

Evaluering af projektet Efterskoler - en indgang til det danske samfund

Evaluering af projektet Efterskoler - en indgang til det danske samfund

2010

**Evaluering af projektet Efterskoler - en
indgang til det danske samfund**

© 2010 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

EVA sætter komma efter Dansk Sprognævnens anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form
på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7958-579-9

Indhold

Forord	5
Resumé	6
1 Indledning	8
1.1 Baggrund	8
1.2 Formål	8
1.3 De deltagende skoler og kommuner	9
1.4 Dokumentation og metode	9
1.5 Projektgruppe	11
1.6 Rapportens kapitler	11
2 Rekruttering	12
2.1 Skolernes holdninger til rekrutteringsarbejdet	12
2.2 Efterskolen som mulighed	15
2.3 Skolernes rekrutteringstiltag	19
2.4 Konklusion og anbefalinger	24
3 Modtagelse og fastholdelse	26
3.1 Fællesskabets betydning for fastholdelse	26
3.2 Behovet for særlige fastholdelsestiltag	29
3.3 Konklusion og anbefalinger	34
4 Elevernes personlige, sociale og fag-lige udbytte af et efterskoleophold	36
4.1 Personligt og socialt udbytte af et efterskoleophold	36
4.2 Fagligt udbytte af et efterskoleophold	38
4.3 Konklusion og anbefalinger	40
Appendiks	
Appendiks A: Dokumentation og metode	41

Forord

Efterskoleforeningen har iværksat projektet Efterskoler – en indgang til det danske samfund, et projekt der har til formål at tiltrække og fastholde elever med flygtninge, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande i et efterskoleforløb.

Efterskoleforeningen har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en evaluering af projektet. Denne rapport fremlægger evalueringens resultater. Evalueringen belyser hvordan efterskoler arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde eleverne i efterskolen, og den sætter fokus på hvilket fagligt og socialt udbytte elever og forældre vurderer de får af et efterskoleophold.

Vi forventer at evalueringens resultater vil inspirere Efterskoleforeningen og landets efterskoler i deres integrationsarbejde. Desuden håber vi at rapportens analyser og konklusioner kan bidrage til debat og udvikling på nationalt plan, i kommuner og på uddannelsesområderne.

Agi Csonka
Direktør for EVA

Resumé

Denne rapport vurderer virkningen og resultaterne af Efterskoleforeningens projekt Efterskoler – en indgang til det danske samfund. Rapporten har særligt fokus på efterskoler der har optaget elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande (herefter betegnet FIE-elever), og belyser i tre kapitler hvordan efterskolerne arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde FIE-elever, samt hvilket udbytte FIE-elever kan få af et efterskoleophold.

Rapporten har sat fokus på nogle af de muligheder og barrierer efterskolerne står over for i deres arbejde med at rekruttere, modtage og fastholde FIE-elever. Indledningsvist gør vi opmærksom på at man blandt de deltagende skoler kan spore to forskellige grundholdninger til det at rekruttere FIE-elever, og at disse grundholdninger har stor betydning for hvordan skolerne generelt varetager opgaven med at modtage og fastholde FIE-elever. Hvor nogle af skolerne vurderer at de har en samfundsmæssig og moralsk forpligtelse til at udøve altruistiske handlinger og hjælpe eleverne med at begå sig i en dansk kontekst, anlægger andre skoler et andet syn på opgaven. De vurderer at det er vigtigt for skolens mangfoldighed at den rummer elever med forskellig baggrund.

Kapitlet om rekruttering viser at den største udfordring i rekrutteringsarbejdet er at FIE-familier generelt har et begrænset kendskab til efterskoleformen. Derfor kræver det en stor indsats fra mange forskellige aktører at formidle hvad et efterskoleophold kan bidrage med i den enkelte elevs faglige og sociale udvikling. Her spiller UU-vejledere, Efterskoleforeningen og de enkelte efterskoler en central rolle. Set i lyset af familiernes begrænsede kendskab til efterskoleformen peger kapitlet på vigtigheden af at informere familierne grundigt om hvad en efterskole kan tilbyde. I den forbindelse ser skolens indledende relationsarbejde med familierne ud til at have en væsentlig betydning for om den enkelte familie beslutter at indskrive deres barn på en efterskole. Rapporten peger derudover på at det er svært for nogle elever at blive optaget på de efterskoler der umiddelbart fanger deres interesse. Dette hænger sammen med at ganske få efterskoler reserverer pladser til FIE-elever, og at der er flere års venteliste til særligt eftertragtede efterskoler, fx idræts efterskoler. Endelig vidner interviewene om at det spiller en væsentlig rolle at familierne gennem stipendieordningen får hjælp til finansieringen af opholdet.

Kapitlet om modtagelse og fastholdelse viser at frafaldet blandt FIE-elever omfattet af stipendieordningen er væsentligt mindre end blandt efterskoleelever generelt. Skolerne er generelt set gode til at fastholde netop disse elever. Kapitlet peger desuden på at efterskolerne enstemmigt vurderer at efterskoleformen naturligt lægger op til at eleverne indgår i et forpligtende fællesskab, og at fællesskabet knytter eleverne til skolen. Flere elever understreger dog at det kan være svært at blive en del af fællesskabet, og i flere tilfælde giver elever udtryk for at efterskolens betoning af fællesskabet får dem til at føle sig udenfor. Interviewene med eleverne tyder på at det især i starten af skoleåret kræver noget særligt af skolen for at de skal komme til at føle sig godt tilpas. I denne periode ser det ud til at kontaktlærere og mentorer spiller en væsentlig rolle. Dels oparbejder de en særlig relation til eleverne, dels sørger de for at holde en løbende kontakt med forældrene. Endelig peger kapitlet på at undervisningen i dansk som andetsprog bør professionaliseres. Flere elever og lærere giver udtryk for at det er svært for dem at finde undervisningsmaterialer der er både alderssvarende og sprogligt tilgængelige for eleverne. Dette forhold kan netop hænge sammen med at de lærere der underviser eleverne i dansk som andetsprog, ikke nødvendigvis har et andetsprogspædagogisk fokus når de underviser.

Kapitlet om FIE-elevs udbytte af et efterskoleophold viser at eleverne i høj grad profiterer af et efterskoleophold, både personligt, socialt og fagligt. Ifølge forældre, elever, lærere og forstande-

re bliver eleverne selvstændige og ansvarsbevidste af et efterskoleophold, og disse egenskaber er vigtige når de skal gennemføre en ungdomsuddannelse. Men kapitlet peger samtidig på at de efterskoler der lægger vægt på at FIE-elever skal lære at indgå i et fællesskab baseret på implicite forestillinger om det at være dansk, risikerer at opnå det modsatte, nemlig at FIE-elever danner "egne" fællesskaber omkring det at føle sig anderledes og uden for fællesskabet.

1 Indledning

Efterskoleforeningen har anmodet Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at evaluere projektet Efterskoler – en indgang til det danske samfund. Denne hovedrapport præsenterer EVA's analyse og vurderinger af hvordan efterskoler arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande (FIE-elever), og hvilket socialt og fagligt udbytte disse elever oplever at få af et efterskoleophold.

1.1 Baggrund

FIE-elever klarer sig i gennemsnit dårligere i folkeskolen end etnisk danske elever, og en mindre andel af disse elever gennemfører en ungdomsuddannelse. Forskellige undersøgelser (fx OECD's PISA-undersøgelse fra 2003 og den særlige PISA-København-undersøgelse) viser at der er en betydelig sammenhæng mellem elevernes testresultater og deres etniske baggrund. Disse undersøgelses resultater peger på at socioøkonomiske forhold kan forklare omkring 50 % af forskellen på elevgruppernes præstationer. Den resterende forskel indikerer at FIE-elever generelt har svære betingelser, fx sproglige og kulturelle, i folkeskolens undervisning end etnisk danske elever.

Efterskolen ser ud til at være en velegnet ramme til at integrere FIE-elever og ruste dem til at komme videre i uddannelsessystemet. Efterskoleforeningen har derfor iværksat projektet Efterskoler – en indgang til det danske samfund som skal tiltrække og fastholde flere af disse elever i efterskoler med henblik på at styrke deres muligheder for at gennemføre et ungdomsuddannelsesforløb. Projektet omfatter følgende tiltag:

- Stipendieordning der sikrer at økonomisk ubemidlede FIE-elever kan få et efterskoleophold
- Lokalt opsøgende arbejde der skal udbrede FIE-familiers kendskab til efterskoler
- Et rollemodelkorps bestående af tidligere FIE-efterskoleelever der skal styrke rekrutteringen af nye elever med samme baggrund.¹
- Mentorordninger der skal sikre at lærere, elever og tidligere elever introducerer den nye efterskoleelev til hverdagen på en efterskole
- Konsulentrådgivning og efteruddannelse af medarbejdere så de bliver opkvalificeret til at kunne modtage og fastholde FIE-elever.

Projektets forskellige tiltag koordineres af en projektleder i Efterskoleforeningen som har ansvar for igangsættelse, gennemførelse og afrapportering af det samlede projekt.

1.2 Formål

Formålet med denne evaluering er at vurdere virkning og resultater af Efterskoleforeningens projekt Efterskoler – en indgang til det danske samfund.²

I denne hovedrapport har evalueringen særligt fokus på hvordan efterskoler der har optaget FIE-elever, arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde FIE-elever, og på hvilket socialt og fag-

¹ Rollemodelkorpsen er et tiltag der ikke har fyldt meget i projektet. Efterskoleforeningen har derfor valgt at se bort fra dette tiltag i evalueringen.

² Eftersom flere af efterskolerne egenhændigt har iværksat tiltag for at rekruttere og fastholde FIE-elever, er det metodisk vanskeligt at adskille Efterskoleforeningens projekt fra efterskolernes egne tiltag. Evalueringen har derfor fokus på hvor udbredte de tiltag Efterskoleforeningen anbefaler, er på efterskolerne (uanset Efterskoleforeningens grad af involvering), og på hvilke erfaringer efterskolerne har gjort sig med tiltagenes virkning.

ligt udbytte eleverne oplever at få af et efterskoleophold. Rapporten indeholder konklusioner og anbefalinger som Efterskoleforeningen og landets efterskoler kan lade sig inspirere af i deres arbejde med at udvikle integrationsindsatsen i efterskoleregioner.

I november 2011 præsenterer EVA en tillægsrapport der fremlægger resultaterne af en dimittendundersøgelse og en registerundersøgelse. Hvor dimittendundersøgelsen vil fokusere på hvilken betydning efterskoleopholdet har haft for FIE-elever et år efter endt ophold, har registerundersøgelsen til formål at give en karakteristik af de FIE-elever der var indskrevet på en efterskole i 2009.

1.3 De deltagende skoler og kommuner

Seks efterskoler deltager i denne evaluering. Skolerne er udvalgt på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse blandt samtlige efterskoleforstandere der i skoleåret 2009/10 havde FIE-elever på skolen. Data fra spørgeskemaundersøgelsen gjorde det muligt for EVA's projektgruppe at identificere skoler der opfylder følgende kriterier:

- At skolerne er aktive i forhold til at gennemføre projektets tiltag – enten alle tiltag eller med særligt fokus på enkelte tiltag
- At skolerne har et varierende antal FIE-elever
- At mindst én skole har haft særlig succes med rekruttering af FIE-elever
- At der er variation i skolernes værdigrundlag.

Ud over de nævnte kriterier har EVA fundet det relevant at udvælge skoler:

- Der har gjort brug af forskellige typer af rekrutterings- og fastholdelsestiltag, fx samarbejdet med lokale foreninger og benyttet sig af mentorordninger
- Der har haft en stigning i andelen af FIE-elever
- Der har haft et fald i andelen af FIE-elever
- Der er placeret geografisk spredt
- Der har brugt relativt mange timer på arbejdet med rekruttering.

Følgende seks skoler har deltaget i evalueringen:

- Baunehøj Efterskole
- Bramming Gymnastik- og Idrætsefterskole
- Hindholm Efterskole
- Horne Efterskole
- Løgumkloster Efterskole
- Midtsjællands Efterskole.

Evalueringen går på tværs af de seks skoler og giver et nuanceret billede af hvordan de arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde FIE-elever. Skolerne anvendes som eksempler og er derfor anonymiserede i rapporten.

1.4 Dokumentation og metode

Evalueringens samlede dokumentation består af en spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere der har FIE-elever på skolen, kvalitative telefoniske interview med forældre til FIE-elever og kvalitative interview med henholdsvis lærere, forstandere og FIE-elever fra de seks skoler.

Spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere

I efteråret 2009 gennemførte EVA en spørgeskemaundersøgelse blandt alle efterskoleforstandere der i skoleåret 2009/10 havde FIE-elever på skolen. Formålet med undersøgelsen var at foretage en kortlægning af de tiltag skolerne havde gennemført eller ville gennemføre på området. Derudover søgte undersøgelsen at indfange skolernes eventuelle begrundelser for ikke at gennemføre tiltag. Skemabesvarelserne blev brugt som grundlag for at udvælge de seks skoler der efterfølgende har deltaget i evalueringen. Se appendiks A for en mere udførlig beskrivelse af spørgeskemaundersøgelsens gennemførelse.

Interview med forældre

I vinteren 2009/10 gennemførte EVA's konsulenter seks telefoninterview med forældre til FIE-elever fra de seks deltagende skoler. Formålet med interviewene var at undersøge hvilke overvejelser og eventuelle bekymringer forældrene havde i forbindelse med at lade deres barn starte på en efterskole, hvordan de oplevede kontakten med deres barns efterskole, hvilken betydning de tillagde finansieringen af efterskoleopholdet, og hvordan de havde oplevet visitationsprocessen i forbindelse med stipendieansøgningen.

Besøg på skoler

I januar og februar 2010 besøgte EVA's projektgruppe de seks skoler og gennemførte gruppeinterview med forstandere og lærere såvel som FIE-elever. I hvert interview fulgte vi en semistruktureret spørgeguide.

Gruppeinterview med forstander og lærere

I interviewene med skolernes forstandere og lærere undersøgte vi hvordan skolerne arbejder med at rekruttere, modtage og fastholde FIE-elever. I hvert interview spurgte vi ind til skolernes erfaringer med at anvende de tiltag der indgår i Efterskoleforeningens projekt. Desuden bad vi skolerne om at give eksempler på konkrete udfordringer, barrierer og succeshistorier de har erfaret i deres samarbejde med FIE-elever og deres familier.

Gruppeinterview med FIE-elever

Formålet med interviewene med skolernes FIE-elever var at få et indblik i hvordan eleverne oplevede et efterskoleophold, og hvilke muligheder og barrierer de erfarede i forbindelse med deres optagelse på skolen. Under hvert interview spurgte vi ind til hvordan de havde oplevet effekten af skolernes forskellige tiltag rettet mod at rekruttere, modtage og fastholde flere FIE-elever. Endelig spurgte vi ind til elevernes vurderinger af deres sociale og faglige udbytte af opholdet.

Referater

Projektgruppen tog udførlige referater af alle interview og optog dem for at sikre referaternes validitet. Rapporten citerer direkte fra interviewene. Citaterne er anonymiserede og inddrages for at eksemplificere temaer og problemstillinger.

Analysestrategi

For at sikre kvaliteten af vores analytiske arbejde har vi arbejdet ud fra en bestemt analysestrategi. Overordnet set har vi haft et dobbelt fokus i nærlæsningen af de empiriske data. Dels har vi søgt efter samstemmighed og indholdsmæssige mønstre på tværs af interviewene fra de seks skoler, dels har vi bidt mærke i særlige brud, variationer eller modsætninger der bryder de identificerede mønstre. Endelig har vi identificeret uoverensstemmelser i udsagn mellem forskellige grupper af interviewpersoner fra samme skole.

Som led i vores analysestrategi har vi haft fokus på hvem der siger hvad i hvilken sammenhæng. Fx har vi systematisk undersøgt om der eksisterer et særligt fremherskende syn blandt forstanderne på hvad man skal gøre for at rekruttere eller fastholde FIE-elever, eller om en bestemt holdning til hvad der har betydning for elevernes efterskoleophold, alene kommer til udtryk blandt lærere, elever eller forældre fra én af de seks skoler. Fx fremgår det af kapitel 2 at vi i vores gennemlæsning af de empiriske data har identificeret to grundholdninger blandt skolerne til det at have FIE-elever. I rapporten fremgår det eksplicit når der er tale om at kun en enkelt respondent eller respondentgruppe giver udtryk for et særligt synspunkt.

Vores analyse udspringer af de empiriske data. For at besvare vores evalueringsspørgsmål har vi søgt at identificere en række mønstre, temaer og dilemmaer i empirien der belyser de centrale hovedtemaer rekruttering, modtagelse, fastholdelse og fagligt og socialt udbytte. Med afsæt i hovedtemaerne har vi forsøgt at ordne og kategorisere empirien ved systematisk og gentagne gange at nærlæse samtlige referater. Under hver gennemlæsning har vi anlagt et bestemt analytisk blik på materialet.

1.5 Projektgruppe

Evalueringsskonsulenterne Mia Lange og Kristine Cecilie Zacho Pedersen har gennemført evalueringen og udarbejdet denne rapport. Evalueringsskolemedarbejder Ida Rode Hansen har bidraget til evalueringens gennemførelse og skrevet referat af interviewene.

1.6 Rapportens kapitler

Ud over dette indledende kapitel indeholder rapporten tre kapitler. I hvert kapitel udfolder og analyserer vi de empiriske data, og i slutningen af hvert kapitel sammenfatter vi de mest centrale konklusioner og anbefalinger.

Kapitel 2 sætter fokus på nogle af de muligheder og barrierer efterskolerne står over for i deres arbejde med at rekruttere FIE-elever.

Kapitel 3 belyser hvordan skolerne arbejder med at modtage og fastholde FIE-elever.

Kapitel 4 udfolder elevers, forældres og skolers vurderinger af hvilket socialt og fagligt udbytte eleverne får af et efterskoleophold.

2 Rekruttering

Det er vigtigt for os som skole at vi ikke lukker os om os selv, at vi ikke bare har én gruppe elever. Vi ville sagtens kunne fylde denne skole op med velfriserede, velfungerende elever. Vi har et ansvar for at have forskellige elevgrupper. Som velfungerende skole har vi et ansvar for at finde dem der ikke ville finde os af sig selv.

Dette kapitel sætter fokus på efterskolernes arbejde med at rekruttere FIE-elever. Kapitlet peger på at de skoler der indgår i evalueringen, alle vurderer at det er vigtigt at tiltrække disse elever. Skolerne står imidlertid over for den udfordring at eleverne sjældent indskrives sig af sig selv, blandt andet fordi deres familier har et begrænset kendskab til efterskolen.

Ifølge UNI-C's database udgør andelen af FIE-elever i skoleåret 2008/09 1,1 % af efterskolernes samlede elevgrundlag. Tilsvarende udgør andelen af disse elever i folkeskolen 9,2 %. Der er altså signifikant færre FIE-elever i efterskolen end i folkeskolen. Og rekrutteringen af FIE-elever er ikke steget markant fra skoleåret 2008/09 til 2009/10. Ifølge UNI-C gik 302 FIE-elever på efterskole 5. september 2008. Ifølge Efterskoleforeningen er dette tal steget til 3325 elever i begyndelsen af skoleåret 2009/10. Altså en stigning på 8 %.

Som forstanderen citeret ovenfor peger på, er man nødt til at gøre en særlig indsats hvis man ønsker at have FIE-elever på skolen. For at ændre på fordelingen er man, som en anden forstander lægger vægt på, "nødt til at møde eleverne hvor de er".

Kapitlet identificerer nogle af de muligheder og barrierer efterskolerne står over for i deres arbejde med at rekruttere FIE-elever. Indledningsvist peger vi på at vi blandt de deltagende skoler kan spore to forskellige grundholdninger til hvorfor det er vigtigt at have FIE-elever på skolen. Hvor nogle skoler ser det som deres opgave at hjælpe disse elever med at blive integreret i det danske samfund, ser andre skoler rekruttering af eleverne som en mulighed for at sikre mangfoldighed i elevgruppen. De grundholdninger skolerne giver udtryk for i interviewene, har betydning både for deres rekrutteringsstrategi og for deres konkrete arbejde med at modtage og fastholde FIE-elever på skolen.

Et centralt budskab i kapitlet er at hvis efterskolen skal tiltrække flere FIE-elever, må mange aktører arbejde sammen om at udbrede kendskabet til efterskoleformen. Efterskolerne skal give sig god tid til at forventningsafstemme og opbygge en relation til forældrene som er præget af tillid. Og endelig skal efterskolerne sørge for at reservere pladser til FIE-elever og hjælpe familierne med at sikre økonomisk støtte.

2.1 Skolernes holdninger til rekrutteringsarbejdet

Ud af de i alt 264 efterskoler der findes i Danmark, har 120 skoler optaget FIE-elever. På tværs af de seks skoler der deltager i evalueringen, hersker der ikke alene enighed om at det er vigtigt at efterskolerne optager FIE-elever. Lærere og forstandere giver også udtryk for at de føler sig forpligtet til at rekruttere elever af anden etnisk herkomst end dansk. For som en forstander argumenterer, "(...) er de ankommet til landet. Og så skal vi ikke bare lukke os om ressourcestærke Nordsjælland". En anden forstander forklarer at det handler om at efterskolen skal "(...) gøre en del for samfundet. Vi er forpligtet til det. Vi må tage vores del af det".

Hvad vil det så sige at "tage vores del af det"? Og hvad betyder det at vi ikke bare skal "lukke os om os selv"? Hvorfor vurderer efterskolerne at det er så vigtigt at rekruttere netop disse elever?

På tværs af interviewene tager forstandere og lærere afsæt i at efterskoleformen i sig selv er en ideel ramme om unge menneskers socialiserings- og dannelsesprocesser. Det er et sted hvor man indgår i forpligtende fællesskaber, og et sted hvor man ikke kan "flygte fra problemerne". Som elev lærer man at stå til ansvar for sig selv, man lærer sig selv at kende, og man lærer at indgå i et kulturelt og socialt fællesskab. Ifølge skolerne udgør efterskoleformen af samme årsag også en ideel ramme om samfundets integrationsprocesser.

Når vi spørger nærmere ind til hvorfor det er vigtigt for efterskolerne at have FIE-elever på skolen, deler billedet sig imidlertid i to. Vi bliver præsenteret for to forskellige værdisæt eller moralske begrundelser. På nogle af skolerne forklarer forstandere og lærere at de ser det som deres pligt at bidrage til at integrere eleverne i samfundet – i lige så høj grad som deres ansvar er at opdrage skolens øvrige elever til at udøve altruistiske handlinger over for mennesker der er svagere stillet end dem selv. På de øvrige skoler bliver vi mødt med en forklaring om at efterskolen skal være præget af mangfoldighed og inklusion. Den skal forberede alle elever, både FIE-elever og etnisk danske elever, på at blive borgere i en mangfoldig og rummelig verden.

Rekruttering og altruisme

På tre af de deltagende skoler giver lærere og forstandere udtryk for at det er vigtigt at rekruttere FIE-elever fordi efterskolen kan "gøre noget" for elever der har brug for hjælp. Disse skolers arbejde med at integrere eleverne hviler på forestillinger om altruisme og velgørenhed – om at påtage sig et ansvar over for mennesker der er dårligere stillet end én selv. Dermed bidrager efterskolen til samfundets udvikling på to forskellige måder. Dels hjælper den FIE-eleverne med at blive integreret i Danmark. Dels opdrager den skolens øvrige elever til at tage sig af andre mennesker. En forstander forklarer at hun "synes også vi opdrager vores elever til at har man overskud, så skal man bruge det til at gøre noget for andre." En lærer fra en anden efterskole fortæller:

Vi får så mange millioner af staten. Så jeg mener også vi har et ansvar. Og når vores opgave er at opdrage vores elever til at være gode borgere, så er det [at have FIE-elever] en del af opgaven. Det er synd for dem der ikke har nogen [FIE-elever], for det er så berigende.

Det er berigende, vurderer lærere og forstandere fra de tre skoler, blandt andet fordi eleverne opdager glæden ved at hjælpe andre. Det giver samtidig, som en forstander forklarer, de etnisk danske elever mulighed for at opleve at de godt kan have "(...) paraderne oppe over for fremmede, men vi lærer jo også om deres kultur når de er her. Vi ser ikke farven efter 14 dage. Vi lærer at man kan have gode relationer".

Sideløbende med at disse tre skoler giver udtryk for at det er berigende at have FIE-elever på skolen, taler de om det som en opgave som de skal have overskud til at løse. Både for at sikre at FIE-eleverne får en god oplevelse af opholdet, og for at sikre at skolens integrationsarbejde ikke skal trække ressourcer fra skolens øvrige elever. I praksis kommer det til udtryk når skolerne taler om hvor mange FIE-elever de kan "rumme", og hvilken type elever de vurderer naturligt kan "glide ind" i skolen. En af de tre skoler har "(...) sat et maks. på seks elever. Netop for at sikre at de ikke laver deres egen minighetto". På en anden af de tre skoler forklarer en forstander:

Jeg tror fire er hvad vi kan integrere. Det skal ikke skubbe til noget af det andet. Fire kan naturligt glide ind i vores efterskole. De må gerne fylde som [en FIE-elev på skolen] gør nu. Men det skal ikke være sådan at vi ikke kan de ting vi plejer. Vi har 132 elever, og der dukker også skeletter ud af skabet i elevflokket. Vi har oplevet cuttere og anorektikere, og de fylder meget i hovedet på de andre fordi de tror de skal redde dem. Vi har forskellige ting vi skal tage os af. Så for alles skyld er det landet på det tal.

At FIE-eleverne helst skal "fylde" på en bestemt måde for at det bliver attraktivt at have dem på skolen, kommer også til udtryk i interviewet med forstanderen fra den tredje skole. Ifølge denne forstander er skolen ikke interesseret i at tiltrække alle elever. Konkret fortæller han at han sammen med en af skolens FIE-elever deltog i en uddannelsesmesse hvor der kom mange unge fra hårdt belastede kvarterer på Nørrebro. Forstanderen erindrer at han hurtigt erkendte at det ikke gav mening for efterskolen at deltage i messen fordi det ikke var "det klientel vi var interesseret i, der kom på den messe".

Rekruttering som en nøgle til mangfoldighed

På de øvrige tre skoler der deltager i evalueringen, kommer en anden grundholdning til udtryk i interviewene. Når forstandere og lærere forklarer hvorfor det er vigtigt at tiltrække FIE-elever til efterskolen, understreger de betydningen af inklusion og mangfoldighed. "Vi vil gerne fjerne integrationsbegrebet og lave skolekultur," forklarer en forstander, for når et nyt skoleår begynder, "... starter vi med de alment menneskelige følelser, for vi [skolens personale og nye elever] har ikke historien og sproget sammen."

Når denne forstander problematiserer integrationsbegrebet, handler det ikke om at han underkender betydningen af at gøre en særlig indsats for skolens FIE-elever. Men når han skal forklare os hvorfor det er vigtigt for ham at rekruttere netop disse elever til skolen, tager han afsæt i hele skolens elevgrundlag og henviser til betydningen af mangfoldighed. Han forklarer at efterskolen ønsker at bidrage til at "løfte alle ud af en monokultur til noget mere mangfoldigt der hedder at livet har mange farver". Samtidig problematiserer han at mange efterskoler undlader at rekruttere FIE-elever, fordi det bidrager til at skabe frygt når "de stærke lukker sig om sig selv" og dialogen mellem forskellige befolkningsgrupper hører op:

Det er en del af efterskolens værdigrundlag at optage tosprogede. Det handler om mangfoldighed. Så når man ikke gør det på mange skoler, er jeg nødt til at tro et eller andet om hvorfor man ikke gør det. Jeg tror det er uvidenhed – som skaber mere frygt end nysgerrighed.

En anden af de tre forstandere forklarer:

Samfundets mangfoldighed skal også være til stede på efterskolen, ellers er det synd for de elever vi har, med etnisk dansk baggrund. Efterskoleformen må kunne noget!

Den tredje forstander lægger tilsvarende vægt på mangfoldigheden blandt eleverne og forklarer at hans skoles geografiske placering indebærer at de elever han optager, typisk er økonomisk velstillede og sjældent har haft kontakt med mennesker der kommer fra en anden kultur:

Vi har en sund elevflok, så vi er privilegerede. Det er jo ikke den egn i Danmark hvor vi ser flest tosprogede elever. Så eleverne har godt af at opleve samvær med folk som er fremmede.

Samme forstander vurderer at skolens rummelighed i sig selv bevirker at den har succes med at have FIE-elever på skolen:

Grunden til at vi får nogle tosprogede elever, er at vi er rummelige. Vi tager imod med åbne arme. Vi siger ikke "dem" og "os", men tager dem ind og prøver at hjælpe så godt vi kan.

De tre skoler der giver udtryk for at de rekrutterer FIE-elever fordi de ønsker at arbejde med inklusion og mangfoldighed i hele elevgruppen, understreger at de selvfølgelig er nødt til at have en skærpet opmærksomhed på elevernes trivsel på grund af sproglige og kulturelle problemstillinger. Men det er karakteristisk for disse skoler at de ikke henviser til FIE-elever som en opgave der kan blive for uoverkommelig hvis der er for mange af dem, eller hvis de er for utilpassede. Tværtimod lægger forstanderne vægt på at de ser det som efterskolernes opgave at rumme alle elever, og at det ikke giver mening at tale om hverken kvoter eller typer af elever. En forstander tager fx eksplicit afstand fra holdningen om at man kan have for mange FIE-elever:

Det er jo ikke bare i år vi kører med mange tosprogede elever. Der var en person der sagde til mig at "tror du ikke det er ved at være nok med alle de tosprogede elever?" (...) Men jeg har slet ikke råd til at tænke på den måde. Mangfoldigheden skal være på den enkelte skole. Så de stærke kan ikke bare lukke sig om sig selv. Vi er stadig en offentlig skole. Nogle kalder det en branche og en forretning, men den holder ikke. Der er offentlige forpligtelser i det.

Den forpligtelse som forstanderen lægger vægt på i citatet, kommer til udtryk på alle de skoler der deltager i evalueringen. Men hvordan skolernes konkrete arbejde med rekruttering, modtagelse og fastholdelse af FIE-elever udmønter sig i praksis, afhænger i høj grad af om de anlægger et syn på eleverne som en særlig gruppe elever de ønsker at integrere for at deltage i samfundets integrationsopgave, eller om de ser dem som elever der skal medvirke til at styrke skolens mangfoldighed og elevgruppens fællesskab.

Det er selvfølgelig vigtigt at understrege at skolerne bevæger sig i et kontinuum af holdninger, og at man derfor kan spore træk fra begge grundholdninger på de fleste skoler. Ikke desto mindre giver analysen af data anledning til at gruppere skolerne i to hovedkategorier ud fra deres grundholdninger til eleverne. At vi betoner betydningen af disse grundholdninger, hænger blandt andet sammen med at de afspejler eller indebærer et syn på FIE-elever som elever der henholdsvis "mangler" noget i forhold til de danske elever, eller som elever der har nogle (anderledes) "ressourcer" med sig som både de selv og skolen kan drage nytte af. Og dette syn gennemsyrrer måden skolerne taler om opgaven på.

2.2 Efterskolen som mulighed

Ifølge Efterskoleforeningen skal man gøre en særlig indsats for at rekruttere FIE-elever til efterskolerne. Forstandere og lærere bekræfter denne vurdering, og de understreger at de hvert år må gøre et stort benarbejde for at tiltrække eleverne til skolen.

Før vi kommer nærmere ind på hvilke erfaringer skolerne har gjort sig med forskellige rekrutteringstiltag, fokuserer vi på nogle af de overvejelser de elever og familier vi har interviewet, gjorde sig dengang efterskolen åbnede sig som en mulighed for dem. For som drengen citeret nedenfor genkalder sig, foregår der en lang række forhandlinger forud for optagelsen på skolen, og i denne periode kommer mange forskellige holdninger, forventninger og aktører i spil:

Min skolevejleder foreslog det. Men jeg har haft problemer med mine forældre. De forstår ikke hvad det er, hvad livet på en efterskole er (...). Mine lærere og min UU-vejleder forklarede om det, og så sagde de [forældrene]: "O.k., hvis du gerne vil det." Mine lærere sagde at mit danske sprog bliver meget bedre. Mine forældre sagde: "Du begynder at ryge, man laver ballade", men lærerne forklarede at det var godt.

Vores interview med forældre og elever fra de seks deltagende skoler giver indblik i nogle af de faktorer der medvirker til at FIE-elever ikke af sig selv efterspørger et efterskoleophold. Interviewene peger på at familierne forud for optagelsen havde meget lidt kendskab til efterskolen, og at de fleste følte sig utrygge ved tanken. Når de FIE-elever vi har interviewet, alligevel startede på en efterskole i august 2009, skyldtes det indledningsvist at en engageret klasselærer eller UU-vejleder brugte tid på at forklare elever og forældre hvad det vil sige at gå på efterskole, og at lærere og vejledere kontaktede Efterskoleforeningen der arbejdede på at finde en efterskole der modsvarede elevens interesser. Derefter gjorde de enkelte efterskoler et stort benarbejde for at sætte ord og billeder på hvad efterskolen kunne bidrage med i elevernes sociale og faglige udvikling.

Forslaget om et efterskoleophold

Fælles for de elever vi har interviewet, er at de ikke selv har stillet forslag om at komme på efterskole. Typisk har en klasselærer eller en UU-vejleder anbefalet dem at tilbringe et år på en efterskole, fx med henblik på at styrke deres danskundskaber, bryde med et socialt belastet miljø eller forbedre deres afgangsprøveresultater fra 9. klasse. En pige forklarer at hendes vejleder anbefalede det: "Min vejleder fortalte om det. Hun sagde at det er unge mennesker, I bor sammen, du kommer til at lære meget om dansk kultur og dansk sprog."

En dreng fra en anden skole fortæller at hans klasselærer fortalte ham om muligheden:

Min gamle lærer fortalte mig om det. Hun sagde at hvis jeg går på efterskole, lærer jeg så meget dansk. Hjemme snakker vi vores eget sprog (...). Jeg sagde ja med det samme. Jeg kan godt lide sport. Det er også en sportefterskole, så det var godt.

En dreng fortæller at han var i tvivl om hvad han skulle lave i 9. klasse, og her hjalp hans UU-vejleder ham:

Jeg tænkte jeg skulle lære mere. Min vejleder kendte denne her efterskole. Så han foreslog det, og han ringede med det samme. Så besøgte jeg den i februar måned. Da jeg kom, syntes jeg det var en rigtig god efterskole. Min vejleder hjalp mig. Jeg har været på efterskole [kostskole] i Afrika, så jeg kendte godt lidt til det.

Interviewene med forældre peger på at vejlederne og klasselærerne fra folkeskolen ikke alene har introduceret idéen om efterskolen til eleverne. De har også været i dialog med elevens familie, og de har hjulpet familien med sagsbehandlingen, kontakten til Efterskoleforeningen og alt det nødvendige papirarbejde – lige indtil forstander og lærere fra efterskolen har overtaget kontakten og hjulpet familien med det økonomiske:

Det var rigtig fint at klasselæreren hjalp os. Det var svært fordi det var første gang, der er ikke andre i familien vi kunne spørge om hjælp. Så klasselæreren sagde hvad vi skulle indsende, hun fungerede som en vejleder. Og så var der hende fra efterskolen der kontaktede os, det gjorde det nemmere for os at finde ud af tilmeldingen. Men det er også på grund af hvor meget det koster, vi prøvede at kigge på prisen på internettet, og så troede vi at det ville være umuligt.

De fleste elever vi har interviewet, giver udtryk for at de vidste meget lidt om efterskoleformen dengang deres vejleder eller lærer fremlagde muligheden for dem. Flere giver klart udtryk for at de slet ikke vidste hvad det indebar. Fx siger en dreng: "Jeg havde aldrig hørt om det. Man har brug for at høre om det."

Selvom de ikke havde et klart billede af hvad efterskolen var, forklarer flere at de hurtigt forestillede sig efterskolen som en mulighed for at forbedre sig fagligt og prøve noget nyt. En dreng og en pige fra to forskellige skoler fortæller: "Jeg tænkte jeg ville komme mere ud, være mere aktiv og social og lære mere end i folkeskolen", henholdsvis: "Jeg ville gerne blive bedre til dansk (...). Have danske venner."

Men i de fleste tilfælde skulle der handles hurtigt for at eleverne kunne få en plads på en efterskole. Derfor var det, som næste afsnit peger på, en hektisk tid fuld af bekymringer, forhandlinger og beslutninger der skulle falde på plads for at gøre et ophold muligt.

Forhandlingerne med forældre og omgangskreds

Da vi i løbet af interviewene bad eleverne om at huske tilbage på tiden før de blev optaget på skolen, huskede de fleste nogle af de overvejelser de gjorde sig, om hvordan livet på skolen ville udforme sig, og om hvordan livet ville udvikle sig hjemme blandt deres kammerater. Flere beretter at de var bekymrede for hvad deres kammerater ville sige. En pige fortæller om reaktionerne i sin omgangskreds:

Da jeg så valgte det, altså at jeg ville på efterskole, var det sådan at hele min gamle skole talte meget om det: "Hvad skal hun der? Det er jo kun danskere." Og alle mine venner syntes det var en dårlig idé. Altså, mine danske venner var glade for det, og så sad vi hver dag og snakkede om det og sammenlignede efterskoler. Men de andre, de spørger stadig: "Naaarj, er du stadig glad for at være der? Er det ikke kun danskere der er der? Får I ikke svinekød?" Og sådan noget (...). Det er lidt ærgerligt at de har sådan en forestilling om en efterskole.

Erindringen om hvor svært det var at overtale deres forældre til at lade dem gå på efterskole, er dog entydigt det der fylder mest i elevernes fortællinger. En pige forklarer at hun stod i et dilemma hvor hun selv fortsat var i tvivl om hvor vidt hun ønskede at gøre brug af tilbuddet. Samtidig skulle hun forsøge at overbevise moren:

Min mor havde en opfattelse af at det var en meget streng skole. Jeg havde hørt nogle dårlige ting om efterskolerne også. Nogle sagde det var for børn der ikke kunne opføre sig ordentligt, at forældrene sendte dem på efterskole.

En dreng og en pige fra to forskellige skoler forklarer at de i starten delte deres familiers forestillinger om hvad en efterskole var:

Vi troede det var for danske børn hvis de lavede ballade.

Forældrene skulle vide hvad det er fordi dem jeg kender, mine venner, må ikke komme på efterskole fordi det er sådan et danskersted. Fordi det er virkelig ikke sådan som jeg troede. Jeg troede det var fester og et balladested. Men det er det slet ikke.

Forestillingen om at en efterskole er et sted for danske ballademagere, går igen i de fleste interview med elever, og de fleste elever forklarer at det var en af grundene til at deres forældre tvivlede på om det var et godt tilbud for deres børn: "Min mor vidste ikke hvad det var, og hun ville ikke have det (...). Hun vidste at jeg ikke ville komme til at lære noget: 'Du bliver bare vildere!'"

Enkelte elever kæmper fortsat med at overbevise deres forældre om at efterskolen bidrager til deres faglige og sociale udvikling:

Min mor ville ikke have det. Hun kan ikke lide det. Hun har en mening og kan ikke skifte den ud. Hun var bange for at jeg ikke ville lave lektier og ville lave ballade. Jeg har fået dårlige karakterer i dansk, og så siger hun: "Kan du se hvad jeg sagde?" Men jeg ryger ikke. Jeg laver ikke ballade (...). Skolen har sendt nogle papirer [prøveresultater] til hende. Hun kigger kun på 02 og ikke på hvad lærerne siger.

Som det fremgik af forrige afsnit, står det klart at aktører fra elevernes tidligere skoler, fx klasse-lærere og UU-vejledere, har bidraget til at tegne et billede af efterskolen som et seriøst tilbud, og at det har gjort en afgørende forskel i den forstand at familierne er blevet interesserede i at undersøge tilbuddet nærmere. Desuden fortæller både elever og forældre at det har været vigtigt for dem at tale med andre FIE-familier der har kendskab til efterskolen. En pige fortæller at det havde stor betydning for hendes mors overvejelser at de kendte til en anden familie hvis datter havde gået på efterskole:

Men hende der bor over for os derhjemme, hun gik her sidste år, og hun begyndte at fortælle om det. Hun fortalte også hvor godt det var. Og så syntes jeg det lød godt. Og så da jeg fortalte det til min mor, blev hun helt overrasket. For vi havde bare regnet med at det skulle være 10. klasse med mange danskere i klassen.

Fleere forældre fortæller om betydningen af at kende andre FIE-elever der har haft et stort udbytte af et efterskoleophold. En mor forklarer:

Ja, jeg kender en hvis søn havde været på efterskole. Moren havde syntes, at det var rigtig godt, og at det havde hjulpet meget. Derfor fik jeg også den idé at sende min søn på efterskole.

Interviewene med elever og forældre peger på at det i den indledende fase før familierne har truffet deres endelige beslutning, er vigtigt at vide at efterskoler også er for FIE-elever. Det er, som en dreng udtrykker det, rart at vide at "man ikke er den eneste". Og for forældrenes vedkommende spiller det en stor rolle at aktører de allerede kender fra folkeskolen, fremlægger efterskolen som et seriøst tilbud til deres børn. Næste afsnit peger på at de familier der vælger at deres børn skal gå på efterskole, ofte ser det som et led i deres børns integrationsproces og et skridt på børnenes uddannelsesvej.

Efterskolen som led i en integrationsproces

Ja, selvfølgelig savner jeg hende. Men det kan ikke hjælpe noget. Hun skal videre i verden. Jeg håber den efterskole hjælper hendes fremtid, så hun bliver advokat eller sygeplejerske. Lige nu ved hun ikke hvad hun vil. Nogle gange siger hun at hun vil være advokat, nogle gange læge. Jeg siger at hun selv bestemmer, men hun skal ikke være skraldemand. Hun skal være noget stort.

Denne mor ser efterskolen som en investering i sin datters fremtid. Hun håber at et efterskoleophold vil hjælpe datteren med at få en god uddannelse og en god karriere. Netop integration og karriere udgør de centrale omdrejningspunkter i interviewene med forældre. De giver udtryk for at de håber at efterskoleopholdet vil bidrage til at deres børn forbedrer deres danskundskaber, lærer om dansk kultur og får ekstra hjælp med det faglige så de kan få en god uddannelse. En af forældrene opsummerer at et efterskoleophold især er "godt for at blive integreret i det danske samfund", og en anden forælder uddyber dette: "Jeg tænkte at hvis min søn kom ud blandt flere danskere, så kunne han lære bedre dansk og få danske venner."

Samtidig med at forældrene giver udtryk for at de ser efterskolen som en nøgle til integration og uddannelse, henviser både forældre og elever til at de kender familier der netop ville afholde sig fra at sende deres barn på efterskole ud fra en tankegang om at barnet ville blive så integreret at det ville miste sine kulturelle og religiøse rødder. De vurderer at det er en del af forklaringen på hvorfor det er svært at rekruttere FIE-elever til efterskolen. En pige forklarer:

De er bange for at deres børn skal blive ligesom danske børn – blive mere åbne og ikke følge regler. Min nabo syntes også det var underligt og ville aldrig sende sin datter på efterskole. Men min mor ville gerne have det (...). Min nabos datter går i 10. klasse i Vanløse hvor der er mange indvandrere. Det vil jeg ikke. Jeg vil ikke ind i en klasse hvor der kun er indvandrere. Det har jeg gjort i folkeskolen, og det skulle jeg i hvert fald ikke i 10. klasse.

En anden pige henviser til at forklaringen på disse familiers tilbageholdenhed ofte er at finde i deres religiøsitet: "Dem der er rigtig troende, er bange for at deres børn – især piger – vil få kæresten, at de har noget seksuelt med dem, og at de vil blive meget integreret."

En mor til en FIE-elev bekræfter denne hypotese og fortæller at hun selv blev i tvivl da hun talte med sine venner. Men hendes ældste søn holdt fast i at det ville være godt for den yngre bror at komme på efterskole: "Jeg har også en ældre søn på 22 år, og han sagde 'nej mor, du skal ikke høre efter andre, der er mange der er glade for at komme på efterskole'."

En anden mor har haft de samme overvejelser, men er nu blevet overbevist om at det er godt for hendes datter at gå på efterskole:

Hvis forældre spurgte mig, ville jeg ikke sige nej. Jeg har sagt: "Send dine børn på efterskole. Det er godt for deres fremtid. Det bliver en dygtig pige." Hun var også dygtig før, men nu bliver hun endnu dygtigere. Jeg er meget glad.

Netop familiernes ambition om at børnene skal integreres og have en god uddannelse, er en forklaring som flere skoler giver på at familierne tilsidesætter deres egne bekymringer. En forstander forsøger at sætte sig i deres sted:

Jeg vil også sige at det ville være et stort spring hvis jeg var i Afghanistan og skulle sende mit barn hen på en efterskole. I virkeligheden er det jo en stor tillids erklæring når de gør det. Alene at de ikke kan forstå hvad der sker. Men jeg oplever tit det er meget ambitiøse forældre der vil have at deres børn skal have en uddannelse, som vælger at gøre det.

Som det følgende afsnit peger på, er det ofte skolens indledende relationsarbejde med familierne der har en afgørende betydning for om forældrene træffer den endelige beslutning.

2.3 Skolernes rekrutteringstiltag

Det store skridt er hjemmefra og op på skolen. Pigen der er meget interesseret, går hjem til mor, men er ikke i stand til at overtale mor, fordi hun [moren] tænker at datteren mister sin kulturelle og religiøse arv.

Forrige afsnit pegede på at FIE-elevens familier ofte frygter af efterskolen er et sted "kun for danskere", eller et sted hvor man placerer "ballademagerne". Skolernes og familiernes erfaringer tyder på at familierne først føler sig overbevist om at efterskolen er et attraktivt socialt og fagligt tilbud, når de har besøgt skolen. Når de ser skolen, bliver mange forældre positivt overrasket over at der er disciplin, og i flere tilfælde tiltrækkes forældrene af at efterskolerne har et religiøst grundlag. Men hvordan man får gjort familierne så nysgerrige i forhold til efterskolen at de tager det "store skridt" og besøger skolerne, er, som forstanderen i citatet ovenfor henviser til, det gyldne spørgsmål blandt flere efterskoler.

Spørger man samtlige efterskoler der har FIE-elever på skolen, hvad de gør for at rekruttere disse elever, viser spørgeskemaundersøgelsen at 62 % af skolerne slet ikke har benyttet sig af særlige rekrutteringstiltag. FIE-elever er altså blevet optaget på disse efterskoler uden at skolerne selv har gjort en aktiv indsats for at tiltrække dem. Som svar på hvorfor de ikke benytter sig af særlige rekrutteringstiltag, svarer 25 % af skolerne at de allerede har et tilstrækkeligt optag af FIE-elever. 34 % af skolerne svarer at de allerede har et tilstrækkeligt optag af elever på skolen generelt (etnisk danske elever og FIE-elever), og at de ikke anser det for nødvendigt at gennemføre rekrutteringstiltag rettet særligt mod FIE-elever.

Som det fremgår af tabel 1, gør 38 % af de efterskoler der har optaget FIE-elever, brug af forskellige rekrutteringstiltag. Næsten alle disse skoler, dvs. 36 % af de adspurgte skoler, benytter sig af Efterskoleforeningens stipendieordning. Desuden svarer 33 % at de har oprettet tilbud om dansk som andetsprog, og 31 % af efterskolerne har samarbejdet med diverse parter, fx folkeskoler og UU-vejledere. 13 % af skolerne forklarer at de har reserveret pladser til FIE-elever.

Tabel 1
Har din skole benyttet følgende tiltag for at rekruttere elever med flygtninge-, indvandrers- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande til skoleåret 2009/10?

	(N = 90)
Ja, vi har reserveret pladser	13 %
Ja, vi har optaget FIE-elever på Efterskoleforeningens stipendieordning	36 %
Ja, vi har samarbejdet med div. parter, fx skoler, UU-vejledere, PPR, lokale foreninger osv.	31 %
Ja, vi har annonceret målrettet via skolens hjemmeside	1 %
Ja, vi har deltaget på uddannelsesmesser	6 %
Ja, vi har oprettet tilbud om undervisning i dansk som andetsprog	33 %
Andet	4 %
Skolen har ikke benyttet sig af særlige rekrutteringstiltag med henblik på at rekruttere unge med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande	62 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere.

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere svar. Derfor summerer kolonnen op til mere end 100 %.

I de følgende afsnit uddyber vi nogle af de erfaringer de deltagende skoler har gjort sig i arbejdet med at rekruttere FIE-elever.

Stipendieordning

Tilbuddet om stipendieordning er det tiltag som flest skoler har gjort brug af i forsøget på at rekruttere FIE-elever. Samtidig vurderer 78 % af disse skoler at stipendieordningen har haft nogen

eller stor betydning. Dermed anses stipendieordningen for at være et af de rekrutteringstiltag som efterskolerne vurderer, har størst betydning for optaget af FIE-elever.

At den økonomiske støtte betyder meget for skolernes muligheder for at rekruttere FIE-elever, kommer også til udtryk under interviewene på de seks skoler. Spørger man eleverne om årsagen til at der er så få FIE-elever på efterskolen, svarer de alle at det skyldes økonomiske forhold. Der synes at være en fælles forståelse blandt eleverne om at man som flygtning eller indvandrer er dårligere økonomisk stillet end etnisk danske elever, hvilket får en elev til at sige at "selvom man har lyst, kan man ikke når man selv skal betale for det". En anden elev giver en tilsvarende forklaring på det lave antal FIE-elever på efterskoler: "Jeg tror det skyldes pengene. Især for flygtninge. For de har ikke ret mange penge." Flere af de interviewede forældre giver den samme begrundelse, nemlig at deres børn kun har mulighed for at gå på efterskole fordi de får økonomisk tilskud.

Hvor nogle forstandere antager at store kulturelle forskelle mellem efterskoler og FIE-familier er den største barriere for rekrutteringen af FIE-elever, vurderer en forstander at man skal være opmærksom på at netop økonomiske forhold kan spille en langt større rolle for rekrutteringen end man umiddelbart skulle antage. Han forklarer at familierne ifølge hans erfaringer overvejer hvor det økonomisk set bedst kan betale sig at placere deres barn:

Man skal i det daglige være opmærksom på at problemstillinger kan være mangfoldige. Det kan godt være det ligner kultur, men det kan være økonomi. Her i sommer sidder jeg i Toscana, og [en FIE-elev] ringer og siger: "Jeg skal alligevel ikke gå på efterskolen." Hun skal i stedet gå på social- og sundhedsassistentuddannelse. Så får hun jo SU. Det havde hendes mor og hun regnet ud i sommerferien.

Både interviewene og spørgeskemaundersøgelsen identificerer den økonomiske støtte i form af stipendieordninger som en væsentlig forudsætning for at øge antallet af FIE-elever på efterskolerne.

Samarbejdsrelationer i forbindelse med rekruttering

31 % af efterskolerne svarer at de har samarbejdet med diverse parter med henblik på at sikre rekruttering af FIE-elever. På spørgsmålet om hvem skolerne typisk har samarbejdet med i forbindelse med rekrutteringen, svarer størstedelen, 61 %, at de har samarbejdet med sagsbehandlere fra kommunen.³ Herudover svarer 50 % af skolerne at de har samarbejdet med Efterskoleforeningen, mens 43 % har samarbejdet med kommunale integrationskonsulenter. Tabel 2 viser fordelingen.

Tabel 2

Hvem har din skole samarbejdet med om rekruttering af elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande til skoleåret 2009/10?

	(N = 28)
Ungdommens Uddannelsesvejledning	36 %
Folkeskoler	14 %
Efterskoleforeningen	50 %
Sprogcentre	25 %
Sagsbehandlere fra kommunen	61 %
Kommunale integrations- og/eller tosprogs konsulenter	43 %
Lokale foreninger, fx idrætsforeninger eller beboerforeninger	14 %
Andre	21 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere.

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere svar. Derfor summerer kolonnen op til mere end 100 %.

³ Netop denne svarkategori kan være omgærdet af en vis usikkerhed. I interviewene med forstandere og lærere henviser de i flere tilfælde til at de har samarbejdet med sagsbehandlere fra kommunen. I løbet af interviewet viser det sig at de sagsbehandlere de henviser til, er UU-vejledere.

Spørger man efterfølgende skolerne hvilken betydning disse samarbejdsrelationer har haft for rekrutteringen af FIE-elever, svarer 50 % at samarbejdet med Efterskoleforeningen har haft stor betydning. Samarbejdet med Efterskoleforeningen er dermed den samarbejdsrelation som tillægges den største betydning for rekrutteringen. Blandt andet siger en forstander om netop dette samarbejde: "Jeg tror Efterskoleforeningen skulle være primus motor i det. Uden dem havde vi ikke haft nogen [FIE-elever]."

Ganske få – i alt fire efterskoler – svarer at de har samarbejdet med lokale foreninger om at rekruttere FIE-elever til skolen. Åbenbart med gode erfaringer, for de fire skoler svarer enstemmigt at samarbejdet har haft stor betydning. Den samarbejdsrelation som efterskolerne vurderer, har haft mindst betydning for rekrutteringen af FIE-elever, er samarbejdet med kommunale integrationskonsulenter. Ingen af skolerne angiver at dette samarbejde har haft stor betydning.

En forholdsvis stor andel af skolerne angiver at de har samarbejdet med UU-vejledere, og i forbindelse med besøgene forklarer mange forstandere at netop dette samarbejde har været meget betydningsfuldt. Flere fortæller at det primært er på grund af UU-vejlederne at de har FIE-elever på skolen. En forstander siger om dette samarbejde: "Jeg har lyst til at få fat i den UU-vejleder og sige: 'Det her har simpelthen været så godt.' De skal også have noget feedback fordi det gør en forskel." Samtidig fortæller de at UU-vejlederne ofte ikke har kendskab til de forskelligartede efterskoletilbud der eksisterer, og at elevens valg af efterskole ofte hænger sammen med den enkelte UU-vejleders eget kendskab til skolerne. Et øget samarbejde mellem efterskoler og UU-vejledere vurderes derfor at kunne være med til at øge de enkelte UU-vejlederes viden om de forskelligartede udbud af efterskoler.

På trods af at kun få forstandere og lærere fra de besøgte skoler nævner samarbejdet med folkeskolerne, fremgår det af elev- og forældreinterviewene at disse samarbejdsrelationer også vurderes at være væsentlige. Som det fremgår af forrige afsnit, får familierne oftest kendskab til efterskolerne på grund af samtaler med netop UU-vejledere og lærere. Selvom kun 14 % af efterskolerne angiver at de samarbejder med folkeskoler, indikerer de øvrige interview at UU-vejledere og klasselærere fungerer som primus motor i arbejdet med at udbrede kendskabet til efterskoler blandt eleverne – uden at de nødvendigvis har et formelt samarbejde med efterskolerne.

Reservering af pladser

Kun 13 % af de efterskoler der har optaget FIE-elever, anvender pladsreservering som et rekrutteringstiltag. Flere af de skoler der har deltaget i evalueringen, forklarer at det ikke er nødvendigt for dem at reservere pladser fordi de som regel har ledige pladser på skolen. Nogle af de interviewede elever giver dog udtryk for at det kan være svært at finde en plads. Flere FIE-elever forklarer at de som udgangspunkt havde søgt en anden skole, typisk en idrætsefterskole, men at der ikke havde været ledige pladser der. En forstander forklarer at hans skole har sikret plads til FIE-elever ved netop at reservere 10 % af pladserne til disse elever:

Vi har reserveret 10 % af vores pladser til tosprogede elever. Det er fordi skolen er meget populær og søgt. Og det er ikke nødvendigvis folk fra Nørrebro der opdager vores skole først. Og hvis de ikke holder sig til, får de ingen plads.

På mange efterskoler er der flere års ventetid, hvilket gør det vanskeligt for FIE-elever at få plads fordi de typisk ikke planlægger et efterskoleophold i så god tid. Flere af de elever EVA interviewede, er glade for den efterskole de går på, men forklarer at de som udgangspunkt havde søgt en anden skole med en anden profil. Om sin søgen efter en efterskole der kunne tilbyde ham en plads, fortæller en elev:

Vi ledte efter alle mulige, men der var ikke flere pladser på nogen af dem. Der var så en dame fra kommunen der sagde at jeg bare skulle kigge på nettet og finde nogle jeg kunne lide. Og så fandt jeg ti stykker.

Samtalerne med både elever og lærere indikerer derfor at det på nogle af de meget eftertragtede skoler kan være nødvendigt at reservere pladser til FIE-eleverne specifikt hvis man skal give FIE-elever mulighed for at få en plads på skolen.

Besøg på efterskolen

Som tidligere nævnt giver flere af de interviewede FIE-elevs forældre udtryk for usikkerhed over for efterskoleformen. Efterskolerne er opmærksomme på at de skal være bevidste om hvordan de fremstår over for forældrene, og at de skal give sig god tid til at tale med dem, blandt andet i forbindelse med forældrenes første besøg på skolen. Både forstandere og elever vurderer nemlig at mødet mellem skolen og forældrene har stor betydning, da det blandt andet er her de kan se at efterskolen er et seriøst tilbud. Om dette siger en elev: "Forældrene skal se stedet, se hvordan det er, se hvordan de andre har det. Tænke over om deres børn også skal gå der. Det har hjulpet min mor."

En af de seks efterskoler har god erfaring med at møde potentielle FIE-elever "der hvor de er". Og når man først har mødt dem, bliver det lettere at invitere dem på besøg:

Vi troppede op i [et flygtningecenter] med alle vores elever, og det at vi mødte dem, det skabte en kontakt der gjorde at vi var nødt til at invitere dem på genbesøg. Vi har haft besøg af idrætsklubber fra [en by i lokalområdet] m.m. Det er et personligt opbygget netværk. Det karakteriserer mange af de her subkulturer at de har et netværk, og det har vi fået fat i, og så begynder mange af deres elever at komme nu.

Flere af de deltagende skoler fortæller at de, når FIE-familierne kommer, har iværksat særlige aktiviteter med henblik på at skabe et godt første møde mellem skole og forældre. Blandt andet har en skole valgt at arrangere særlige introduktionsdage for FIE-elevs forældre. På disse særlige introduktionsdage har de mulighed for at have fokus på nogle af de ting som skolerne ved er betydningsfulde for FIE-forældre. En lærer fortæller om de overvejelser skolen gør sig i den forbindelse:

Vi har en mere eller mindre fast procedure. Alle de andre elever kommer typisk på besøg på Efterskolernes dag, men de [FIE-elever] kommer på besøg alene, nogle gange med UU og eventuelt en forælder (...). Næste besøg er med forældrene, ofte med tolk på. Der skal man hele tiden differentiere afhængigt af hvem de er. Fx med [en FIE-elevs] tyrkiske forældre der ikke har den mest akademiske baggrund, og hvor moren skulle se køkkenet. [En anden FIE-elevs] mor havde akademiske forventninger.

Man skal, som denne lærer understreger, "differentiere kulturelt i forhold til hvem man står over for". Hun forklarer at det ikke betyder at hun skal feje ting ind under gulvtæppet, men at hun skal være:

(...) opmærksom på at der er nogle ting jeg skal fremhæve over for eleven, men ikke over for forældrene, og omvendt. Der er nogle kulturelle barrierer. Fx til eleverne noget med at "Tingene er meget frie, kan du administrere det? Fx nogle der står og kysser, sådan er det, kan du forholde dig til det?" Det fortæller jeg fx ikke til forældrene. Man må stikke en finger i jorden.

Noget som forældrene især lægger vægt på når de besøger efterskolerne, og som flere af skolerne er bevidste om, er den grad af disciplin der er på skolerne. Forældrene ser det som positivt at der er faste regler og rutiner omkring spisetid og sengetid, og flere forældre giver udtryk for at det netop har været på grund af efterskolens mange regler at de har følt sig trygge ved at efterlade deres børn på skolen. Nedenfor fortæller en mor og en elev om de overvejelser familien gjorde sig:

Og så kunne han være i en skole hvor der var nogle regler. Fx regler omkring hvornår han skulle læse og spise osv. Jeg tænkte det ville være en god idé.

Min mor syntes ikke det var en god idé i starten. Indtil hun så skolen, for så syntes hun at det var en rigtig god idé. Hun ville ikke undvære mig. Men hun kunne godt lide at der er meget disciplin.

Efterskolerne forholder sig forskelligt til graden af disciplin og omfanget af regler og rutiner, og nogle efterskoler er mere optagede af disciplinen end andre. Fælles for forstandere og lærere fra flere af de deltagende efterskoler er dog en fornemmelse af at især kristne efterskoler ser ud til at tiltrække især de meget troende muslimske familier, blandt andet fordi deres moralkodeks ligger tæt op ad hinanden. Fx er der på disse skoler ofte regler omkring samværet mellem piger og drenge. Om disse overvejelser siger to forstandere:

Pigerne kommer på de kristne efterskoler. Her har vi nogle andre rammer. De muslimske forældre tiltales af at man ikke kan gå ind på hinandens værelser osv. på de kristne efterskoler.

Og så har vi fundet ud af at det især er muslimer [der kommer til efterskolen]. Det moralkodeks de kører efter, ligger tæt på det vi har her. Muslimske drenge kommer tit (...). Forholdet mellem piger og drenge kan de godt lide.

Sommerkurser er et andet eksempel på hvordan efterskolerne arbejder med at formidle efterskolens særlige tilbud til FIE-familier. Dette rekrutteringstilbud knytter sig til de tidligere beskrevne økonomiske forhold der vurderes at have betydning for at forældrene fravælger efterskolen. Sommerkurset tilbydes nemlig som en billig form for sommerferie på efterskolen, og samtidig sikrer opholdet at forældrene får et øget kendskab til skolen. Øget viden om skolen skal på denne måde fjerne den usikkerhed der kan være hos forældrene. Forstanderen fortæller om sine overvejelser i den forbindelse:

Vi har et sommerkursus. Det løber sådan at familier der ikke er fra Danmark, kan komme på skolen og få et meget billigt sommerferieophold hvis de ikke har råd til eller mulighed for at komme på ferie. Og det er så nogle af skolens elever og repræsentantskabet der er med til at få den uge til at køre. Så de arbejder frivilligt i den uge. Det er en måde at få nogle følere ud i miljøerne på. Hjemmeside og papirer hjælper ikke noget i denne sammenhæng. Man skal møde dem der hvor de er.

Mens man på nogle skoler gør meget ud af at fremvise de dele af efterskolelivet som man ved har betydning for FIE-familier, har man på andre skoler erfaringer med andre typer af tiltag som ikke blot skal informere forældrene om efterskolen, men som også skal skabe større viden blandt de unge. Ofte er det ikke kun forældrene der mangler viden om efterskolerne, men også de unge selv. På en skole har man derfor erfaringer med at arrangere prøvedage hvor potentielle elever tilbringer et enkelt døgn på skolen. Dette skal blandt andet være med til at sikre at de får et indtryk af efterskolelivet. Forstanderen forklarer, at "det giver også os en mulighed for at se hvordan de agerer i de her rum som er anderledes". En overnatning på efterskolen skal være med til at give dem en fornemmelse af hvordan det er at være på en efterskole, og dermed forsøger man også at sikre sig at eleverne efterfølgende ikke falder fra fordi de bliver overrasket. En lærer forklarer at der indtil nu ikke har været nogen der "er løbet skrigende bort. Men godt hvis de gør det, for så er det afklaret at det ikke var sagen".

Flere efterskoler vurderer at det også er væsentligt at skolerne har mere end en enkelt FIE-elev. En forstander udtrykker det på denne måde:

Jeg tror hvis de kommer ud på en efterskole og kun ser danske børn, så er det ikke sjovt. Når der kommer nogle og ser at der er alle mulige, så må det være et sted der er rart at være. De ser en spejling i sig selv.

Derfor taler flere forstandere også om at det er vigtigt at signalere udadtil at skolen har FIE-elever. En forstander forklarer at han ønsker at signalere både høj faglighed og mangfoldighed, hvilket han blandt andet har opnået ved at indsætte et nyt billede på hjemmesiden:

Som skole ønskede jeg ikke at være en multietnisk skole. Profilen lå på nogle faglige ting. Så strategisk skal det ikke stå på forsiden. Så du får det ikke smasket i hovedet når du går ind på skolens hjemmeside. Når du skal bygge en skole op eller redde den, vil du ikke slå på noget der marginaliserer. Så det var også en overvejelse: "Hvad tænker den danske

forælder?” Der er et klip hvor jeg bringer en fra Sudan og en anden sammen. Og efter det havde været vist, kom der om fredagen to super forældre ind og sagde: ”Det er et fint billede på jeres internationale profil”. Der var jeg glad og tænkte: ”Ergo er det en ressource”. Godt at vi har fået en ny profil på skolen. At folk selv vender det til ressourcer.

Flere skoler taler netop om betydningen af at have fået en ny profil på skolen i kraft af FIE-eleverne. Og de kobler denne profil til mulighederne for rekruttering. I indledningen til dette afsnit fremgik det at 62 % af skolerne slet ikke har benyttet sig af særlige rekrutteringstiltag, og at de alligevel har FIE-elever på skolen. Dette står i skarp kontrast til flere af skolernes udsagn om at det i hvert fald ”ikke hjælper ikke at gøre noget”. Men når nogle skoler bliver ved med at få FIE-elever uden at gøre en særlig indsats for det, kan det ifølge to af skolerne skyldes en selvforstærkende proces. Hvis en skole har haft flere FIE-elever over en årrække, begynder denne slags elever ifølge skolernes forstandere efterfølgende at komme af sig selv. Hvis det i starten var nødvendigt at alliere sig med fx UU-vejledere, oplever forstanderne at dette hen ad vejen bliver mindre relevant. På den måde bliver det at have FIE-elever en del af skolens identitet. De to forstandere forklarer hvordan de på hver sin måde har oplevet at deres skoles profil løbende har ændret sig:

Altså, vi har tradition for at have elever med anden kulturel baggrund. I de sidste 20 år har vi sædvanligvis haft en, to, tre eller fire med anden baggrund. Heriblandt mange vietnamesere. Det er en del af vores identitet som skole. Vi er vant til at have mange. Det er også en del af et kristent menneskesyn. Jeg ser rummelighed som stikord.

Det var egentlig en tilfældighed. Vi har ikke gjort noget specielt. Men siden vi for første gang havde fem piger, har vi haft syv-otte elever. Vi har ikke noget specielt materiale. Så dem der kommer, har en tilknytning, de har hørt om det. Vi holder en informationsaften hvor vi forklarer om krav og forventninger. Det er vigtigt at gøre klart for forældrene hvad vi kan og ikke kan. Det handler meget om deres indstilling til at tage imod. Vi er måske lidt firkantede, vi stiller krav. Efterskolen er en kasse man spiller inden for.

På disse to efterskoler oplever man altså at unge med FIE-baggrund søger om optagelse på skolen uden at skolen selv gør noget aktivt for at tiltrække dem. Skolerne peger på at de virkende mekanismer bag denne udvikling er at FIE-familier selv spreder budskabet om at efterskoleformen er et godt tilbud. Dermed peger interview med forældre, elever og skoler på at det har en betydning for rekrutteringen af FIE-elever at elevernes familier kender andre FIE-familier der har gode erfaringer med et efterskoleophold.

2.4 Konklusion og anbefalinger

Dette kapitel har sat fokus på nogle af de muligheder og barrierer efterskolerne står over for i deres arbejde med at rekruttere FIE-elever. Indledningsvist gør vi opmærksom på at man blandt de deltagende skoler kan spore to forskellige grundholdninger til det at rekruttere FIE-elever. Hvor nogle af skolerne vurderer at de har en samfundsmæssig og moralsk forpligtelse til at udøve altruistiske handlinger og hjælpe eleverne med at begå sig i en dansk kontekst, anlægger de øvrige skoler et andet syn på opgaven. De vurderer at det er vigtigt for skolens mangfoldighed at den kan rumme elever med forskellig baggrund. Som resten af rapporten belyser, har skolernes grundholdninger til det at have FIE-elever stor betydning for hvordan de generelt varetager opgaven. Primært handler det om hvor vidt skolerne anlægger et mangelsyn eller et ressourcensyn på eleverne. En anbefaling til efterskolerne er derfor at reflektere over hvilket syn de anlægger på deres elever, og at de som led i denne refleksion overvejer hvordan deres FIE-elever og skolen kan drage gensidig nytte af hinanden.

Den største udfordring i rekrutteringsarbejdet, konkluderer kapitlet, er at FIE-familier generelt har et meget begrænset kendskab til efterskoleformen. Derfor kræver det en stor indsats fra mange forskellige aktører at formidle hvad et efterskoleophold kan bidrage med i den enkelte elevs faglige og sociale udvikling. Her spiller UU-vejledere, Efterskoleforeningen og de enkelte efterskoler en central rolle. Fremadrettet kan efterskolerne derfor overveje om det kan være relevant for dem at indgå i et mere systematisk samarbejde med folkeskoler og UU-vejledere om at rekruttere elever. Set i lyset af familiernes begrænsede kendskab til efterskoleformen peger kapitlet på vigtig-

heden af at informere familierne grundigt om hvad en efterskole kan tilbyde. I den forbindelse ser skolens indledende relationsarbejde med familierne ud til at have en væsentlig betydning for om de beslutter at indskrive deres barn på en efterskole. Rapporten anbefaler derfor at Efterskoleforeningen sikrer videndeling mellem efterskoler om hvordan man i den indledende fase kan opbygge solide relationer til familierne som er præget af tillid. Noget andet der ser ud til at have stor betydning for familiernes overvejelser, er kommunikationen med og kendskabet til andre FIE-familier hvis barn har gået eller går på en efterskole. EVA ser det derfor som en oplagt mulighed at Efterskoleforeningen kan formidle kontakter så familier kan erfaringsudveksle om det at have et barn på efterskole. Rapporten peger på at det er svært for nogle elever at blive optaget på de efterskoler der umiddelbart fanger deres interesse. Dette hænger sammen med at ganske få efterskoler reserverer pladser til FIE-elever, og at der er flere års venteliste til særligt eftertragtede efterskoler, fx idrætsefterskoler. For at sikre FIE-elever bedre muligheder for at få plads på en skole vurderer man deres interesser, anbefaler rapporten at flere efterskoler reserverer pladser til FIE-elever. Endelig vidner interviewene om at det spiller en væsentlig rolle at familierne gennem stipendieordningen får hjælp til finansieringen af opholdet.

3 Modtagelse og fastholdelse

Hvis efterskolen har tosprogede elever, så er det endnu mere svært for dem end for danskerne. Det er mere arbejde for dem, så det ville være godt hvis lærerne kunne bruge lidt mere tid på dem end på de andre.

Forælderen som er citeret her, vurderer at det kræver noget særligt af FIE-elever at være på en efterskole. Derfor mener hun at det er nødvendigt at efterskolerne gør en ekstra indsats for at modtage og fastholde disse elever. Især handler det om at hjælpe dem med at blive en del af fællesskabet.

Dette kapitel har fokus på hvad efterskolerne gør for at fastholde FIE-elever. Kapitlet viser at de skoler der deltager i evalueringen, benytter sig af en række tiltag der har til formål at sikre at skolens FIE-elever trives og får et tilstrækkeligt udbytte af opholdet. Især benytter skolerne sig af udvidede kontaktlærerfunktioner og voksenmentorordninger for eleverne. Flere af skolerne tilbyder desuden ekstra undervisning i dansk eller undervisning i dansk som andetsprog.

Kapitlet peger indledningsvist på at den enkelte FIE-elevs rolle i fællesskabet har en afgørende betydning for hvordan han eller hun oplever efterskoleopholdet. Som det fremgik af forrige kapitel, kan man blandt de deltagende efterskoler spore to forskellige grundholdninger til det at have FIE-elever på skolen. Hvor tre af skolerne giver udtryk for at de ser det som deres opgave at hjælpe med at integrere eleverne i det danske samfund, giver de øvrige skoler udtryk for at eleverne bidrager til skolens mangfoldighed. Skolernes grundholdninger til det at have FIE-elever afspejler sig i deres syn på fællesskabet enten som noget man skal lære at begå sig i, eller som noget alle elever skal være med til at udvikle.

3.1 Fællesskabets betydning for fastholdelse

Når det handler om hvad en efterskole særligt kan bidrage med i forhold til FIE-elever, henviser forstandere og lærere til en af efterskolernes kerneydelser – nemlig at gøre eleverne til en del af et forpligtende fællesskab. På en efterskole får alle elever mulighed for at blive en del af skolens fællesskab, vurderer forstandere og lærere, og det er godt både for den enkelte FIE-elev og for skolen. I overensstemmelse med disse vurderinger svarer 87 % af de efterskoleforstandere der deltog i EVA's spørgeskemaundersøgelse, at de i mindre grad eller slet ikke vurderer at det er vanskeligt at inkludere FIE-elever i skolens sociale liv.

Men når vi spørger eleverne, deler opfattelserne sig i to. Hvor nogle elever glæder sig over at have opbygget gode venskaber og over at være en del af efterskolens sociale liv, forklarer andre elever at det ikke altid er let at blive en del af efterskolens fællesskab, for det er i høj grad et fællesskab de skal lære at begå sig i. Ellers bliver de let ekskluderet, og så er det svært at være på skolen.

Som beskrevet i kapitel 2 har vi iagttaget forskellige grundholdninger til det at have FIE-elever på skolen. Disse grundholdninger afspejler sig i skolernes forskellige tilgange til hvad der har betydning når man skal modtage og fastholde eleverne. På nogle efterskoler vurderer forstandere og lærere at viden om det danske samfund og viden om danske samværsformer er med til at skabe viden om det fællesskab FIE-elever skal lære at være en del af. På de øvrige skoler forsøger man i højere grad at fastholde FIE-elever ved at tydeliggøre hele elevgruppens mangfoldighed og fremme accepten og forståelsen af hinanden sådan at eleverne naturligt danner et inkluderende fællesskab. I det følgende præsenterer vi de to tilgange vi har sporet i interviewene.

Skolens integrationsarbejde som indgang til fællesskabet

På nogle efterskoler ses efterskolen og det fællesskab den tilbyder, som en oplagt ramme for at skabe viden om det danske sprog, den danske kultur og de danske, kristne værdier. For disse efterskoler er det vigtigt at FIE-eleverne i løbet af et efterskoleophold lærer om det danske samfund og tilegner sig kulturen, for herigennem får de adgang til fællesskabet. En del af modtagelses- og fastholdelsesstrategien på disse skoler er derfor at indføre eleverne i danske værdier og traditioner, blandt andet fordi skolerne mener at det vil være lettere for eleverne at være på skolen hvis de forstår den kultur de er en del af. På disse skoler kan en indføring i dansk kultur altså ses som en del af fastholdelsesstrategien – for gennem den danske kultur bliver man en del af fællesskabet.

Det betyder at kirkegang, bibelstudier osv. er en fast del af hverdagen, også for de muslimske elever. Samtidig lægger skolerne vægt på at respektere elevernes religiøse overbevisning, hvilket betyder at skolerne blandt andet serverer særlig mad til fx muslimske elever, og at eleverne får mulighed for at overholde ramadanen. På spørgsmålet om om skolerne ud over at respektere elevernes forskellige religiøse overbevisninger gør noget særligt for at modtage og fastholde FIE-elever, svarer en efterskole at den er særligt opmærksom på at støtte eleverne i deres sproglige udvikling. Efterskoleforstanderen vurderer at et begrænset kendskab til det danske sprog vil virke som en hæmsko for elevens muligheder for at blive en del af efterskolens fællesskab, og forklarer derfor hvordan skolen med især én elev har arbejdet med betydningen af sarkasme:

Der var en konflikt med [en FIE-elev] der i starten ikke forstod sarkasme og ironi. Jeg prøvede at forklare ham at "de er ikke efter dig, men de vil lave sjov". Han har et sprogligt problem, han tager ordene for pålydende. Det har vi brugt meget tid på at snakke om.

Tanken om at man skal hjælpe eleverne med at få styr på specifikke kulturelle og sproglige problemer og mangler for at de kan begå sig i en dansk kontekst, går igen i flere interview. For flere skoler er det ud fra den betragtning vigtigt at der ikke er for mange FIE-elever på skolen, da skolerne har en forventning om at dette vil have en negativ betydning for elevernes sproglige udvikling. Det der derimod opleves som afgørende for elevernes udbytte, er at de lever i et "næsten kun dansk miljø", som en viceforstander udtrykker det:

Den væsentligste indsats er den kammeraterne gør. De tilbringer al deres tid sammen med dem. De lever næsten kun i et dansk miljø. Det er den afgørende indsats. Så lægger vi lidt til med mad, ekstra dansk osv. Og så laver vi noget samfundsrelateret.

Det betyder blandt andet også at nogle efterskoler ikke ønsker at have mange elever med samme modersmål, og at man opfordrer FIE-elever til kun at tale dansk og ikke være for meget sammen med hinanden.

At det til tider kan være vanskeligt for FIE-elever at blive en del af efterskolens fællesskab, kommer til udtryk i et interview med elever der går på skoler der anser tilegnelsen af viden om dansk kultur som en vigtig forudsætning for at indgå i fællesskabet. En elev siger blandt andet om det at være på efterskole at "det er svært, faktisk". Eleverne forklarer at deres begrænsede kendskab til den danske kultur kan gøre et efterskoleophold vanskeligt fordi de ikke har tilstrækkeligt kendskab til den kultur de er kommet ind i. Nogle elever oplever at det er tydeligt at de er anderledes end andre, og at denne anderledeshed ikke accepteres fuldt ud. En anden elev forklarer blandt andet at "der hvor jeg boede [før], var man sammen med dem der var. Hvis de ikke var som en selv, var det fint nok. Vi kender slet ikke noget til den kultur vi er kommet ind i".

For nogle af de interviewede elever danner efterskolen altså ikke rammen om et fællesskab som de naturligt kan blive en del af. Derimod giver eleverne udtryk for at det kræver noget ekstra af dem at komme ind i fællesskabet – blandt andet at de får et grundlæggende kendskab til de sociale spilleregler. Eleverne efterlyser at der på efterskolen er større fokus på at hjælpe dem med at begå sig i den særlige efterskolekultur og den danske kultur og på de forskelle der er mellem den kultur de selv kommer fra og kender, og den danske.

Skolens mangfoldighed som grundlag for fællesskabet

På de øvrige tre skoler kommer en række andre holdninger til udtryk i interviewene. En lærer vurderer at det netop kan være vanskeligt at være på skolen som FIE-elev hvis skolen hele tiden stiller krav om at man skal "være dansk". En del af efterskolens arbejde er derfor at nedbryde denne forestilling. Man skal kunne være på efterskolen selvom man ikke er dansk:

Det er svært fordi de skal være her 24 timer i døgnet, det er nemmere derhjemme for der skal de kun være danske et par timer i skolen. De tosprogede elever skal opleve at der er plads til at være sig selv, de skal opleve at blive mødt med respekt og forståelse, og de skal lære at vise andre det samme.

En forstander giver udtryk for det samme og understreger at skolen ønsker at se på sine FIE-elever som enkeltelever og ikke som en særlig gruppe. Derfor er det irrelevant om en gruppe fra Ghana finder sammen, ligesom det også er underordnet om elevgruppen fra Frederikshavn finder sammen:

Og så kan man gå og tænke i hverdagen: "Hvorfor snakker de ikke mere sammen på kryds og tværs?" Men de skal have lov til at snakke med dem de har lyst til. Der sidder jo også seks frederikshavnere og snakker sammen. Det ser vi bare ikke.

På nogle efterskoler ser man efterskolen som en oplagt ramme for at skabe en større forståelse af andre kulturer, værdier og levemåder. Det at have FIE-elever på skolen opleves som udbytterigt både for de pågældende elever og for de etnisk danske elever, og målet om at skabe inklusion og mangfoldighed er en af hovedtankerne bag efterskolelivet. Her er man typisk optaget af at vise den mangfoldighed og forskellighed der er blandt skolens elever, og det er også herigennem man søger at sikre FIE-elevens inddragelse i fællesskabet og dermed også deres fastholdelse. Samtidig har man fokus på at eleverne har behov for særlig støtte, fx andetsprogs-pædagogisk bistand og løbende kommunikation med forældrene.

På nogle skoler kommer forestillingen om at det kræver noget særligt af skolen at optage FIE-elever, tydeligt til udtryk gennem særlige aktiviteter der er knyttet til modtagelsen af eleverne. Her gør man blandt andet noget særligt ud af præsentationen af netop disse elever. På en skole får FIE-elever blandt andet mulighed for at fortælle om fx deres opvækst og vej til Danmark. Ved hjælp af en PowerPoint-præsentation med billeder og/eller tekst lader man eleverne fortælle deres ofte barske historier, blandt andet for at skabe en større forståelse blandt de øvrige elever. Forstanderen kalder denne tradition for en kulturmiddag der er med til at tydeliggøre over for samtlige af skolens elever at de alle kommer med forskellige erfaringer og forudsætninger. Forstanderen siger blandt andet:

Det er en gyser, der er så mange historier. Der er stille til middagsmaden bagefter, alle sidder lige og vender deres verdensbillede inde i sig selv. Så tænker man: "Nå, så skal jeg nok ikke tænke sådan om hende alligevel." Det tror jeg er en styrke.

Generelt har skolerne ikke iværksat særlige aktiviteter der specifikt er forbundet med modtagelsen af FIE-elever. Derimod anser man arbejdet med at sikre at eleverne får forståelse for og viden om hinanden som en forudsætning for det gode efterskoleophold. Som det fremgår af det følgende citat, mener en forstander at det særlige ved efterskolen netop er at man kan lære både om sig selv og om andre, og at efterskoleformen derfor også danner en perfekt ramme om inklusion:

Efterskolen er skabt til at forene folk, derfor må vi lave en ny medborgerskabsforståelse der er politisk og demokratisk, men ikke kulturel eller religiøs (...). Det er en opgave som alle har. Hvordan lærer vi os selv og hinanden at være frimodige mennesker der kan forbinde os i forpligtende fællesskaber? Og der er efterskolen genial.

På denne efterskole anser man skolens grundtanke om at skabe forpligtende fællesskaber som afgørende for at fastholde FIE-elever. Derudover har skolen ikke tidligere gjort noget særligt for at fastholde FIE-elever. Da skolen dog har oplevet et stort frafald blandt netop FIE-elever, er den i

løbet af det seneste år begyndt at iværksætte særlige aktiviteter for både at modtage og at fastholde FIE-elever. Skolen har derved erkendt at fastholdelsen kræver særlige aktiviteter, en erkendelse der bekræfter forælders udsagn om at det kræver noget særligt af skolen at have FIE-elever.

De to forståelser der er præsenteret i dette afsnit, understreger den forskellighed der er i skolerens overvejelser om det at have FIE-elever, og de overvejelser skolerne gør sig om modtagelse og fastholdelse. Afsnittet indikerer at det er nødvendigt at efterskolerne forholder sig til hvordan de vil sikre elevernes adgang til fællesskabet. For det kræver noget særligt at blive en del af et fællesskab som man måske i udgangspunktet ikke føler sig som en del af.

3.2 Behovet for særlige fastholdelsestiltag

Af kapitel 2 fremgår det at det er svært at rekruttere FIE-elever til efterskolen. Til gengæld oplyser Efterskoleforeningen at der er et mindre frafald blandt FIE-elever på stipendieordning end blandt efterskoleelever generelt⁴, og at frafaldet er reduceret fra skoleåret 2008/09 til 2009/10. I skoleåret 2008/09 afbrød 10 FIE-elever omfattet af stipendieordningen deres efterskoleophold, hvilket udgør 14 % af de 69 FIE-elever der påbegyndte et efterskoleophold. Til sammenligning afbrød 15 % af samtlige efterskoleelever i Danmark deres ophold i 2008/09. Andelen af FIE-elever på stipendieordning der afbrød et efterskoleophold, er dermed et procentpoint mindre end andelen blandt samtlige efterskoleelever der afbrød deres ophold. I skoleåret 2009/10 blev 128 FIE-elever optaget på en efterskole og omfattet af stipendieordningen. Af disse elever er 9 elever faldet fra, hvilket udgør 7 % af de optagede FIE-elever. Dvs. at frafaldet blandt FIE-elever på stipendieordning er halveret i indeværende skoleår.

På flere af de besøgte skoler oplever man i overensstemmelse med Efterskoleforeningens opgørelse ikke at det er vanskeligt at fastholde FIE-elever. Som forklaring på dette fortæller en formand at det for nogle elever på efterskolen er en luksus at leve et efterskoleliv, netop fordi de er på stipendieordning. Blandt andet fordi de kommer fra familier hvor det ikke altid har været en selvfølge at der kom mad på bordet:

Som en pige hun sagde den anden dag: "Danskerne har store problemer ...", og så griner hun. Og det er rigtigt, man kan godt nogle gange tænke: "Hvad er lige perspektivet i de her problemstillinger?" De kommer med nogle andre overvejelser om livet. Det handler om overlevelse. Maden står på bordet, der er varmt. "Jeg bliver hér," tænker de.

Enkelte af de deltagende efterskoler har oplevet at en stor del af FIE-eleverne er faldet fra. Umiddelbart vurderer disse efterskoler ikke at frafaldet har noget specifikt med de pågældende efterskoler at gøre, men alligevel har det givet anledning til at de har iværksat særlige fastholdelsestiltag.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at 71 % af efterskolerne benytter sig af særlige fastholdelsestiltag for at fastholde FIE-elever. Brugen af udvidet kontaktlærerfunktion er det fastholdelsestiltag som flest efterskoler benytter sig af, og 54 % af de adspurgte efterskoler svarer at de vil benytte sig af dette fastholdelsestiltag i skoleåret 2009/10. Herudover svarer 44 % af skolerne at de vil benytte sig af særlige undervisningsmaterialer til FIE-elever. 25 % af skolerne vil benytte sig af voksenmentorordninger, mens 22 % anser uddannelse og/eller efteruddannelse af skolens medarbejdere i dansk som andetsprog som et tiltag der vil være med til at fastholde skolens FIE-elever.

⁴ Inklusive FIE-elever der ikke er omfattet af stipendieordningen.

Tabel 3**Har/vil din skole anvende et eller flere af følgende tiltag i skoleåret 2008/09 og skoleåret 2009/10 for at fastholde elever med flygtninge-, indvandrere- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande?**

Voksenmentorordning (n = 73)	25 %
Udvidet kontaktlærerfunktion (n = 80)	54 %
Undervisningsmaterialer specifikt rettet mod undervisning i dansk som andetsprog (n = 75)	44 %
Uddannelse og/eller efteruddannelse af skolens medarbejdere i dansk som andetsprog (n = 74)	22 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere.

Note: Respondenterne havde mulighed for at afgive flere svar. Derfor summerer kolonnen op til mere end 100 %.

I det følgende afsnit beskriver vi hvilke erfaringer de deltagende skoler har gjort sig med disse typer af fastholdelsestiltag.

Udvidet kontaktlærerfunktion

Som spørgeskemaundersøgelsen viser, anvender en stor del af de besøgte skoler udvidet kontaktlærerfunktion⁵. Der er dog forskel på hvordan man på de enkelte skoler har tilrettelagt denne ordning. Igen har det betydning om kontaktlæreren opgave er at gøre noget særligt for at hjælpe eleven med at få en tilstrækkelig stor viden om dansk kultur til at kunne begå sig på skolen og i samfundet, eller om kontaktlæreren i højere grad har fokus på elevens almene trivsel på skolen.

På en efterskole forklarer forstanderen at kontaktlæreren har en vigtig funktion fordi hun er med til at skabe tryghed for FIE-eleverne. Denne efterskole har organiseret kontaktlærerfunktionen sådan at kontaktlæreren har ansvaret for at undervise den pågældende elev i dansk som andetsprog såvel som ansvaret for at eleven udvikler sit kendskab til dansk kultur og til det danske samfund. I de fag eller timer hvor kontaktlæreren vurderer at undervisningen vil være for vanskelig at følge, gennemfører han eller hun særlige aktiviteter med den pågældende FIE-elev. I den forbindelse har kontaktlæreren overvejet hvilke typer af aktiviteter der vil være relevante, og har forholdt sig til at det skal være både sprogligt og kulturelt tilgængeligt for eleven.

Han ville så gerne til Odense. For han ville så gerne over og se H.C. Andersen-museet. Så vi tog toget til Odense og var på museum og muntrede os der. Og gik rundt i byen. Og det var alle tiders dag. Det var så stort for ham. Så har jeg fundet bøger til ham nu der skal ramme ham. Det skal ikke være for barnligt, men omvendt heller ikke for svært at læse. Så der bruger vi også H.C. Andersen-bøger. Han suger til sig.

På flere skoler er det dansk som andetsprog-læreren der varetager kontaktlærerfunktionen, og på flere skoler består funktionen som kontaktlærer ikke blot i at være en særlig person eleven kan henvende sig til efter behov. Flere kontaktpersoner forstår også deres funktion som en slags kulturformidlere der skal indføre FIE-elever i den danske kultur og de danske værdier. På andre skoler fungerer kontaktlæreren som en slags mentor som eleverne kan spejle sig i. Det betyder at man på flere skoler gør sig mange overvejelser over hvem der skal varetage funktionen som kontaktlærer. Blandt andet forklarer flere efterskoler at det kræver nogle særlige personlige kompetencer at varetage denne rolle. Generelt har efterskolerne svært ved at sætte ord på hvilke typer af kompetencer der kræves af en kontaktlærer, men fælles for skolerne er at de understreger at det handler om menneskelige kvaliteter. På flere skoler er det dansk som andetsprog-læreren der varetager denne funktion. På andre skoler som ikke har en dansk som andetsprog-lærer, er det fx specialundervisningslæreren der varetager kontaktlærerfunktionen. På to af skolerne har man valgt at brede kontaktlærerfunktionen ud på flere af skolens lærere, blandt andet for at matche de enkelte elever og lærere så de fx har fælles interesser og styrker. Om dette valg siger en lærer:

⁵ På flere af skolerne anvender de betegnelserne kontaktlærer og mentor i flæng, og derfor behandler vi begge tiltag under betegnelsen kontaktlærer.

Vi tænker ekstra meget på valg af kontaktlærer. Fx [en FIE-elev] som er meget fysisk aktiv, har fået en lærer der også er meget aktiv og desuden er en mand. [En anden FIE-elev] der er akademisk, har [en anden lærer], og de spiller begge musik. Han har ikke nogen far i Danmark, så derfor har han fået en mandlig kontaktlærer. [En tredje FIE-elev] som har problemer derhjemme, har fået en kvindelig kontaktlærer der har lidt forståelse for de her ting. De lærere får hver en time om ugen til at få ringet hjem, få fulgt op på nogle ting i hverdagen, få skabt en forforståelse. Det tænker vi bevidst over. Der er sat timer af. Der er nogle ekstra opgaver.

For nogle af efterskolerne består kontaktlærerens arbejde blandt andet i at tale med FIE-elever om de kulturelle forskelle der er mellem efterskolen, og det liv mange af dem lever hjemme i deres familier. Dette arbejde beskrives af en efterskole som relationsarbejde. Årsagen til at man på denne efterskole har valgt at gøre meget ud af dette relationsarbejde, er at man tidligere har haft et stort frafald blandt FIE-elever. Et frafald som man netop mener skyldtes kulturelle forskelle. En lærer siger:

Relationsarbejde! Nogle ting er sværere for dem. De har brug for gode kontaktlærere, relationen til kontaktlæreren kan få en til at holde ved. Det gør også at man har fornemmelse af hvad der er svært, så man kan tage fat i eleverne, give dem en forforståelse omkring kommende arrangementer. Så de ikke hele tiden føler de er bagud i forhold til at forstå ting. Fornemmelse af deres identitetskriser, splittet kulturel kontekst (...).

Og forstanderen fra samme skole fortsætter:

For alle elever handler det om at sende det signal at man ser eleven, og at han eller hun er velkommen (...). Det handler om autenticitet, om at være til rådighed. For drenge handler det om rollemodeller, de skal have nogle at se op til, fx via sport. Det er også en samtale: "Lad mig være ligesom dig ...". Det handler om at turde en aften sætte sig hen til eleven og spørge ind til hvordan det går, turde være parat også til et svar om at det går helt ad helvede til.

Denne og flere andre skoler identificerer på denne måde kontaktlæreren som den person der kan bygge bro mellem to meget forskellige verdener. Og netop af den grund er det ofte ikke tilfældigt hvilken lærer der skal varetage kontaktlærerrollen.

På de fleste efterskoler forklarer kontaktlæreren at funktionen som kontaktlærer også indebærer en særlig kontakt til elevens forældre, og flere efterskoler understreger at kontakten til forældrene har betydning i forhold til mulighederne for at fastholde eleverne på skolerne. En kontaktlærer forklarer at han ikke kun ser det som sin rolle at skabe tryghed for eleven, men at det i lige så høj grad handler om at skabe tryghed for forældrene. Han ser det blandt andet som en af sine vigtigste opgaver at sikre en løbende dialog med moren til den FIE-elev som han er kontaktlærer for. Han fortæller at han ved at det har været et meget stort skridt for pigens mor at tillade pigens at være væk fra hjemmet. Han har derfor gjort det til en vane at ringe til moren en gang om ugen for at give hende indblik i pigens liv på efterskolen, give eksempler på hvordan pigens deltager i skolens aktiviteter, og dermed forsikre moren om at skolens personale tager hånd om pigens trivsel. Det er vigtigt, som denne lærer også understreger, at have et særligt fokus på disse forældre når forældrene deltager i større arrangementer på skolen. Det er vigtigt at man kommer hen til dem og sikrer sig at de forstår hvad arrangementet går ud på, så de kan tage del i de fælles aktiviteter.

Om sine overvejelser om funktionen som kontaktlærer forklarer en lærer på en anden efterskole at hun tænkte "meget over hvordan jeg kan komme i kontakt med familien".

Fælles for de skoler der deltager i evalueringen, er at de er bevidste om kommunikationen med forældrene og om at det for mange forældre er vigtigt at være i tæt kontakt med efterskolens ledere eller lærere:

Vi låner deres børn og inviterer dem indenfor. Og så skal vi være gode til også at komme ind i deres hjem. De personlige relationer til forældrene er vigtige. Især for elevernes skyld.

En mor understreger betydningen af den information hun har fået fra skolen, fordi den overbeviser hende om at hendes datter har det godt, og at skolen er et godt og ordentligt sted:

Der er altid breve og e-mails fra forstanderen og fra lærerne. Der er noget ekstra undervisning. Der er også noget information omkring hvornår vi kan besøge ham, og hvornår han kan komme hjem i weekenden. De informerer meget.

Undervisningsmaterialer der særligt retter sig mod undervisningen af tosprogede elever

Et andet fastholdelsestiltag som flere efterskoler anvender, er brugen af særlige undervisningsmaterialer. Flere lærere er opmærksomme på at anvende undervisningsmaterialer der er sprogligt tilgængelige for FIE-elever. Konsekvensen af dette er at der til FIE-elever ofte bruges undervisningsmaterialer som er beregnet til lavere klassetrin. Enkelte lærere forklarer at de også er opmærksomme på at anvende undervisningsmaterialer der er kulturelt tilgængelige, enten fordi de handler om en kultur eleverne kan genkende, eller om en kultur eleverne skal lære noget om. Blandt andet fortæller en lærer at hun anvender H.C. Andersen-eventyr i undervisningen fordi en elev har vist en særlig interesse for netop disse eventyr.

På flere skoler er man samtidig optaget af at undervisningsmaterialet skal lære eleverne om det danske samfund, herunder om samfundsmæssige og politiske forhold i landet. På nogle skoler ses undervisningen i dansk som andetsprog derfor også som undervisning i samfundsfag. Her forklarer en lærer hvad denne undervisning typisk omhandler:

Jeg har brugt Demokratiske øjebliksbilleder. Der er nogle nedslag i historien. Det kan fx handle om at vente barn, folkeafstemning osv. På den måde bliver der mulighed for at springe op på et rigtigt samfundsfagniveau. Så snakker vi om politikere og lærer lidt om partierne. Det bliver dog ikke en gennemgang af ideologier.

I tilknytning til dette forklarer flere lærere at de i dansk som andetsprog-undervisningen ofte beskæftiger sig med hvordan man begår sig i dagligdagen. Dette gør sig dog primært gældende for de FIE-elever som kun har været i landet i få år. Lærerne ser det som en vigtig del af deres opgave at lære eleverne hvordan man sender postkort, hvordan man køber busbilletter, hvordan man tager bus og tog osv. Om dette siger en lærer:

Det handler om mange ting. De har altid en masse spørgsmål om dagligdagen. Almindelig forståelse af hvad der sker rundt omkring dem. Vi arbejder med grammatik, lektiehjælp, læsning, skrivning. Så har vi noget der hedder praktisk integration: Hvordan gør man når man skal sende et brev? Eller ting der skal til når man skal være i samfundet. Det handler også rigtig meget om forståelsen af ord. Hvad er forskellen på at elske og at holde af?

Flere elever og lærere giver netop udtryk for at det er svært for dem at finde undervisningsmaterialer der er både alderssvarende og sprogligt tilgængelige for eleverne. Her peger evalueringen på at skolerne med fordel kan anvende materialer der er særligt udviklet til undervisningen i dansk som andetsprog.

Undervisning i dansk som andetsprog

Af loven om frie kostskoler, § 2,⁶ fremgår det at skoler der optager undervisningspligtige elever i henhold til folkeskoleloven, skal tilbyde eleverne den undervisning der almindeligvis kræves i folkeskolen. Medmindre disse skoler selv har formuleret mål for undervisningen, gælder de trin- og slutmål (Fælles Mål) der er fastsat for undervisningen i folkeskolen. Det betyder at efterskoler der optager FIE-elever der har behov for supplerende undervisning i dansk som andetsprog, skal tilbyde disse elever undervisning i dansk som andetsprog. Og lærerne der varetager undervisningen, skal være særligt kvalificerede til at løse opgaven. Flere af de efterskoler der deltager i evalueringen, tilbyder ifølge deres indholdsplan dansk som andetsprog. Dermed modtager de en til-

⁶ <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=126572>

lægstakst der kompenserer for deres udgifter i forbindelse med opgaven. Alligevel tyder interviewene på at skolerne kun delvist lever op til deres andetsprogs pædagogiske forpligtelser over for deres FIE-elever.

Generelt giver efterskolerne udtryk for at de har vanskeligt ved at rekruttere undervisere med linjefag i dansk som andetsprog, fordi de samtidig skal prioritere at finde lærere der fx har linjefag i tysk eller naturfag. Derfor varetages undervisningen i dansk som andetsprog ofte enten af lærere med kendskab til specialundervisning eller af skolens dansklærere. Dette opleves som utilfredsstillende på flere af skolerne, blandt andet fordi forstandere og lærere vurderer at undervisningens tilrettelæggelse og indholdet i undervisningen ikke er så kvalificeret som de kunne ønske sig. At undervisningen i dansk som andetsprog ikke altid opleves som særligt kvalificeret, udtrykker enkelte elever også:

Det er først nu vi starter [med at have dansk som andetsprog]. Fordi vi selv har sagt det.

De tager det ikke seriøst. Nogle gange kommer de ikke.

Den de har sat til det, er ikke den stærkeste fagligt. Vi skulle være på ekstra dansk. Det var fair nok, men så kom hun ikke, så vi spillede bare fodbold eller holdt fri hver gang vi skulle have ekstra dansk.

Som eleverne her forklarer, tilbydes undervisningen i dansk som andetsprog ofte blot som ekstra undervisning i dansk. Undervisningen har altså ikke nødvendigvis et særligt andetsprogs pædagogisk fokus. Flere skoler udtrykker netop derfor et ønske om at lade deres lærere efteruddanne. Dog understreger en lærer at man med disse efteruddannelser ikke ønsker at fratage skolens øvrige lærere kontakten med FIE-elever, men at ansvaret for at fastholde FIE-elever fortsat skal vedrøre samtlige lærere på skolen. Blandt andet fordi man mener at det vil være med til at stigmatisere gruppen af FIE-elever hvis alene dansk-som-andetsproglæreren varetager kontakten. Om dette siger en lærer:

Det er dobbelt. For vi har afsat penge til at folk kan få en diplomuddannelse i tosprogethed. Men vi vil ikke have kasketter på, for i det øjeblik man siger at "så må du over og snakke med indvandrerkonsulenten", så er man igen stigmatiseret.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at 16 % af de adspurgte efterskoleforstandere har en eller to lærere med linjefag i dansk som andetsprog. På 16 % af efterskolerne har mindst én af lærerne en grundlæggende uddannelse i dansk som andetsprog, og på 4 % af efterskolerne har en eller to af lærerne en diplomuddannelse i dansk som andetsprog. Samlet har 36 % af de efterskoler der har FIE-elever på skolen, lærere der har fuldført en linjefags- eller efteruddannelse i dansk som andetsprog. Tabel 4 viser fordelingen på forskellige uddannelser.

Tabel 4
Hvor mange undervisere i dansk som andetsprog har fuldført følgende uddannelser eller efteruddannelser?

Uddannelse	Én lærer på skolen har gennemført uddannelsen	Mindst to lærere på skolen har gennemført uddannelsen
Den grundlæggende efteruddannelse i dansk som andetsprog (n = 79)	13 %	3 %
Linjefag i dansk som andetsprog (n = 80)	11 %	5 %
Diplomuddannelse i dansk som andet-sprog (n = 76)	3 %	1 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere.

Skolerne der indgår i spørgeskemaundersøgelsen, organiserer deres undervisning i dansk som andetsprog på forskellige måder. Hyppigst svarer skolerne (42 %) at de i høj grad eller i nogen grad organiserer undervisningen på den måde at skolerne tilbyder FIE-elever ekstra undervisning i dansk hvor der ikke reelt er tale om undervisning i dansk som andetsprog. At dette er den mest

almindelige måde at organisere undervisningen på, kan netop hænge sammen med det forhold der fremgår af tabel 4, nemlig at 64 % af de efterskoler der har FIE-elever, ikke har lærere der har en dansk som andetsprog-uddannelse. Næsten lige så hyppigt svarer skolerne at de i høj grad eller i nogen grad organiserer den supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for klassen (36 %) eller uden for den almindelige undervisningstid (35 %). 33 % af skolerne svarer at undervisningen i dansk som andetsprog er en integreret del af den almindelige klasseundervisning, og 32 % af skolerne svarer at de i høj grad eller i nogen grad varetager undervisningen i dansk som andetsprog ved at tilknytte en ekstra lærer til undervisningen. Dette fremgår af tabel 5.

Tabel 5
På hvilke måder og i hvilken grad organiseres undervisningen i dansk som andetsprog på din skole?

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Undervisningen i dansk som andetsprog er en integreret del af den almindelige klasseundervisning (n = 84)	8 %	25 %	24 %	43 %
Der tilbydes undervisning i ekstra dansk til elever med behov, men uden at der er tale om dansk som andetsprog (n = 81)	28 %	14 %	21 %	37 %
Der tilknyttes en ekstra lærer til undervisningen (n = 78)	13 %	19 %	15 %	53 %
Der gives supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for den almindelige undervisningstid (n = 84)	19 %	16 %	17 %	49 %
Der gives supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for klassen i den almindelige undervisningstid (n = 84)	19 %	17 %	11 %	54 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt efterskoleforstandere.

Evalueringen peger på at efterskolernes undervisning i dansk som andetsprog kun delvist lever op til sine forpligtelser. 64 % af skolerne har ikke ansat lærere der har en formel uddannelse eller efteruddannelse i andetsprogspædagogik, og i flere tilfælde skelner skolerne ikke mellem ekstra danskundervisning og undervisning i dansk som andetsprog.

3.3 Konklusion og anbefalinger

Dette kapitel viser at frafaldet blandt FIE-elever omfattet af stipendieordningen er væsentligt mindre end blandt efterskoleelever generelt. Skolerne er altså gode til at fastholde netop disse elever, hvilket der kan være flere forskellige forklaringer på. Kapitlet peger desuden på at efterskolerne enstemmigt påpeger at efterskoleformen lægger naturligt op til at eleverne indgår i et forpligtende fællesskab, og at fællesskabet knytter eleverne til skolen. Men efterskolerne giver samtidig udtryk for forskellige holdninger til hvordan dette fællesskab bliver til, og hvad der skal til for at man bliver en del af det. På nogle af skolerne giver lærere og forstandere udtryk for at de ser integrationsarbejdet som en metode til at sikre at eleverne kan blive optaget i fællesskabet. Ved at lære eleverne hvordan de skal begå sig i en dansk kontekst, vurderer disse skoler at de hjælper eleverne med at blive en del af skolens fællesskab. På de øvrige skoler lægger forstandere og lærere i højere grad vægt på at skolens elever skaber et fællesskab i takt med at de lærer hinanden at kende og får nogle fælles oplevelser. Flere elever understreger at det kan være rigtig svært at blive en del af fællesskabet, og i flere tilfælde giver elever udtryk for at efterskolens betoning af fællesskabet får dem til at føle sig udenfor. Kapitlet peger på at det er nødvendigt at efterskolerne forholder sig til hvad der konstituerer fællesskabet på netop deres skole, og hvordan de vil sikre at alle elever har mulighed for at præge fællesskabets form og indhold.

Interviewene med elever tyder på at de oplever at det især i starten af skoleåret kræver noget særligt af skolen for at de skal komme til at føle sig godt tilpas. I denne periode ser det ud til at kontaktlærere og mentorer spiller en væsentlig rolle. Dels oparbejder de en særlig relation til ele-

verne, dels sikrer de sig at samarbejdet med forældrene er præget af tillid ved at sørge for løbende kontakt med dem. Rapporten peger på at flere skoler har gjort sig særligt gode erfaringer med at gøre et grundigt forarbejde for at sikre et særligt interessefællesskab mellem kontaktlærer og elev. Efterskoleforeningen kan med fordel anbefale andre efterskoler at være særligt reflekterede i deres valg af kontaktpersoner til FIE-elever.

Rapporten peger på at undervisningen i dansk som andetsprog bør professionaliseres. Flere elever og lærere giver udtryk for at det er svært for dem at finde undervisningsmaterialer der er både alderssvarende og sprogligt tilgængelige for eleverne. Dette forhold kan netop hænge sammen med at de lærere der underviser eleverne i dansk som andetsprog, ikke nødvendigvis har et andetsprogpædagogisk fokus når de underviser. Her peger evalueringen på at skolerne med fordel kan bruge materialer der er særligt udviklet til undervisningen i dansk som andetsprog. En stor del af den undervisning skolerne tilbyder FIE-elever, er ekstra undervisning i dansk, men denne form for undervisning og de materialer der er tilknyttet undervisningen, indebærer ikke nødvendigvis et andetsprogpædagogisk fokus der kan styrke elevernes dansksproglige kompetencer og forståelse af fagene. De efterskoler der har FIE-elever der er omfattet af stipendieordningen, er ifølge Efterskoleforeningen forpligtet til at tilbyde eleverne reel undervisning i dansk som andetsprog. Rapporten anbefaler derfor at efterskolerne ansætter lærere med en uddannelse i dansk som andetsprog eller efteruddanner de lærere som allerede er på skolerne.

4 Elevernes personlige, sociale og faglige udbytte af et efterskoleophold

Vores skoleform kan noget helt særligt. Når nogle af vores elever kommer tilbage og fortæller om lektiepres i gymnasiet, så snakker de om at på efterskolen lærte de noget andet om tilværelsen. Man tror på at man også kan klare gymnasiet når man har klaret nogle andre ting. De får prøvet nogle sider af sig selv som de ikke vidste at de havde godt af at blive udfordret på. Det tager de med sig videre. Men det er også det boglige. Og relationen. For nogle er det en åbenbaring eller en forskrækkelse at der gemmer sig et menneske bag lærerrollen, en der brænder for noget, så er kanalen tunet ind. Nogle begynder at brænde for fysik fordi relationen til læreren var der.

Som denne forstander beskriver, er udbyttet af et efterskoleophold rigt og mangesidet. På efterskolen styrkes man ikke blot fagligt. Man styrkes også personligt og socialt. Et efterskoleophold kan ifølge skoler, elever og forældre derfor styrke FIE-elevens mulighed for at gennemføre en ungdomsuddannelse.

Dette kapitel belyser hvad de elever der deltager i evalueringen, identificerer som deres primære udbytte af et efterskoleophold. Afsnittet viser at et efterskoleophold overordnet set har væsentlig betydning for både deres faglige og deres sociale udvikling. Eleverne udvikler sig socialt og personligt og oplever at de bliver mere modne, mere selvsikre og mere modige. En række elever udtaler også at et efterskoleophold gør dem mere danske. Ikke blot fordi de bliver bedre til det danske sprog, men også fordi de lærer om danske værdier, traditioner og samværsformer. Endelig vurderer eleverne at de bliver styrket fagligt, hvilket ifølge både elever, lærere og forældre hænger sammen med at de er blevet bedre til dansk. Hvad angår det sidste punkt, påpeger evalueringen at det er vigtigt at skolerne er opmærksomme på at skelne mellem dansk som hverdagsprog og dansk som skolesprog. For hvis man vil øge elevernes chancelighed i forhold til at gennemføre en ungdomsuddannelse, er det ikke tilstrækkeligt at styrke deres hverdagsprog. Elevernes faglige begrebsbrug, brug af udtryk og genreforståelse skal udvikles ved at lærerne hele tiden anlægger et sprogpædagogisk fokus på undervisningen.

4.1 Personligt og socialt udbytte af et efterskoleophold

At efterskoleopholdet ikke alene støtter eleverne i at udvikle deres faglige kompetencer, kommer tydeligt til udtryk i interviewene med eleverne. Spørger man eleverne hvad de får ud af efterskoleopholdet, forklarer flere at de oplever at de udvikler sig både personligt og socialt. De uddyber at de i løbet af tiden på efterskolen er blevet mere åbne og udadvendte. Blandt andet siger en elev at hun "er blevet meget mere selvstændig. Før var jeg meget stille. Jeg har ændret mig meget (...) Før skulle min mor gøre alt for mig".

Denne elev siger blandt andet at hun har forandret sig, og det er et fællestrek for de elever vi har interviewet, at de oplever at de har ændret sig. Flere har svært ved at sætte ord på hvordan de har ændret sig, andre forklarer det på den måde at de oplever at de er blevet ældre og mere modne. Eleverne mener det positivt når de siger at de har ændret sig, hvilket hænger sammen med at efterskoleopholdet for størstedelen af de elever EVA har talt med, beskrives som vellykket. Generelt udtrykker eleverne glæde ved at gå på efterskolen. De elever der oplever at være en del af et fællesskab og at have opbygget tætte relationer og venskaber, tager sjældent hjem i weekenderne, men bliver på efterskolen sammen med deres venner. Blandt andet fortæller denne elev

hvordan opmærksomheden fra vennerne betyder at hun bliver gladere for efterskoleopholdet for hver dag:

Jeg har mange venner, så jeg kan rigtig godt lide at være her. Jeg vil gerne være her i weekenden. Jeg har lige holdt morgensang, og alle kom hen og sagde: "Du kan godt klare det", selvom jeg var nervøs. Jeg bliver gladere hver dag. Jeg har sommerfugle i maven hver søndag [når hun skal tilbage til skolen efter weekenden]. Så meget glæder jeg mig.

Citatet understreger hvor væsentligt det er at føle sig inddraget i fællesskabet for at få et personligt udbytte af et efterskoleophold. For når eleverne fortæller at de er blevet mere modige, udadvendte, selvsikre og selvstændige, knytter flere af dem netop denne udvikling til fortællinger om venskaber og fællesskaber med skolens øvrige elever.

For flere elever har efterskolens særlige rammer skabt disse venskaber. Det opleves som befordrende at man bor på værelse sammen, og at man spiser sammen. Man er så at sige udleveret til hinanden. Når man spørger eleverne hvad de kommer til at savne ved efterskolen, nævner de netop denne nærhed og forbundethed. I de følgende citater giver tre elever udtryk for deres overvejelser i forbindelse med at de skal holde op på efterskolen:

Jeg glæder mig ikke til at komme hjem, jeg vil slet ikke tænke på det. Dem jeg bor med, vil ikke hjem. Vi kommer til at savne hinanden, at man kan tale med nogen lige ved siden af sin egen dør. Jeg kan ikke forestille mig at stoppe.

Jeg kommer til at savne hverdagen faktisk. Selvom det er så stramt, så kommer vi til at savne at snakke med de andre, selv de små ting kommer man til at savne.

Jeg tror ikke jeg kommer til at savne noget. Men jeg kommer til at mangle noget. At der altid er mennesker. For når jeg sidder hjemme alene, kommer jeg til at mangle at der er mennesker over det hele.

I interviewene med både forældre, lærere og forstandere sporer vi forventninger om at et efterskoleophold bidrager til en større grad af integration i samfundet. Dog er det som tidligere beskrevet forskelligt hvordan de deltagende efterskoler definerer integrationsbegrebet. For nogle skoler er det fx væsentligt at eleverne lærer de sociale spilleregler at kende – at de "får lært og får en praksis i hvordan man er sammen med danske kammerater. De får det prøvet af og lærer at gebærde sig i det", som en lærer udtrykker det. Andre skoler udtrykker derimod ønske om at udbyttet for alle elever uanset deres etniske baggrund bliver en "bedre forståelse" kulturerne imellem.

På tværs af de seks skoler giver eleverne udtryk for at integration er et primært udbytte af deres efterskoleophold. Integration fremstår dog ikke for alle elever som et udelukkende positivt begreb. Fx siger en elev om en anden elev: "[Hun] er blevet meget mere integreret. Nej, pjat, vi kan godt lide dig", hvorefter eleven griner. For disse elever er integrationen forbundet med at man bevæger sig fra én type fællesskab til en anden type fællesskab, og at man ikke nødvendigvis fuldt ud kan være en del af begge fællesskaber.

For mange elever er integration dog forbundet med noget positivt, og især de elever som kun har været i Danmark i få år, oplever det som særligt givtigt at de har opbygget et større kendskab til Danmark, og at de har fået en større viden om hvordan man opbygger venskaber. En elev forklarer at han i starten ikke vidste hvordan han skulle skabe kontakt til efterskolens drengegruppe, indtil han blev bevidst om at fodbold var vejen ind i dette fællesskab:

Første dag tænkte jeg at jeg ikke havde nogen venner. Jeg troede ikke jeg ville få venner, og jeg var genert. Så jeg sagde nej til at være med til fodbold. Nu ved jeg mere om hvordan unge danskere lever. Ikke helt, men jeg ved mere.

Når eleverne bliver spurgt om deres primære udbytte af et efterskoleophold, svarer en stor andel at de oplever at de er blevet mere danske. Blandt andet lærer de mere om kulturen, fx hvad en julekalender er. Det har for denne elev betydet at hun føler sig mere som en "rigtig" dansker:

Jeg er blevet mere dansker, jeg opfatter mig meget mere som dansker nu. Jeg er sammen med dem og snakker på dansk. Jeg vidste ikke hvad julekalender det var. Jeg anede ikke hvad de snakkede om. Men jeg har lært rigtig meget, især om kultur.

At eleverne oplever at de bliver integrerede og mere danske, forklarer en forstander blandt andet med at efterskolen giver plads til identitetsarbejde. Fællesskabet på efterskolen skaber en spejlingsmulighed for de unge, hvilket betyder at de begynder at finde sig selv. For flere elever betyder det at danskheden i dem styrkes, mens det for andre elever betyder at deres etniske tilhørsforhold styrkes. For en elev har det fx betydet at hans identitet som kurder er blevet mere afklaret. Her forklarer en lærer hvordan netop efterskolen har været afgørende for at denne elev nu kan rumme flere identiteter:

Vi havde en kurdisk dreng, vi spurgte ham [i begyndelsen af skoleåret] hvor han kom fra, og han sagde [X-by: navnet på den danske provinsby han bor i]. De andre elever blev ved med at spørge ham hvor han rigtigt kom fra, og han insisterede på at han kom fra [X-by]. I slutningen af året hang der et kurdisk flag på hans værelse og et kort over den kurdiske del af Irak. Hans kurdiske identitet blev måske i virkeligheden forstærket af at være her 24 timer i døgnet (...). Man kan spørge om det er godt eller skidt at [han] bliver mere kurder. Man kan tolke det positivt, der skete en identitetsafklaring. Der var rum til det. Han behøvede ikke nødvendigvis at blive mere dansk. I forhold til vores mangfoldighed er det positivt at han kunne blive afklaret med sit kurdiske bagland.

Mens denne elev ifølge skolen får det udbytte at han lærer at rumme flere identiteter gennem et efterskoleophold, vidner enkelte andre interview om elever der gennem efterskoleopholdet bliver bekræftet i at de er anderledes end etnisk danske elever. Deres syn på sig selv som "indvandrere" og dermed som anderledes end skolens øvrige elever bliver forstærket. En elev forklarer fx at han føler sig tryk ved at den gruppe elever vi interviewer sammen med ham, er som han selv, dvs. "indvandrere" der forstår ham når han fx har en dårlig dag. Han forklarer at de tre elever er venner netop i kraft af deres fællesskab om det at være indvandrer. Under hele dette interview anvender han og de to andre elever termene "os" og "dem", og de spejler deres egen identitet i "de andres": "Vores sjov og humor er meget anderledes end deres, det er svært at være med. Fx synes de at se Klovn om aftenen er sjovt, det giver ikke mening for os".

At eleverne på nogle skoler giver udtryk for at de føler sig anderledes end de øvrige elever, og at de oplever at det kan være svært at være med i fællesskabet, står i skarp kontrast til vores interview på andre skoler hvor det hurtigt bliver tydeligt for os at FIE-eleverne ikke har nogen speciel tilknytning indbyrdes. Ifølge flere forstandere og lærere har disse elever givet udtryk for overraskelse og undren over at netop de er blevet udvalgt som en særlig gruppe der skal interviewes. For selvom flere af disse elever forklarer os at de har haft svært ved at blive optaget på en efterskole på grund af deres baggrund, og at de i starten af skoleåret havde behov for at spejle sig i andre FIE-elever, giver de udtryk for at de i løbet af efterskoleopholdet har opbygget mange venskaber, og at de fleste af deres nye venner er "danske".

4.2 Fagligt udbytte af et efterskoleophold

Spørger man forældrene hvorfor de har valgt at sende deres børn på efterskole, forklarer en stor del af dem at deres børn skal udvikle sig fagligt. Blandt andet skal de blive bedre til det danske sprog og lære den danske kultur at kende. For nogle af forældrene er det dog også netop det de frygter, nemlig at deres børn bliver "for danske". Generelt er der en forventning om at et efterskoleophold vil kunne styrke børnenes faglige færdigheder. For mange forældre er en forbedring af elevernes faglige færdigheder tæt knyttet til deres karakterer. En stor del af forældrene giver udtryk for at de håber at deres børns karakterer vil forbedre sig. Blandt andet siger en forælder: "Han har haft nogle problemer, han har ikke haft gode karakterer".

Hvor forældrene primært er optaget af at efterskoleopholdet skal bidrage til uddannelse og i mindre grad til generel dannelse, er lærerne derimod meget bevidste om at efterskoleopholdet ikke kun skal forbedre elevernes karakterer, men også være med til at udvikle dem som mennesker. For efterskolens lærere er det vigtigt at opholdet også er med til at udvikle eleverne personligt og socialt, og dette oplever flere lærere kan være vanskeligt at forklare forældrene. Blandt andet siger en lærer at "mange af de ting der sker med dem [eleverne] er ikke målbare", men at "forældrene kun kan se karaktererne". En elev fortæller at en lærer også har udfoldet disse tanker for hende, for hun har været vant til at tænke på at skole handler om faglig udvikling:

Min lærer har sagt til mig at livet ikke kun skal handle om lektier, jeg skal også mere mig og have det godt med mig selv indeni. Det har min gruppelærer prøvet at lære mig, men det er svært at nyde livet, det er nemmere at fokusere på sin skole. Det sagde hun at jeg skal arbejde med.

Eleverne selv lægger også vægt på den faglige udvikling, men er typisk ikke lige så fokuserede på karaktererne som forældrene. På samme måde giver lærerne og forstanderne udtryk for at elevernes karakterer ikke altid afspejler den udvikling de har gennemgået. Derfor ser forstanderne det som en væsentlig del af deres opgave at forklare forældrene dette. Ofte vil forældrene nemlig være skuffede over elevernes udbytte hvis det ikke afspejler sig i gode karakterer. En forstander forklarer hvordan hans skole blandt andet har håndteret en sådan sag:

I forhold til [en FIE-elev] troede moren ikke på at han gjorde hvad han kunne, fordi han fik 02. Men han har kun været her i 1½ år, så det er jo klart. Der måtte vi ind over kommunen så de kunne forklare at han kæmpede. Han var dybt ulykkelig, for han ydede sit bedste.

På trods af at det ikke altid afspejler sig i gode karakterer, giver de elever vi har interviewet, udtryk for at efterskoleopholdet styrker dem fagligt. Flere elever fortæller at de generelt har udviklet sig fagligt i en lang række af efterskolens fag. Og én af årsagerne til at de bliver fagligt dygtigere, er ifølge eleverne efterskolens lærere. Hvor flere af eleverne giver udtryk for at de tidligere har haft erfaringer med lærere der ikke havde tålmodighed til at støtte dem i de fag de havde svært ved, fortæller eleverne at efterskolens lærere stiller sig til rådighed for dem og bekymrer sig om dem. Blandt andet lægger en elev vægt på den personlige relation til efterskolens lærere:

Man har et mere personligt forhold til lærerne her, de går op i hvis vi ikke har lavet tingene, de går op i hvorfor vi ikke er til time. De ved hvor vi er henne. Derhjemme kan man bare gå.

En anden elev forklarer at lærerne på efterskolen ikke opgiver eleverne, men fortsætter med at støtte dem. Blandt andet fortæller en elev hvordan lærerne engagerer sig i elevernes læring og udvikling:

... fordi de tænker på os – de er ikke ligeglade. Jeg fattede ikke fysik, for jeg havde aldrig haft fysik, men læreren giver aldrig op. De bliver ved til jeg forstår det. I min gamle skole var min lærer ligeglad med mig. Men han [fysiklæreren] sagde at jeg skulle læse det indtil jeg forstod det.

Det element eleverne især fremhæver når vi spørger ind til deres udbytte af et efterskoleophold, er at det har forbedret deres dansksproglige færdigheder. Flere elever forklarer at de ofte ikke forstod det der blev sagt i undervisningen, i begyndelsen af året, men at de nu kan følge med i undervisningen på en helt ny måde. Flere elever siger at det især er danskundervisningen de bedre kan følge med i nu, men at deres forbedrede danskfærdigheder støtter dem i deres læring i alle skolens fag.

Den sproglige udvikling som eleverne fremhæver, er dog ikke noget de forbinder med undervisningen i dansk som andetsprog. De færreste elever oplever at have modtaget god og udbytterig undervisning i netop dette fag, og flere elever efterlyser en mere kvalificeret dansk som andetsprog-undervisning. Som tidligere beskrevet oplever flere elever at undervisningen i dansk som andetsprog ikke varetages af tilstrækkeligt kompetente lærere, ligesom de også tit oplever at un-

derisningen bliver aflyst. En stor del af forklaringen på hvorfor elevernes danskfaglige færdigheder forbedres i løbet af efterskoleopholdet, skal altså findes i det forhold at eleverne bruger det danske sprog mere end de er vant til hjemmefra, og at der hele tiden er lærere omkring dem der har fokus på deres sproglige udvikling. På efterskolen taler FIE-eleverne dansk med deres venner i størstedelen af tiden, ligesom de er omgivet af det danske sprog døgnet rundt. En forstander forklarer at dette stiller krav om at eleverne skal være danske 24 timer i døgnet på efterskolen, mens "det er nemmere derhjemme, for der skal de kun være danske et par timer i skolen". Denne forstander beskriver dette forhold som et stort pres som kan være med til at gøre et efterskoleophold vanskelig, men som omvendt også er det der gør at eleverne udvikler sig.

At eleverne får et stort dansksprogligt udbytte af et efterskoleophold, hersker der ikke tvivl om. På tværs af interviewene fremhæver forstandere, lærere, forældre og elever netop at de har iagttaget en markant sproglig udvikling hos den enkelte elev. Interviewene peger på at eleverne i høj grad har udviklet deres hverdagsdansk, men de tyder samtidig på at efterskolerne ikke har et tilstrækkeligt fokus på andetsprogs-pædagogik, og at de dermed ikke i tilstrækkelig grad er med til at styrke det skoledansk som FIE-eleverne har brug for når de skal gennemføre en ungdomsuddannelse.

4.3 Konklusion og anbefalinger

Dette kapitel har haft fokus på elevernes sociale, personlige og faglige udbytte af et efterskoleophold. Konklusionen i dette kapitel er forholdsvis entydig. Eleverne profiterer i høj grad af et efterskoleophold, både personligt, socialt og fagligt. Ifølge forældre, elever, lærere og forstandere bliver eleverne meget selvstændige og ansvarsbevidste af et efterskoleophold. Og disse egenskaber er vigtige når de skal gennemføre en ungdomsuddannelse. Men kapitlet peger også på at efterskoler der lægger vægt på at FIE-elever skal lære at indgå i et fællesskab baseret på implicite forestillinger om det at være dansk, risikerer at de opnår det modsatte af det de ønsker, nemlig at FIE-elever danner "egne" fællesskaber omkring det at føle sig anderledes og uden for fællesskabet.

På tværs af interviewene fremhæves det også at elevernes dansk kundskaber styrkes i løbet af et efterskoleophold. Evalueringen efterlader ingen tvivl om at dette i høj grad er tilfældet. Alligevel anbefaler rapporten at skolerne skelner mellem hverdagsprog og deres skolesprog. For det er ikke tilstrækkeligt for eleverne at have et solidt hverdagsprog når de skal gennemføre en ungdomsuddannelse der kræver at de har opbygget et detaljeret og nuanceret fagsprog i alle fag. Igen peger denne betragtning på at efterskolerne skal arbejde på at styrke og professionalisere deres undervisning i dansk som andetsprog.

Appendiks A

Dokumentation og metode

Spørgeskemaundersøgelsen

Spørgeskemaundersøgelsen blev udsendt til samtlige efterskoler der i starten af skoleåret 2009/10 havde elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande (FIE-elever). 120 efterskoleforstandere blev inviteret til at deltage, og 90 forstandere besvarede skemaets spørgsmål. Dette giver en svarprocent på 75, hvilket vurderes som yderst tilfredsstillende når der sammenlignes med lignende undersøgelser. Udsendelsen skete i form af en e-mail med et link til et elektronisk spørgeskema. Dataindsamlingen blev gennemført i september og oktober 2009.

Udarbejdelse og validering af spørgeskema

Projektgruppen formulerede i august 2009 et udkast til spørgeskemaet. Udkastet blev testet af fem efterskoleforstandere der blev bedt om at vurdere om spørgsmålene og svarkategorierne var forståelige og relevante. Efter pilottesten udarbejdede EVA en valideringsrapport hvori deltagerens svar og kommentarer – generelle såvel som specifikke – blev noteret. Konklusionen i rapporten var at spørgeskemaet overordnet var uproblematisk for respondenterne at besvare. På baggrund af pilottesten blev der foretaget enkelte mindre justeringer i spørgeskemaet.

Afgrænsning af population og udsendelse af spørgeskema

I august 2009 gennemførte Efterskoleforeningen blandt alle efterskoler en spørgeskemaundersøgelse der blandt andet indhentede oplysninger om hvilke efterskoler der i skoleåret 2009/10 havde mindst én FIE-elev. På baggrund af disse data udsendte EVA et elektronisk spørgeskema til 120 skoler med FIE-elever. Ved en fejl udsendte EVA spørgeskemaet til yderligere 12 efterskoler der i skoleåret 2009/10 ikke havde elever i målgruppen. Eventuelle besvarelser fra denne gruppe blev slettet, og skolerne blev ikke rykket for manglende besvarelser. Spørgeskemaet blev udsendt 1. september 2009 hvorefter EVA gennemførte to e-mail-baserede rykkerrunder til de forstandere der ikke havde besvaret spørgeskemaet. I forlængelse af den sidste rykker-e-mail gennemførte EVA desuden en telefonisk rykkerrunde til alle efterskoleforstandere der endnu ikke havde besvaret skemaet.

Bortfald

EVA har udarbejdet en bortfaldsanalyse hvor alle 120 efterskoler sammenlignes med de 90 efterskoler der har besvaret skemaet. De to grupper sammenlignes hvad angår region, skolestørrelse, skoleretning og antallet af FIE-elever. Tabel 6 viser resultatet af sammenligningen mellem de to grupper.

Tabel 6

Sammenligning af population og besvarelser hvad angår region, skolestørrelse, skolens retning og antallet af elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande

Variabel	Population i % (N = 120)	Besvarelser i % (n = 90)
Efterskoleregion		
Den midt- og vestjyske region	11 %	13 %
Den midt- og østjyske region	14 %	16 %
Den nordjyske region	15 %	14 %
Region Fyn	13 %	12 %
Region Vejle	6 %	7 %
Den sjællandske region	27 %	24 %
Den syd- og sønderjyske region	15 %	13 %
Skolestørrelse (antal elever)		
Op til 85 elever	37 %	34 %
86-120 elever	37 %	36 %
Over 120 elever	27 %	30 %
Skolens retning		
Grundtvig-Koldsk	22 %	20 %
Religiøs	28 %	28 %
Musisk/kreativ	15 %	17 %
Andet	19 %	19 %
Special	15 %	17 %
Antal elever med flygtninge-, indvandrer- og efterkommerbaggrund fra ikke-vestlige lande		
1	40 %	42 %
2	27 %	30 %
Flere end 2	33 %	28 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse foretaget af EVA blandt efterskoleforstandere.

Der er ingen signifikante forskelle mellem grupperne hvad angår de nævnte variable, hvilket betyder at forskellene mellem grupperne lader til ikke at være systematiske. Forskellene udtrykker en tilfældig variation som i de fleste tilfælde kun udgør 1-3 %. Den største forskel findes i forhold til antallet af FIE-elever. I populationen har 33 % af skolerne flere end to FIE-elever, mens det samme gør sig gældende for 28 % af de skoler der har besvaret skemaet. Blandt besvarelserne er der dermed en svag underrepræsentation af skoler med flere end to FIE-elever. Forskellen er dog relativt lille og anses som ubetydelig for datakvaliteten. På baggrund af bortfaldsanalysen og den tilfredsstillende svarprocent vurderes det at undersøgelsens datakvalitet er god.