

Ønskeøen

Integration på efterskolerne



Efterskoleforeningens Forlag
Juni 2006



efterskolerne værdier i hverdagen

Indhold

- 3 Indledning**
- 4 Tosprogede elever**
- 5 Rekruttering af tosprogede elever**
- 9 Hvorfor tosprogede elever på efterskole?**
- 13 Efterskoleformen – skabt til integration**
- 18 Udfordringer i arbejdet med tosprogede elever**
- 19 Dansk som andetsprog**
- 23 Kulturelle forskelligheder**
- 29 Forældresamarbejde**
- 32 Litteraturliste**

Efterskolernes Sekretariat
Farvergade 27, opg. H
1463 København K
Tlf.: 3312 8680
www.efterskole.dk

ISBN: 87-88152-537

Forlag: Efterskoleforeningens Forlag

Grafisk tilrettelæggelse: Schwander Kommunikation

Tryk: Handy-Print A/S

Fotograf: Mikal Schlosser



Indledning

“I Neverland eller på Ønskeøen er der ikke forskel på rig eller fattig, høj eller lav, sort eller hvid. Sprog er ingen hindring, mulighederne er åbne. Man mødes som mennesker... Jeg vil åbne dette skoleår med et ønske for medarbejdere og elever, om at dette år må blive vores Ønskeø. At vi forstår, at alle har en opgave. At alle har en betydning. At det ikke må blive sproget eller hudfarven, der sætter grænsen for mulighederne. At vi alle vil finde vores indre klokkeblomst frem og strø lidt guldstøv på den, der har brug for det. For glæden ved at se et andet menneske vokse, blive glad og vise sit værd er mindst ligeså stor, som når vi selv gør det.”

**– Mogens D. Jensen, Forstander, Horne Ungdomsskole
i åbningstale til eleverne i skoleåret 2005/2006**

Den publikation, du sidder med her, er et forsøg på at vække 'den indre klokkeblomst' i alle, der engagerer sig i efterskolelivet. Det være sig lærere, forstandere og elever. Med denne publikation ønsker Efterskoleforeningen at give et blik ind i efterskolernes arbejde med tosprogede elever. Den er tænkt som en status over arbejdet, en opsamling på erfaringerne ude på skolerne og ikke mindst som inspiration til nye tiltag. Vi håber, at du her vil finde noget af det 'guldstøv', du har brug for til at give tosprogede elever et efterskoleår, de aldrig glemmer.

Tak

En stor tak til de medvirkende forstandere, lærere og elever ved Horne Ungdomsskole, Levring Efterskole og Isterød Efterskole for deres engagement, åbenhed og deltagelse.

Maren Ottar Alstrup
integrationskonsulent, Efterskoleforeningen

Tosprogede elever

Når vi taler tosprogede – hvem er det så, vi taler om? I folkeskoleloven kan man læse, at *‘tosprogede elever’* er *“børn, der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund lærer dansk”*.

Samtidig inkluderer betegnelsen “tosprogede” i daglig tale oftest ikke f.eks. børn og unge med amerikansk, tysk eller grønlandsk baggrund. Betegnelsen kan derfor virke upræcis og forvirrende. De tosprogede unge, som er i fokus i denne publikation, er heller ikke alle med et andet modersmål end dansk. Her er først og fremmest tale om dem, som vi mere korrekt kan betegne *‘flygtninge, indvandrere og efterkommere fra mindre udviklede tredjelande’*¹. Når vi alligevel anvender betegnelsen ‘tosprogede’ er det af hensyn til tekstens karakter og pga. nødvendigheden i, at vi er meget bevidste om elevernes grundlæggende præmis for al indlæring: At de uddanner sig på et andet sprog end deres modersmål.



-
1. I henhold til Danmarks Statistik er følgende lande aktuelt omfattet af definitionen: Landene i Afrika, Syd- og Mellemamerika, Asien (undtaget Japan) og Oceanien (undtaget Australien og New Zealand) samt følgende europæiske lande: Tyrkiet, Cypern, Aserbajdsjan, Usbekistan, Kasakhstan, Turkmenistan, Kirgisistan, Tadsjikistan, Georgien og Armenien. Dertil kommer flygtninge, indvandrere og efterkommere fra de eks-jugoslaviske republikker.

Rekruttering af tosprogede elever

5 gode råd om rekruttering af tosprogede elever

- Tag en fælles beslutning på efterskolen om at øge antallet af tosprogede elever
- Meld klart ud, at I er en skole, der ønsker tosprogede elever
- Tag personlig kontakt til lokale UU-centre, folkeskolers og friskolers ældste klasser, kommunale medarbejdere og f.eks. frivillige idrætsforeninger
- Oplys om jeres tilbud til tosprogede elever i lokale medier, på skolens hjemmeside etc.
- Arranger besøg for tosprogede elever og deres forældre på efterskolen og forklar grundigt om efterskoleformen, skolens regler og tilbud, værdigrundlag, forventninger til forældresamarbejde etc.

På efterskolerne er andelen af tosprogede elever kun 1 % – set i forhold til grundskolens 10 %.² Det vil altså sige, at efterskolerne ikke afspejler det omgivende samfund på dette punkt. Hvis man spørger rundt i efterskolelandskabet, hvorfor det forholder sig sådan, er den typiske reaktion: *“Jamen de søger os ikke! Men vi optager dem gerne, hvis de kommer!”* Sådan har det forholdt sig i nogle år. I lyset af dette satte Efterskoleforeningen i 2002 et integrationsprojekt i gang med det formål at øge antallet af tosprogede elever på efterskolerne. Det er foreningens opfattelse, at efterskolerne kan yde et væsentligt bidrag til sammenhængskraften i samfundet mellem mennesker af forskellige etniske, kulturelle og sociale baggrunde.

Forhindringer på integrationsvejen

Erfaringen viser, at der er mange årsager til den lave andel af tosprogede elever på efterskolerne. De primære er:

- Egenbetalingen
- Manglende viden om og tillid til skoleformen i etniske minoritetskredse

De økonomiske aspekter kan der gøres noget ved. En række efterskoler anvender således midler fra skolens 'pulje til individuel supplerende elevstøtte' til nedsættelse af egenbetalingen for økonomisk ressourcetsvage minoritetsfamilier. For andre elever gælder det, at hjemkommunen erlægger udgifterne til opholdet.

Manglende viden om og tillid til efterskolerne er vanskeligere at komme til livs. Den mest effektive metode er det personlige møde mellem efterskolen og eleven og elevens for-

2. Baseret på tal fra Undervisningsministeriet fra 2006.



**Junior,
elev, Horne Ungdomsskole**

ældre. Udover den mulighed, et møde giver for konkret oplysning er det centrale, at det er her, tilliden skabes. Det er her, at far og mor får vished om, at det er voksne, ansvarlige mennesker, som de overdrager deres børn til.

“Min mor var ikke så glad, for hun troede jeg skulle begynde at rode mig ud i noget – gå med dårlige venner og sådan noget. Vi besøgte skolen, og her mødte hun mange mennesker, og så sagde hun: “Det er ok!””

– Junior, elev, Horne Ungdomsskole

Mistilliden til efterskoler i minoritetskredse bunder i en række forskellige forestillinger, der rækker fra 'et ungdomsfængsel' til et sted, hvor de unge er ude af kontrol, og hvor sex, alkohol og stoffer er almindeligt forekommende.

“Min farbror, han fik tanker om, at de sidder og ryger en fed og vandpibe og ikke laver en skid. Tager stoffer eller drikker meget.”

– Yalda, tidligere elev, Isterød Efterskole

Forklaringen af opfattelserne skal findes i de kilder til viden om efterskoler, som tosprogede elever og deres familier har til rådighed. Personligt kendskab har de ofte fra ham i opgangen, som 'blev sendt på efterskole' på grund af 'problemer i hjemmet'. De oplever ikke, at dette gælder for de færreste elever, der går på efterskole.

Andre informationer hentes fra medierne:

“Der er folk, som tror, at efterskoler er for kriminelle, at man bliver værre af at gå på efterskole. Det er det, man læser i avisen; at det er der, man lærer at ryge hash f.eks.”

**– Omran, elev,
Isterød Efterskole**



Omran, elev, Isterød Efterskole

Opsøgende oplysningsarbejde

Trods det tydeligvis store behov for oplysning, tøver mange efterskoler med egentligt opsøgende oplysningsarbejde. Også her hersker manglen på personlig erfaring med målgruppen og frygten for sociale problemer, hvilket følgende uddrag af et interview med en efterskoleforstander viser:

M: *“Laver I opsøgende arbejde for at få flere tosprogede elever?”*

S: *“Nej, for det tør man ikke rigtig. Man er lidt bange. Man siger herfra, at vi kan klare en håndfuld. Jeg tror nu nok, man kunne klare lidt mere. Men det vil man ikke. Jeg tror nu nok, at man er lidt bange for, at så får man en masse. Ja, så får vi alt!”*

M: *“Alt” – er det sociale problemer?”*

S: *“Ja, jeg tror først og fremmest, at det er det, man er bange for. – Det er det, man læser og hører. Det har sat sig nogle dybe spor i folks bevidsthed om de tosprogede. Og det er jo i grunden underligt, for de elever, der har søgt vores skole, er nemlig et tydeligt eksempel på, at det er noget, man griber ud af luften. Den label [med sociale problemer]³, synes jeg i grunden, man nemmere kunne sætte på nogle af de danske elever, vi har, hvis det endelig var.”*

– **Samtale mellem Svend Hagelskjær, forstander Levring Efterskole og Maren Ottar Alstrup, integrationskonsulent, Efterskoleforeningen**

Det personlige møde står i centrum for at skabe tillid mellem efterskoler og etniske minoriteter. Men også andre metoder kan anvendes i rekrutteringen af flere tosprogede elever til efterskolerne. Lokale medier, skolens hjemmeside og kontakter til folkeskoler, vejledere og kommunale medarbejdere er alle muligheder. Men før eleverne begynder at komme, skal der et fodarbejde til. Der skal skabes viden om skolens tilbud til tosprogede elever og samarbejde med konkrete aktører som f.eks. kommunale integrationskonsulenter eller sprogskoler. Her beskriver Mogens D. Jensen, forstander ved Horne Ungdomsskole nogle af deres erfaringer med opsøgende arbejde:

“Jeg forsøgte at få kontakt til nogle kommuner og fandt ud af, at det var meget svært, fordi de får så meget inden døre, men efterhånden gik der hul på det, og så var det ikke så svært længere. Så tendensen er gået fra, at vi har modtaget fra Brønderslev og fra oplandet – til at vi er længere ude nu! Nu har vi integrationsele-

3. Forklaringer i [...] er forfatterens kommentarer.



Svend Hagelskjær, forstander Levring Efterskole

ver fra København og Sønderjylland – og så fra Nordjylland. Det siger jo noget om, at efter et års lokalt arbejde, så er det bredt ud. Der er kommuner, nemlig Sindal og Brønderslev, hvor det er tredje eller fjerde år, at vi modtager elever fra. I Brønderslev har vi samarbejde med en sprogklasse, som har været på besøg. Læreren henvendte sig og ville op og se skolen. Jeg er ikke i stand til at spore, om det har noget med



Mogens D. Jensen, forstander, Horne Ungdomsskole

medieomtale [reportage i 24 Nordjyske i efteråret 2004] at gøre, men jeg tror det. Folk frekventerer også vores hjemmeside og ser noget om dansk som andetsprog.”

– Mogens D. Jensen, forstander, Horne Ungdomsskole



Hvorfor tosprogede elever på efterskole?

5 fordele ved at have tosprogede elever

- Mangfoldighed er en ressource
- Efterskolen kan realisere sit værdigrundlag – om det er 'det forpligtende fællesskab' eller 'et kristent livs- og menneskesyn'
- Tolerancen i elevgruppen øges
- Viden om og erfaringer med andre nationaliteter, kulturer og religiøse retninger øges
- Efterskolen forbereder eleverne på medborgerskab i nutidens danske samfund

Der kan være meget at hente for en efterskole, hvis man beslutter sig for at rekruttere tosprogede elever. Tosprogede elever kan være en stor ressource.

Efterskoler, der har haft tosprogede elever, giver ofte udtryk for stor glæde ved den mangfoldige elevflokk. Her er tale om elever, som f.eks. sent ankomne unge flygtninge, der, trods voldsomme oplevelser i bagagen, har mod på livet, ambitioner med skolearbejdet og overskud til kammeraterne. Der er drenge med gode sociale evner, charme og udstråling, som er populære blandt eleverne. Der er ambitiøse piger, der læser lektier 4-5 timer om dagen. Der er elever, der kan noget særligt som f.eks. hip-hop dans, brasiliansk capoeira eller libanesisk sang, og som nyder at lære fra sig.

Nogle efterskoler ser ganske enkelt tosprogede elever og mangfoldigheden som sådan som en ressource.

Gevinster for det sociale miljø

At have tosprogede elever kan være en effektiv måde at øge tolerancetærsklen og udvikle omgangsformerne blandt elevflokkene på:

“De [tosprogede elever] bidrager jo med deres tilstedeværelse til, at vi på skolen ikke overser nogle racistiske måder at tale sammen på blandt de unge. Det vil jo lynhurtigt blive afsløret, når vi har indvandrelevener. De andre elever – indvandrer-elevernes venner på skolen – vil jo ikke finde sig i, at de bliver omtalt sådan. De [tosprogede elever] bidrager også, når der er tale om muslimske elever, som ikke vil spise svinekød. I de tilfælde bidrager de til en forståelse af, at sådan er det. For det accepterer de andre elever jo. Jeg havde en muslimsk elev sidste år, der hver dag spurgte, hvad det var for noget kød, der var i retten, og om han skulle gå op og tage af den anden ret. Og det hjalp de andre elever ham med. Så accepten af forskellighed er nok det, de er gode til at bidrage med.”

– Svend Hagelskjær, forstander, Levring Efterskole

Udover at udvikle det sociale miljø, er der også andre grundlæggende aspekter ved efterskoleformen, der kan realiseres med tosprogede elever på skolen.

Realisering af værdigrundlag

I mange efterskoleers værdigrundlag er det 'forpligtende fællesskab' et begreb, der går igen. Det forpligtende fællesskab har til opgave at forberede efterskoleeleven på at indgå i det kommende og større fællesskab – det danske samfund. Det forpligtende fællesskab er så at sige en måde, at efterskolerne formidler ideen om 'medborgerskab' til de unge på. Medborgerskabets store udfordring i nutidens danske samfund er, hvordan vi skaber et fællesskab på tværs af mange forskellige sociale, kulturelle og religiøse grupper. Ved at inkludere tosprogede elever i efterskoleens mini-samfund vil skolerne have god mulighed for at skabe løsninger på en af nutidens store udfordringer for det danske samfund. Derved kan den enkelte efterskole til fulde realisere og udvikle værdigrundlaget, der bygger på det forpligtende fællesskab.

Også andre dele af værdigrundlaget kan vise sig at give ny mening, når man har tosprogede elever på efterskolen. En udbredt opfattelse i den danske offentlighed er, at der i mødet mellem forskellige religiøse retninger, som f.eks. Kristendommen og Islam, hurtigt opstår konflikt.

En lang række efterskoler med et kirkeligt grundlag har dog gjort denne opfattelse til skamme. Det er ofte sådanne efterskoler, der går aktivt ind i integrationsarbejde. Flere efterskoler med et kirkeligt grundlag har udført personligt opsøgende oplysningsarbejde eller sendt en lærer på efteruddannelse i dansk som andetsprog.

På Horne Ungdomsskole, der bygger på et kristent livs- og menneskesyn, forklarer de deres arbejde med tosprogede elever således:

"Vi bliver nødt til at vise, at vi tror på det, vi laver. Det er det, som vi kalder 'livsoplysning'. Vi er i en tid, hvor holdninger og ansvar er noget, vi har slukket for, så der er et eksistentielt vakuum [i det danske samfund].

Når en muslimsk familie kommer til Danmark med et dogmatisk livssyn, så er det fint, at barnet kommer ind på en skole, som den her og oplever, at vi har nogle holdninger. Det korresponderer enormt godt. Muslimer og kristne har fungeret sammen i lang tid og har givet hinanden lov til at have et hjørne i deres kirker. Selvfølgelig skal man kunne det. [Og i forhold til det praktiske:] Når vi viser noget af skolens holdning, det der repræsenterer folkekirken, så bestemmer man selv, f.eks. ved morgensangen og fadervor, om man er en del af det. Kristendomskundskab skal man deltage i, men man kan bidrage ved bare at være med. Til måltiderne har vi altid to retter, så du kan holde dig fra svinekødet."

– Mogens D. Jensen, forstander, Horne Ungdomsskole





Efterskoleformen – skabt til integration

5 styrker ved efterskolen i integrationsarbejdet

- Tosprogede elever taler dansk “24 timer i døgnet”
- Eleverne er væk fra distraktioner – som venner, fritidsarbejde, trange boligforhold
- Lærerne er konstant til rådighed – og eleverne får lektiehjælp
- Det faglige og det sociale er sammenvævet på en efterskole – der skabes tillid og venskaber på tværs af individuelle forskelligheder
- Marginaliserede unge kan finde fodfæste – de får nye venner, selvtillid og mod på videre uddannelse

Efterskoleformen er særdeles velegnet til at integrere tosprogede unge. I den eksisterende måde at drive efterskole på, er der en lang række elementer, der møder tosprogede elevers behov.

Elever og lærere udtrykker fordele, der både drejer sig om faglige og sociale aspekter.

Dansk – 24 timer i døgnet

Kostskoleformen betyder, at elever og lærere er sammen 24 timer i døgnet. Dette styrker ikke blot det sociale fællesskab, men når det kommer til f.eks. flygtningeelever, også sproglig formåen:

“Jeg vil gerne uddanne mig til ingeniør. Deroppe i folkeskolen – kunne jeg ikke lære mange ting. For jeg var der, til måske kl. 14, og så tog jeg hjem. Så gik jeg sammen med mine venner [ikke danskere] og jeg kunne ikke lære dansk, når jeg kun gik med dem. Så jeg synes, det er godt, at jeg er sammen med danske børn, så jeg kan lære mere dansk.”

– Junior, elev, Horne Ungdomsskole

De tosprogede elever, som har svært ved det danske, får igennem samværet styrket deres talte danske sprog. Dette er med til at styrke deres muligheder for videre uddannelse.

Koncentration

På det faglige plan findes et andet vigtigt aspekt ved efterskoler i forhold til andre grundskolers organisering. Rammerne skaber mere fokus på og bedre koncentration omkring skolearbejdet. Den unge er væk fra distraktioner som venner og fritidsarbejde, og der er daglig lektielæsning, eller ‘stilletime’, i fællesskab mellem elever og lærere.

“Jeg tager mig mere sammen her [på efterskolen]. Dér [i folkeskolen] tænkte jeg ikke på uddannelse – det gør jeg nu. Dér var der ikke sådan rigtig lektier, det er der her. Du kan ikke rigtig gå nogen vegne, du bor her jo. Derhjemme plejede mine venner at ringe på: “Hva’ så Omran? – Kommer du ikke ud?” Så gik jeg ud og tænkte ikke på lektier, men tænkte bare: “Senere...” Og så fik jeg ikke lavet dem. Så det er meget godt at komme på efterskole. Jeg stoppede [arbejde] i Kvickly, fordi jeg skulle på efterskole. Min far ville ikke have, at jeg fortsatte. Jeg skulle tage mig sammen i skolen, i stedet for at arbejde ved siden af.”

– Omran, elev, Isterød Efterskole



Khalid, elev, Horne Ungdomsskole

Større selvtillid

Faglige og sociale aspekter er stærkt relaterede på en efterskole. Her viser Khalid fra Horne Ungdomsskole, hvad det betyder for både selvtillid, motivation og hans muligheder som sådan, at lærerne er til rådighed:

“Jeg havde aldrig gået i skole før [han kom til en dansk folkeskole]. Jeg vidste ikke, hvordan man går i skole. Og mine forældre kunne ikke hjælpe mig... Men på Horne Efterskole er det meget anderledes. Lærerne er gode til at hjælpe. De er meget interesserede i eleverne. De lærer én, at man skal være sig selv. De lærer én at tro på sig selv, i stedet for at være nervøs. De lærer én, at man også skal have det godt – at man skal finde ud af, hvad meningen med livet er. Når man er her på Horne, så lærer man alle de ting. Efterskolen er alt – det er det sociale, det er udfordringen ved livet, og det er alt! – Kammeratskabet, venner!”

– Khalid, elev, Horne Ungdomsskole

Rummelighed og fleksibilitet

At det sociale og det faglige er så stærkt sammenvævet på en efterskole er kendetegnende for efterskolen. Det er en stor styrke, da det er med til skabe tillid, og da det giver såvel fleksibilitet som rummelighed i skolen.

“I den måde vi driver efterskole på, har vi ikke forskellige kategorier af elever. Vi kan faktisk rumme alle elever. Der kan være en elev, der ikke rykker sig, hvor der skal noget mere professionel opmærksomhed til, men meget langt hen ad vejen, gør vi det selv. Vi prøver selv i teamet at få den elev rykket. Individuelle samtaler. Lidt selvudvikling. Lidt privat kvalitetstid og alt det, synes jeg, vi er enormt gode til



Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole

at gå ind og dække. Der er en grænse, men vi går langt. Vi har den politik, at vi ikke smider folk ud, og de elever, vi får, kæmper vi meget for, at der er rum til. Vi tager det som noget personligt, at "jamen den der vil jeg bare klare. Jeg skal kunne hjælpe ham eller hende!". Man gør det til sit personlige mål og projekt."

– Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole

Marginaliseringen brydes

At blive inkluderet i det sociale fællesskab på en efterskole kan være afgørende for en ung tosprogets udvikling, muligheder og livssyn. Mange tosprogede unge føler sig marginaliserede i det danske samfund, og et efterskoleophold kan være med til at bryde denne marginalisering.

"Noget af det vigtigste, det er, at de oplever her, at de ikke bliver marginaliseret, at de er en del af et fællesskab på fuldstændig lige vilkår."

– Svend Hagelskjær, forstander, Levring Efterskole

"Fordi de indgår i et sådant fællesskab med dem, så får de danske elever jo også et indtryk af deres liv. Hvad det er, de kommer med, og hvorfor de måske er anderledes. Det der med eleverne imellem, det synes jeg aldrig har været et problem. Jeg ved godt, man siger, at unge mennesker i dag ikke er meget for at gå ind i fællesskaber. Men den måde, de vælger at gå ind i fællesskabet på her, den omfatter altså også de tosprogede. Said er en meget populær person. Said bliver også lige lovlig smart. Og han er altid med på den værste. Han er en fantastisk danser!"

– Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole



Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole

Fra gruppe til individ

Marginaliseringen brydes med, at de unge tosprogede på efterskolen i høj grad oplever, at 'facaden' brydes, at man eleverne imellem ikke er 'danskere' og 'indvandrere' men derimod er Said, Morten, Nina eller Yalda. Det tætte miljø gør det svært hvis ikke umuligt at distancere og gruppere sig. Man lærer hinanden personligt at kende på sine styrker og svagheder.

“Han er Said og ikke en eller anden indvandrerdreng, der går sammen med tre andre indvandrerdrengene. De går jo slet ikke sammen de her tre fyre. De har hver deres personlige omgangskreds. Det tror jeg, er en stor styrke. Hvorfor skulle de ikke det? – De har egentlig ikke så meget til fælles. Det sorte hår og så er det sådan set det.”

– **Svend Hagelskjær, forstander, Levring Efterskole**

En ny chance

For en stor del af de tosprogede unge skyldes deres marginalisering i det danske samfund sociale forhold. Sociale forhold kan være mange ting. Det kan i al sin enkelhed, som vist ovenfor, dreje sig om manglende samvær mellem flygtninge/indvandrerunge og unge med dansk etnisk baggrund. For andre er der tale om socioøkonomisk marginalisering, som kan betyde, at den unge er i risiko for at ryge ud i f.eks. kriminalitet. For disse unge kan et efterskoleophold betyde netop den chance, de har brug for på et tidspunkt i deres liv, hvor de står overfor afgørende valg i forhold til deres fremtid.

For Omran har et efterskoleophold betydet, at han har fået en chance, som han ikke har forspildt:

“Mine forældre så, at der var alle mulige problemer derhjemme med mine venner, ballade. Ikke fordi jeg selv var med til det, men politiet kom altid over til mig. For i deres øjne var jeg ærlig. Men mine forældre kunne ikke altid vide, om jeg lavede noget eller ikke. Så spurgte jeg læreren i 9. klasse, om det var en god ide [at komme på efterskole], og det var det så, og de arbejdede på det i et års tid, og nu er jeg her, og jeg er virkelig glad for at være her. Jeg er ikke så tit derhjemme mere, og der er heller ikke så tit problemer mere.

Så nu, når der er noget, så kommer politiet ikke til mig mere, for de ved, at jeg er på efterskole. Hvis jeg var hjemme, så kunne det være, at det blev værre, og jeg kunne ryge ind i en bande, for det er svært at sige nej til nogle venner, man har kendt i mange år. Jeg havde ikke set mine venner i lang tid, lige da jeg begyndte, så jeg savnede dem lidt. Men nu tænker jeg: “Hallo! Jeg skal videre med livet. De rigtige venner, dem møder jeg alligevel. Der er nogen, jeg har taget fejl af.” Jeg snakker med de rigtige venner – dem som ikke laver ballade, som tænker på skole og uddannelse – dem går jeg med i weekenden nu.”

– **Omran, elev, Isterød Efterskole**

Omran er ikke blot kommet væk fra et miljø, som påvirkede ham negativt. Han har fået en helt ny forståelse for, hvad 'rigtige venner' er – en forståelse og en værdi, han kan tage med sig videre ind i ungdoms- og voksenlivet. Den udvikling, han har været igennem, har givet ham redskaber til at forholde sig kritisk til sine omgivelser og til at vælge de mennesker, der kan støtte ham i forhold til hans uddannelse og fremtid. Ligesom Omran, er Yalda gået fra en følelse af marginalisering, til, igennem sit efterskoleophold, at opleve en ny tro på sig selv. Hun opsummerer det, efterskolen har givet hende:

“Man lærer at tage ansvar, lærer at få sin økonomi i orden. Man lærer alt muligt – at passe på sin hygiejne og på sig selv. Det er på en efterskole, at man lærer at sætte grænser og sådan nogle ting. Der var nogle, der var virkeligt depri. Men da de kom herop [på efterskolen], blev de virkeligt glade. – Sådan havde jeg det! Jeg lærte mig selv at kende, jeg fik venner. Det var bare top for mig, og det var fedt.”

– Yalda, tidligere elev, Isterød Efterskole



Udfordringer i arbejdet med tosprogede elever

At have tosprogede elever på efterskole kan også betyde udfordringer for den enkelte efterskole. Når medarbejdere på efterskolerne taler om de udfordringer, der er forbundet med arbejdet med de tosprogede elever, er der tre overordnede områder, der går igen: 1) Dansk som andetsprog, 2) Kulturelle forskelligheder og 3) Forældresamarbejdet.

I det følgende kommer vi ind på udfordringerne samt mulige værktøjer til brug i de situationer, hvor man støder på dem.



Dansk som andetsprog

5 gode råd om dansk som andetsprog

- Opret faget dansk som andetsprog på efterskolen og informer om tilbuddet
- Sørg for at mindst én medarbejder på skolen har uddannelse i faget
- Sørg for at flere medarbejdere har kendskab til "Dansk som en dimension i fagene"
- Sørg for en kvalificeret vurdering af den enkelte elevs danskkompetencer
- Tag udgangspunkt i elevernes behov – og anvend "Dansk som andetsprog i efterskolen – en håndsrækning til undervisningen af tosprogede efterskoleelever"

Hvordan kan vi skabe en rummelig efterskole? Og hvordan kan vi sikre, at vi tager udgangspunkt i elevernes behov – også når de er tosprogede?

"Jeg arbejder tæt sammen med deres [de tosprogede elevers] dansk lærer, så jeg hele tiden ved, hvad de laver ude i deres klasser, og jeg gør f.eks. meget ud af forforståelse. Hvis de f.eks. har fået en novelle for, der foregår i 50'erne, så er det mig, der går ind og snakker med dem om, hvordan tiden så ud den gang; samfundet i forhold til den tekst, de skal i gang med."

– **Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole**

Sickan Pedersen underviser i dansk som andetsprog – faget, der er udviklet med formålet at inkludere de tosprogede elever fagligt i den danske grundskole. Den enkelte efterskole kan få et stort udbytte i arbejdet med de tosprogede elever, hvis dansk som andetsprog tilbydes på skolen.

Rammer og vilkår for faget

På efterskolerne har man mulighed for at få en særlig tillægstakst til alle tosprogede elever.⁴ Taksten skal sikre skolen de finansielle rammer for at oprette hold, hvor der undervises i dansk som andetsprog.

En lang række efterskoler har oprettet hold, hvor de tosprogede elever undervises særskilt i dansk. Samtidig er det ganske få efterskoler, som har oprettet dansk som andetsprog – danskfaget for de tosprogede elever, som det er beskrevet i Centrale

4. Taksten kaldes 'Dansk til tosprogede'. Den vedrører alle tosprogede elever – jf. definitionen i folkeskoleloven, hvilket vil sige også f.eks. grønlandske elever. Beløbet er pt. (2006) på 9.728 kr. pr. årselev. For beskrivelse af reglerne for tillægstaksten se da www.efterskole.dk under 'Efterskoleforeningen', 'Indsatsområder', 'Integrationsprojekt' og 'Lovstof vedr. integration og efterskoler'.

kundskabs- og færdighedsområder, trinmål og slutmål i Undervisningsministeriets Faghæfte 19. Målene er ikke bindende for efterskolerne, men faghæftet kan virke som vejledning og inspiration. I 2006 har Efterskoleforeningen desuden udgivet "Dansk som andetsprog i efterskolen – en håndsrækning til undervisningen af tosprogede efterskoleelever", som er en vejledning til undervisning i dansk som andetsprog målrettet efterskolerne med hensyn til niveau og elevgruppe.

Der er flere årsager til at dansk som andetsprog endnu ikke er så udbredt på efterskolerne. Dels er der generelt få eller ingen tosprogede elever på efterskolerne, og dels bliver faget med de få elever ofte tildelt et så lavt timetal, at der ikke er tale om et fag med en kontinuerlig udvikling, men snarere et støttefag. Det kan for en lærer være en svær opgave at få de tildelte timer til at slå til.

"Jeg prøver godt nok at svinge piskan, men 1 time om ugen er jo ingen ting. Jeg mener jo, der skal et helt anderledes antal timer til, hvis man skal rykke dem danskfagligt."

– **Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole**

"Det er ikke meningen, at dansk som andetsprog udelukkende skal være lektiehjælp, hvor de blot kommer med det, de har fået for i deres danskklasse. Men jeg vil jo gerne vide, hvor deres ømme punkter er, så jeg kan hjælpe dem lidt videre."

– **Dorte Kjærgaard, lærer, Horne Ungdomsskole**

Endelig er manglen på uddannet arbejdskraft i forhold til dansk som andetsprog et vilkår på efterskolerne, ligesom det er i folkeskolen. I 2004 viste evalueringen af dansk som andetsprog i folkeskolen, at godt 80 % af de lærere, der underviste i dansk som andetsprog ikke var uddannede til det.⁵

Efter nye tiltag er tallet nedadgående i folkeskolen. I forhold til efterskolerne tager flere og flere lærere efteruddannelse i dansk som andetsprog. Nogle skoler indhenter kvalificerede timelærere udefra, og med knappe ressourcer er en mulighed, at flere efterskoler deles om en lærer.

Efteruddannelse

Mulighederne for efteruddannelse er mange. Strukturen og omfanget varierer fra Master niveau, Pædagogiske Diplomuuddannelser til f.eks. 'Den grundlæggende efteruddannelse i undervisningen af tosprogede elever'. Udbyderne er CVUerne og universiteterne.

5. "Evaluering af dansk som andetsprog i folkeskolen" udarbejdet af CVU Nordsjælland (UC2 og CLEO).

Dertil kommer en lang række kurser med fokus på "Dansk som en dimension i fagene" – om hvad der sker, når man har tosprogede elever i de andre fag, som f.eks. matematik. Dansk er givetvis i alle fag lærings sproget, og hvis eleven ikke forstår begreberne, der præsenteres, kan han eller hun ikke løse de opgaver, der stilles.

"Jeg er bedst til matematik. Men problemregning har jeg lidt sproglige problemer med, fordi jeg skal læse opgaverne."

– Junior, elev, Horne Ungdomsskole

Udbytte af undervisningen

Når nu efterskolerne blot har få tosprogede elever, kan man stille spørgsmålet, hvorfor det er vigtigt med undervisning og efteruddannelse i dansk som andetsprog. Det er der flere grunde til. Fagligt er det centralt, at den enkelte elev rustes til de efterfølgende ungdomsuddannelser. Dertil kommer, at chancerne øges for fastholdelse i og motivation til uddannelse og for succesfulde efterskoleophold for de tosprogede elever. Undervisningen i dansk som andetsprog har nemlig en afsmittende effekt på elevernes selvtillid, da de her bedre kan udtrykke sig frit og efterfølgende føle sig bedre i stand til at følges med de andre elever.

"Når de [tosprogede elever] er ude på de andre hold, så får de først og fremmest hørt dansk og er med i det, der foregår, på deres eget niveau. Men når vi så har dansk som andetsprog, så åbner de alle sammen munden og har lyst til at snakke en masse dansk."

– Dorte Kjærgaard, lærer, Horne Ungdomsskole

"Den undervisning, hvor vi er sammen med danske børn, er lidt svær at forstå. – Men så i dansk som andetsprog, forklarer de mig det godt. Og så kan jeg komme videre sammen med de andre."

– Junior, elev, Horne Ungdomsskole

Dernæst kan selve det at tilbyde dansk som andetsprog betyde, at flere tosprogede elever finder vej til efterskolen. Når vejledere, lærere, sagsbehandlere og tosprogskonsulenter rundt omkring i landet er på udkig efter efterskoler til tosprogede elever, vægter de tilbud om dansk som andetsprog højt. Det kan derfor betale sig at gøre opmærksom på skolens tilbud om undervisning i dansk som andetsprog via f.eks. hjemmesiden, skolebrochure, via Efterskoleforeningens hjemmeside, lokale medier eller lignende.



Dorte Kjærgaard, lærer, Horne Ungdomsskole

Sprogvurdering

Når man står og skal i gang med undervisningen i dansk som andetsprog, kan det være vanskeligt at vurdere den enkelte elevs niveau og behov. Det er her muligt at inddrage Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR) til opgaven. Der eksisterer ikke egentlige testværktøjer p.t., men en sprogscreeningstest er under udvikling af Undervisningsministeriet og forventes færdig i 2006. I mellemtiden forsøger nogle efterskoler sig frem:

“Vi udvikler selv prøver, og nogle gange giver vi dem [de tosprogede elever] gamle eksamensprøver. Ofte skal de skrive en stil. Mange skriver i starten en personlig stil og på den måde får vi også lidt af vide om, hvem de er. Der kommer nogle ting frem. De får så karakterer, så vi kan sætte niveauet. Vi har et enormt spredt niveau, rent fagligt. Vi har fra en elev, der kunne have gået 5. om igen, til én der er klar til gymnasiet.”

– Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole



Kulturelle forskelligheder

5 gode råd om kulturel forskellighed på efterskoler

- Undgå den kulturelle kløft – husk andre forklaringer på adfærd end 'kultur'
- Mød sociale problemer med sociale løsninger
- Husk på individuelle historier og erfaringer – gør ikke anderledeshed til et problem
- Mød praktiske problemer med praktiske løsninger
- Fokuser på det fælles tredje

Når en efterskolemedarbejder står overfor en flygtninge- eller indvandrerelev, opstår der ofte en usikkerhed hos denne medarbejder i forhold til, hvordan man håndterer kulturelle forskelligheder. Hvordan kan man tage højde for og respektere elevens 'kultur'? Og hvordan sørger vi for, at denne 'kultur' kan passe ind i en efterskolesammenhæng?

Det findes der ikke noget enkelt svar på. Antropologen Marianne Nøhr Larsen har sagt: *"Det afgørende er ikke at respektere kulturer, men at respektere det enkelte menneske."* Det kan være et godt udgangspunkt for at undgå overgeneraliseringer og for at lære den enkelte elev at kende.

Samtidig er eleven en del af et socialt netværk, en familie, medbringer erfaringer osv., og det er vigtigt at få en forståelse af hvilken betydning, det har for eleven. En manglende forståelse for den 'forskellighed', som den enkelte elev medbringer, kan betyde, at 'kulturel forskellighed' som sådan bliver forklaringen på al uforståelig adfærd fra elevens side.

Lærer Sickan Pedersen beskriver her, hvordan 'kulturel forskellighed' kan blive en forklaringsmodel, som den enkelte efterskolelærer gør brug af, når han eller hun kommer til kort overfor en flygtninge- eller indvandrerelev.

"Jeg tror, at det drejer sig om sådan nogle ukontrollerbare psykologiske mekanismer. – Det bliver let sådan, at hvis der er en konflikt, så gør man konflikten større, fordi man så siger: "Men sådan er de jo! De problemer har de!" – Og sådan ville man jo aldrig gribe en konflikt an, hvis det var en dansk dreng. Når det er en tosproget elev, forklarer man ubevidst konflikten med, at han eller hun er tosproget. – Det er jeg dybt imod. Man kan ikke blot sige: "Det er også, fordi de er tosprogede". For så stopper man der og siger: "Det er der ikke rigtig noget at gøre ved det her!"

– Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole

For at komme konflikter til livs, er det vigtigt at kunne adskille, hvad der er 'kultur', sprog eller andre ting. Derfor vil vi her se på, hvordan det, der i nogle situationer betegnes 'kultur', kan relateres til andre aspekter ved den enkelte situation eller elev. Vi vil se på, hvordan man kan undgå at falde i den 'kulturelle grøft' – hvor 'kultur' bliver en årsagsforklaring, der hindrer videre udvikling.



Et spørgsmål om social kultur

Som tidligere nævnt er der mange tosprogede unge i Danmark, der oplever marginalisering i samfundet. Her er der tale om en socioøkonomisk marginalisering. Tilgangen til den del af disse unge kan derfor tage udgangspunkt i den tilgang, man har til andre unge, som har sociale problemer.

Tidligere forstander Christian Pedersen har erfaret, at for en del af de flygtninge- og indvandrerelever, de har, gør det sig gældende, at de har en anderledes 'social kultur' i højere grad end 'etnisk kultur', og at for de unge er det 'sociale problemer' og ikke 'kulturelle problemer', man skal tage stilling til på efterskolen:

“De fremmede kulturelle kodekser, som vi ser på skolen, gælder jo ikke udelukkende for flygtninge og indvandrere. Jeg synes, at Brian fra Brøndby Strand har ligeså mange af de samme kulturelle kodekser. Vi har alle mulige, som har vidt forskellige tilgange til livet, men jeg har ikke oplevet, at vores flygtninge og indvandrere adskiller sig så meget, så det er noget, vi snakker om. Der er forskellige sociale problemer – nogen som ikke kan komme hjem, eller ikke vil hjem, eller hvor der er tæv i luften. Men det er der også for mange andre af de danske elever. Deres problemer er ikke anderledes. Men de bliver nogen gange set anderledes.”

– **Christian Pedersen, forstander (tidl.), Isterød Efterskole**



Christian Pedersen, forstander (tidl.), Isterød Efterskole

I situationer, der involverer tosprogede elever, kan der derfor være tale om sociale problemer og ikke 'kulturelle' årsager. I sådanne situationer er det vigtigt, at efterskolen håndterer det på samme måde, som de har erfaring med at håndtere andre elevers sociale problemer – ved samtale, forældrekontakt og eventuelt ved inddragelse af sagsbehandler.

Flygtninge eller indvandrere – andre historier

De forskelligheder, i forhold til etniske danske elever, som tosprogede elever kommer med til efterskolen, kan relateres til deres individuelle forskellige historier og baggrunde. Deres forskelligheder kan f.eks. beskrives ud fra deres status som henholdsvis flygtninge eller indvandrere. Deres forskellighed kan også beskrives ud fra tidligere erfaringer eller ud fra de praksisser og samværsformer, de oplever i hjemmet.

En række af de unge tosprogede er flygtninge. De er for manges vedkommende 'sent ankomne', hvilket betyder, at de typisk er kommet til Danmark fra 14 års alderen eller senere.

Khalid på 18 er sent ankommen flygtning. Han er født og til dels opvokset i Afghanistan. Han fortæller her noget af sin historie:

“Der var krig [i Afghanistan]. Når der var bomber, skulle alle folk løbe fra højhusene ned til kælderens. Der var ingen bad, der var ingen strøm. Det var totalt forfærdeligt. Og børnene havde ikke noget at lave. De kunne ikke gå i skole. De blev gadedrenge og samlede papir op på gaden. Jeg samlede selv gamle sko og solgte dem. – På et tidspunkt kunne vi ikke bo der mere, for der var nogle mennesker efter os, der ville slå os ihjel. Min far var officer. Han havde også fået nok af al den krig. Så vi flyttede til Pakistan. Så gjaldt det et nyt sprog, et nyt folk, en ny nationalitet. Så blev jeg også nødt til at lære pakistansk.”

– Khalid, elev, Horne Ungdomsskole

Khalids historie er ikke usædvanlig for en sent ankommen flygtning, men usædvanlig i en typisk flok af efterskoleelever.

Nejla Günes er selv indvandrer, men hun er også lærer på Isterød Efterskole. Her fortæller hun om nogle af de andre typer af erfaringer, som særligt indvandrerunge har. Det er erfaringer, som drejer sig om andre praksisser, andre samværsformer, andet sprogbrug etc. i hjemmet.

“Den frihed, som danske børn har, har indvandrerbørn jo ikke. Når de danske børn har været hjemme på weekend og festet, kommer de tilbage til efterskolen og snakker om deres fester. Så føler indvandrerleverne sig anderledes og udenfor. – For de er jo ikke en del af det der – den konkrete ungdomskultur med fester, kærester og sådan. Indvandrerleverne føler sig også anderledes med mange ting, når det kommer til kutyme som f.eks. spisning. Eller i forhold til den måde de danske elever kan snakke til lærerne på. Der sker mange misforståelser, fordi de ikke er inde i måden, jargonen kører på, sproget kører på. Der er humoren. – Små ting som alligevel er mange ting, der gør, at de føler sig anderledes, fordi de ikke er med på bølgen og ikke forstår konkret, hvad det er, der foregår. Men når det gælder decideret sammenhold på skolen, så er de jo med. De føler sig ikke udenfor socialt; generelt gør de det ikke.”

– Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole



Said, elev på Levring Efterskole

Nejla Günes kommer ind på en vigtig problemstilling: Det at de unge tosprogede kan føle sig anderledes. I sig selv er det ikke problematisk at være anderledes, at have en anden baggrund, men det kan opleves problematisk for den unge. Det er her, efterskolen og f.eks. lærerne kommer ind. De unge tosprogede er, i måske endnu højere grad end teenagere med etnisk dansk baggrund, meget bevidste om det at være anderledes. Denne anderledeshed kan,

som for andre unge, opleves meget frustrerende af de tosprogede. Flere af de tosprogede unge, ser det som et problem, når denne anderledeshed kommer til udtryk i hverdagen med de andre elever:

M: "Føler du, at der er en forskel på dig og de andre elever på skolen?"

S: "Nogle gange, men kun sjældent. Når jeg laver en fejl, prøver jeg at gøre det godt igen, så de andre ikke tænker, at "Ham der er anderledes!"

M: "Du tænker lidt over, hvordan folk opfatter det, du gør?"

S: "Når jeg bliver rettet, bliver jeg næsten helt rød i hovedet, for jeg har været her i tre år og er ikke helt så god til dansk som de andre."

– **Samtale mellem Said, elev på Levring Efterskole og Maren Ottar Alstrup, integrationskonsulent, Efterskoleforeningen**

"Jeg er femten år og går kun i ottende klasse. Alle andre, som er femten år, går i niende, og nogen spørger, hvorfor jeg kun går i ottende. Om et halvt år er jeg seksten. Jeg forstår selvfølgelig godt, hvorfor de kun vil have, jeg går i ottende, men jeg synes, det er lidt snyd. Jeg er træt af at gå i ottende. Når nogen spørger, tænker jeg "åh, er jeg her endnu?""

– **Peris, elev (flygtning), Levring Efterskole**



Peris, elev (flygtning), Levring Efterskole

Det er udfordringen for efterskolen, hvordan man på skolen får skabt et miljø, hvor det at være anderledes ikke er noget problem. Det er vigtigt på skolen at signalere, at forskellige historier, tidligere erfaringer, praksisser i hjemmet, forskellige forudsætninger for at lære det danske sprog etc. ikke er problematiske. Forskelligheder i elevflokkene er snarere udslag af de enkelte elevers individuelle historier og forudsætninger, uanset etnisk herkomst.

Praktiske forhold

At have elever med forskellige kulturelle eller religiøse baggrunde kan rejse nogle spørgsmål omkring de praktiske forhold på en efterskole. Der er tale om forhold omkring f.eks. mad og badeforhold. Det er forhold, som der på langt de fleste skoler kan findes enkle, praktiske løsninger på.

"Hvis muslimske elever selv ytrer ønske om f.eks. ikke at spise svinekød, så tilbyder vi, at de kan få noget andet. I forhold til bad, så har vi ikke oplevet det som et problem. På de fleste værelser er der to værelser til hvert bad og toilet. Så på den måde er det meget privat. Vi har derudover to gange, hvor det er på den gammeldags måde – med fælles bad på gangen – men heller ikke det, har vi oplevet som noget problem."

– **Svend Hagelskjær, forstander, Levring Efterskole**

Efterskolerne er vant til fleksibilitet, når det gælder elevernes kost. Mange steder har man erfaringer med elever, der er vegetarer, har sukkersyge eller andre særlige forhold. På tilsvarende vis er det enkelt, at man i køkkenet tager højde for muslimske elever, der ikke spiser svinekød. Er der elever, som faster, har flere skoler aftaler med de enkelte elever om, at de kan gå i køkkenet om natten eller tage en madpakke med på værelset.

Er der tale om bad, og man ikke har separate bad, som på Levringsø, kan den enkle løsning være et badeforhæng.

Fokus ud – på 'det fælles tredje'

At italesætte forskelligheder kan betyde, at man skaber forskelligheder. Og det kan betyde, at forskelligheder begynder at blive oplevet som problematiske. Forskellighed i elevflokket på en efterskole kan også være et udgangspunkt for skolens praksis. Det er en måde at undgå, at forskelligheden bliver problematisk. Forstander på Horne Ungdomsskole, Mogens D. Jensen, har oplevet, at den megen snak om 'integration' i samfundsdebatten er med til at gøre 'integration' til et problem. Derfor har han en anden strategi:

"Vi har ikke lavet noget egentligt program for at lære, hvordan man lever sammen, hvis man er fra forskellige kulturer. Vi ønsker at få begrebet 'integration' fuldstændig ud af vores tale. Det bærer ikke noget i sig selv. Integrationsbegrebet er kun noget i kraft af, at man handler, ikke i kraft af ord. Vi er nødt til at gøre noget, der tydeliggør det, får noget til at ske. Integration betyder egentligt, at man som elevgruppe har et fælles mål at løbe efter. Det er et mål, som vi [som lærere] sætter. Vi skal [som lærere] løbe foran og sige "Hov! Vi skal derhen!".

Den måde, vi selv er opdraget på, er, at vi skal tage udgangspunkt i vores indre og finde en mening der. Den filosofi skaber et vakuum, fordi jeg ikke kan nøjes med at finde en mening i mig selv. Jeg må se ud på verdenen for at finde meningen med livet. Det er baggrunden, at det ikke duer med den indadvendthed. Det duer ikke, at vi praktiserer det i relation til integrationselever eller danske elever med problemer. I stedet skal vi pege det ud, som gør tilværelsen mulig at leve."

– Mogens D. Jensen, forstander, Horne Ungdomsskole

På Horne Ungdomsskole har man valgt at fokusere på, hvad man kan kalde for 'det fælles tredje' for at skabe fællesskab i den brogede elevflokk. Det har man gjort ved at oprette linien 'Horne X-plorer', hvor dansk, engelsk og matematik suppleres med kulturforståelse, kommunikation, etik og æstetik, politik og økonomi. I forårssemestret 2006 drog X-plorer-holdet på skolebesøg i Nigeria.

Ved at udse et fælles emne og arbejde frem mod et fælles mål, fjerner man fokus fra forskellighederne. Det bliver her en styrke at have en anden erfaring og bagage at bidrage med, som f.eks. for nogle af eleverne på X-plorer, at de har personligt kendskab til et tredjeverdensland.

Forældresamarbejde

5 gode råd om forældresamarbejde

- Tag personlig kontakt til hjemmet
- Forklar grundigt hvad der sker på efterskolen
- Brug tolk
- Ansæt tosprogede medarbejdere
- Samarbejd med forældrene – om individuelle uddannelsesplaner

Efterskoleprojektet går i høj grad ud på, at eleverne udvikler selvstændighed. For den enkelte unge, er selve det at være væk fra mor og far i det daglige et stort skridt på vej mod denne selvstændighed.

Samtidig er det nødvendigt, for at efterskoleprojektet skal lykkes, for at den enkelte elev kan gennemføre sit ophold, at elevens forældre støtter op om den unges ophold. F.eks. er det vigtigt at mor og far kan opmuntre, når eleven føler hjemve eller føler sig opgivende. Dette er ikke mindst vigtigt for flygtninge- og indvandrerelver, hvor det at tage på efterskole kan være et endnu større skridt, end det er for en etnisk dansk ung. Derfor er det afgørende med et godt forældresamarbejde med forældrene til de tosprogede elever.

Sprogbarrierer

Lærer Sickan Pedersen giver udtryk for, at dette forældresamarbejde også kan være en af de store udfordringer:

“Det sværeste, synes jeg, er, når der skal etableres en kontakt til hjemmet. Det er svært, fordi kommunikationen er ekstremt dårlig, når man har brug for at tale med forældrene. Jeg må sige, at jeg hele sidste år ikke har talt med [en af de tosprogede elever] forældre. De er heller ikke kommet til skolen. De kommer ikke, når de får invitationer til arrangementer. De afleverer og henter. Og når der så har været nogle problemer, og man er nødt til at henvende sig, så er det svært at få det til at køre. Man forstår ikke, hvad de siger. De udtrykker sig dårligt på dansk. Og det bliver altid noget halvt noget, og så kommer der altid noget andet negativt ind i det. – Og alternativt så bliver drengene budbringere [og oversættere] for mig, men det ville man jo aldrig gøre med en dansk elev. Jeg synes det er et stort problem.”

– **Sickan Pedersen, lærer, Levring Efterskole**

I forhold til at overkomme de sprogbarrierer, som Sickan Pedersen drager frem, er det vigtigt, at den enkelte efterskole er opmærksom på, at de har ret til at få stillet tolk til rådighed fra elevens hjemkommune til sådanne situationer som forældresamtaler.

Viden, oplysning og personlig kontakt

Et andet aspekt af forældresamarbejdet er kendskabet til efterskolen. Mange af forældrene til de tosprogede elever har ingen tidligere erfaringer med efterskoler og har meget sparsom viden om det danske uddannelsessystem i det hele taget. Som før nævnt betyder noget af denne manglende erfaring, at forældrene ikke har tillid til skoleformen. For de forældre, der sender deres børn på efterskole, gælder det, at de har udvist stor tillid, men stadig kan mange tvivlsspørgsmål i løbet af et ophold skabe usikkerhed for forældrene. F.eks. i forhold til særlige begivenheder som lejrture, rejser eller lignende. Her er det vigtigt med grundig oplysning og forklaring gennem den personlige kontakt fra den enkelte lærer fra efterskolen til hjemmet.

“Når vi skal rejse – og hvis vi skal have nogle muslimske piger med – så tager jeg kontakt til forældrene og fortæller dem nøjagtigt, hvad vi skal lave, hvor vi skal overnatte, og at drenge og piger ikke må sove sammen på vores skole osv. – Det er hele tiden vigtigt at bygge tilliden op ved at informere dem ordentligt, når der er forskellige rejser eller arrangementer på skolen. Det er vigtigt hele tiden at informere dem så meget, at de kan føle sig trygge ved os og barnets ophold.”

– Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole

Tosprogede medarbejdere

For at skabe tillid mellem etniske minoritetsfamilier og efterskolen, kan man vælge at ansætte tosprogede medarbejdere. De tosprogede medarbejdere kan i visse situationer fungere som en form for mæglere mellem hjemmet og skolen.

Nejla Günes, som selv har tyrkisk baggrund og er lærer på Isterød Efterskole, fortæller her, hvordan hun kan være med til at skabe tryghed hos tosprogede forældre.

“Jeg tackler måske mange ting på en lidt anden måde end mine danske kollegaer, fordi jeg har forståelse for kulturen. F.eks. er måden man formulerer sig på og kropsproget enormt vigtigt. [I forældresamarbejdet] er man nødt til at være mægler – man skal hjælpe eleven og samtidig få fat i forældrene. Her på skolen er det en stor hjælp, at jeg kan træde til. Vi har haft en tyrkisk familie, hvor forældrene var meget trygge ved, at jeg var kvindelig, tyrkisk og lærer på stedet. Mange gange er det svært for forældrene, når de sender deres piger på efterskole, at det er en skole, hvor piger og drenge blander sig med hinanden. De tænker: “Er der nu styr på dem? – Kontrol over dem? Lærer vores datter nogle dårlige manerer, eller får hun sig en kæreste?” – Men det giver forældrene tryghed, hvis der er lærere med anden etnisk baggrund.”

– Nejla Günes, lærer, Isterød Efterskole

Det fælles tredje – individuelle udviklingssamtaler

Endelig er der en metode, som fungerer eleverne imellem, der ligeledes kan anvendes i samarbejdet mellem forældre og skole. Nogle gange fungerer samarbejdet bedst, når man fokuserer på en fælles opgave og ikke på hinanden. Det er en mulighed, at efterskolen og f.eks. vejlederen er særligt omhyggelige med at inddrage de tosprogede forældre aktivt i udarbejdelsen af elevens uddannelsesplan. Når eleven har været til egne vejledningssamtaler, kan forældrene medvirke ved afviklingen af individuelle udviklingssamtaler. Det er samtaler, hvor forældrene inddrages i et ligeværdigt møde med vejlederen – evt. med tolk til stede. Forældrene modtager oplysning om det danske uddannelsessystem, og de kan bidrage med andre perspektiver på elevens forudsætninger socialt og fagligt. Her kan man sammen omkring et konkret stykke arbejde skabe konsensus om og støtte til elevens videre uddannelsesforløb.



Litteraturliste

Dansk som andetsprog

“Faghæfte 19 – Dansk som andetsprog”, Undervisningsministeriet, 2005.

“Dansk som andetsprog i efterskolen – en håndsrækning til undervisningen af tosprogede efterskoleelever”, Line Møller Daugaard & Kitte Søndergård Kristensen for Efterskoleforeningen, 2006.

“Evaluering af dansk som andetsprog i folkeskolen”, rapport af CVU Nordsjælland, 2004.

“Dansk som andetsprog i fagene”, Helle Pia Laursen (Red.), www.tosprogede.kk.dk

www.efterskole.dk – Se information om efteruddannelse og undervisningsmaterialer.

Forældresamarbejde

“Inspiration til bedre integration i folkeskolen”, Undervisningsministeriets Forlag, 2003.

“Rettigheder og pligter i folkeskolen”, Undervisningsministeriets Forlag, 2002.

Islam

“Hvad er Islam?” af Jørgen Bæk Simonsen, Akademisk Forlag, 2006.

“Ære og skam” af Naser Khader, 3. udgave, Borgen, 2003.

“At være europæisk muslim” af Tariq Ramadan, Forlaget Hovedland, 1999.

Anden inspiration

“Det gode forløb – en pjece om resultater og god praksis fra en undersøgelse af unges ophold på kost- og efterskoler”, Rambøll Management for Styrelsen for Social Service, marts 2006.

“Det er aldrig for sent – om undervisning af sent ankomne unge i ungdomsskolen”, Undervisningsministeriets Forlag, 2004.

www.rinkebyskolan.se

Med denne publikation ønsker Efterskoleforeningen at give et blik ind i efterskolernes arbejde med tosprogede elever. Den er tænkt som en status over arbejdet, en opsamling på erfaringerne ude på skolerne og ikke mindst som inspiration til nye tiltag.

