to kursister fra den oprindelige målgruppe for FVU, der følger undervisning i dansk sammen med udlændinge.



Mød to kursister på FVU: Jakob og Magnus er danskerne i deres FVU-klasser



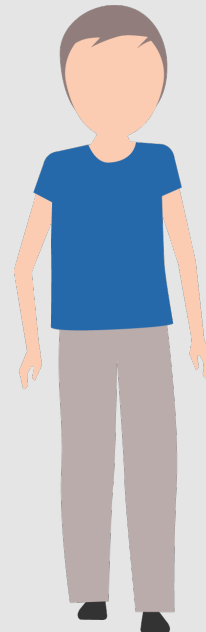
Jakob og Magnus er begge de eneste, der er opvokset i Danmark i hver deres klasse FVU-klasse på VUC. Inden de begyndte på FVU havde de en del tanker om, hvordan det ville være. Ville det føles mærkeligt?

Det gør det faktisk lidt, har de fundet ud af. De andre kursister har nemlig nogle helt andre forudsætninger for at deltage i undervisningen. Nogle ting, som udtale og ordforråd, har udlændingene sværere ved. Andre ting har klassekammeraterne med udenlandsk baggrund lettere ved, for eksempel grammatiske regler. Men Jakob og Magnus oplever, at de også selv lærer meget. Og så er det faktisk tilfredsstillende at være den, der kan hjælpe klassekammeraterne nogle gange.

Jakob har svært ved skriftlig dansk og har vanskeligt ved at blive god nok til at tage en uddannelse.

Han har arbejdet ufaglært som tømrer, men han vil gerne kunne tage en tømreruddannelse. Samtidig vil han også gerne kunne hjælpe sine børn med lektierne. Han håber, FVU kan hjælpe ham derhen.

Magnus har også altid haft problemer med det skriftlige. Han havde svært ved at sidde stille, da han gik i skole, og det var vanskeligt at følge med i timerne. Det samme skete, da han skulle tage en ungdomsuddannelse. Han er startet og stoppet på flere uddannelser. Han har et ufaglært arbejde, hvor han ofte skal læse og skrive e-mails. Det kan være vanskeligt at fremstå professionel på skrift. Han mener, at han vil kunne få bedre opgaver, højere løn og en mere sikker beskæftigelse, hvis han mestrer det bedre. Desuden har han et personligt mål om at blive bedre til både dansk og matematik, som han følger. Han synes, det er lidt pinligt, at han ikke er bedre, end han er. Men han er nu, som 30-årig, meget motiveret for det.



Jakob og Magnus' skema for FVU-Dansk

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
	Undervisning 08.30-11.00		Undervisning 08.30-11.00	

Casene er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

4.3.4 Barrierer i undervisningssituationen: Undervisning af mennesker med dansk som modersmål sammen med udlændinge

Kursisterne med dansk som modersmål og udlændinge har forskellige behov for at lære og forskellige forudsætninger for at deltage i undervisningen. De udenlandske kursister har typisk en forståelse for grammatik, som de danske kursister ikke nødvendigvis har. Modsat mangler de udenlandske kursister typisk ordforråd, hvilket kursister med dansk som modersmål ikke gør.

En leder ser flere vanskeligheder ved at undervise mennesker med dansk som modersmål sammen med udlændinge:

Du skal sidde sammen med nogle folk, som har nogle helt andre forudsætninger for det end dig. Dit take på det er noget helt andet. Du har gået i dansk folkeskole, men har altid haft det dårligt med, at du ikke kunne sætte komma eller andet. Så kommer du ind på et hold med nogen, som mangler ordforråd. Så har vi oplevet, at nogen har sagt: Jeg prøver at finde noget andet. (Leder VUC)

I denne undersøgelse har vi interviewet to personer, der tilhører den oprindelige målgruppe for FVU (se caseboksen i afsnit 4.3.3). Det er værd at bemærke, at begge giver udtryk for at have haft reservationer overfor at blive undervist sammen med udlændinge, men at de faktisk har vendt det til noget positivt: at de har kunnet indtage roller, de har meget lidt erfaring med, hvor de agerer som hjælpelærere imellem, men hvor de også lærer noget af udlændingene i klassen, der er stærkere i

grammatik. Deres underviser fremhæver dog, at det at indtage en sådan rolle kræver meget af kursisten. Underviseren mener, at der er få af de kursister, som de modtager fra den oprindelige målgruppe for FVU, der kan tage denne rolle.

4.3.5 Barrierer ved prøver: Udlændinge har svært ved at bestå trinprøver

Interviewpersoner fra VUC fortæller, at det er vanskeligt for udlændinge at bestå trinprøverne på FVU. Det gælder særligt trinprøve 4, som giver adgang til erhvervsuddannelser. Underviseren udtrykker, at det på det højeste trin på FVU er særligt tydeligt, at tilbuddet ikke er udviklet til udlændinge:

På FVU skal man bestå fem deldiscipliner. Derfor er den svær. En af dem er diktat. Man skal have otte rigtige. Det sker, at man kan være god til at læse, skrive, bruge ordbog, klare sig, men man får kun syv rigtige i diktat. Så dumper man det hele. (Underviser VUC)

Underviseren foreslår, at trinprøve 3 i stedet bliver adgangsgivende til erhvervsuddannelserne. Hendes vurdering er, at indholdet på trin 4 ikke er relevant for erhvervsuddannelserne. De fleste kursister på FVU går på de første trin. 90 % af kursisterne går på FVU-start, FVU-Dansk Trin 1, FVU-Dansk Trin 2 eller FVU-Dansk Trin 3. Kun 10 % går på FVU-Dansk Trin 4. (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025p)

Interviewpersoner fra VUC fortæller, at de rådgiver kursister til at rykke fra FVU over på AVU, hvor det er nemmere at bestå prøverne.

Hvis de kløjes på trin tre eller fire flere gange, så siger vi, du har meget større chance for at komme videre, hvis du kommer over på noget, som didaktisk og pædagogisk er tilrettelagt til tosprogede, og du skal op til en anden type prøve. Så kan du komme på erhvervsuddannelse. Så visiterer vi dem derover [på AVU]. Så kan de tage dansk og matematik, og så kan de komme ind. (Leder, VUC)

Timetallet er højere på AVU end på FVU. Det betragter interviewpersonen som en fordel, fordi kursisterne får større mulighed for at arbejde med deres sprog. Interviewpersonen fortæller dog, at mange kursister er interesserede i at komme hurtigt igennem og vælger FVU fremfor AVU.

4.3.6 Barrierer i forhold til niveau og deltagerbetaling på avu

På avu udbydes faget 'dansk som andetsprog', som er målrettet udlændinge. En del af kursisterne har sproglige udfordringer, der gør det vanskeligt for dem at følge dansk som andetsprog på de laveste niveauer. Også andre fag kan være vanskelige, som engelsk, samfundsfag og naturvidenskab. Børne- og Undervisningsministeriet vurderer, at kursisternes udfordringer er blevet større de seneste år (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021; Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025o).

Både interviewpersoner fra VUC og Børne- og Undervisningsministeriet (2021) vurderer, at der ikke er taget tilstrækkeligt højde for de sproglige udfordringer, udlændinge kan have, ved fastsættelsen af niveauer og fagenes timetal på avu. Der kan være behov for at udbygge basisniveauet i dansk som andetsprog og indføre basisniveauer i flere fag.

Det har ligget lidt stille i forhold til vores læreplaner og bekendtgørelser i rigtig, rigtig mange år. Der er ikke blevet ændret noget i de sidste 15 år. Og med den målgruppe, vi har nu, er der virkelig brug for at kigge på de her læreplaner, så de er målrettet lidt bedre til vores tosprogede. (Leder, VUC)

Kursister, der har en videregående uddannelse, skal betale fuld deltagerbetaling på AVU. Det betragter interviewpersoner fra VUC som uhensigtsmæssigt. Deres oplevelse er, at det reelt afskærer en del udlændinge fra at gå på avu, selvom de ikke kan bruge deres uddannelse i Danmark og har brug for et sprogligt løft og almen dannelse. En underviser på VUC vurderer, at reglen om fuld deltagerbetaling bremser en gruppe som ellers er meget motiveret for at tage en uddannelse, blandt andet inden for SOSU-området. Ifølge denne underviser er det "et stort og hedt ønske fra hele VUC-verdenen, at det kunne blive rullet tilbage". Som tidligere nævnt er det forventet, at deltagerbetalingen vil blive afskaffet fra 2030.

4.4 Kursisternes udbytte af danskundervisning på FVU og avu

De kursister, vi har interviewet, giver generelt udtryk for at have gavn af deres forløb. En række af de oven for beskrevne barrierer spiller dog en rolle for kursisternes udbytte af FVU og avu.

Interviewpersonerne drøfter særligt to aspekter af kursisternes udbytte: For det første behovet for mere mundtligt sprog på FVU. For det andet værdien af almen

dannelse opvejet mod behov for at lære fagsprog, som skal anvendes på erhvervsuddannelserne ved avu.

4.4.1 Svage kursister bliver genvisiteret

En del kursister opnår ikke tilstrækkeligt udbytte til at bestå prøverne. Genvisiteringer er derfor udbredte (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025i). En underviser fra avu fortæller om en kursist, der går på basis på avu for anden eller tredje gang. Hun har svært ved det faglige. Efterhånden er hendes mundtlige sprog blevet bedre, men hun har svært ved det læsetekniske.

Hun arbejder på et plejehjem, og hun vil gerne på SOSU. Hun bliver stoppet; hun kan ikke komme videre. Vi regner med, at hun klarer basis nu, så hun kan komme videre på avu og videre på SOSU-uddannelsen. Der kan være nogen, der har masser af kompetencer, men hvor det skal overvejes lidt, hvordan de får papiret på det. (Underviser, VUC)

En leder fra VUC vurderer, at det primært er på basis, at der bliver genvisiteret, hvilket lederen vurderer kan afhjælpes med at højere timetal. Lederen påpeger, at det, som tidligere nævnt, ofte er de udlændinge, som har sværest ved at lære dansk, som fortsætter på almen VEU.

En anden interviewperson fra VUC vurderer, at det særligt for svage kursister kan være en fordel, at det er muligt at genvisitere.

Især hvis man kommer med svag ballast, er det ikke altid hensigtsmæssigt, at man skal op efter 16 uger, selvom man slet ikke er klar, og ens mor er syg. Så kan det være, man kan gå om igen. (Leder, VUC)

Lederen understreger, at hans VUC ikke prøver at holde på kursisterne og genvisiterer, uden at der er et behov hos kursisten, der begrundes det.

Flere interviewpersoner fra VUC ser desuden en kobling mellem genvisiteringer, og hvad de ser som et dalende niveau på sprogskolerne.

Vi kan mærke, at niveauet på sprogskolerne er faldet. Vi har fået sværere ved at få kursisterne igennem. Vi forsøger at kompensere på forskellige måder, for eksempel lader vi dem gå om og forsøger at sørge for, at de kan komme igennem. (Leder, VUC)

Som nævnt ovenfor i afsnit 4.3.1 skal ansøgere have et vist niveau, før de overhovedet må begynde på FVU. Genvisiteringer på FVU kan hænge sammen med, at

tilbuddet anvendes som supplement til DU. Hvis kursistens primære mål er at bestå DU, så kan indsatsen i forhold til prøvekravene på FVU være mindre.

4.4.2 Udbytte og værdi af FVU

Som tidligere nævnt er formålet med FVU at give voksne mulighed for at forbedre deres basale færdigheder. FVU er lavet til voksne, der kan dansk i forvejen. Som vi så i forrige afsnit, er det primære behov for udlændinge at lære sig dansk. Nogle af dem har andre basale færdigheder med et højere niveau, såsom matematik eller viden om sundhed eller samfundsforhold. Desuden har nogle en stærk generel sprogforståelse. Andre har både begrænsede sprogkunderskaber og behov for at styrke basale færdigheder.

Som nævnt i caseboksen i 3.3 oplever de to dansksprogede kursister, vi har talt med, at de får meget ud af tilbuddet, selvom de er de eneste dansktalende på deres hold. De oplever, at de nu har motivation til at tage uddannelse, som de ikke har haft før, og at de lykkes med det. De udenlandske kursister, vi har talt med, fortæller, at de er glade for den undervisning, de modtager.

Blandt undervisere er der forskellige vurderinger af, hvad udbyttet er for kursister i forhold til de forskellige mål. En underviser vurderer, at FVU fungerer godt med lidt tilpasning; at det løfter udenlandske kursister i forhold til deres sprogfærdigheder.

Det er vigtigt for mig at sige, at FVU ikke er et problem i forhold til de tosprogede. Det giver noget. Og vi prøver, det bedste vi kan, at få arbejdet rundt om, at de også har sproglige udfordringer. Jeg synes, de lærer meget på FVU. (Underviser, VUC)

Som det fremgår af citatet, har underviseren også nogle forbehold. Han vurderer, at det kræver en tilpasning af indholdet og undervisningsformen, når kursisterne primært er udlændinge.

En leder fra VUC vurderer, at FVU ikke er et egnet tilbud i sin nuværende form, både til kursister med dansk som modersmål og udlændinge. Lederen vurderer, at kursister med dansk som modersmål ikke trives i et tilbud, der minder om traditionel skole, og at udlændinge har brug for et tilbud, der er skabt til dem, og som styrker deres mundtlige sprog.

Det er meget rigtigt, og det er meget bundet op på arbejdsmarked. Jeg er ikke fortaler for FVU for tosprogede. Jeg synes bare ikke, at FVU er særligt velegnet i det hele taget [...] Det står højt og tydeligt, så er det ikke det rette tilbud for dem. Men alligevel bruger alle FVU til tosprogede. (Leder, VUC)

Lederen mener, at udenlandske kursister ville kunne have mere gavn af først at have en længere eller stærkere danskuddannelse og derefter kunne vælge et tilbud mere målrettet udlændinge.

Flere interviewpersoner fremhæver, at der mangler fokus på mundtlighed på FVU. Det gælder både interviewpersoner fra VUC, fra sprogskoler, fra erhvervsskoler og fra social- og sundhedssektoren. En leder fra en erhvervsskole fortæller for eksempel:

Det er meget fokuseret på det skriftsproglige. Og det er en voldsom udfordring, for vi har meget brug for, at de bliver kompetente i at kommunikere. (Leder, erhvervsskole)

En aftager fra SOSU-området vurderer, at der er behov for længere SOSU-rettede forløb, der træner mundtlighed, udtale, ordforråd og dokumentation (se også afsnit 5.2.4).

4.4.3 Udbytte og værdi af avu

Vi har talt med to kursister på avu. Begge giver udtryk for, at de har gavn af undervisningen, men også, at det var svært. Den ene, der gerne vil gå SOSU-vejen, fortæller desuden, at hun optimalt set helst ville starte direkte på SOSU-skolen og lære dansk der. Den anden er i tvivl om, hvad hun vil efter avu.

Oplevelsen blandt interviewpersonerne fra erhvervsuddannelser og social- og sundhedsområdet er, at indholdet på avu ikke flugter med erhvervsuddannelserne, selvom en del kursister ønsker at gå på en erhvervsuddannelse.

Jeg er fortaler for, at man nedlægger alt det her avu. [...] Lige så snart de bevæger sig over til VUC og avu, så bliver de skolet i tekstanalyse og et sprog, de ikke kan genbruge. Vi er optaget af oplæringen, og der klæder man ikke elever på til at kunne arbejde i de sprogsituationer, som de står i ude i praksis. (Aftager, social- og sundhedsområdet)

Modsat vurderer interviewpersoner fra VUC, at en fordel ved avu er, at den er alment dannende og dermed klæder kursisterne på til at være borgere i det danske samfund generelt.

Der er brug for et sted, hvor de kan styrke sproget, og styrke deres almene kompetencer, styrke at bruge deres stemme, indgå i et demokrati. Og det træner vi på rigtig mange måder her på [VUC] [...] Det er også en del af det, det at være borgere i Danmark, og det synes jeg også, vi skal have med. (Leder, VUC)

Lederen fortæller, at de anbefaler, at kursisterne tager mere end bare dansk og matematik. Så de bliver klædt på til at være borgere i Danmark. Vedkommende påpeger desuden, at det ikke er alle kursister, der er afklarede med, hvilken uddannelse de ønsker at tage, og at det for udlændinge kan være vanskeligt at navigere i det danske uddannelsessystem. For disse udlændinge vurderer lederen, at det er en fordel at gå på VUC, hvor de får forbedret deres sprog og samtidig bliver støttet i at navigere i uddannelsessystemet. Lederen vurderer dog, at der er behov for en revision af læreplanerne, der gør det nemmere at tilpasse avu til kursisters behov og blandt andet gøre undervisningen mere praksisrettet og anvendelsesorienteret.

4.5 Vurdering af organisering og rammer

På baggrund af interviewpersonernes behov, motiver, oplevede barrierer og erfaringer med kursisters udbytte, har interviewpersonerne også bidraget med forskellige vurderinger af organisering og rammer i forhold til målgruppen.

Interviewpersonerne har særligt peget på fordele og ulemper ved dobbeltforløb mellem DU og FVU, og i få tilfælde med avu. Interviewpersonerne ser dobbeltforløb som en delvis konsekvens af den organisering og de rammer, der er i tilbuddene.

4.5.1 Økonomi er en medvirkende årsag til brug af FVU til forkert målgruppe

Vores interviewpersoner nævner tre måder, hvorpå de økonomiske rammer medvirker til, at FVU bliver brugt uhensigtsmæssigt.

For det første kan man i kommuner aflastes økonomisk ved, at nogle kursister i det kommunalt finansierede system hjælpes bedre på vej ved et statsligt finansieret tilbud. En sprogskoleleder udtrykker det sådan:

Jeg tænker ikke, at det har været hensigten med FVU, at vi skulle have en masse udenlandske borgere over på den... Jeg tror, at på et tidspunkt var der rigtigt mange kommuner, der sagde, den der danskuddannelse, den er meget dyr for os. Men vi har den her mulighed for at skifte nogle kursister over på noget, som er finansieret af staten. (Leder, sprogskole)

Oplevelsen er desuden, at nogle kommuner ansporer kursisterne til at begynde på avu, inden de er færdige på sprogskole, fordi kursisterne så kan modtage SU og dermed blive selvforsørgende.

Jeg oplever nogle gange, at kommunerne skubber lidt på, fordi de kan gøre dem selvforsørgende i det øjeblik, de kan rykke over på avu og bliver optaget der, og så kan få SU. (Leder, sprogskole).

Den anden måde, hvor økonomi medvirker til forkert brug, handler om VUC's incitament til at rekruttere kursister fra Danskuddannelse. Nogle ledere fra sprogskoler fortæller, at de oplever, at VUC rekrutterer kursister til FVU, også mens de er på de første moduler i deres danskuddannelser. Disse tilfælde opleves som uhensigtsmæssige set fra sprogskolernes side. De ser en risiko for, at kursisterne ikke får gjort deres danskuddannelse færdig, fordi de i stedet bruger kræfterne på FVU, og omvendt bruger de deres kræfter på FVU, inden de er klar til at få gavn af undervisningen. De VUC-ledere, som vi har interviewet, kender ikke til sådanne eksempler på, at der sker optag på de tidligere moduler, før kursisterne er tilstrækkelig langt på danskuddannelsen (de sidste moduler), og kan leve op til kravene.

Den tredje måde, hvorpå økonomi medvirker til, at FVU bruges skævt, er ifølge interviewpersoner fra VUC, at økonomien på sprogskolerne er blevet presset gennem udbudsrunder.

Min påstand vil være, at det er en overvejelse hos sprogskolerne: Vi kan godt byde på sprogskoleundervisningen, selvom det ikke hænger sammen økonomisk, for hvis vi trækker FVU ind, så kan det hænge sammen økonomisk. [...] Så bliver FVU jo brugt til at kompensere for, at man ikke kan give nok sprogskoleundervisning. Det er jo slet ikke det, der er meningen. Det er jo meningen, at man skal gå på sprogskole, og så er man i stand til at gå til prøve. Men det er du jo ikke i dag uden FVU. (Leder, VUC)

Flere interviewpersoner fra VUC mener, at sprogskolerne tilbyder FVU som supplement til danskuddannelsen, fordi de ikke kan levere nok undervisning til, at kursisterne kan bestå, inden for de økonomiske rammer for danskuddannelsen.

4.6 Opsamling

I dette kapitel har vi set på forberedende voksenundervisning (FVU) og almen voksenuddannelse (avu). Ligesom i kapitel 3 har kapitlet belyst både motiver og behov i målgruppen samt barrierer, udbytte og mulige løsninger.

I forhold til hvilke behov, der er hos kursisterne, så peger vores interview med kursister, undervisere og ledere samt jobcentre på behov for tilbud til udlændinge, der har mistet danskuddannelsesretten, men ikke har et niveau, der er højt nok til FVU-start. Interviewpersoner fra VUC fortæller, at de får en del henvendelser fra ud-

lændinge, som de er nødt til at afvise. Konsekvensen af det er, at udlændinge, som har behov for danskundervisning, og er motiverede for det, ikke får det.

Flere interviewpersoner fra VUC vurderer, at niveauet på sprogskolerne er faldet, og at det gør det vanskeligere for VUC at få kursisterne til at bestå. En del kursister bliver genvisiteret, hvilket undervisere og ledere vurderer kan være en fordel særligt for svage kursister.

I forhold til kursisternes udbytte, så vurderer flere interviewpersoner, at det skaber udfordringer, at FVU ikke er tilrettelagt til udlændinge, men i høj grad bliver brugt til at undervise udlændinge. Udlændinge har brug for mere mundtligt sprog, det er vanskeligt at bestå prøverne for udlændinge, og det kan være svært at undervise kursister med dansk som modersmål sammen med udlændinge.

Dobbeltforløb, hvor kursister samtidig går på FVU og DU, er udbredt. Der er forskellige vurderinger af, hvorvidt dette er hensigtsmæssigt, og hvad der er årsag til dobbeltforløbene. Nogle interviewpersoner kæder dobbeltforløb sammen med økonomiske udfordringer på sprogskolerne, andre kæder dobbeltforløb til ønsker om at spare penge i kommunerne. Flere interviewpersoner, på tværs af sprogskoler og VUC, mener, at det for de fleste kursister er mest hensigtsmæssigt, at de bliver færdige med danskuddannelse, før eventuel start på FVU.

Blandt nogle interviewpersoner er der en oplevelse af, at avu ikke flugter med erhvervsuddannelserne, selvom en del af kursisterne ønsker at tage en erhvervsuddannelse. Interviewpersoner fra VUC betragter det omvendt som en fordel, at avu er alment dannende. Der er dog efterspørgsel på højere timetal til udenlandske kursister.

5 Overgange til erhvervsuddannelse

Dette kapitel beskæftiger sig med udlændinges vej videre i uddannelsessystemet, efter de har gået til danskundervisning. Vi beskæftiger os med erhvervsuddannelserne, hvor der er på visse områder (blandt andet social- og sundhedsområdet) er efterspørgsel efter arbejdskraft, mange andetsprogede elever og behov for et relativt højt sprogligt niveau.

Boks 5.1 Opmærksomhedspunkter

- Det kan være vanskeligt for udlændinge at orientere sig i uddannelsessystemet, og der kan være særligt behov for støtte i overgangene mellem forskellige tilbud.
- Nogle interviewpersoner foreslår, at der bliver oprettet overgangsmoduler på sprogskolerne. Andre vurderer, at det er en fordel, at udlændingene begynder direkte på den uddannelse, de gerne vil tage, og bliver støttet der.
- Interviewpersoner fra erhvervsskolerne fortæller om uhensigtsmæssigheder ved de eksisterende muligheder for at støtte elevernes sprog: Adgangskurset til EUD og Grundforløb Plus (GF+).
- Interviewpersonerne efterspørger ekstra midler til at støtte elever med sproglige udfordringer, mulighed for at give eleverne længere forløb og mulighed for at tilbyde dansk og matematik på samme vilkår som VUC.

5.1 Udlændinge har behov for støtte i uddannelsessystemet

Interviewpersoner fortæller generelt, at det kan være vanskeligt for udlændinge at navigere i forskellige tilbud i det danske uddannelsessystem.

Blandt interviewpersonerne er der enighed om, at de fleste kursister på DU3 nok skal klare sig selv, mens kursister fra DU1 og DU2 har brug for støtte, når de er færdige med danskundervisning.

En leder fra VUC påpeger, at udlændinge, særligt dem der ikke har uddannelse fra hjemlandet, ikke har forudsætninger for at vide, hvilke uddannelser der findes, og hvad det kræver at komme ind. Derfor har de brug for at blive holdt mere i hånden. Hun vurderer ikke, at de mangler motivation til at tage en uddannelse, men at der er barrierer for, at de kommer godt på vej.

En leder fra en erhvervsskole fortæller, at der skal en stor vejledningsindsats til for at støtte nogle af deres elever, som har vanskeligheder ved sproget. Hun eksemplificerer det med vejledningsindsatsen på et GF+-hold (beskrives nærmere i afsnit 5.2.1). Hun mener, de lægger en "enorm vejledningsindsats". Det indebærer fx en indgangsvejleder, der "håndholder hver eneste elev". Hun fortæller, at eleverne er helt uerfarne i uddannelsessystemet, så de skal håndholdes i alt. Derfor sætter hun som erhvervsskoleleder vejlederressourcer af i løbet af de første 10 uger af GF+-forløbet til at lave individuelle samtaler, ud over kontaktlærersamtaler med hver enkelt. Formålet er at afdække elevernes vej i uddannelsessystemet, og hvordan de skal navigere i det. Hun fortæller, at det er hver eneste elev, der skal have hjælp til at gå ind på optagelse.dk og lave en ansøgning.

Blandt interviewpersonerne er der enighed om, at udlændinge har brug for mere støtte i uddannelsessystemet, men der er forskellige forslag til, hvordan denne støtte kan udformes.

En række sprogcenterledere forslår, at der kan blive indført et brobygningsmodul på sprogskolerne, som kursisterne kan tage efter deres afsluttende prøver. Sprogskolelederne foreslår, at der kan tilbydes forskellige brobygningsmoduler alt efter kursisternes fremtidsplaner. Sprogcenterlederne ser det som en fordel, at kursisterne efter at have fået et basisniveau kan opnå kompetencer, der er tonet mod et særligt studie eller arbejdsmarked på den sprogskole, de kender i forvejen. Også en aftager fra social- og sundhedsområdet i en kommune vurderer, at det kan være en fordel, hvis der bliver oprettet brobygningsmoduler på sprogskolerne.

En underviser fra en sprogskole har gode erfaringer med at undervise på overgangstilbud på professionsuddannelser, hvor udenlandske studerende får et års sprogundervisning, der er koblet til fagligheden. Også interviewpersoner fra erhvervsskoler vurderer, at det er en fordel, hvis det bliver muligt at støtte elevernes sprog på selve erhvervsuddannelserne. De næste afsnit beskæftiger sig med de muligheder, der er for at støtte andetsprogede elever på erhvervsskolerne.

5.2 Overgang til erhvervsskoler

I dette afsnit beskæftiger vi os med overgangen til erhvervsskoler. Vi skitserer først rammerne for at tilbyde støtte med sprog på erhvervsskoler, og derefter beskriver vi de barrierer, som interviewpersonerne fortæller om, og skitserer forskellige forslag til løsninger.

5.2.1 Erhvervsskoler fortæller om store sproglige udfordringer

I vores undersøgelse indgår tre forskellige afdelinger fra to erhvervsskoler. Interviewpersoner fra begge erhvervsskoler fortæller, at de har en stor andel af elever, der ikke har dansk som modersmål.

Begge erhvervsskoler screener elevernes sprog, og særligt den ene erhvervsskole fortæller om store udfordringer.

Altså, jeg kender ikke de der danskprøver ret langt nede i detaljen. Men det er som om, at deres niveau er helt ved siden af det niveau, vi faktisk har brug for, når de skal ind og uddannelsen. (Leder, erhvervsskole)

En anden leder fortæller, at nogle elever har så store udfordringer, at lærerne spørger, om det er muligt at få tolke med i undervisningen. Begge erhvervsskoler arbejder med at støtte elevernes sprog, mens de er på uddannelserne, blandt andet ved at tilbyde FVU og sprogcafeer. Desuden deltager undervisere i dansk som andet-sprog i nogle tilfælde i fagundervisningen for at støtte eleverne.

5.2.2 Rammer for støtte undervejs i erhvervsskoleforløb

Erhvervsskoler har to forskellige muligheder for at støtte elever med sproglige udfordringer i overgangen til erhvervsskole: Det første er adgangskurset til EUD. Det andet er GF+.

Blandt interviewpersonerne er der enighed om, at der er en række u hensigtsmæssigheder ved både Adgangskurset til EUD og GF+.

5.2.2.1 Udfordringer med adgangskurset til EUD

På adgangskurset til EUD kan erhvervsskolerne tilbyde faget 'dansk som andet-sprog' til voksne fra 25 år, som ikke opfylder betingelserne for adgang og ikke har bestået optagelsesprøve, men er tæt på at kunne tilegne sig de nødvendige

kvalifikationer. Ansøgeren må ikke have gennemført G-niveau på avu eller Trin 4 på FVU (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025a).

Vores interviewpersoner fra erhvervsskolerne vurderer, at der er en række uhen-sigtsmæssigheder ved adgangskurset til EUD. Det er blandt andet uhensigtsmæs-sigt, at ansøgerne ikke kan søge direkte ind på adgangskurset, men skal søge ind på GF+ og kun kan blive optaget på adgangskurset, hvis de ikke består prøven.

Det er en kryptisk vej, og det er svært at kommunikere til de elever, som gerne vil på adgangskurset, og hvor det vil give god mening med en di- rekte linje fra adgangskurset, til GF+ til GF 2. [...] Jeg kunne godt ønske mig, at vi måtte udbyde dansk og matematik uden alle de der krav.
(Leder, erhvervsskole)

Interviewpersoner påpeger desuden, at ordningen er omkostningsfuld for erhvervs- skolen.

Det er ressourcekrævende, og mange skoler vil ikke binde an med det. Næste hold, vi kører, har vi kun seks elever. Men det er et valg, vi har truf- fet, velvidende, at det koster, for vi kan se, hvor meget det betød, også for samarbejdet med kommunen og jobcenteret. [...] Vi har tre optag, og der er måske tyve til optagelsesprøve. Den her gang var der kun fem, der ikke bestod dansk. Man kan aldrig vide det. Vi har også hold med 10-12 elever.
(Leder, erhvervsskole)

Adgangskurset til EUD har kun været udbudt af tre erhvervsskoler, og den samlede aktivitet har været mellem 3 og 4 årselever siden 2020 (Tværministeriel arbejds- gruppe om danskundervisningsområdet, 2025a).

Der er forskellige vurderinger af, hvorvidt ansøgere er interesserede i at gå på Ad- gangskurset til EUD. Interviewpersoner fra den ene erhvervsskole fortæller, at mange ansøgere er interesserede i kurset, fordi de gerne vil blive bedre til dansk, mens interviewpersoner fra den anden erhvervsskole fortæller, at ansøgere ikke er interesseret i kurset, fordi de ikke vil på SU.

Der er ingen søgning på det. De siger pænt nej tak, så går de ud og får et job, og så håber de, at de måske bliver lidt bedre. Så kan de søge ind se- nere, eller hvad det nu er. Desværre har vi også rigtig mange, der søger ind uden at have adgangskravene, og som vi aldrig ser igen.
(Leder, erhvervsskole)

Interviewpersonerne er enige om, at det er en udfordring, at eleverne som udgangs- punkt får SU og ikke elevløn. Dette gælder både på Adgangskurset til EUD og GF+.

Der er ingen tvivl om, at hvis du har [elevløn]; det giver bare noget andet. Motivationen er anderledes, og usikkerheden fylder ikke så meget.
(Leder, erhvervsskole)

5.2.2.2 Udfordringer med GF+

Erhvervsuddannelserne har også mulighed for at tilbyde GF+. Dette kan bruges til blandt andet at styrke elevernes sprog. GF+ er et 10 ugers forløb. Eleverne skal opfylde adgangskravene for at blive optaget.

Vores interviewpersoner fortæller, at de er lykkedes med at skabe vellykkede GF+-forløb, men at også denne ordning er omkostningsfuld for erhvervsskolerne.

Det er en meget dyr ordning for os, og det er også derfor, at der er rigtig mange skoler, der ikke gør det. Det er faktisk først nu, der er økonomi i det efter tre år, og det har jeg kun kunnet gøre, fordi vi er et stort hus, så vi kan godt tabe penge på nogle forløb, simpelthen fordi vi gerne vil hjælpe kommunerne og de her elever. (Leder, erhvervsskole)

GF+ er omkostningsfuld for erhvervsskolerne, fordi eleverne har behov for massiv støtte, som der ikke er afsat midler til. En interviewperson vurderer, at det kun er erhvervsskoler med stort elevgrundlag, der har mulighed for at tilbyde GF+. Hvis der er for lille elevvolumen, kan det ikke løbe rundt. Også for hendes skole er ordningen dyr. Men fordi de er store, har de godt kunne tabe penge ved nogle forløb, og så få det til at balancere lidt bedre efter en 3-årig periode. Det har været en investering fra erhvervsskolen, og lederen giver udtryk for, at det mest er en risiko, man har løbet, for at hjælpe kommuner og elever.

Interviewpersoner fra den ene erhvervsskole vurderer, at kun få ansøgere er interesserede i at gå på GF+. Det skyldes, at de gerne vil være så færdige med deres uddannelse så hurtigt som muligt, og derfor har de ikke lyst til at blive yderligere forsinkede ved at tage GF+.

Vores oplevelse er i hvert fald i [by], at det er meget svært at få overalt de voksne til at gå ind på en GF+. Fordi de forsinker deres rejse. Det er 10 uger mere på SU. Og det har de ikke råd til. (Leder, erhvervsskole)

Der var 445 elever på GF+ i 2023, 275 af dem var udlændinge (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025a).

5.2.3 Efterspørgsel efter fleksible løsninger og ekstra midler

Interviewpersoner fra erhvervsskolerne efterspørger ekstra midler til at støtte elever med sproglige udfordringer og give mulighed for længere tid til at gennemføre uddannelserne. De efterspørger desuden mulighed for at tilbyde dansk og matematik på erhvervsskolerne, ligesom det er muligt på VUC uden de begrænsninger, der er for adgangskurset til EUD.

Interviewpersonerne påpeger, at det er muligt at søge SSP-midler for andre elever, der har vanskeligheder ved at gennemføre uddannelseskurser. De mener, det vil være rimeligt, hvis det også blev muligt at søge ekstra midler til at støtte elever med sproglige vanskeligheder. Et forslag fra en interviewperson er, at erhvervsskolerne får mulighed for at søge ekstra taxameter, altså et højere tilskud per elev. Det kunne bruges til at få ekstra danskfaglighed ind i klasselokalet på samme måde som med AMU fagunderstøttende dansk.

Desuden vurderer interviewpersonerne, at det ville være hensigtsmæssigt, hvis elever med sproglige udfordringer har længere tid til at gennemføre uddannelsen.

Jeg tror, man ville øge gennemførelsen ved at give nogle elever længere forløb. For i sidste ende er der rigtig mange, som knækker nakken. Der er dels praksischock for rigtig mange af vores elever, men også en barriere i forhold til sproget. Selvom vi sætter massivt ind, tager ting bare tid.
(Leder, erhvervsskole)

En interviewperson fra den ene erhvervsskole vurderer desuden, at det vil være en fordel, hvis ansøgere med en gymnasial uddannelse får mulighed for at gå på grundforløb i stedet for at søge direkte ind på hovedforløbet.

Der er rigtig mange sproglige udfordringer for de elever, som ville have haft kæmpe glæde af at have et grundforløb. De hopper bare direkte ind på hovedforløbet, og nogle af dem skal efter 14 uger ind i oplæring og kan dårligt sproget. Det er en stor barriere. (Leder, erhvervsskole)

Modsat vurderer interviewpersonerne fra den anden erhvervsskole, at de fleste elever ikke er interesserede i grundforløb, fordi de ikke ønsker en omvej, inden de er færdige med deres uddannelse. Ifølge disse interviewpersoner vil det være mere hensigtsmæssigt at indbygge muligheder for forlængelse og ekstra støtte ind i hele uddannelsen frem for at tilbyde særlige forløb inden uddannelsen.

Interviewpersonerne efterspørger desuden mulighed for at tilbyde dansk og matematik ligesom VUC uden de begrænsninger, der følger med adgangskurset i EUD.

Også flere interviewpersoner fra social- og sundhedsområdet vurderer, at det vil være en fordel at tilbyde dansk og matematik på erhvervsskolerne til udlændinge, der har en idé om, at de gerne vil på erhvervsskole. Det vil skabe et mere overskueligt forløb for eleverne og skabe bedre forudsætninger for at koble danskundervisningen sammen med den fagundervisning, som kursisten vil modtage på en erhvervsskole. Det vil kunne styrke kursistens motivation og læring, og erhvervsuddannelserne vil kunne undervise mere praksisorienteret, som passer til elever, der ikke trives godt med en klassisk boglig tilgang.

En aftager fra sundheds- og omsorgsområdet mener, at der kan være fordele for disse elever ved tidligt at få en identitet og en tilknytning som SOSU. Hun vurderer, at det er sværere at få denne identitet med sig i en VUC-ramme, hvor der er mere fokus på almindelse, og mange begrundelser for at være der. Hun mener det er en fordel tidligt at danne netværk og se sig selv sammen med andre elever. Det mener hun bedre kan ske på en erhvervsuddannelse.

5.2.4 Sprogmentor kan støtte elever i praktik

Interviewene med kursister i denne undersøgelse har fokuseret på deres erfaringer og forløb på danskuddannelse eller almen VEU, og ikke på forløb i regi af erhvervsskoler. Andre undersøgelser fra sundheds- og omsorgsområdet peger dog på, at andetsprogede elever inden for disse felter har et stort behov for fleksible løsninger og ressourcer til støtte med sprog i forbindelse med både skole og navnlig praktik (Ibsen, 2022; Sparre & Sørensen, 2025).

Der er blandt andet gode erfaringer med sprogmentorer under praktik. Forskning viser, at en god relation til en mentor på arbejdspladsen kan støtte medarbejdere i at lære sprog og trives bedre. Noget forskning peger på, at det er vigtigt, at mentoren har indgående kendskab til arbejdspladsens terminologi, rutiner og arbejdskultur, anden forskning peger på, at det er vigtigere, at mentoren er sprogligt bevist eller bliver støttet af for eksempel en sproglærer. En kombination af en erfaren kollega, som kender arbejdspladsen, og en sproglærer, som kan håndtere sproglige udfordringer, kan fungere godt (Kirilova et al., 2023).

5.3 Opsamling

Det kan være vanskeligt for udlændinge at navigere i det danske uddannelsessystem. Interviewpersoner vurderer, at der især kan være brug for at støtte kursister fra DU1 og DU2 bedre i overgangen til uddannelsessystemet.

Der er forskellige bud på, hvordan denne støtte kan se ud. Nogle interviewpersoner foreslår at indføre brobygningsmoduler på sprogskolerne. Nogle kommuner har indbygget en brobygningsfunktion i deres udbud af sprogundervisning og har god erfaring med det. Andre vurderer, at det er mere hensigtsmæssigt at støtte udlændingene på den uddannelse, de gerne vil tage, så de tidligere begynder at opbygge en faglig identitet og opbygger netværk. En væsentlig pointe er dog, at ikke alle udlændinge er afklarede med, hvilken uddannelse de gerne vil tage.

Der opleves uhensigtsmæssigheder ved de eksisterende muligheder for støtte til ansøgers sprog nemlig adgangskurset til eud og GF+. Ikke alle, som har behov for disse tilbud, kan blive optaget. Desuden er det dyrt for erhvervsskolerne at have disse tilbud, og de vurderer, at det er svært at få det til at hænge sammen økonomisk. Erhvervsskoler efterspørger ekstra midler til at støtte elever med sproglige udfordringer, mulighed for at give eleverne længere forløb og mulighed for at tilbyde dansk og matematik på samme vilkår som VUC.

6 Sproglæring på arbejdspladser

Sproglæring er et arbejde, der fortsætter livet igennem, og derfor kan der være behov for fortsat have opmærksomhed på at støtte udlændinge i at udvikle deres dansk, også efter de har gennemført en danskuddannelse eller almen VEU. Undervisere og sprogskoleledere betragter det som oplagt at sætte ind på kursisternes arbejdspladser.

Dette kapitel beskæftiger sig med sproglæring på arbejdspladser. Først beskriver vi forskellige former for støtte med sprog og rammerne for at tilbyde denne støtte. Derefter ser vi på forskellige typer motiver for virksomheder, der tilbyder støtte med sprog, og vi beskriver de barrierer, som virksomhederne oplever. Du møder blandt andet den iranske sygeplejerske Anahita, som håber at kunne få godkendt sin autorisation. Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

Til sidst inddrager vi perspektiver på sproglæring på arbejdspladser fra sprogskoler og VUC.

Boks 6.1 Opmærksomhedspunkter

- Virksomheder, der indgår i vores undersøgelse, fortæller generelt om skuffende resultater af virksomhedsforlagt undervisning. Interviewpersonerne peger selv på, at det kan være vanskeligt for medarbejderen at blive ved med at lægge en arbejdsindsats, og at medarbejderne kan mangle støtte fra dansksprogede kollegaer og ledere.
- Det kan desuden være vanskeligt at matche virksomhedernes behov for virksomhedsforlagt undervisning. Det gælder særligt for DU.
- Det kan være vanskeligt at gøre virksomhedsforlagt undervisning økonomisk og fagligt bæredygtigt på små og mellemstore virksomheder.
- Der er stor utilfredshed med SVU-systemet, som opleves administrativt tungt, og som matcher dårligt med medarbejdere, der mangler basale kompetencer.

6.1 Forskellige former for støtte med sprog

SIRIs videnspakke har indkredset fem forskellige former for sprogunderstøttende indsatser, som bliver anvendt på danske arbejdspladser: kollegiale sprogmentorordninger, individuelle forløb med en sprogkonsulent, virksomhedsforlagt undervisning, sprogpolitikker og sprogunderstøttelse i relation til uddannelse.

De virksomheder, der indgår i vores undersøgelse, har erfaringer med sprogmentorordninger (for social- og sundhedselever i praktik) og virksomhedsforlagt undervisning. Desuden har undervisere fra sprogskolerne erfaring med individuelle forløb på arbejdspladserne.

Dette kapitel beskæftiger sig primært med virksomhedsforlagt undervisning, som er den form for sproglig støtteindsats, der fylder mest i vores interview. Virksomhedsforlagt undervisning er danskundervisning, der foregår på arbejdspladsen. Undervisningen kan enten være danskuddannelse (DU) eller FVU, hvor en underviser kommer ud på arbejdspladsen og underviser en gruppe medarbejdere, der er på nogenlunde samme niveau.

6.2 Rammer for virksomhedsforlagt undervisning

Lovgivningen giver mulighed for, at både DU og FVU kan tilrettelægges som virksomhedsforlagt undervisning. Finansieringen af virksomhedsforlagt DU forudsætter, at medarbejderne består modultesten. FVU kan tilrettelægges enten virksomhedsforlagt, hvor ordinær FVU-undervisning gennemføres på arbejdspladsen, eller virksomhedsrettet FVU, hvor undervisningen foregår på arbejdspladsen og er tilpasset arbejdspladsen, men stadig ligger inden for læreplanen. FVU er finansieret af taxametertilskud. Der kan være mulighed for at søge statens voksenuddannelsesstøtte (SVU), når undervisningen foregår i arbejdstiden, og desuden kan der være mulighed for at søge kompetencefonde. Derudover er der mulighed for, at kommune og sprogcenter kan aftale en differentieret modultakst for virksomhedsforlagt undervisning (Kirilova et al., 2023).

Både interviewpersoner i vores undersøgelse og Kirilova et al. (2023) peger på en række fordele ved virksomhedsforlagt undervisning:

- Undervisningen kan skabe motivation og fællesskab blandt medarbejdere
- Det er nemt for medarbejderen at deltage
- Der er få omkostninger for virksomheden

- Samspil mellem faglighed og danskundervisningen kan styrkes.

Hvis undervisningen skal være rentabel, kræver det dog, at der kan samles en relativt stor gruppe medarbejdere, der er på samme niveau, og der kan være udfordringer med rettigheder, opbrugt FVU-ret eller mistet danskuddannelsesret, vilkårene for undervisning er ikke nødvendigvis optimale, og det kan udfordre kvaliteten i undervisningen, hvis der er stor spredning i kompetenceniveauet blandt medarbejderne.

6.3 AMU

På arbejdsmarkedsuddannelserne (AMU) er der ligeledes tilbud til andetsprogede medarbejdere. AMU er erhvervsrettede kurser, der typisk varer 5-10 dage. Kurserne er primært rettet mod faglærte og ufaglærte personer.

Der findes omkring 3.500 arbejdsmarkedsuddannelser. Der er deltagerbetaling, dog ikke for kurser i dansk som andetsprog, hvis de tages i sammenhæng med et andet kursus. Der er særlige uddannelsestilbud til andetsprogede kursister, nemlig dansk som andetsprog, fagspecifikke kurser til tosprogede og introducerende kurser til det dansk arbejdsmarked.

Det er muligt at søge VEU-godtgørelse til at dække tab af arbejdsindtægt, hvis en række betingelser er opfyldt (Tværministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet, 2025e). I vores undersøgelse er det kun én virksomhed, der har erfaring med AMU-kurser. Dette er en kommunal sundheds- og omsorgsforvaltning.

6.4 Virksomhedernes motiver

I vores undersøgelse indgår interviewpersoner fra to større produktions- og industrivirksomheder, organisationer i sundheds- og omsorgssektoren og en international virksomhed med engelsk som arbejdssprog.

I dette afsnit beskriver vi først, hvilke motiver virksomhederne fra hver af de tre forskellige grupper har for at yde støtte deres medarbejders sprog. Derefter beskriver vi, hvilke barrierer virksomhederne møder. Til sidst kommer vi ind på perspektiver, som går på tværs af de forskellige virksomhedstyper, sprogskoler og VUC.

6.4.1 Produktions- og industrivirksomheder

I vores undersøgelse indgår interviewpersoner fra to større produktions- og industrivirksomheder med faglærte og ufaglærte medarbejdere. Interviewpersonerne fortæller, at sprogudfordringen vanskeliggør arbejdet, og at blandt andet sikkerhedshensyn spiller en rolle. Desuden kan sproget udfordre det sociale miljø. Virksomhederne har igangsat sprogunderstøttende indsatser for at få hverdagen til at fungere bedre og fastholde medarbejdere.

En leder vurderer, at vedkommendes virksomhed har medarbejdere fra 18 forskellige nationaliteter. Han beskriver sine overvejelser omkring den sproglige støtteindsats således:

Hvis ikke, vi havde udenlandsk arbejdskraft, så kunne vi slet ikke drive den her virksomhed. Det er indiskutabelt. Og det er også derfor, at jeg blandt andet har brugt noget tid med det her sprogundervisning. Fordi det bliver en væsentlig del af, hvor godt vi lykkes [...] Vi har daglige udfordringer [...] Vi er nødt til at kommunikere med vores medarbejdere i forhold til [arbejds-]processen. Vi er også nødt til at kommunikere med dem, fordi vi faktisk går rigtig meget op i arbejdsmiljø og sikkerhed.
(Leder, produktionsvirksomhed)

Denne virksomhed har anvendt virksomhedsforlagt undervisning med DU, den anden med FVU.

6.4.2 Sundheds- og omsorgssektoren

I undersøgelsen indgår også interviewpersoner fra sundheds- og omsorgssektoren. På disse arbejdspladser er sproglige kompetencer altafgørende for at sikre opgaveløsningen og borgernes sikkerhed.

Normalt så snakker man jo meget om læger. Jeg oplever faktisk måske, at sygeplejerskerne i virkeligheden har brug for større kommunikative kompetencer, fordi det er dem, der også står for plejen [...] Det fordrer et stort sprog. (Medarbejder, hospital)

I ældreplejen beskriver interviewpersonerne, at social- og sundhedsmedarbejdernes sprog er afgørende, og at mange medarbejdere har sproglige udfordringer.

En medarbejder formulerer udfordringerne ved mangelfulde danskkundskaber blandt social- og sundhedsmedarbejdere således:

Det er en sindssygt vigtig ting at kunne videregive observationer, når man forlader sin vagt: Hvordan har Else haft det i dag? Er der nogle forandringer i hendes tilstand? Så det handler rigtig meget om både at kunne sætte ord på det, man observerer, og så kunne videregive det.

(Medarbejder, sundheds- og omsorgsforvaltningen)

Interviewpersonerne fortæller, at det presser kollegaerne, når en stor del af kollegaerne og eleverne i ældreplejen kun har få sproglige kompetencer. De står i et dilemma: Der er mangel på arbejdskraft, og det tilskynder kommunerne til at rekruttere så bredt som muligt. Samtidig er der en risiko for, at kollegaer forlader branchen, hvis arbejdsmiljøet bliver for presset på grund af manglende sprogkompetencer.

Det presser området helt vildt meget, det presser fagligheden, og når fagligheden bliver presset på den her måde, så ser vi nogle af de faglige, meget stærke kollegaer rundt omkring, som tænker, det bliver for meget af det her [...] så det er en virkelig farlig tankegang at have, at man skal have presset for mange igennem, som ikke har kompetencerne til sprog, fordi det ødelægger området, og det vil på sigt bare gøre, at der mangler endnu flere fagligt dygtige medarbejdere.

(Interviewperson, sundheds- og omsorgsforvaltning)

Interviewpersonerne har erfaringer med forskellige tilbud, blandt andet sprogmentorer til praktikanter og undervisningsforløb fra sprogskolerne til andetsprogede medarbejdere. Oplevelsen blandt interviewpersonerne er, at FVU ikke passer til de behov, der er i sektoren. En interviewperson vurderer, at AMU-dansk kan fungere godt, fordi det er fleksibelt og kan tilpasses forskellige fagligheder. Interviewpersonens oplevelse er dog, at underviserne ikke har lige så meget voksenpædagogisk forståelse, som underviserne fra sprogskolerne, hvilket interviewpersonen mener skyldes, at lønnen er lavere blandt AMU-undervisere, hvilket gør det sværere at tiltrække dygtige undervisere.

6.4.3 Internationale virksomheder

I vores undersøgelse indgår en interviewperson fra en virksomhed med højt specialiseret arbejdskraft, hvor arbejdssproget er engelsk. Her er danskundskaber ikke afgørende for opgaveløsningen, men sproget giver alligevel udfordringer i hverdagen, fordi det kan være en udfordring at skifte mellem dansk og engelsk.

Det kan være en udfordring at skifte mellem dansk og engelsk i hverdagen. Hvis der tages hensyn til den ene, så sker det måske på bekostning af den anden. Informationer og præsentationer skal oversættes.

(Interviewperson, international virksomhed)

Virksomheden tilbyder danskundervisning i arbejdstiden på DU3 op til modul 3. Det er blandt andet et medarbejdergode.

6.5 Barrierer

6.5.1 Produktions- og industrivirksomheder

De to produktions- og industrivirksomheder fortæller om skuffende resultater af deres indsatser for at løfte medarbejdernes sprog. Der er en oplevelse af, at det ikke er lykkedes at knække koden for, hvordan medarbejderne bedst kan støttes.

Interaktion er en forudsætning for, at udlændingene kan udvikle sig sprogligt på arbejdspladsen. Der er forskel på, i hvor høj grad sproglæring understøttes på forskellige former for arbejdspladser, blandt andet fordi der er forskellige muligheder for interaktioner på de forskellige arbejdspladser (Kirilova et al., 2023). Interviewpersoner påpeger blandt andet, at det kan være vanskeligt at understøtte sproget i dagligdagen i produktions- og industrivirksomheder.

Det driller os også lidt, at det er heller ikke, fordi at der er så god mulighed for at øve sit danske. Så selvom de egentlig får danskundervisning, så er det jo sådan et produktionsmiljø, hvor de sidder med deres egne i frokostpausen, og der ikke nødvendigvis er rigtig mange personalearrangementer og sådan noget. Så det er også rigtig svært for dem at øve og blive bedre. (Medarbejder, virksomhed)

Desuden er der i disse virksomheder ansat medarbejdere, der ikke nødvendigvis har gode erfaringer med skole. Derfor kan det være vanskeligt at motivere dem til at "gå i skole" igen, hvilket vi beskriver i kapitel 3.3.4.

6.5.2 Sundheds- og omsorgssektoren

Interviewpersonerne fra sundheds- og omsorgssektoren fortæller samstemmende, at det i en presset drift kan være overordentligt vanskeligt at afsætte tid og ressourcer til sproglig støtte.

Blandt andet evalueringsansættelser af læger og sygeplejersker skaber udfordringer. En evalueringsansættelse løber over et halvt år, og derefter skal arbejdsgiveren vurdere, om medarbejderen kan tildes en dansk autorisation. Læger skal være ansat i to evalueringsansættelser, sygeplejersker i en.

Under evalueringsansættelsen betaler den enkelte afdeling fuld løn til lægen eller sygeplejersken, og vedkommende kan overføre sin anciennitet fra hjemlandet. Til gengæld kan de ikke indgå i afdelingen på samme måde som andre medarbejdere. Det betyder, at evalueringsansættelser er omkostningsfulde for den enkelte afdeling.

En medarbejder fra et hospital fortæller, at der fra de enkelte afdelinger er modstand mod at ansætte sygeplejersker og læger i evalueringsansættelser.

Der har været rigtig, rigtig mange [evalueringsansættelser], hvor det gik galt, og de har haft forfærdelige oplevelser. Både afdelingen og 100 % sikkert også patienterne, men også de læger eller sygeplejersker, der var i evalueringsansættelser [...] Så [afdelingerne] har været meget, meget svære at få i tale i forhold til at tage folk ind. (Medarbejder, hospital)

Interviewpersoner fra både hospital og ældreplejen beskriver en udfordring med, at det kun er de afdelinger, der har meget vanskeligt ved at tiltrække medarbejdere, og derfor står i vanskelige situationer i forvejen, der vælger evalueringsansættelser. Netop fordi der i forvejen er mangel på medarbejdere, er disse afdelinger dårligst rustede til at støtte sproget.

I vores interview med medarbejdere fra sundheds- og omsorgssektoren fylder vilkårene for særligt sygeplejersker en del. Interviewpersonerne fortæller, at det er meget svært for sygeplejerskerne at leve op til de krav, der er i deres sundhedsvisum, og at det har store individuelle omkostninger for sygeplejerskerne og fører til spild af ressourcer for det danske samfund, som efterspørger deres arbejdskraft.

Jeg synes, sygeplejerskerne skal have noget længere tid. De der 3 år, det er simpelthen for kort tid. (Medarbejder, sundheds- og omsorgsforvaltning)

Sygeplejersker er i Danmark på et sundhedsvisum. Fra sygeplejerskernes uddannelse bliver godkendt, har de 3 år til at opnå deres autorisation. På det tidspunkt befinder de sig ofte stadig i hjemlandet. For sygeplejersker er det som udgangspunkt ikke muligt at få forlænget opholdstilladelsen ud over de 3 år (Ny i Danmark, 2025). Flere af interviewpersonerne vurderer, at de fleste har brug for mere end 3 år til at lære at tale tilstrækkeligt meget dansk.



Anahita dyrker danske traditioner og tjekker SIRI's hjemmeside hver 14. dag

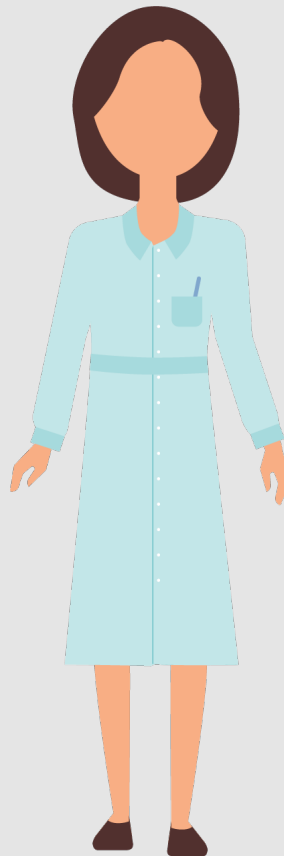
Som den eneste udlænding var Anahita med til julefrokost på sit arbejde. Det var hyggeligt med traditionerne, syntes hun, og hun kunne godt lide maden, særligt flæskesteg, risalamande og risengrød.

Det er vigtigt for Anahita at få danske venner og lære den danske kultur at kende. Hun synes, det er vigtigt at være nysgerrig og selv opsøge danskere. Hun har også fået danske venner gennem en app, hvor frivillige hjælper udlændingene, og dem fejrede hun nytår sammen med.

Anahita er sygeplejerske og stammer fra Iran. Hun har arbejdet som akutsygeplejerske i en storby i Iran i flere år. Men hun ønskede at forlade Iran, hvor hun ikke følte sig tryk. Sammen med sin mand læste hun om reglerne i forskellige lande, og de besluttede sig for at tage til Danmark.

I Iran betalte de for at få undervisning hos en iransk mand, der havde boet i Danmark. Der gik de i halvandet år. De sparede nok op til, at de kunne klare sig i et år uden indkomst. De betalte en iranere, som bor i Danmark, med at hjælpe dem med at finde en lejlighed. Desuden kiggede de på profiler på Instagram og Tiktok med iranere, der bor i Danmark. På den måde lærte de om, hvordan man klarer sig, helt ned til, hvordan man laver et rejsekort, og hvordan de kunne finde vej fra lufthavnen. Alligevel følte de sig overvældede, da de stod i lufthavnen.

Dagen efter, de var kommet til Danmark, tog Anahita kontakt til den nærmeste sprogskole. Hun fandt også et job som ufaglært på et plejehjem, og efter noget tid blev hun tilbudt en evalueringsansættelse. Der findes ikke plejehjem i Iran, så hun har ikke erfaring med området, men hun synes, det er et godt sted at starte, fordi der ikke er akutte situationer, hvor sproget kan være en stor hæmsko.



Anahitas mand har en lang uddannelse fra sit hjemland, men det er endnu ikke lykkedes ham at få et job inden for sit felt. Han arbejder på et hotel. Alligevel er han glad for, at de er taget til Danmark. Her er han nemlig ikke bekymret for, hvad der kan ske Anahita.

Anahita kigger på SIRIs hjemmeside hver 14. dag for at holde sig opdateret om reglerne. Hun har en ven, der kigger hver dag. Så Anahita har helt styr på reglerne: Hun har bestået PD3 og er kommet i evalueringsansættelse. Nu skal hun fastansættes og have godkendt sin autorisation, så kan hun søge tidsubegrænset opholdstilladelse og derefter indfødsret.

Casen er konstrueret ud fra interview med flere forskellige personer. For at beskytte anonymiteten og sikre en mere nuanceret fremstilling er oplysninger fra forskellige kilder kombineret.

6.5.3 Internationale virksomheder

Vores interviewperson fra en international virksomhed fortæller, at mange medarbejdere ikke får talt dansk, selvom der bliver tilbudt danskundervisning i arbejdstiden. Oplevelsen er, at mange medarbejdere er interesserede i at lære dansk, men at det er vanskeligt for dem at prioritere undervisningen.

Mange har gode intentioner. Men de får aldrig rigtig fat om sproget. Så der er ikke god 'return on investment' i forhold til uddannelseskronerne vi bruger på dette område [...] Min vurdering er, at [...] medarbejderne undervurderer, hvad det kræver at lære dansk selv på et grundlæggende niveau, at de har for travlt i hverdagen, og at de ikke hjælpes nok på vej i afdelingen af leder og kollegaer. (Medarbejder, international virksomhed)

Flere undersøgelser viser dog, at udlændingene alligevel kan føle sig udelukket fra uformelle sociale sammenhænge på arbejdspladsen, hvor der ofte bliver talt dansk. Det kan føre til isolation og medvirke til, at medarbejderen forlader arbejdspladsen (Kirilova & Lønsmann, 2020).

6.6 Perspektiver fra sprogskole og VUC på støtte med sprog på virksomheder

I dette afsnit inddrager vi perspektiver fra sprogskoler og VUC på virksomhedsforlagt undervisning. Interviewpersoner peger på en række udfordringer, som særligt relaterer sig til rammerne for støtte med sprog. Det kan være vanskeligt at matche virksomhedernes behov for virksomhedsforlagt undervisning. Det gælder særligt for DU, mens bekendtgørelsen for FVU bøjes. Desuden kan det være vanskeligt at gøre virksomhedsforlagt undervisning økonomisk og fagligt bæredygtigt på små og mellemstore virksomheder. Der er desuden stor utilfredshed med SVU-systemet.

6.6.1 Vanskeligheder ved at matche behov

Interviewpersoner fortæller, at det kan være vanskeligt at møde virksomhedernes behov i sprogundervisningen. En leder fra VUC fortæller:

Virkeligheden er, at man bøjer [FVU] bekendtgørelserne til bristepunktet. Det er man nødt til for at få kunderne i tale. (Leder VUC)

Vurderingen både på VUC og på sprogskoler er, at DU er endnu vanskeligere at tilpasse til behovene hos virksomhederne. Det bliver set som en udfordring, at underviserne på DU er nødt til at sørge for, at kursisterne lærer det, de har brug for, for at bestå deres test. Oplevelsen er, at der ikke også er tid til at lære det sprog, som der er brug for på virksomheden.

Vi kan godt tone det en lille smule. Men der er bare stadigvæk de formelle krav om en modultest, hvor man som kursist skal bestå nogle forskellige discipliner inden for skrivning og for mundtlighed og for læsning [...] Det er lidt svært at tone det inden for de rammer. (Leder, sprogskole)

Også i Kirilowa et al. (2023) påpeger interviewpersoner, at rammerne ikke lægger op til at målrette til et konkret arbejdsprog eller sprogbehov på en virksomhed.

En leder fra en produktions- og industrivirksomhed fortæller således om virksomhedens oplevelse med et DU-forløb.

Der var jo et defineret program, der skulle bestås. Og det betød også, at underviserne ikke havde frie hænder [...] Han tænkte, jeg skal huske at lære dem, det her og det her og det, for ellers kan de ikke bestå. Så rammen blev meget snæver. (Leder, virksomhed)

Lederen fortæller blandt andet, at han tilbød underviseren, at en del af undervisningen kunne foregå i produktionen, så den kunne tage udgangspunkt i de sprogbehov, som medarbejderne havde i hverdagen. Det vurderede underviseren dog, at der ikke var tid til.

Aftagerne er primært interesserede i, at medarbejderen lærer det sprog, de skal bruge for at få hverdagen til at fungere på virksomheden og derhjemme, så medarbejderen bliver i Danmark og på arbejdspladsen. Hvorvidt de består deres prøver er ikke væsentligt for aftagerne, fortæller både de virksomheder, der indgår i vores undersøgelse, og sprogskoleledere.

Sprogskoleledere foreslår, at det bliver muligt at lempe kravene til modultest og afsluttende prøver, så undervisningen i højere grad kan tilpasses virksomhedens og medarbejdernes behov.

6.6.2 Vanskeligt at gøre virksomhedsforlagt undervisning økonomisk og fagligt bæredygtigt

Sprogskoleledere påpeger, at det kan være vanskeligt at skabe økonomisk og fagligt bæredygtige hold. Også interviewpersoner fra sprogskoler i Kirilowa et al. (2023) påpeger, at virksomhedsforlagt undervisning kræver flere ressourcer af sprogskolen end almindelig holdundervisning, og at kvaliteten kan blive en udfordring på grund af spredning i kursisternes niveau.

Ude på virksomhederne sidder der måske ikke 20 på samme niveau. Det er i hvert fald enormt sjældent, så er det en meget stor virksomhed. Så hvis man fortsat gerne vil have, at vi er tæt på arbejdsmarkedet, og samarbejde med virksomheder, så skal der laves en anden finansieringsmodel der.
(Leder, sprogskole)

Sprogskoleledere efterlyser højere takster til virksomhedsforlagt undervisning. Der er også forslag om, at det bliver muligt at søge puljer til virksomhedsforlagt undervisning.

6.6.3 Administrativt bøv

Interviewpersoner påpeger, at det er afgørende for virksomhedernes engagement, at der er så få administrative byrder som muligt for virksomheden. Også Rambøll (2020b) påpeger, at det er afgørende for virksomhederne, at den administrative byrde med organiseringen af undervisningen og finansielle støtte er så lille som muligt.

Vurderingen fra både virksomheder og VUC er blandt andet, at SVU-systemet er tungt og besværligt, og at det kan afholde aftagere fra at tilbyde FVU. En interviewperson fra VUC beskriver udfordringerne således:

Der er alle de her papirer, og de skal skrives under i en bestemt rækkefølge. Arbejdsgiver skal underskrive, vi skal underskrive, og medarbejderen skal underskrive. Det er folk, der ikke læser godt, men der må ikke være fejl, så bliver det afvist. De vil gerne have det digitalt, men der er også manglende it-kompetencer [...] Vi hjælper med SVU, vi sidder tit sammen med hver medarbejder og udfylder på papir, og så taster vores administrative medarbejder det ind bagefter. (Leder, VUC)

Blandt flere interviewpersoner er oplevelsen, at SVU-systemet passer særligt dårligt til medarbejdere, der mangler basale kompetencer. En interviewperson fra en produktionsvirksomhed mener, at SVU-systemet er "simpelthen så belastende".

Jeg kunne godt tænke mig, at man smed SVU-systemet ad helvede til [...] Det er simpelthen så tungt [...] Jeg har jo faktisk en specialist til at sidde og lave de SVU-skemaer. Fordi der er jo ingen udenlandske medarbejdere, der kan udfylde de SVU-skemaer. (Medarbejder, produktionsvirksomhed)

Også i en undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut (2022) peger AMU-udbydere og virksomheder på, at SVU-systemet er ressourcekrævende. Det skyldes, at virksomhederne ikke kender til SVU-systemet, at SVU skal søges af medarbejderne selv, og ikke virksomhederne som VEU-godtgørelse. Derfor skal virksomhederne løbende kommunikere med medarbejderne om deres SVU-ansøgninger. EVA konkluderer også, samstemmende med vores interviewperson, at det kan betyde, at virksomhederne fravælger FVU, fordi SVU er for administrativt tungt og forvirrende for medarbejderne.

6.7 Opsamling

Sprogkundskaber kan have stor betydning for udlændingenes muligheder på arbejdsmarkedet. Det kan blandt andet understøtte, at de kan gøre bedst mulig brug af deres kompetencer på det danske arbejdsmarked. Ofte er sprogkundskaber vigtige, hvis udlændingen skal avancere på arbejdspladsen, og sproget har desuden indflydelse på medarbejderens trivsel og motivation (Kirilova et al., 2023).

Sproglæring er et arbejde, der fortsætter livet igennem. Undervisere og sprogskoleledere betragter det som oplagt at sætte ind på kursisternes arbejdspladser for at sørge for, at medarbejdernes sprog bliver holdt ved lige og udviklet.

Forskellige former for virksomheder har forskellige motiver for at støtte medarbejdernes sprog. I undersøgelsen indgår tre forskellige typer virksomheder: Industri- og produktionsvirksomheder, enheder i sundheds- og omsorgssektoren og internationale virksomheder med engelsk som arbejdssprog.

Sproglige udfordringer vanskeliggør arbejdet i industri- og produktionsvirksomhederne. Både sikkerhedshensyn og fastholdelse af medarbejdere spiller en rolle for virksomhedernes fokus på dansk. I sundheds- og omsorgssektoren er sproglige kompetencer altafgørende både for at sikre opgaveløsningen og for borgernes sikkerhed. Interviewpersonerne fortæller om store udfordringer med sprog, og der er særligt fokus på social- og sundhedsmedarbejdere og sygeplejersker. På internationale virksomheder hindrer sprog ikke opgaveløsningen, men det kan skabe udfordringer at skifte mellem dansk og engelsk i hverdagen. Sprogundervisning bliver primært tilbudt som et medarbejdergode.

Virksomhederne i vores undersøgelse fortæller generelt om skuffende resultater af deres sprogindsatser. De peger blandt andet på, at det kan være vanskeligt for medarbejderen at blive ved med at lægge en arbejdsindsats, og at medarbejderne kan mangle støtte fra dansksprogede kollegaer og ledere. Interviewpersoner fra sprogskoler og VUC peger desuden på en række udfordringer, som særligt relaterer sig til rammerne for støtte med sprog. Det kan være vanskeligt at matche virksomhedernes behov for virksomhedsforlagt undervisning. Det gælder særligt for DU, mens bekendtgørelsen for FVU bøjes. Desuden kan det være vanskeligt at gøre virksomhedsforlagt undervisning økonomisk og fagligt bæredygtigt på små og mellemstore virksomheder.

Virksomheder ønsker sig modeller, der gør det lettere at gennemføre sprogundervisning på den enkelte arbejdsplads.



Dokumentation

7 Fremgangsmåde

Der er valgt en fremgangsmåde med en kvalitativ interviewundersøgelse. Den kvalitative interviewundersøgelse er valgt, fordi den giver mulighed for at stille større, mere åbne spørgsmål om ikke blot, *hvilke barrierer der findes*, men også *hvilke barrierer der vurderes at være størst, hvad de består i, og hvordan de konkret kommer til udtryk* for forskellige grupper af kursister. Hvor det er muligt, har vi inddraget fund fra udvalgt litteratur.

Interviewtyper

Vi har udfærdiget forskellige interviewguides, der for hver informantgruppe dækker udvalgte spørgsmål. Der har været forskellige vægtninger blandt perspektiverne. For nogle spørgsmål har der været overlap, fx har vi spurgt ind til både den enkelte kursists motivation og deres indtryk af andres motivation, og til uddannelsesinstitutioners og aftageres oplevelser af forskellige kursisters motivation. Det samme gælder for kursisternes udbytte. Andre spørgsmål, fx om uddannelsesinstitutioners incitamenter, blev i mindre grad stillet til kursister og i højere grad til uddannelsesinstitutioner, kommuner og aftagere.

Der er forskelle imellem grupperne i, hvilken form for interview, der er mest optimal: fysisk eller online, individuelt eller gruppeinterview. Det har desuden kommet an på de konkrete informanter, vi har haft kontakt til. Som udgangspunkt har vi søgt at dække en vis variation, fx på tværs af landet, og i forhold til forskellige typer af uddannelsesinstitutioner og sammensætninger. Vi har dækket de forskellige perspektiver som følger:

▪ Kursisters perspektiver

Vi har besøgt fem uddannelsessteder og foretaget fysiske interview, som del af en besøgsdag. I udvælgelsen har vi søgt at få så stor variation som muligt i forhold til beliggenhed i landet, udbydtype mv. Vi har valgt et a) VUC, b) to private sprogskoler, c) en kommunal sprogskole, som også udbyder FVU via driftsoverenskomst. Herigennem har vi taget kontakt til kursister fra forskellige målgrupper. Det har fx være fra forskellige typer af hold, og i udvælgelsen har vi søgt at få dækket flere typer kursister i forhold til baggrund, forsørgelsesgrundlag osv. Der blev afviklet fokusgruppediskussioner på hver uddannelsesinstitution. Der blev nogle gange foretaget en opfølgning med en kontaktperson/fagprofessionel ved den enkelte uddannelsesinstitution. I samarbejde med uddannelsesinstitutioner blev eventuel brug af tolk planlagt til udvalgte interview. Der er en overvægt af kvinder på

danskuddannelserne, hvilket også afspejles blandt VIVEs interviewpersoner (Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2024).

- **Uddannelsesinstitutionernes perspektiver**

I forbindelse med heldagsbesøg på udvalgte uddannelsesinstitutioner foretog vi ud over kursistinterview også interview med fagprofessionelle eller ledere. Heldagsbesøgene blev suppleret med et onlineinterview med en fagprofessionel med kendskab til FGU-området. Vi har desuden gennemført en online fokusgruppe med ledere fra fire af de fem uddannelsesinstitutioner.

- **Kommuners perspektiver**

Vi har taget kontakt til udvalgte jobcentre eller andre enheder i kommuner, hvor danskundervisningen er forankret. Vi har søgt kontakt med kommuner af forskellig størrelse og med forskellig leverandørstruktur; dvs. forskellig grad af selv at levere danskundervisning og være indkøber af danskundervisning. Vi har søgt kontakt til forskellige funktioner, dvs. a) flygtningemodtagelse, b) enheder, der har ansvar for jobsøgende udlændinge/udlændinge i job, samt c) beskæftigelsesindsats for personer med dansk som modersmål, der mangler grundlæggende danskfærdigheder. Der er blevet gennemført onlineinterview med medarbejdere og ledere fra fire kommuner.

- **Aftagerperspektiver**

Vi har taget kontakt til udvalgte større virksomheder inden for forskellige brancher. Vi har gennemført onlineinterview med aftagere fra to større virksomheder samt ét skriftligt interview. Vi har desuden gennemført onlineinterview med ledere fra to erhvervsskoler samt et fysisk interview med en aftager fra SOSU-området og en online fokusgruppe.

Alle interview blev optaget. Interview blev gennemført af et eller to medlemmer af projektgruppen, og der blev efterfølgende taget referat. Referatet blev vedhæftet en softwaregenereret transskription af interview, der kan lette gengivelse af fx udvalgte citater.

De forskellige aktørtyper, interviewform og antal interview fremgår af tabellen nedenfor.

Tabel 7.1 Aktører og interviewformer

Perspektiv	Fokusgruppe-interview	Antal deltagere	Enkeltinterview	Antal deltagere
Kursister	6 fokusgruppediskussioner på 5 uddannelsesinstitutioner	33	1 enkelt interview	1
Undervisere og fagprofessionelle på uddannelsesinstitutioner	4 fokusgruppeinterview på 2 uddannelsesinstitutioner	9	12 enkeltinterview med undervisere og ledere på 4 uddannelsesinstitutioner	12
På tværs af sprogskoler og VUC	1 fokusgruppediskussion på tværs af 4 uddannelsesinstitutioner	4		
FGU-fagkonsulent			Onlineinterview	1
Kommuner	3 fokusgruppediskussioner med medarbejdere fra 3 kommuner	8	Onlineinterview med en leder	1
Aftagere – virksomheder			2 onlineinterview og et skriftligt interview	3
Aftagere – erhvervsskoler og SOSU-området	1 fokusgruppediskussion med medarbejdere fra forskellige kommuner og 1 fokusgruppeinterview med 2 ledere fra en erhvervsskole	6	Et enkeltinterview med en leder fra en erhvervsskole og et enkeltinterview med en medarbejder fra en kommunal forvaltning	2
Sum		60		20

Litteratur

- Ankestyrelsen. (2020). *Ankestyrelsens undersøgelse af fravær fra danskuddannelse for flygtninge og familiesammenførte*. Ankestyrelsen.
- Arendt, J. N., & Bolvig, I. (2023). Trade-offs between work-first and language-first strategies for refugees. *Economics of Education Review*, 92, 1–19.
- Arendt, J. N., Bolvig, I., Foged, M., Hasager, L., & Peri, G. (2024). Language training and refugees' integration. *The Review of Economics and Statistics*, 4(106), 1157–1166.
- Arendt, J. N., Dustmann, C., & Ku, H. (2022). Refugee migration and the labour market: lessons from 40 years of post-arrival policies in Denmark. *Oxford Review of Economic Policy*, 3(38), 531–556.
- Arendt, J. N., Dustmann, C., & Ku, H. (2023). Permanent residency and refugee immigrants' skill investment. *Journal of Labor Economics*, 2(43), 293–318.
- Beskæftigelsesministeriet. (2023). *Aftale om en ny arbejdspligt med klare krav til borgere i kontanthjælpssystemet som ikke opfylder optjeningsreglerne*. Beskæftigelsesministeriet.
- Bie, C., & Skadhauge, J. (2005). *Undervisning af traumatiserede flygtninge og indvandrere. Dansk som andetsprog i et rehabiliterende perspektiv: Dansk-uddannelse til voksne udlændinge*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2021). *Eftersyn af almen voksenuddannelse og hf-enkeltfag*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2024). *VEJ nr 9005 af 10/01/2024. Vejledning om formål, tilrettelæggelse, indhold og gennemførelse af forberedende voksenundervisning (FVU)*. <https://www.retsinformation.dk/eli/retsinfo/2024/9005>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2025a). *Adgangskrav og tilmelding (avu)*. <https://www.uvm.dk/almen-voksenuddannelse-avu/tilmelding-og-delta-gerbetaling>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2025b). *Aftale om en ny erhvervs- og professionsrettet gymnasieuddannelse. Aftale mellem regeringen*

(Socialdemokratiet, Venstre og Moderaterne), Socialistisk Folkeparti og Dansk Folkeparti. Børne- og Undervisningsministeriet.

- Bramm, E. (2020). "Snakker nej dansk Bilka, kun arbejde" – Et etnografisk studie af flygtninges praktikforløb i Bilka. Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Bramm, E., & Kirilova, M. (2018). "Du skal bare sætte hende i gang, du skal ikke gå og passe hende" – om sprog i praktikforløb for flygtninge og indvandrere. *Sprogforum*, 24(66), 85–94.
- Dahler-Larsen, P., & Foged, S. K. (2018). Job satisfaction in public and private schools: Competition is key. *Social Policy & Administration*, 52(5), 1084–1105.
- Dahler-Larsen, P., & Pihl-Thingvad, S. (2014). *Resultatmålinger og stress*. Syddansk Universitetsforlag.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022). *Evaluering af AMU-udbydernes arbejde med basale færdigheder*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2023). *Evaluering af voksenpædagogiske miljøer på FVU*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Elf, N., Jensen, S. S., & Thomsen, M. R. K. (2024). *Kvalitet i danskundervisningen for voksne udlændinge: Hvad forstår vi ved det, og hvordan kan man arbejde med det?* Styrelsen for International Rekruttering og Integration (SIRI).
- Foged, M., Hasager, L., Peri, G., Arendt, J. N., & Bolvig, I. (2023). Intergenerational spillover effects of language training for refugees. *Journal of Public Economics*, 220, 1–9.
- Foged, M., & van der Werf, C. (2023). Access to language training and the local integration of refugees. *Labour Economics*, 84, 1–17.
- Folketinget. (2024). 2024/1 LSV 13. Forslag til Lov om ændring af lov om aktiv socialpolitik, lov om en aktiv beskæftigelsesindsats og forskellige andre love. <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/202413L00013>
- Hansen, N., Selsbæk, H. S., & Elklit, A. (2017). *Indlæring og traumer hos børn*. Videnscenter for Psykotraumatologi, SDU.

- Ibsen, J. T. (2022). *Støtte til fastholdelse af sårbare SOSU-elever: Erfaringer og perspektiver fra SOSU-elever og professionelle omkring eleverne i København*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jakobsen, V., Kroustrup, J., Mikkelsen, C. H., & Larsen, M. (2024). *Voksnes læse- og regnefærdigheder: Hovedrapport PIACC Cycle 2 (2022/23)*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jørgensen, C. H. (2022). Are apprenticeships inclusive of refugees? Experiences from Denmark. In L. M. Herrera, M. Teräs, P. Gougoulakis, & J. Kontio (Eds.), *Migration and Inclusion in Work Life: The Role of VET*. Bokförlaget Atlas.
- Kaas-Larsen, A. E. (2021). Komplekse liv i snævre rum - Et interviewstudie af danske sprogcentres arbejde med arbejdsmarkedsrettede praktikker i perioden 2014-17. In M. Kirilova & D. Lønsmann (Eds.), *Dansk på arbejde: En antologi med studier i beskæftigelsesrettet danskundervisning* (pp. 56–96). Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Kilström, M., Larsen, B., & Olme, E. (2018). *Should I Stay or Must I Go? Temporary Protection and Refugee Outcomes. Working paper 5-2018*. Copenhagen Business School, Department of Economics.
- Kirilova, M., & Lønsmann, D. (2020). Dansk – nøglen til arbejde? Ideologier om sprogbrug og sproglæring i to arbejdskontekster i Danmark. *Nordand*, 15(1), 37–57.
- Kirilova, M., Tranekjær, L., Holmen, A., & Pedersen, M. S. (2023). *Sproglæring på arbejdspladser: En videnspakke om sproglæring på arbejdspladser i de nordiske lande og erfaringer med sprogunderstøttende indsatser på danske arbejdspladser*. Styrelsen for International Rekruttering og Integration (SIRI).
- Kohn, A. (1993). *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes*. Houghton Mifflin Company.
- Madsen, P. G. H. (2022). *Ny rekord: Over 300.000 udlændinge arbejder nu i Danmark*. <https://www.danskindustri.dk/di-business/arkiv/nyheder/2022/12/ny-rekord-over-300.000-udlændinge-arbejder-nu-i-danmark/>
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. (2002). 2001/2 LSF 152. *Forslag til Lov om ændring af udlændingeloven og ægteskabsloven med flere love*. <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200122L00152>

- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. (2009). *2009/1 LSF 64. Forslag til Lov om ændring af lov om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (Arbejdsmarkedsrettet danskundervisning m.v.)*. <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200912L00064>
- Mitchell, R., Myles, F., & Marsden, E. (2013). *Second Language Learning Theories* (3rd ed.). Routledge.
- Norton, B. (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Pearson Education.
- Ny i Danmark. (2025). *Autorisation*. <https://www.nyidanmark.dk/da/Du-vil-an-søge/Arbejde/Authorisation/Autorisation>
- Pedersen, M. S. (2017). *Sprog på arbejdspladsen*. Udlændinge- og Integrationsministeriet.
- Pedersen, M. S. (2022). Andetsprogsundervisning for voksne – et kritisk perspektiv. In K. Aldén & M. Olofsson (Eds.), *Möjligheter til lärande: Andraspråksdidaktik i ett kritiskt perspektiv* (pp. 105–117). Liber.
- Petersen, O. H., Andersen, L. B., Bhatti, Y., & Houlberg, K. (2022). Competition, ownership, and the impact of government outsourcing on employees. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 32(2), 398–415.
- Petersen, O. H., & Bækkeskov, E. (2015). *Transaktionsomkostninger ved udbud af offentlige opgaver: En analyse af offentlige myndigheders udbudsomkostninger*. Roskilde Universitet.
- Rambøll. (2007). *Med moduler som motor: Evaluering af implementeringen af danskuddannelsesloven*. Rambøll Management.
- Rambøll. (2020a). *Evaluering af Danskuddannelsesreformen 2017*. Rambøll Management Consulting.
- Rambøll. (2020b). *Evaluering af puljen til virksomhedsorganiseret danskundervisning*. Rambøll Management Consulting.
- Sievertsen, H. H. (2023). Assessments in Education. In *Oxford Research Encyclopedia of Economics and Finance*. Oxford University Press.
- SIRI. (n.d.-a). *Arbejdspligt*. <https://integrationogjob.dk/beskaeftigelse/arbejdspligt/faq-arbejdspligt/>

- SIRI. (n.d.-b). *Danskuddannelserne*. <https://danskogproever.dk/sprogcenter/om-danskuddannelserne/danskuddannelserne/>
- SIRI. (2025). *Vejledning til modultestning 2025*. Udlændinge- og Integrationsministeriet, Styrelsen for International Rekruttering og Integration.
- Sodemann, M. (2014). *Sprog indlæring og posttraumatisk stress syndrom blandt flygtninge: Et overset problem med helbredsmæssige og juridiske konsekvenser. En litteraturgennemgang*. Indvandrermedicinsk Klinik, Infektionsmedicinsk Afdeling Q, Odense Universitetshospital.
- Sparre, S. L., & Nielsen, S. H. (2023). I praktik for en bedre fremtid?: SOSU-uddannelse og usikkerhed blandt flygtninge og migranter. In M. Rytter, S.-L. J. Mortensen, S. Bregnbæk, & Z. Whyte (Eds.), *Paradigmeskiftets konsekvenser: Flygtninge, stat og civilsamfund* (pp. 281–302). Aarhus Universitetsforlag.
- Sparre, S. L., & Nielsen, S. H. (2024). Contingent on paradoxical policies: migrants' trajectories to permanent residence and skilled care work in Denmark. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 13(51), 3243–3261.
- Sparre, S. L., Nielsen, S. H., Fredslund, J., Bertram-Larsen, P., Bæk, L. K., & Sørensen, J. K. (2024). *Fra migrant til SOSU-aspirant: Uddannelse og rekruttering af herboende migranter til ældreplejen - Eleverfaringer, indsatser og SOSU Appen*. MANTRA – Moesgårds Antropologiske Analyseenhed, Aarhus Universitet.
- Sparre, S. L., & Sørensen, J. K. (2025). *Dansk som andetsprog i sundheds- og omsorgsarbejde: Udfordringer og potentialer*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Styrelsen for International Rekruttering og Integration. (n.d.). *Fagbeskrivelse for danskuddannelse til voksne udlændinge. Danskuddannelse 1, Danskuddannelse 2 og Danskuddannelse 3*. Styrelsen for International Rekruttering og Integration.
- Thomsen, M. K., Jarl, L., & Oueitti, H. (2012). *Brugerundersøgelse af danskuddannelserne*. Social- og Integrationsministeriet.
- Thuesen, F., Rotger, G. P., & Jakobsen, V. (2020). *En brancheorienteret tilgang til at få flygtninge og indvandrere i job: Evaluering af et initiativ støttet af SIRI*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2023).
Kommissorium for tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025a).
Adgangskurser til erhvervsuddannelser. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025b).
Danskuddannelsesret. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025c).
Danskuddannelsesstilbud på forberedende grunduddannelse (FGU). Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025d).
Danskundervisning for udlændinge i et historisk perspektiv. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025e).
Danskundervisning i arbejdsmarkedsuddannelserne (AMU). Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025f).
Danskundervisningstilbud på det gymnasiale område. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025g).
Finansiering af danskuddannelserne. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025h).
Frafald og gennemførelse på DU. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025i).
Genvisiteringer på FVU og avu. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025j).
Introduktion til almen voksenuddannelse (avu). Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025k).
Introduktion til danskuddannelserne. Børne- og Undervisningsministeriet.

- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025l). *Introduktion til forberedende voksenundervisning (FVU)*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025m). *Organisering af danskundervisning i Norge og Sverige*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025n). *Udbud af danskuddannelser*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025o). *Udvikling i kursisttal på avu*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025p). *Udvikling i kursisttal på FVU*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Tværm Ministeriel arbejdsgruppe om danskundervisningsområdet. (2025q). *Undervisning i dansk som andetsprog for nyankomne unge under 18 år, der har opfyldt undervisningspligten*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- UddannelsesGuiden. (2025). *Danskuddannelse til voksne udlændinge*.
<https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/danskuddannelse-til-voksne-udlaendinge>
- Udlændinge- og Integrationsministeriet. (2016). *LOV nr 102 af 03/02/2016. Lov om ændring af udlændingeloven*. <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2016/102>
- Udlændinge- og Integrationsministeriet. (2018). *Orienteringsskrivelse om ændringer af lov om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. med ikrafttræden den 1. januar 2018 (klippekort samt ændring af adgang til forlængelse af uddannelsesperiode og klippekort for S-kursister)*. Udlændinge- og Integrationsministeriet.
- Udlændinge- og Integrationsministeriet. (2024). *Aktiviteten hos udbydere af danskuddannelse for voksne udlændinge m.fl. i 2023. Årsrapport 2023*. Udlændinge- og Integrationsministeriet.

