

Peter Seeberg

Ph.d.-afhandling:

Uddannelse og migration i Danmark
- en undersøgelse af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne med særlig henblik på en belysning af forandringer i indvandreres og efterkommeres uddannelsespraksis i perioden 1989-2001

Center for Mellemøststudier
Syddansk Universitet
2003

FORORD	6
1. INDLEDNING	8
ETNISKE MINORITETER OG UNGDOMSUDDANNELSER I DANMARK	8
AFHANDLINGENS FORMÅL	10
AFHANDLINGENS OPBYGNING.....	11
DET EMPIRISKE MATERIALE	13
ANALYSENS KONTEKST	15
OM KULTURBEGREBET	20
AFHANDLINGENS TEORETISKE UDGANGSPUNKT OG NOGLE CENTRALE ANTAGELSER	24
2. HISTORISKE FORUDSÆTNINGER OG PERSPEKTIVER	27
INDLEDNING	27
DANMARK BLIVER IMMIGRATIONSLAND	27
DEN TIDLIGE ARBEJDSINDVANDRING	31
EUROPÆISKE FORUDSÆTNINGER OG DANSK INDVANDRING.....	35
FLYGTNINGE- OG ASYLPOLITIKKEN OG UDVIKLINGEN I 1980'ERNE.....	38
FLYGTNINGE I DANMARK I 1990'ERNE OG PERSPEKTIVER FREMOVER	42
DEN SAMLEDE UDVIKLING I PERIODEN 1990-2002	60
3. FORSKNINGSOVERSIGT: ETNISKE MINORITETER OG UNGDOMSUDDANNELSE	65
INDLEDNING	65
DANSK FORSKNING OM ETNISKE MINORITETER OG UNGDOMSUDDANNELSE	66
1. <i>Forskning om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne</i>	66
Kirsten Just Jeppesen	66
Morten Ejrnæs & Üzeyir Tireli.....	67
Hans Hummelgaard et al.....	68
Uddannelse og integration – en antologi.....	70
20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskeres situation og erfaringer	70
Mulernes Legatskole.....	71
Jill Mehlbye et al.	72
Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer	74
Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet. Statistiske analyser af uddannelserne	75
Bolette Moldenhawer.....	78
Michael Rosholm et al.	79
2. <i>Forskning om etniske minoriteter i uddannelsesmæssig sammenhæng med fokus uden for ungdomsuddannelserne</i>	80
Videregående uddannelser	80
Praktikpladsspørgsmålet	80
Folkeskolen	80
Førskolealderen.....	81
Integrationsforskningen i Danmark 1980-2002.....	81
3. <i>Anden dansk forskning med relevant metodisk eller teoretisk perspektiv</i>	82
Mehmet Ümit Necef	82
Yvonne Mørck.....	82

Rockwoolfondens udgivelser om indvandring og integration.....	83
SAMMENFATNING	84
SKANDINAVISK FORSKNING OM ETNISKE MINORITETER OG UNGDOMSUDDANNELSER.....	87
Det norske følgeforskningsprojekt "Reform 94".....	87
Joron Pihl.....	89
Svensk forskning om etniske minoriteter og ungdomsuddannelser.....	89
INTERNATIONAL FORSKNING OM ETNISKE MINORITETER OG UNGDOMSUDDANNELSER.....	90
Tyskland: fortsatte problemer med uddannelsesmæssige uligheder.....	90
Markante forskelligheder i den engelske virkelighed.....	91
Holland: diskussionen om kultur som forklaring.....	92
USA: nye aspekter af en lang immigrationshistorie.....	93
SAMMENFATNING	94

4. UNGDOMSUDDANNELSE OG ETNISKE MINORITETER I DANMARK: UNDERSØGELSERNE I 1989 OG 1995..... 96

UNDERVISNINGSMINISTERIETS UNDERSØGELSE I 1989.....	96
GYMNASIE- OG HF-UNDERSØGELSEN I 1995.....	103
DEFINITIONSMÆSSIGE OVERVEJELSER.....	105
SPØRGESKEMAUNDERSØGELSENS FORMÅL OG HOVEDRESULTATER	108
ETNISKE OG NATIONALE MINDRETAL.....	110
FORDELING PÅ SKOLER.....	111
GYMNASIAL INDSLUSNING FOR FLYGTNINGE.....	114
FORDELING PÅ AMTER OG KOMMUNER	116
BOSÆTNINGSMØNSTRE OG VALG AF UDDANNELSESSTED	117
KØN, ALDER OG NATIONALITET.....	117
STUDIEFORLØB, FRAFALD, EKSAMENSRESULTATER	119
VALGFAG OG TILVALGSFAG	119
SANDSYNLIGE TENDENSER I 1995-UNDERSØGELSEN	121
INTERVIEW FRA 1995-UNDERSØGELSEN	122
INTERVIEW MED STUDIEVEJLEDERE	123
Generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter	124
Sproglige, sociale og kulturelle problemstillinger	126
Forholdet til de andre elever.....	129
Diskrimination	130
Forældresamarbejde.....	131
Sociale aktiviteter, herunder hytteture, studieture mv.	132
Fremtidsforventninger/uddannelsesønsker	134
INTERVIEW MED ELEVER FRA ETNISKE MINORITETER.....	138
Baggrunden.....	138
Sproget.....	143
Skolen, fagene	147
Skolen uden for fagene	150
Jobbet, fremtiden	155
SAMMENFATNING	156

5. UNDERSØGELSEN I 2001 159

INDLEDNING	159
GENERELLE STATISTISKE TRÆK.....	159
ANDRE UNGDOMSUDDANNELSER	160

GYMNASIET OG HF	164
STUDIEFORLØB OG EKSAMENSRESULTATER	169
VALGFAG SOM INDIKATION PÅ MÅLRETTETHED	170
SPØRGESKEMAERNES ÅBNE SPØRGSMÅL OG ANDET MATERIALE	171
SKOLERNE OG MINORITETSELEVERNE	172
INTERVIEWMATERIALET, INTERVIEW MED STUDIEVEJLEDERE	175
Generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter	176
Faglige, sproglige, sociale, kulturelle problemstillinger	177
Forholdet til de andre elever	181
Diskrimination	181
Forældresamarbejde	182
Sociale aktiviteter, herunder hytteture, studieture mv.	184
Fremtidsforventninger/uddannelsesønsker	186
INTERVIEW MED TOSPROGEDE ELEVER	190
Baggrunden	190
Sproget	193
Skolen og fagene	199
Skolen uden for fagene	201
Jobbet, fremtiden	206
SAMMENFATNING OG OPSTILLING AF TYPOLOGI VEDRØRENDE DE	
ALMENDANNENDE UNGDOMSUDDANNELSER	211
GYMNASIAL INDSLUSNING FOR FLYGTNINGE	215
VUC-OMRÅDET	216
DE ERHVERVSGYMNASIALE UDDANNELSER	218
SPØRGESKEMAUNDERSØGELSENS ÅBNE SPØRGSMÅL	224
ERHVERVSUDDANNELSER	226
Tekniske skoler og handelsskoler	226
Etniske minoriteter på de tekniske skoler	229
Etniske minoriteter på HG (handelsskolerne)	231
Landbrugsskoler og etniske minoriteter	234
Social- og sundhedsuddannelserne	235
SAMMENFATNING	237
Generelle tendenser	237
Social mobilitet og social selektion	241
Køn og uddannelse	241
Skolernes strategier	242
DEN FREMTIDIGE UDVIKLING	243

6. ETNISKE MINORITETER I UNGDOMSUDDANNELSERNE – ANALYSE OG DISKUSSION

247

INDLEDNING	247
1. ÆNDRET SAMMENSÆTNING AF INDVANDRERPOPULATIONEN OG ÆNDRINGER I DE IKKE-DANSKE ELEVERS FORUDSÆTNINGSMÆSSIGE FORHOLD	249
2. BETYDNINGEN AF SPROGPROBLEMSTILLINGEN	266
3. UNGDOMSUDDANNELSERNE OG DE ETNISKE MINORITETERS UDDANNELSESMÆSSIGE OG SOCIALE PRAKSIS	276
4. UDVIKLING I UDDANNELSESVALG OG FREMTIDSSTRATEGIER	294
5. SOCIAL MOBILITET, SOCIAL SELEKTION OG SEGMENTERET ASSIMILATION	305
6. KØN OG UDDANNELSE	317
7. SAMMENFATNING	326

APPENDIX: TYPOLOGI FOR ETNISKE MINORITETERS UDDANNELSESSTRATEGIER	329
7. TABELFORTEGNELSE	333
8. TABELLER OG BILAG	335
TABEL 33: GYMNASIE- OG HF-ELEVER FORDELT PÅ LANDE, 1989.....	335
BILAG 1: INDLEDENDE SPØRGESKEMA	336
BILAG 2: INTERVIEWTEMAER – STUDIEVEJLEDERE	347
BILAG 3: INTERVIEWGUIDE, TOSPROGEDE ELEVER.....	349
BILAG 4: SVARBREV VEDRØRENDE SPØRGESKEMAUNDERSØGELSE, 2001, UDDRAG.....	350
LITTERATURLISTE	351
RESUMÉ	368
SYNOPSIS	374

Forord

Denne afhandling handler om etniske minoriteter og det danske uddannelsessystem. Afhandlingen tager udgangspunkt i indvandringen til Danmark siden slutningen af 1960'erne og undersøger på baggrund heraf, hvordan de indvandrere, der er kommet til Danmark i de senere årtier, indgår i de danske ungdomsuddannelser. Afhandlingens formål er således dobbelt: For det første undersøges, hvordan etniske minoriteters uddannelsespraksis, hvad ungdomsuddannelser angår, har udviklet og forandret sig i perioden 1989-2001; for det andet diskuteres, hvordan forandringerne kan forklares.

Det er den tilgrundliggende opfattelse, at etniske minoriteters tilstedeværelse i ungdomsuddannelserne kan opfattes som en vigtig indikation af, om og i hvilken grad der foregår en integrationsproces. Umiddelbart hænger dette sammen med, at tilstedeværelsen i ungdomsuddannelserne er et resultat af et mere eller mindre bevidst valg – i modsætning til Folkeskolen, der i kraft af reglen om 9 års undervisningspligt rummer alle eller næsten alle potentielle elever. Men dertil kommer, og dette er et væsentligt punkt i afhandlingen, at det at vælge at gå i gang med en ungdomsuddannelse kan opfattes som et udtryk for en integrationsstrategi, som på godt og ondt vil bringe den unge i clinch med de krav og muligheder, som en betydningsfuld del af det samfundsmæssige meritokrati¹ – her det danske uddannelsessystem – rummer.

Hovedparten af afhandlingens empiriske materiale er indsamlet i forbindelse med, at jeg udarbejdede to rapporter vedrørende etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne for Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet i henholdsvis 1995 og 2001.² To bevillinger fra de to ministerier muliggjorde frikøb fra andre arbejdsforpligtelser med henblik på udarbejdelse af rapporterne, hvis baggrundsmateriale blev indsamlet i forbindelse med at jeg gennemførte spørgeskemaundersøgelser på uddannelsesinstitutionerne, besøgte undervisningsinstitutioner og foretog interview af minoritets elever, studievejledere og lærere. Jeg har siden arbejdet videre med det samlede materiale, som det er beskrevet nærmere i afhandlingens indledning.

Arbejdet bygger desuden på den tilgængelige statistik fra Danmarks Statistik og fra Undervisningsministeriet. Desuden fra Integrationsministeriets Udlændingedatabase vedrørende indvandrere og efterkommere, som jeg har haft adgang til. Endelig har en væsentlig del af arbejdet bestået i at gennemarbejde tidligere undersøgelser inden for området.

Jeg vil gerne takke de personer, som indvilgede i at medvirke i de mange interview i såvel 1995 som 2001. Også tak for stor gæstfrihed på skolerne og i

¹ Begrebet anvendes her i almen forstand, idet der foruddiskonteres, at uddannelse spiller en rolle i den samfundsmæssige udvælgelsesproces. Se hertil Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel, s. 36ff.

den forbindelse tak til de mange, der brugte tid på at udfylde de spørgeskemaer, der gik forud for besøgene på skolerne. Skemaerne gav både mange informationer om interessante nye tendenser og i mange tilfælde også inspiration til at se på forholdene på nye måder.

Jeg vil også gerne rette en varm tak til professor dr.oecon Hans Chr. Johansen, Syddansk Universitet og lektor, centerleder Ole Høiris, Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet, der begge tog sig tid til at læse manuskriptet. Tak for særdeles konstruktiv kritik og gode forslag til behandling af materialet. Eventuelle fejl og mangler ved manuskriptet påhviler alene forfatteren.

Jeg håber med denne afhandling at belyse, hvordan etniske mindretal klarer sig i ungdomsuddannelserne og samtidig bidrage til en bedre forståelse af de integrationsprocesser, der foregår i forholdet mellem de etniske minoriteter og majoritetsbefolkningen. Det er min opfattelse, at en vigtig forudsætning for en vellykket integration af unge indvandrere og efterkommere er, at de får en uddannelse på lige fod med unge med dansk baggrund. Det multietniske danske samfund, der er ved at opstå – og det danske uddannelsessystem – lever kun op til sine egalitære værdier og demokratiske principper, såfremt dette er tilfældet.

² Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf.* Undervisningsministeriet & Peter Seeberg (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv.* Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

1. Indledning

Etniske minoriteter og ungdomsuddannelser i Danmark

De immigranter, der kom til Danmark i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne, var næppe for ret manges vedkommende sikre i forvisningen om, at de ville blive i Danmark.³ I takt med at antallet steg, og den etniske sammensætning blev mere forskelligartet op gennem 1970'erne og 1980'erne, blev der gradvist tale om mere definitiv bosættelse, og bevidstheden i indvandrerpopulationen om, at man var kommet til Danmark for at blive, blev tydeligere. Fra midten af 1980'erne voksede specielt antallet af flygtninge, så gruppen af immigranter med flygtningebaggrund efterhånden blev næsten lige så stor som gruppen af immigranter, der var kommet hertil som arbejdsmigranter, familiesammenførte i forbindelse hermed og disses efterkommere.

Begge grupper indgik i det danske samfund: på arbejdsmarkedet og i uddannelsessystemet. I uddannelsessystemet var der især to forhold, der medvirkede til, at immigranterne blev genstand både for politisk diskussion og forskernes opmærksomhed. For det første det generelle vilkår, at antallet af børn af etniske minoriteter i Folkeskolen voksede med en markant stignings-takt, specielt set i lyset af en stagnerende dansk børnepopulation. For det andet et mere specielt fænomen, nemlig at der fra midten af 1980'erne kom en gruppe unge iranske flygtninge til landet, som for manges vedkommende gik i gang med en uddannelse.

Stigningen i antallet af unge iranere på bl.a. Københavns Universitet blev bemærket rundt omkring i uddannelsessektoren, og formentlig var det dette isoleret set ret ubetydelige forhold, der ved at skabe opmærksomhed omkring etniske minoriteter i uddannelsesmæssig sammenhæng gjorde, at man bl.a. i Undervisningsministeriet og på Københavns Universitet mente, at det var nødvendigt at få udarbejdet rapporter til belysning af fænomenet.⁴

I Undervisningsministeriet udarbejdedes i 1989 en rapport om uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere i de studieforberevende uddannelser.⁵ Den viste bl.a., at antallet af elever med en ikke-dansk etnisk baggrund forholdsmæssigt var betydeligt mindre end andelen af de tilsvarende grupper af befolkningen som helhed, og at nogle problemer gjorde sig gældende, hvilket viste, at uddannelsesinstitutionerne havde visse vanskeligheder med at integrere denne elevgruppe i en dansk uddannelseskultur.

³ Der anvendes her i første omgang begrebet immigrant. I slutningen af 1960'erne var det mest udbredte begreb gæstarbejder, som tilfældet også var i BRD: Gastarbeiter. I dette begreb lå netop forestillingen om, at opholdet var på lånt tid – man var ansat for en periode og ville efter endt ophold vende tilbage til hjemlandet. Først senere blev det almindeligt at anvende den nu mest almindelige kategori, indvandrer.

⁴ Det første eksempel på dette var en undersøgelse, der blev gennemført i 1989 på Københavns Universitet: *Hundrede flygtninge på Københavns Universitet 1986-1988 – en interviewundersøgelse*. Studie- og erhvervsvejledningen, Københavns Universitet.

⁵ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet.

Denne rapport blev i 1995 fulgt op af yderligere en rapport, som jeg udarbejdede for Undervisningsministeriet. I denne blev det påpeget, at nogle ændringer havde fundet sted i den mellemliggende 6-årige periode.⁶ For det første havde de markante uligheder med hensyn til den uddannelsesmæssige repræsentation af unge fra etniske mindretal og danske unge i nogen grad udlignet sig – om end der fortsat var betydelige forskelle. I den forbindelse viste det sig, at forskellene var udjævnet både i henseende til repræsentation og med hensyn til, hvordan man i det hele taget klarede sig uddannelsesmæssigt. For det andet viste det sig også, at der var stor forskel på den forholdsmæssige repræsentation af traditionelle indvandrergrupper fra f.eks. Tyrkiet og flygtningegrupper fra f.eks. Iran eller Vietnam. Høj forholdsmæssig repræsentation blev i rapporten anvendt som et – forenklet – udtryk for integrations succes.

Dertil kom, at ud fra andre kriterier gjorde en lavere grad af uddannelsesmæssig ”succes” sig gældende hos de etniske mindretalsgrupper end hos danske unge. Dette kunne f.eks. aflæses af de opnåede resultater i skriftlig og mundtlig dansk, et større frafald osv. Rapporten fra 1995 blev efterfulgt i 2002 af en rapport, som jeg udarbejdede for Integrationsministeriet. Denne havde sit primære fokus på gymnasiesektoren, men dækkede også de øvrige ungdomsuddannelser.⁷ Årsagen til, at jeg valgte dette bredere perspektiv, var derigennem at få mulighed for at se, om bestemte minoritetsgrupper, der måske ikke optrådte så hyppigt i en uddannelsestype, var hyppigere repræsenteret i en anden. Denne rapport afdækkede, at der også i perioden fra 1995 til 2001 var foregået betydelige forandringer i unge indvandreres uddannelsespraksis, som dels forstærkede nogle af de tendenser, som 1995-rapporten påpegede, dels præsenterede nogle interessante nye udviklingstendenser, som ikke var set før. Det er disse forandringer, som denne afhandling vil gøre rede for og søge at forklare.

Til grund for afhandlingen ligger en antagelse om, at uddannelse er af betydning for integrationen af etniske mindretal i Danmark. Arbejdsløsheden blandt indvandrere er markant højere end blandt etniske danskere. Det fremgår således af Indenrigsministeriets Årbog om Udlændinge fra 2001, at ”*Beskæftigelsesfrekvensen for den samlede gruppe af udlændinge fra tredjelande er 52 pct., mens beskæftigelsesfrekvensen for den øvrige befolkning er 76 pct.*”⁸ En vigtig forudsætning for forbedring af indvandreres integration på arbejdsmarkedet er at sikre, at de har et relevant uddannelsesniveau. I arbejdet på at skabe lige muligheder for etniske minoriteter i henseende til at bevæge sig videre på arbejdsmarkedet, er ungdomsuddannelserne i en væsentlig position.

⁶ Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf.* Undervisningsministeriet. I tilknytning til denne rapport udgav Undervisningsministeriet også *Tosprogede elever. Rapport om efteruddannelse* (1995) og *Tosprogede elever. Konferencerapport* (1996).

⁷ Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv.* Ministeriet for Flygtninge, indvandrere og Integration.

⁸ *Årbog om udlændinge i Danmark 2001.* Indenrigsministeriet, september 2001.

Det er i høj grad her fremtiden på godt og ondt afgøres – i en vekselvirkning mellem individets muligheder og virkelighedens nødvendigheder.

Denne afhandling vil fokusere på begge sider af sagen. Dels på uddannelsesinstitutionerne og deres praksis i forhold til de etniske mindretal, hvor det som udgangspunkt må gælde, at forudsætningen for at sikre lige muligheder i et uddannelsessystem er, at man forstår hvordan dette fungerer. Eller, udtrykt med Emile Durkheim: *”Scolastic frameworks, curricula, methods, traditions, usages, tendencies, ideas, ideals of the teachers – these are facts, concerning which sociology tries to discover why they are what they are, rather than presuming, first to change them.”*⁹ Dels må indvandrernes egen praksis undersøges: Uddannelsesinstitutionerne er ikke den eneste instans, der kan gøres ansvarlig for indvandreres integrationsproblemer. Måske er der tale om former for social praksis, som ikke fuldt ud udnytter de muligheder for social opstigning, som faktisk findes inden for rammerne af de danske ungdomsudannelser.

Afhandlingen beskæftiger sig med relationen mellem uddannelsesinstitutionerne og minoritets eleverne og denne relations udvikling over tid. Tidsrammen er de sidste årtier i den danske ungdomsuddannelsessektor med hovedvægten på udviklingen i 1990’erne – og her specielt perioden fra 1995 til 2001, da der i denne periode som nævnt ovenfor er foregået væsentlige forandringer i etniske minoriteters uddannelsespraksis i Danmark.

Afhandlingen benytter sig af en differentieret terminologi vedrørende etniske minoriteter. Som overbegreber tales der således om immigranter, indvandrere og flygtninge eller etniske minoriteter. Som betegnelse for eleverne anvendes begreberne elever med ikke-dansk baggrund, elever fra etniske minoriteter eller minoritets elever synonymt. I forbindelse med indsamlingen af det empiriske materiale er anvendt begrebet tosprogede elever, men også begrebet indvandrere og efterkommere (se note 18 og 19). Der er i de afsnit, hvor begreberne anvendes, nærmere redegjort for den konkrete betydning af disse, for deres indbyrdes relationer og for årsagerne til deres anvendelse.

Afhandlingens formål

Det er det overordnede formål med afhandlingen at redegøre for udviklingen i etniske minoriteters uddannelsesmæssige praksis og uddannelsesinstitutionernes strategier over for etniske minoriteter med særlig henblik på perioden 1989-2001, at analysere udviklingen i denne periode, diskutere årsagerne til de forandringer, der har fundet sted og forsøge at forklare disse.

Det vil i forlængelse af dette være en vigtig del af afhandlingen at søge forklaringer på de forskelligheder, som gør sig gældende de etniske minoriteter imellem. Et væsentligt aspekt af afhandlingen vil derfor bestå i at gøre rede for

⁹ Durkheim, Emile (1956): *Education and Sociology*. New York, The Free Press.

og analysere statistiske informationer om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne, hvor centrale former for informationer vil være antallet af unge med ikke-dansk baggrund, fordeling på skoler i landet, fordeling på national baggrund, opdeling på køn og alder, studieforløb og resultater.

Med henblik på at nuancere og uddybe disse informationer og den udvikling, som de kvantitative data præsenterer, gennemgås og analyseres et omfattende kvalitativt materiale: interview med ansatte på skolerne og elever fra etniske minoriteter om disse elevers baggrund, deres oplevelse af skolen, den danske uddannelseskultur og det danske samfund, forventningerne til uddannelse og fremtid osv.

Arbejdet i afhandlingen består på den baggrund i at analysere og diskutere det samlede empiriske materiale, jeg har indsamlet i tilknytning til de nævnte rapporter jeg udarbejdede for Undervisnings- og Integrationsministeriet: *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere fra 1990*, *Tosprogede elever i gymnasiet og hf fra 1995* og *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv* fra 2002. Dertil kommer gennemgang og analyse af anden forskning, andre rapporter og udgivelser vedrørende unge med ikke-dansk baggrund i ungdomsuddannelserne, der er blevet produceret inden for det seneste årti.

Ud over disse analyser rummer afhandlingen teoretiske overvejelser og diskussioner om integration af unge indvandrere og flygtninge via uddannelsessystemet. Denne diskussion foregår på flere forskellige niveauer. For det første på et overordnet niveau, hvor det undersøges hvordan perspektiverne i indvandringen til Danmark afspejles i en uddannelsesmæssig sammenhæng. For det andet på et niveau, hvor der fokuseres på ungdomsuddannelserne som institutioner, hvor indvandrere og flygtninge indgår i de selektionsmekanismer, som uddannelsessystemet rummer. Og for det tredje på skolens niveau, hvor forholdet mellem de unge og lærere, studievejledere og skolens ledelse kan opfattes som et kulturmøde-mikrokosmos, der udtrykker skolers strategier over for de unge indvandrelever, men samtidig de unges strategier over for skolerne og uddannelsessystemet – og dermed i et videre perspektiv indvandreres strategier eller aktive forholden sig til den integrationsproces, der er en realitet, hvad enten man vil det eller ej.

Afhandlingens opbygning

Dette indledende kapitel har med ovenstående afsnit redegjort for afhandlingens formål og rummer i det efterfølgende en oversigt over afhandlingens opbygning, en beskrivelse af det empiriske materiale, som afhandlingen er affattet på grundlag af, en kort redegørelse for afhandlingens teoretiske udgangspunkt samt en fremstilling af de antagelser, der ligger bag arbejdet.

Kapitel 2 præsenterer en ramme for afhandlingen ved at beskrive den historiske kontekst for afhandlingens problemstilling: etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne i Danmark. De seneste årtiers integration af etniske minoriteter i Danmark er foregået som en del af en historisk udvikling, der tager sit udgangspunkt i det behov for arbejdskraft, som blev skabt i Europa på baggrund af en økonomisk opgangstid fra midten af 1960'erne. Dette historiske forløb bragte arbejdskraft hertil, som sammen med de pågældendes familier, disses efterkommere samt et voksende antal flygtninge kom til at udgøre en voksende indvandrerpopulation i Danmark.

Kapitel 3 præsenterer, gennemgår og diskuterer den danske, (og den relevante skandinaviske og internationale) forskning inden for afhandlingens felt med henblik på at etablere et grundlag for afhandlingens hovedafsnit, fremstillingen og diskussionen af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne i Danmark i perioden 1989-2001. Forskningen inden for dette felt er særdeles forskelligartet såvel i henseende til de anvendte metoder, som hvad angår den videnskabsfaglige baggrund. Der er for det første tale om statistiske undersøgelser baseret på registerdata eller spørgeskemaer.¹⁰ For det andet fremstillinger baseret på både kvantitative og kvalitative undersøgelselementer, typisk en eller flere spørgeskemaundersøgelser i kombination med opfølgende interview.¹¹ For det tredje mere antropologisk anlagte fremstillinger byggende på kvalitative metoder: interview, observationer mv.¹²

Kapitel 4, 5 og 6 er afhandlingens hovedafsnit. Kapitel 4 redegør for, hvordan de sidste årtiers indvandring til Danmark har kunnet aflæses i uddannelsessystemet, og beskriver for det første forholdet mellem uddannelsessystemet og etniske minoriteter i Danmark med udgangspunkt i Undervisningsministeriets undersøgelse fra 1990¹³. For det andet gøres der rede for situationen hvad angår etniske minoriteter i gymnasiet og hf i midten af 1990'erne. Redegørelsen bygger på empirisk materiale indsamlet i forbindelse med, at jeg udarbejdede min undersøgelse fra 1995: *"Tosprogede elever i gymnasiet og hf"*¹⁴.

¹⁰ Se f.eks. Nielsen, Helena Skyt et al. (2001): "Intergenerational transmissions and the school-to-work transition of 2nd generation immigrants", unpublished paper, *AMID*.

¹¹ Her kan f.eks. nævnes Necef, Mehmet (1996): *Ethnic Identity and Language Shift Among Young Turks in Denmark*. Ph.d.-afhandling, Odense Universitet.

¹² Eksempler på denne form for fremstilling er forfatteren og sociologen Flemming Røgilds' fremstillinger, f.eks. Røgilds, Flemming (1995): *Stemmer i et Grænseland. En Bro mellem unge Indvandrere og Danskere?* København, Politisk Revy, og Røgilds, Flemming (1995): *Charlie Nielsen rejse – Vendinger i multikulturelle landskaber*. København: Politisk Revy. Desuden kan nævnes Mørck, Yvonne (1996): *Køn, kulturel loyalitet og multikulturalisme. Perspektiver på etnisk minoritetsungdom*. Ph.d.-afhandling, Københavns Universitet.

¹³ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet.

¹⁴ Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*. Undervisningsministeriet.

Kapitel 5 tager afsæt i det empiriske materiale, som jeg indsamlede i forbindelse med at jeg udarbejdede min undersøgelse fra 2002: *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv*.¹⁵ Kapitellet fremstiller udviklingen fra midten af 1990'erne frem til begyndelsen af det nuværende årti med henblik på afdækning af nye træk og tendenser i forholdet mellem etniske minoriteter og de danske ungdomsuddannelser. Det er formålet med kapitel 4 og 5 at præsentere de empiriske resultater, som det efterfølgende kapitel 6 tager udgangspunkt i.

Kapitel 6 analyserer og diskuterer det empiriske materiale og teoretiske problemstillinger vedrørende etniske minoriteter i det danske uddannelsessystem. Afsnittet er bygget op over temaer, der indgik i såvel spørgeskemaerne til skolerne som i de interview, jeg foretog i forbindelse med 1995- og 2002-undersøgelserne. Endelig sammenfattes afhandlingens hovedresultater.

Afslutningsvis præsenteres i afhandlingens bilagsmateriale de anvendte spørgeskemaer, interviewguider mv.

Det empiriske materiale

Det er som nævnt hensigten med denne afhandling at pege på perspektiver i udviklingen i de sidste årtier, især med henblik på perioden efter 1990, og – med udgangspunkt i undersøgelserne fra 1995 og 2001 – at søge at forklare ændringer i situationen for etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne. På baggrund af disse overordnede intentioner er det empiriske materiale, som afhandlingen inddrager, søgt gjort så bredt dækkende som muligt. Det materiale, jeg indsamlede i tilknytning til de to rapporter for henholdsvis Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet, jf. pkt. 4 og 5 nedenfor, vil kort blive omtalt nærmere i det følgende. Det består i hovedtræk af to typer empirisk materiale:

1. Resultater af mine spørgeskemaundersøgelser

Undervisningsministeriet udsendte i 1989 spørgeskemaer til ungdomsuddannelsesinstitutioner, hvor disse blev bedt om at opgøre antallet af etniske minoriteter, fordeling på køn, alder og forskellige andre kriterier. I forbindelse med mine undersøgelser i 1995 og 2001 har jeg udsendt lignende skemaer: i 1995-undersøgelsen til alle danske gymnasier og hf-kurser, i 2001-undersøgelsen til alle danske ungdomsuddannelsesinstitutioner. For de almengymnasiale uddannelsers vedkommende var skemaernes udformning stort set ens i 1990, 1995 og 2001-undersøgelsen (se bilag 1) for at kunne foretage sammenligninger af de centrale data. For de andre skoletypers vedkommende rummede skemaerne tekniske ændringer, som hang sammen med de pågældende skole-

¹⁵ Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv*. Integrationsministeriet.

typers fagsammensætning, tilrettelæggelse osv. Besvarelsesprocenten på de almengymnasiale uddannelser var i 1990 ca. 70%, i 1995 96% og i 2001 ca. 70%. Nogle få skoler gav i forbindelse med undersøgelsen i 2001 udtryk for, at man anså udfyldelsen af skemaet for at være en så betydelig belastning, at man ikke så sig i stand til at udføre arbejdet. I flere tilfælde blev dette koblet sammen med den nye faglige overenskomst inden for området, der hævdedes at gøre det vanskeligere at få tid til overs til sådanne aktiviteter. Enkelte skoler sendte svar tilbage, der snarere tydede på uvilje mod overhovedet at indgå i sådanne undersøgelser (se således bilag 4). Skemaerne blev som hovedregel udfyldt i et samarbejde mellem studievejledere og administrativt personale på skolerne. Der er i de afsnit, hvor det empiriske materiale gennemgås, nærmere gjort rede for besvarelserne af de stillede spørgsmål.

2. Data fra mine interviewundersøgelser

I forlængelse af spørgeskemaundersøgelserne foretog jeg interview på en række udvalgte skoler inden for den almengymnasiale sektor. Interviewene havde dels til formål at beskrive institutionernes strategier i forhold til de etniske minoriteter, dels havde de til formål at bede om uddybning og nuancering af de informationer, der blev givet i de udsendte spørgeskemaer og beskrive udviklingen siden undersøgelsen i 1989. Desuden blev der interviewet et antal unge fra etniske minoriteter på de pågældende skoler for at undersøge, hvordan de oplevede mødet med danske ungdomsuddannelsesinstitutioner. Der blev i 1995 foretaget interview på ni almengymnasiale institutioner, således at mindst to studievejledere og fire elever hvert sted blev interviewet. Interviewmaterialet fra 1995 består således af 54 interview.¹⁶ I 2001 blev der foretaget interview på 8 almengymnasiale institutioner efter den samme fremgangsmåde, således at 50 personer blev interviewet.¹⁷ Der indgår således i alt godt 100 interview i de to undersøgelser samlede interviewmateriale. Interviewene har typisk varet mellem 3 og 5 kvarter. De er efterfølgende skrevet ud, så der foreligger en dokumentation af synspunkterne fra såvel studievejledere som minoritetselever. Hertil kommer samtaler og diskussioner med rektorer og lærere på skolerne, medlemmer af indvandrerorganisationer, forældre til minoritetselever, danske elever, medarbejdere i kommuner, Undervisningsministeriet osv.

Desuden indgår en række andre former for materiale, som kort beskrevet kan opdeles i følgende undergrupper:

1. Forskningen om indvandring til Danmark inden for de sidste årtier samt relevant statistisk baggrundsmateriale. Dette materiale inddrages pri-

¹⁶ Se Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*, Undervisningsministeriet. Der er anbragt uddrag af interviewene fra 1995 og tilsvarende uddrag fra undersøgelsen i 2001, i kapitel 4 og 5.

¹⁷ Se Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv*. Integrationsministeriet.

mært i det afsnit, der gennemgår de historiske forudsætninger for og perspektiver i indvandringen til Danmark i den relevante periode.

2. Statistiske baggrundsinformationer fra Danmarks Statistik, typisk Statistiske Efterretninger samt div. særudgivelser. Desuden er der for perioden 1995-2001 anvendt data fra Integrationsministeriets ikke offentligt tilgængelige Udlændingedatabase, som bl.a. rummer informationer om indvandrere og efterkommere¹⁸ opdelt på nationalitet,¹⁹ bosættelsessted i Danmark, alder, køn og den valgte ungdomsuddannelse.
3. Andre danske og udenlandske undersøgelser om etniske minoriteter i gang med en ungdomsuddannelse. Der er specielt i Norge gennemført omfattende forskning vedrørende etniske mindretal i ungdomsuddannelserne, som det – forskellene til trods – forekommer relevant at inddrage: Der er trods alt flere ligheder, end der er forskelle mellem den danske og den norske virkelighed.
4. Lokale undersøgelser vedrørende minoritets elever foretaget på skolerne, småpublikationer om skolerne, informationsmateriale osv. Der er efterhånden udgivet et omfattende, i mange tilfælde problemløsningsorienteret materiale, men dette er ikke systematiseret eller for den sags skyld blot samlet noget sted.²⁰ Endelig indgår officielle og uofficielle rapporter fra forskellige instanser, udvalg mv., der har beskæftiget sig med etniske minoriteter i ungdomsuddannelser og/eller andre relevante sammenhænge.

Analysens kontekst

I det følgende omtales kort nogle hovedtendenser i etniske minoriteters uddannelsespraksis i de senere år for med afsæt i dette at pege på nogle centrale teoretiske problemstillinger, som vil blive taget op i afhandlingen. Et væsentligt problemområde drejer sig om, hvordan uddannelsessystemet tjener som en instans, der i kraft af sin identitetsdannende funktion kommer til at udgøre en vigtig del af integrationsprocessen i et samfund med etniske minoriteter. Samtidig diskuteres, hvordan uddannelse kan være en migrationsmotiverende faktor, og der peges på, at uddannelse er blevet et centralt element i samfunds-

¹⁸ Indvandrere er i Integrationsministeriets Udlændingedatabase defineret som personer født i udlandet, hvis forældre begge (eller den ene, hvis der ikke findes oplysninger om den anden) er udenlandske statsborgere eller født i udlandet. Hvis der ikke findes oplysninger om nogen af forældrene, og personen er født i udlandet, opfattes personen også som indvandrer. Efterkommere er defineret som personer født i Danmark af forældre, hvoraf ingen er danske statsborgere født i Danmark. Hvis der ikke findes oplysninger om nogen af forældrene, og den pågældende er udenlandsk statsborger, betragtes den pågældende også som efterkommer.

¹⁹ For efterkommere, der er blevet danske statsborgere, vil der være tale om forældrenes oprindelige nationalitet.

²⁰ Se litteraturlisten. Af hensyn til dennes anvendelighed er det valgt ikke at anføre dette materiale for sig.

mæssige udviklingsmønstre, hvor majoritets- og minoritetsbefolkninger mødes i, hvad der af og til benævnes et kulturmøde.²¹ Nødvendigheden, i forlængelse heraf, af en kritisk diskussion af kulturbegrebet påpeges kort, inden kapitlet afrundes med opstillingen af nogle centrale antagelser for denne afhandling.

Afhandlingen sammenfatter et arbejde med etniske mindretal i de studieforberedende ungdomsuddannelser i Danmark, der har strakt sig over de sidste otte-ni år. I de senere år har specielt to tendenser ændret vilkårene for etniske minoriteter inden for uddannelsessektoren. For det første er den underrepræsentation specielt af visse indvandrergrupper, som tidligere gjorde sig gældende ved at være elimineret. Men – og det er den anden tendens – dette forhold gælder ikke i samme udstrækning for begge køn: Hvis man f.eks. fokuserer på tyrkiske kvinder og mænd, som er i færd med en ungdomsuddannelse, ses en tydelig tendens til, at de tyrkiske kvinder søger de almengymnasiale uddannelser, hvorimod mændene bevæger sig over i erhvervsuddannelserne – og hyppigt i traditionelle mandefag.

Undersøgelser i Norge og Sverige har vist, at tilsvarende forhold gør sig gældende her. De etniske minoriteter udviser nogle uddannelsesmæssige mønstre, som i nogle tilfælde minder om danske erfaringer, men ikke altid. Specielt forholdene i Norge er velbeskrevne, på grund af at den norske stat i 1994 søsatte et større forsøgsarbejde, som drejede sig om at omforme de norske ungdomsuddannelser, og i den forbindelse nedsatte en række følgeforskningsprojekter, heraf et om etniske mindretal.²²

Sverige og Norge ligner, hvad integration af etniske mindretal angår, på en række områder Danmark, men der er også nogle forskelle, som bl.a. kommer til udtryk ved en forskellig sammensætning af de etniske mindretalsgrupper og forskellige uddannelsesstraditioner. Den såkaldt skandinaviske vel-færdsmodel med et gennem mange år socialdemokratisk præget politisk system findes i såvel Danmark, Norge og Sverige, men er ikke fuldstændig identisk i de tre lande. De mere overordnede nationale integrationspolitikker er heller ikke ens, men præget af specifikke nationale forhold, hvilket bl.a. kommer til udtryk i uddannelsessystemerne.

I lande som Tyskland og England har man mange års erfaringer med integration af etniske mindretal. Begge landene har integrationsstrategier og -

²¹ Der findes efterhånden en omfattende litteratur om etniske minoriteter, der opererer med et sådant begreb om kulturer, der støder sammen. Uden på dette sted at gå i detaljer med problemstillingen, skal det påpeges, at en sådan forenklet beskrivelse af virkeligheden som bestående af forskellige selvstændige kulturer, næppe er noget hensigtsmæssigt udgangspunkt for en analyse af etniske minoriteter. Som eksempler på udgivelser, der opererer med begrebet om ”kulturmøder”, se f.eks.: Al-Habahbeh, Osama & Karen Brygmann (2001): *Det gode kulturmøde*. Udviklingscenteret for Folkeoplysning og Voksenundervisning. Kulturministeriet; Jacobsen, Charlotte B. & Katrine S. Johansen (2002): *Kulturmøde i psykiatrien*. HS, Sct. Hans Hospital; *Sprog og kulturmøde* (1993): Center for Sprog og Interkulturelle Studier, Institut for Sprog og Internationale Kulturstudier, Aalborg Universitet.

²² Nærværende afhandlings forfatter var repræsenteret i 4 år i en følgegruppe for den norske antropolog Berit Løddings forskning om etniske mindretal i den norske studieforberedende sektor.

praksisser, som for det første er indbyrdes forskellige og for det andet på nogle punkter adskiller sig fra de skandinaviske velfærdsmodeller. Desuden er der forskelle på de ideologiske forestillinger vedrørende integration af etniske mindretal, som gør sig gældende i landene. Det sidste har jeg bl.a. beskrevet i min bog *Migration og det moderne Mellemøsten*.²³

Den tyske politolog Christian Joppke opererer i *Immigration and the Nation-State* med en typologi for forskellige opfattelser af forholdet mellem statsborgerskab og nationalitet.²⁴ I den konkrete virkelighed vil disse principielle opfattelser og deres praktiske udformning i en national indvandringspolitik hver især have bestemte konsekvenser for integrationsprocessens forløb. Denne typologi kan anvendes til at karakterisere forskelle mellem England, Tyskland og de skandinaviske lande. Dette gælder både disse landes principielle opfattelse af, hvad deres egen immigrationspolitik går ud på, og deres forskelligartede praksis.

På det principielle niveau kan man sige, at den tyske model tager udgangspunkt i det nationale fællesskab, i etniciteten, hvor den engelske opfattelse er en blanding af en multikulturalistisk model og en "imperial" model, som kort fortalt hænger sammen med Englands historiske baggrund som leder af Commonwealth i det 20. århundrede. De skandinaviske lande rummer, med baggrund i deres befolkningsmæssige homogenitet og politiske traditioner, såvel træk af den etniske model som af multikulturalismen.

Denne problemstilling kan opfattes som et generelt udgangspunkt for nærværende afhandling. Forenklet udtrykt tjener uddannelsessystemer en national interesse i skabelsen af en homogen identitet, og som sådan findes en konflikt mellem den tilskrivning af en fælles (national) identitet, der foregår i uddannelsessystemet og muligheden for, at alle individer – og dermed også for etniske minoriteter – kan skabe (eller fastholde) en egen identitet. I forlængelse heraf vil det være relevant at trække på teoridannelser vedrørende forholdet mellem nationalitet, etnicitet og identitetsdannelse.²⁵

En ikke uvæsentlig del af de migrationsbevægelser, der finder sted i slutningen af det 20. århundrede, handler om uddannelse. Demografen Robert Skeldon påpeger, at migration med uddannelse som den bagvedliggende intention er et af de afgørende nye træk ved international migration i efterkrigstiden.

²³ Seeberg, Peter (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 204ff.

²⁴ Se f.eks. Joppke, Christian (1999): *Immigration and the Nation-State. The United States, Germany, and Great Britain*. Oxford, Oxford University Press.

²⁵ Her tænkes bl.a. på følgende værker: Cesarani, David & Mary Fulbrook (ed., 1996): *Citizenship, Nationality and Migration in Europe*, London, Routledge; Jenkins, Brian & Spyros A. Sofos (ed., 1996): *Nation and Identity in Contemporary Europe*, London, Routledge; Soysal, Yasemin Nuhoglu (1995): *Limits of Citizenship*, Chicago, Chicago University Press; Yinger, J. Milton (1994): *Ethnicity. Source of Strength ? Source of Conflict?* Albany, State University of New York Press. Se også Althusser, Louis (1983): *Ideologi og ideologiske statsapparater*. Århus, Grus Arbejdstekster.

den.²⁶ Unge rejser til andre dele af verden med henblik på at uddanne sig, evt. vende tilbage til hjemlandet og ideelt set realisere et liv på et højere socialt niveau end før udvandringen. Det vises i Skeldons fremstilling, at antallet af unge, der rejser til de vestlige lande med henblik på uddannelse, mangedobles fra midten af 1950'erne til midten af 1990'erne.

Det skal understreges, at det ikke er min opfattelse at en stor og betydningsfuld del af den migration, der foregår med Danmark som mål, har uddannelse som det bevidste formål. Det er derimod for det første mit synspunkt, at al den stund flere og flere indvandrere gennem de seneste årtier har bosat sig i Danmark, sker der uvægerligt det, at disse og deres børn og efterkommere bevæger sig ind i de danske institutioner. Uddannelsessektoren er i den forbindelse en af de mere markante institutioner, ikke mindst fordi så mange indvandrere (i sagens natur næsten alle) kommer i berøring med denne på den ene eller den anden måde.

For det andet er det utvivlsomt sådan, selvom det er vanskeligt med nogen videnskabelig sikkerhed at vise i hvor høj grad, det er tilfældet, at det velfungerende danske uddannelsessystem faktisk tiltrækker indvandrere, som søger hertil for at få en god uddannelse. Interviewmaterialet rummer, som det vil fremgå, udtryk for dette. Nogle vil i forlængelse heraf bosætte sig – i nogle tilfælde i en ny social kontekst – evt. migrere videre og bosætte sig i et nyt hjemland. Andre vil rejse tilbage til hjemlandet med en mulighed for social opstigning sikret af det eksamensbevis, der medbringes.

Jeg har i de nævnte rapporter forsøgt at opstille en teoretisk forståelsesramme vedrørende forholdet mellem de unge fra etniske minoriteter og den danske uddannelseskultur i bred forstand. I den forbindelse har jeg bl.a. trukket på den franske sociolog og antropolog Pierre Bourdieu og diskussionen i tilknytning til hans værker. Det er hensigten at gennemarbejde den teoretiske litteratur vedrørende sammenhængen mellem migration, integration og uddannelse. Et væsentlig del af analyserne i det følgende vil således bestå af teoretiske overvejelser vedrørende etniske minoriteter i uddannelsesmæssig sammenhæng. Uddannelsessystemet ses i den forbindelse som en instans, der indgår i migrations- og integrationsprocesser.

Mellem de helt overordnede strukturelle eller samfundsmæssige mekanismer, der danner baggrund for migrationsprocesser og de individuelle, personlige forhold, der får den enkelte til at træffe beslutningen om at bryde op og bosætte sig i et andet land, findes nogle fænomener, der formidler mellem disse niveauer. Den tyske migrationsforsker Thomas Faist opererer med begrebet social kapital som et sådant formidlende led: *"Social capital are those resources that help people or groups to achieve their goals in ties and the assets inherent in patterned social and symbolic ties that allow actors to cooperate in*

²⁶ Skeldon, Robert (1997): *Migration and Development. A Global Perspective*. London, Longman, s. 108f.

networks and organizations, serving as a mechanism to integrate groups and symbolic communities."²⁷

Dette begreb om social kapital er væsentligt i udviklingen af Thomas Faists centrale kategori som benævnes *transnationale sociale rum*. Denne kategori skal betegne et formidlende felt, hvorigennem migrations- og integrationsprocesser muliggøres. De transnationale sociale rum udgøres af formelle og uformelle regler eller vilkår, som migranten udsættes for i forbindelse med ankomsten til det nye hjemland. Dertil kommer de formelle og uformelle netværk, som migranten indgår i eller skal forholde sig til, herunder internationale regimer, samt økonomiske, politiske og kulturelle mønstre, som har betydning for den konkrete migrations- og integrationsproces.

Den enkelte migrant skal på en sådan baggrund indgå i en ny virkelighed og i den forbindelse kunne mobilisere sine egne og sit netværks ressourcer i det meritokrati, som han eller hun nu bliver en del af. Det forekommer sandsynligt, at det magtspil, der foregår inden for rammerne af f.eks. uddannelsessystemet, forløber efter normer og regler, der har mange fælles træk, uanset hvor i verden man befinder sig. De medbragte kvalifikationer må altså bringes til at svare til de krav, der stilles af magthaverne i det nye system, dvs. dels formelle krav (om adgangsgivende eksamen, gode sprogkunderskaber) og dels mere uformelle krav, f.eks. evne til uden alt for store problemer at omgås de institutioner, der besidder magten til at konstruere virkeligheden: det nye samfunds forestillinger om integration af "fremmede" og de formelle og uformelle magthierarkier, der er et resultat heraf. Dette indebærer også forhold, der ligger udenfor, hvad der normalt betragtes som hørende til uddannelsen. Forhold som en udviklet sproglig kompetence, kendskab til vaner og kultur osv.

Mange indvandrere og flygtninge satser på uddannelse. I nogle tilfælde vil der være tale om personer, der i hjemlandet tilhører en europæisk orienteret, måske veluddannet gruppe. Hyppigt vil de pågældende være vant til en tilstand, hvor man er en del af en mindretalskultur, for så vidt der er tale om grupper, der også i hjemlandet udgør etniske mindretal. Dermed indebærer migrationen ikke nogen ændring, hvad dette livsvilkår angår. Man befinder sig i en form for kulturelt vacuum, hvor migrationen (hvor traumatisk denne i øvrigt måtte være) ikke indebærer en ny oplevelse af nu at tilhøre en minoritetskultur.

Disse meget generelle indledende betragtninger kan antyde noget af forklaringen på de radikalt forskellige former for adfærd, som forskellige etniske mindretalsgrupper udviser. Det er i den forbindelse også vigtigt at fokusere på fænomener som f.eks. bosættelse af de personer, der her er undersøgelsesobjekt. Bosættelsen finder i nogle tilfælde sted uden for de områder, hvor de me-

²⁷ Faist, Thomas (2000): *The Volume and Dynamics of International Migration and Transnational Social Spaces*. Oxford, Clarendon Press, s. 102.

get store antal etniske mindretalsgrupper befinder sig, i andre tilfælde ikke. I sidstnævnte tilfælde vil ghettoen, boligområder befolkningsmæssigt domineret af etniske minoriteter, udgøre den fysiske ramme for det sociale netværk.

For nogle indvandrergrupperes vedkommende kan man, med et begreb fra Bourdieu, sige at vores – majoritetssamfundets – doxa (*”that which is taken for granted”*) bliver deres idealforestillinger, idet der da er tale om en forholdsvis omfattende identifikation med spillereglerne i det nye hjemland. Udviklingen af en evt. identifikation med majoritetskulturen kan forløbe vidt forskelligt, uafhængigt af om de pågældende kommer fra samme land eller for den sags skyld samme geografiske område. Det er andre forhold, der spiller ind, som snarere knytter sig til by-land-modsætninger, uddannelsesmæssige traditioner i familien eller netværket, sociale og religiøse modsætninger osv. I et appendix umiddelbart efter afhandlingens sammenfatning gives der – på baggrund af afhandlingens empiriske og teoretiske afsnit – et bud på opstillingen af en generel typologi for etniske minoriteters uddannelsesstrategier og -praksis.

Uddannelse opfattet som migrationsstrategi er en del af globale makrobevægelser og samtidig et komplekst fænomen, som i sin sammensathed kondenserer en række forskellige migrationstendenser. For nogle migranter er der tale om bevidste handlinger, hvor man søger til lande, der har uddannelsesinstitutioner, som ikke findes i ens eget hjemland. For andre er det mere tilfældige hændelser, der gør sig gældende. For en politisk flygtning, der er endt i et land, som er helt forskelligt fra oprindelseslandet, kan uddannelse være en overlevelsesstrategi i det nye opholdsland og dermed blive til en livsstrategi hér.

Samtidig stiller netop uddannelsessystemet krav til den pågældende, som er forskellige fra de krav, der er knyttet til en eksistens som ufaglært arbejder. For det første er det nødvendigt at tilegne sig det nye sprog til en grad af perfektion, der er så høj som mulig. For det andet tyder meget på, at en omfattende grad af identifikation med det nye “hjemlands” adfærdsformer, normer osv. er en nødvendighed for at klare sig i uddannelsessystemet – og måske mere her end i andre sektorer af samfundet. De mulighedsbetingelser, som findes for en sådan identifikation, er i stor udstrækning et resultat af specifikke nationale integrationsstrategier og derfor centrale for en undersøgelse af uddannelsesmæssige forhold for etniske mindretal.

Om kulturbegrebet

Et centralt begreb i spændingsfeltet mellem migration, integration og identitetsdannelse er kulturbegrebet, der længe har været anfægtet som et begreb, der kan forbindes med seriøs forskning. I denne sammenhæng skal kort peges på nogle hovedtræk i diskussionen om dette begreb.

Flere forskere inden for migrations- og etnicitetsområdet har peget på problemer ved kulturbegrebet. Herhjemme gælder dette bl.a. antropologen

Carl Ulrik Schierup, der tilbage i 1993, i sin *På kulturens slagmark*,²⁸ argumenterede mod at overfokusere på kulturfænomenet, idet han gjorde opmærksom på det nødvendige i at fastholde sociale forklaringer som forudsætning for at forstå de uligheder, der skabes og genskabes i det multietniske Danmark. I de senere år har man imidlertid set flere forsøg på at revitalisere kulturbegrebet. Et eksempel kan ses i antologien *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture make a difference*²⁹, hvori bl.a. den hollandske antropolog Hans Vermeulen argumenterer for, at kulturbegrebet ikke må miste sin mening fuldstændigt, samtidig med, at han udtrykker stor skepsis over for en ureflekteret brug af kulturbegrebet.³⁰

Man kan sige, at en række forskellige diskurser så at sige konkurrerer om at italesætte forklaringer, men på hvert sit niveau, med hver sin hensigt – om det nu er med henblik på at repræsentere en videnskabelig diskurs vedrørende bestemte begreber, eller det handler om at indgå i en given aktuel indvandrerpolitisk diskussion.

Forenklet sagt kan dette beskrives som et kontinuum, hvor yderpunkterne repræsenterer politisk formulerede diskurser, der næppe for alvor kan aftvinge forskningsmæssig interesse, men hvor strækket mellem de helt principielle ekstremer kan opregnes i en mangfoldighed af interessante varianter.³¹

Oversigtsmæssigt kan nogle karakteristiske eksempler på disse diskurser anskueliggøres således:

1. En opfattelse, hvor integrationsproblemer bliver forklaret med henvisning til kulturelle forhold eller forskelle. En sådan position kan på det politiske niveau ses hos antiimmigrationspartier (herhjemme f.eks. hos Dansk Folkeparti), der ofte i deres retorik netop gør gældende, at det i bund og grund ikke er muligt at forene forskellige kulturer. Det følger af dette, at forsøg herpå må anses for at være illusoriske, hvorfor indvandring (specielt af muslimer, der anses for at være ekstraordinært fremmedartede) ikke bør finde sted.³²

²⁸ Schierup, Carl Ulrik (1993): *På kulturens slagmark. Mindretal og størretal taler om Danmark*. Esbjerg, Sydjysk Universitetsforlag.

²⁹ Vermeulen, Hans & Perlmann, Joel (2000): *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London. Macmillan.

³⁰ Vermeulen, Hans (2000): *The Role of Culture in Explanations of Social Mobility*, in op.cit.

³¹ Dette forhindrer naturligvis ikke, at stærkt indvandrerkritiske diskurser kan ses som betydningsfulde symptomer på politiske modsætninger, som det ville mere end uklogt at negligere.

³² Denne grundopfattelse kommer således tydeligt til udtryk i Dansk Folkepartis arbejdsprogram, som kan ses på partiets hjemmeside:

"Dansk Folkeparti vil arbejde for at øge forståelsen for, at ethvert samfunds udvikling er bestemt af det samlede indhold af dets kultur, og vi vil modarbejde ethvert forsøg på at skabe et multikulturelt eller multietnisk samfund i Danmark, dvs. et samfund, hvor en betydelig befolkningsgruppe er tilhængere af en anden kultur end vores. At gøre Danmark multietnisk indebærer, at udviklingsfjendtlige, reaktionære kulturer vil nedbryde vores hidtil stabile, homogene samfund. Vi kan påvirke et meget begrænset antal mennesker fra fremmede kulturer, men en indvandring af den størrelse og sammensætning, vi har set i de sidste årtier af det 20. århundrede, kan ikke integreres. Indvandrerne vil videreføre deres egen kultur, der

2. En opfattelse, hvor kulturelle forskelle hævdes at spille en betydningsfuld rolle. Det er opfattelsen, at den iagttagne udvikling skal forstås i sin bestemte historiske kontekst, samtidig med at kulturelle forhold og andre faktorer spiller ind og er med til at afgøre, hvordan den givne migrations- og integrationsproces forløber. Denne position kan f.eks. ses hos den amerikanske migrationsforsker Thomas Sowell, der i flere værker har fremhævet kulturelle faktors betydning.³³ Kultur defineres hos Thomas Sowell som *"specific skills, general work habits, saving propensities, and attitudes toward education and entrepreneurship – in short, what economists call "human capital"*.³⁴ Det er Sowell's synspunkt, at forskellige grupper har en forskellig adfærd eller social praksis, som f.eks. kommer til udtryk ved en forskellig grad af integrationssucces, der – og det er netop pointen – kan forklares med henvisning til kulturelle særtræk hos den eller de pågældende grupper. Som Sowell beskriver sin intention i indledningen til *Race and Culture*: *"While the histories of many groups are fascinating in themselves, the ultimate purpose of this study is not description but analysis. It attempts to show some of the ways in which their cultures or "human capital" have affected the advancement of particular groups, the societies of which they were part, and ultimately the human race.*"³⁵

3. En opfattelse, hvor kulturelle forklaringer tillægges en vis betydning, men hvor det er en klar præmis, at disse altid må forstås i sammenhæng med mere overordnede forklaringstyper. Eksempelvis vil sociale forklaringer på vanskeligheder i forbindelse med integrationsprocesser som hovedregel betragtes som afgørende eller udslagsgivende, og kulturelle fænomener betegnes som underordnet disse. Sociale forklaringer kan imidlertid ikke fuldt ud erstatte kulturelle forklaringer. En sådan position kan f.eks. ses i ovennævnte antologi af den hollandske antropolog Hans Vermeulen, der dermed kan betegnes som en analytisk mellemproportional, hvor det forsøges hverken at over- eller under spille kulturelle fænomeners betydning.³⁶ Det hedder i et af bidragene til anto-

vil få samme følger her som i indvanderens hjemlande. Det har intet med tolerance at gøre at være overbærende overfor intolerancen. Der findes intet samfund i verden, hvor en fredelig integration af muslimer i en anden kultur har været mulig, og det er uansvarligt at påføre Danmark et kultursammenstød, som risikerer meget alvorlige følgevirkninger. Den vestlige verden må se i øjnene, at vi lever i en periode, hvor overbefolkning og lettere rejsemuligheder har igangsat egentlige økonomisk betingede folkevandringer. Det nødvendiggør, at vi erkender, at vore samfund må beskytte sig mod at blive løbet over ende." Se:

http://www.danskfolkeparti.dk/sw/frontend/show.asp?parent=4269&menu_parent=&layout=0

³³ Se således Sowell, Thomas (1994): *Race and Culture. A World View*. New York, Basic Books; Sowell, Thomas (1996): *Migrations and Cultures. A World View*. New York, Basic Books; Sowell, Thomas (1998): *Conquests and Cultures. An International History*. New York, Basic Books.

³⁴ Sowell, Thomas (1994): *Race and Culture. A World View*. New York, Basic Books, s. xii.

³⁵ Op.cit.

³⁶ Vermeulen, Hans (2000): *Immigrants, Schooling and Social Mobility*. London, Macmillan. Antologien har undertitlen: *Does Culture make a Difference?*

logien, hvor forskellen på iberiske og tyrkiske elevers succes i de hollandske uddannelsessystem søges forklaret, at *"People are not just victims or passive receptors of social, economic or other 'contextual' mechanisms, nor are they bearers of cultural traits or traditions that programme them to behave in predetermined ways. They are themselves agents in society, giving form to the social context they are part of, and moulding 'inherited' behavioural patterns (usually called 'culture') in the process. Understood in this way, culture does make a difference in the educational careers of Turkish and Iberian migrants' children."*³⁷

4. En position, hvor kulturelle forklaringer tillægges ingen eller kun helt inferior betydning. Nogle gange beskrevet i en variant heraf, ifølge hvilken kulturelle forklaringer allerede i udgangspunktet diskvalificeres, fordi spørgsmålet er forkert stillet. Den marxistisk inspirerede migrationsforskning fremviser eksempler på en sådan opfattelse, f.eks. udtrykt af Castles og Miller i *The Age of Migration*: *"The concept of national culture and identity has become highly questionable. Increasing global economic and cultural integration is leading to a simultaneous homogenization and fragmentation of culture. As multinational companies take over and repackage the artefacts of local cultures it becomes possible to consume all types of cultural products everywhere, but at the same time these lose their meaning as symbols of group identity. National or ethnic cultures shed their distinctiveness and become just another celebration of the cultural dominance of the international industrial apparatus."*³⁸

Det anerkendes i denne diskurs, at der meningsfuldt kan tales om kultur, men som det fremgår, er det først og fremmest den samfundsmæssige udvikling, der sætter rammerne for, hvordan etniske minoriteter klarer sig i den givne kontekst. Kulturfænomener er i bedste fald faktorer, der kan spille en lokal rolle – måske som en art etnisk kitsch³⁹ – så længe dette ikke kommer i karambolage med den økonomiske og sociale udvikling.

Naturligvis er disse positioner forenklet fremstillet ovenfor, men formålet med denne opregning er at klargøre rammerne for en beskæftigelse med kulturbegrebet, der senere i afhandlingen skal muliggøre en analytisk forholden sig til den overordnede problemstilling, hvorvidt det er muligt at nyttiggøre kulturbegrebet i analyser af etniske minoriteter – f.eks. i uddannelsesmæssig sammenhæng. Såvel i den danske som i den internationale indvandrerforskning findes der eksponenter for markant forskellige positioner inden for rammerne af denne problemstilling – måske mere end noget andet fordi den i så høj grad, som tilfældet er, fremtræder stærkt polariseret og politiseret.

³⁷ Lindo, Flip: "Understanding Differences in School Attainment". In Vermeulen, Hans (2000): *Immigrants, Schooling and Social Mobility*. London, Macmillan

³⁸ Castles, Stephen & Mark J. Miller (1998): *The Age of Migration. Population Movements in the Modern World*. London, Macmillan.

³⁹ For en diskussion af begrebet etnisk kitsch, se Necef, Mehmet Ümit (1992): *Etnisk kitsch og andre (post)moderne fortællinger om "de andre"*. Upubliceret magisterafhandling, Københavns Universitet.

Afhandlingens teoretiske udgangspunkt og nogle centrale antagelser

Det er hensigten med denne afhandling at præsentere en teoretisk position, der, med baggrund i dansk og international forskning, kan forklare de problemstillinger, der er omtalt ovenfor. En vigtig del af det teoretiske afsæt herfor vil være et forsøg på at sammentænke den tyske migrationsforsker Thomas Faist og dennes begreber om transnationale sociale rum og social kapital og Pierre Bourdieus begreber om forskellige former for kapital, social kapital, kulturel kapital, symbolsk kapital etc. Et andet vigtigt teoretisk begreb i afhandlingen er begrebet *segmented assimilation*, som er et centralt begreb i den amerikanske migrations- og integrationsdiskussion, bl.a. fremført og diskuteret af den amerikanske migrationsforsker Alejandro Portes.⁴⁰ Kort antydnet er dette begreb blevet udviklet med henblik på at begrebsliggøre, hvordan der kan konstateres forskelle med hensyn til integration af etniske minoriteter og pege på årsager hertil.

Et vigtigt formål med afhandlingen er således at pege på forskelle – og årsager til forskelle – hvad angår de forskellige former for stratifikationer, der kan foretages inden for indvandrerpopulationen i en uddannelsesmæssig sammenhæng. Som et eksempel kan nævnes, i hvilken grad uddannelsessystemet afspejler den etniske og kønslige skævhed, der findes i samfundet som helhed – manifesteret ved uligheder med hensyn til rekrutteringen til kompetencegivende uddannelser.

Man kunne f.eks. forestille sig stratifikationer inden for indvandrerpopulationen, der går langs etnisk-nationale skel, tids- eller kønsmæssige dimensioner: Såfremt der kan konstateres forskelle på, hvordan unge indvandrere med iransk baggrund og unge indvandrere med tyrkisk baggrund klarer sig uddannelsesmæssigt, hvordan kan disse forskelle så forklares? Hvis der tilsvarende er uddannelsesmæssige forskelle på, hvordan unge indvandrere, der kom hertil i 1980'erne, og unge indvandrere, der kom hertil i 1990'erne, klarer sig, hvordan kan en sådan forskel forklares? Såfremt der er kønsmæssige forskelle i rekrutteringen til ungdomsuddannelserne, hvad kan så være årsagerne hertil?

En væsentlig del af fremstillingen i denne afhandling kommer således til at dreje sig om at undersøge betingelserne for skabelse af social, etnisk og kønslig lighed i ungdomsuddannelserne, herunder om der i danske uddannelsesmæssige sammenhænge skabes muligheder for social opstigning for den enkelte unge indvandrer. Centrale antagelser med henblik på afhandlingens

⁴⁰ Se bl.a. Portes, A. (1995): Children of immigrants. Segmented assimilation. In Portes, A. (ed.): *The Economic Sociology of Immigration*. Beverly Hills, Sage. Og Portes, A. (1997): "Immigration Theory for a New Century: Some Problems and Opportunities". In *International Migration Review*, Vol. 31, No. 4. New York.

hovedformål, at redegøre for og analysere udviklingen i forholdet mellem etniske minoriteter og ungdomsuddannelserne, vil være følgende:

1. At unge med ikke-dansk baggrund tager en uddannelse kan opfattes som en indikation på en ambition om social mobilitet, der ofte vil afspejle en integrationsintention. I kraft af muligheden for social mobilitet sker der en social tilpasning eller integration via uddannelsessystemet, som samtidig kan indebære en betydelig forandring af livsvilkårene for migranten, dennes familie og/eller netværk.

2. Der er en sammenhæng mellem etnisk baggrund og uddannelsessucces. Denne hænger i stor udstrækning sammen med sociale baggrundsvariable, ganske som det herhjemme af bl.a. Erik Jørgen Hansen er blevet dokumenteret vedrørende etnisk danske studerende (i undersøgelser om social arv, barrierer for social mobilitet osv.⁴¹). Dette kan dokumenteres ved komparative undersøgelser af unge fra forskellige etniske mindretal.

3. Der er så markante sociale og uddannelsesmæssige forskelle inden for de enkelte etniske og nationale grupper, at det kun giver mening at tale om kulturelle forskelle, hvis der differentieres mellem andre relevante variable som f.eks. by-land-forskelle, regionalt forskellige udviklinger osv. inden for de enkelte etnisk-nationale mindretal. Opfattet sådan gør kulturelle forhold en forskel, men det er af afgørende betydning, hvordan kulturbegrebet bliver defineret og operationaliseret.

4. Der er over tid foregået en integrationsproces, som er meget markant i ungdomsuddannelserne. Samtidig er en tendens til et opdelt arbejdsmarked blevet tydeligere. Dette kommer til udtryk ved, at sociale skillelinjer, som gør sig gældende for etniske danskere, tilsvarende kommer til udtryk hos unge fra etniske minoriteter. Desuden ved en tendens til, at efterkommere fra flygtningegrupper hyppigt vælger almengymnasiale uddannelser, mens efterkommere fra indvandrergupper hyppigt vælger erhvervsuddannelser. Dette er i nogen grad sammenfaldende med sociale forskelle.

5. Etniske minoriteter i ungdomsuddannelsesmæssig sammenhæng præsenterer endvidere en anden form for modsætningsfyldthed. På den ene side en tendens til "traditionalisering", altså at traditionelle kønsrollemønstre reproduceres i uddannelsesvalgene i indvandrerpopulationen. På den anden side en tendens til opbrud eller "mønsterbrud", f.eks. ved at indvandrerpigier i hidtil uset omfang søger mod de almengymnasiale uddannelser i stedet for erhvervsud-

⁴¹ Se f.eks. Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev voksen. Den første velfærdsgeneration*. København, Socialforskningsinstituttet.

dannelserne og derved udviser en uddannelsesmæssig adfærd, der kan opfattes som udtryk for en integrationsstrategi, som indebærer et opgør med den sociale arv.

2. Historiske forudsætninger og perspektiver

Indledning

Hensigten med dette kapitel er at skrive afhandlingens tematik ind i den historiske kontekst, som den indgår i med henblik på at beskrive forudsætningerne for den udvikling, der er foregået i etniske minoriteters uddannelsespraksis i 1990'erne. Det drejer sig for det første om at gøre rede for årsagerne til væksten i antallet af immigranter, der kom til Danmark, for det andet om at karakterisere sammensætningen af de befolkningsbevægelser, der havde Danmark som mål. Dette er samtidig forudsætningen for de senere overvejelser om forskellige former for uddannelsespraksis hos de etniske minoriteter.

Som overskriften siger, handler det både om forudsætninger og perspektiver. Forudsætninger i den forstand, at det for at efterspore og forstå baggrunden for den nævnte udvikling, er nødvendigt at gå nogle årtier tilbage i den danske historie. Der har naturligvis altid været en vis indvandring til Danmark, men den udvikling, som er udgangspunkt for denne afhandling, tager sin begyndelse i slutningen af 1960'erne i lyset af en betydelig økonomisk vækst. Perspektiver forstået på den måde, at indvandringen til Danmark har resulteret i skabelsen af nogle mønstre og udviklingstendenser, som har haft stor betydning for den udvikling, der er foregået med hensyn til etniske minoriteters uddannelsespraksis.

Danmark bliver immigrationsland

1960'erne bliver ofte fremhævet som det årti, hvor Danmark ændrer sig fra i hovedsagen at være et landbrugsland til at være et industriland.⁴² Det er også i 1960'erne, at danske kvinder i et antal, der ikke er set før i historien, bevæger sig fra hjemmene og ud på arbejdsmarkedet, der dog fortsat – i stort omfang – er kønsopdelt. Selvom det er en udvikling over lang tid, må man sige, at skiftet fra landbrugsland til industriland reelt er sket, før den afgørende forandring sætter ind i kvindernes erhvervsfrekvens.⁴³

Ugifte kvinders erhvervsfrekvens stiger i perioden 1960-1970 fra 82% til 91%, gifte kvinders erhvervsfrekvens stiger fra 25% i 1960 til 49% i 1970. I

⁴² Markant formuleret af Søren Mørch i *Den sidste Danmarkshistorie*: "Skellet omkring 1960 markerer sig på mange måder som en af de vigtigste delingslinier i Danmarkshistorien. Omkring det tidspunkt ophørte Danmark med at være et landbrugsland, sådan som det havde været gennem hele sin tidligere historie." Mørch, Søren (1996): *Den sidste Danmarkshistorie*. København, Gyldendal, s. 435. Se også Rasmussen, Hanne & Mogens Rüdiger: "Danmarks historie. Tiden efter 1945". In Mørch, Søren (red. 1984): *Danmarks Historie*, bd. 8, København, Gyldendal, s. 147: "Danmark blev et industrisamfund i mellemkrigstiden i den forstand, at industrien stod for den største produktionsværdi og beskæftigelse. Men det var først industrialiseringsbølgen i 1950'erne, der for alvor flyttede den økonomiske dynamik fra landbrug til industri. En proces, der fik yderligere fart omkring 1960, hvor industrieksporten for første gang overgik landbrugseksporten."

⁴³ Hansen, Sven Aage & Ingrid Henriksen (1984): *Dansk Socialhistorie*, København, Gyldendal, s. 169ff.

faktiske tal stiger antallet af beskæftigede, hvad gifte kvinder angår, i perioden 1960-1970 fra 196.000 til 440.000.⁴⁴ Ikke desto mindre er der fortsat et udækket behov for arbejdskraft, som søges dækket af indvandrere. Den indvandring, der kendetegner situationen i 1950'erne og 1960'erne, er primært fra lande med kulturelle fællestræk med Danmark, dvs. de skandinaviske lande og de nærmestliggende europæiske lande.⁴⁵

Også et andet træk ved udviklingen i Danmark slår for alvor igennem i 1960'erne. Bybefolkningen vokser og giver anledning til opførelsen af omfattende boligbebyggelser, som ud over kvarterer kendetegnet ved etagebyggeri kommer til at bestå af områder med enfamiliehuse: et hus til hver familie, hvor kernefamilien bestående af 2 voksne og 1-2 børn lever med bil og hund – den såkaldte parcelhuskultur – en livsstil, der findes overalt i verden, men kun få steder så udbredt i relativ forstand som tilfældet er i Danmark.⁴⁶

De mange huse kostede de enkelte familier dyrt, og det blev almindeligt i bredere kredse end tidligere at låne penge til opførelsen af drømmehuset. Visionen materialiserede sig i et lettere euforisk vækstsamfund, hvor træerne tilsyneladende voksede ind i himlen – og (næsten) alt kunne lade sig gøre. Det var et industrielt boom, som fik lønningerne til at stige, både absolut og relativt. Selv om der var en betydelig inflation, fulgte lønningerne således rigeligt med, og var der økonomiske problemer, kunne man altid lade kvinden i familien arbejde med.

Til at begynde med arbejdede kvinderne måske på deltid, prøvende, forsigtigt. Men efter nogle år begyndte flere og flere kvinder at arbejde lige så meget som deres mænd, og dermed blev de finansielle muligheder i familierne yderligere udbygget. Hvad der før kun var muligt at anskaffe sig i de bedst stillede familier, bil, fjernsyn, sommerhus osv. blev nu, om ikke hvermandseje, så udbredt i en grad, som næppe nogen havde kunnet forestille sig. Og tilsyneladende var der ikke nogen begrænsninger, ikke noget der pegede i retning af, at et tilbageslag lå om hjørnet og ventede.

I dette "væksthus" (væksten målt ved stigningen i BNP lå i perioden fra 1957-1965 på gennemsnitligt 5,3% pr. år), der var blevet et af verdens rigeste lande, hvor folk ubekymret lånte til nye huse og sommerhuse, førte den samfundsmæssige vækst efterhånden til noget nær fuld beskæftigelse og dette i så udtalt en grad, at yderligere tilførsel af arbejdskraft var nødvendig. Denne arbejdskraft begyndte at dukke op i slutningen af 1960'erne. Sammen med de

⁴⁴ Op.cit., s. 301.

⁴⁵ Pedersen, Søren: "Vandringen til og fra Danmark i perioden 1960-1997". In Coleman, David & Eskild Wadensjö (1999): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. København, Spektrum, s. 235f. Se også Larsen, Claus & Poul Chr. Matthiessen (2002): "Indvandrerbefolkningens sammensætning og udvikling i Danmark". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen: *Indvandrerne og arbejdsmarkedet. Mødet med det danske velfærdssamfund*. København, Spektrum, s. 43.

⁴⁶ Danmark nåede i slutningen af 1960'erne verdens højeste gennemsnitlige boligstandard målt i kvadratmeter boligareal pr. beboer, Nissen, Henrik (1991): *Politikens/Gyldendals Danmarkshistorie*, bd. 14, s. 86ff.

indvandrere, der hele tiden var kommet til Danmark fra Tyskland, Sverige, Norge osv. for typisk at arbejde i kortere tid, kom de gradvist til at fylde så meget i bybilledet, at der efterhånden kunne ses en fyldigere omtale af gæstearbejderne fra Jugoslavien, Pakistan og Tyrkiet i medierne.⁴⁷

Migrationsbevægelserne til og fra Danmark i det 20. århundrede udviser et forholdsvis enkelt mønster. Fra århundredskiftet og til 1930 er der, bortset fra perioden under 1. Verdenskrig, udvandringsoverskud. I 1930'erne er der indvandringsoverskud, som ikke overraskende fortsætter under krigen. Efter krigen er der igen udvandringsoverskud indtil 1960'erne – sidste år med udvandringsoverskud er 1958, jf. tabellen nedenfor. Herefter er der indvandringsoverskud og det har der været i alle årene siden.⁴⁸

At Danmark indtil 1960'erne i hovedsagen var et nettoudvandringsland skyldtes i stor udstrækning den omfattende emigration til USA, der var mest udtalt i slutningen af det 19. århundrede.⁴⁹ I 1930'erne førte den økonomiske verdenskrise til, at mange vendte hjem fra udlandet og igen slog sig ned hos familien. Det hænger ganske givet sammen med den omfattende arbejdsløshed og datidens mangel på mulighed for offentlig hjælp. Efter krigen kom der igen bevægelse i udvandringen, der i perioden fra 1946 til 1958 svingede mellem 18.408 (tallet for 1953) og 33.063 (i 1948), som det kan ses i nedenstående tabel.

⁴⁷ Se hertil Bent Jensens fremstilling i Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1870'erne til 1990'erne*. København, Spektrum, s. 409ff. Dette afsnit har netop fået titlen ”Så kom de: Debatten fra 1967 og frem til indvandringsstopet i 1970”. Mediernes former for diskurs om indvandrere og flygtninge er beskrevet og analyseret nærmere i Madsen, Jacob Gaarde (2000): *Mediernes konstruktion af flygtninge- og indvandrerspørgsmålet. Magtudredningen*. København, Hans Reitzels Forlag. Jacob Gaarde Madsen analyserer her mediedækningen af indvandrere og flygtninge i Danmark i lyset af sociologerne William Gamson og Andre Modiglianis begreb om ”fortolkningspakker”, som han samtidig underkaster en kritisk analyse.

⁴⁸ Se hertil Mathiessen, P.C.(2000): ”Indvandringen til Danmark i det 20. århundrede”. In *Nationaløkonomisk Tidsskrift*, 138, s. 79-94. Hvis man beregner migrationen i efterkrigstiden opdelt på tiår, ses den markante udvikling. Tallene er beregnet på grundlag af Mathiessen, op.cit, s. 80.

Indvandringsoverskud i Danmark, årtier	
1951-1960	- 8.472
1961-1970	5.454
1971-1980	5.219
1981-1990	8.542
1991-1999	26.646

⁴⁹ Dette dokumenteres i Kristian Hvidts doktorafhandling om drivkræfterne i udvandringen til USA, *Flugten til Amerika*. Se Hvidt, Kristian (1971): *Flugten til Amerika*. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 80ff.

Tabel 1: Indvandring og udvandring iht. Folkeregistrene, 1946-1970, antal personer⁵⁰

År	Indvandring	Udvandring
1946	20.101	25.651
1947	21.710	28.556
1948	26.352	33.063
1949	24.485	25.873
1950	22.406	25.493
1951	20.287	29.001
1952	20.838	24.534
1953	19.252	18.408
1954	18.187	19.826
1955	18.734	26.770
1956	20.134	32.263
1957	21.901	33.734
1958	23.221	25.195
1959	24.386	22.560
1960	26.638	23.647
1961	27.887	25.142
1962	27.899	24.168
1963	26.625	25.958
1964	27.141	25.814
1965	29.899	29.420
1966	29.814	28.071
1967	30.697	29.055
1968	26.655	30.067
1969	36.257	29.499
1970	38.588	27.001

Efter 1958 blev Danmark et nettoindvandringsland. Udviklingen kan ikke ses som noget særegent for Danmark. Det land, der i efterkrigstiden skulle blive Europas største indvandringsland, Tyskland, havde allerede i længere tid importeret betydeligt mere arbejdskraft, end man eksporterede. Samtidig havde Tyskland modtaget store mængder af anden arbejdskraft udefra, flygtninge fra DDR, indtil det socialistiske styre i 1961 opførte Berlin-muren, herefter kun i meget begrænset omfang – og mange etniske tyskere, der for de flestes vedkommende kom ”tilbage” fra landområder, der engang havde været tyske.⁵¹

⁵⁰ Tallene er uddrag fra tabel i Sane, Henrik Zip (2000): *Billige og villige? Fremmedarbejdere i fædrelandet ca. 1870-1970*. Farum, Farums Arkiver og Museer, s. 286.

⁵¹ For en beskrivelse og diskussion af dette fænomen, der i sagens natur ikke har nogen dansk pendant, se Meier-Braun, Karl-Heinz (2002): *Deutschland, Einwanderungsland*. Frankfurt, Suhrkamp.

Efterkrigstidens første tyrkiske indvandrere til bl.a. Tyskland var for en dels vedkommende faglærte arbejdere, der kom dertil for at udfylde en mangel på arbejdskraft til det tyske *Wirtschaftswunder*. For Danmarks vedkommende var det anderledes, bl.a. fordi forløbet fandt sted tidsmæssigt forskudt: Indtil indførelsen af indvandrerstop i 1973 var der først og fremmest tale om ufaglært arbejdskraft fra Tyrkiet, Pakistan og Jugoslavien. I 1970 var der ca. 12.000 indvandrere i Danmark fra de tre lande, der for langt de flestes vedkommende var kommet hertil som arbejdsmigranter. Efter 1973 ændrede det karakter. Nu blev familiesammenføring den måde, hvorpå statistisk set flest kom hertil, og i de sidste to årtier af årtusindet kom flere og flere flygtninge til Danmark: iranere, palæstinensere, irakere, somaliere osv.

Den tidlige arbejdsindvandring

Som en konsekvens af den økonomiske vækst voksede antallet af job i Danmark i løbet af 1960'erne med mellem 20.000 og 25.000 om året.⁵² Det betød, at behovet for arbejdskraft måtte afhjælpes ved at rekruttere flere kvinder til det danske arbejdsmarked, hvilket som nævnt i stort omfang fandt sted. Det forhold, at mange kvinder bevægede sig ud på arbejdsmarkedet, resulterede imidlertid ikke i en reduktion af behovet for yderligere arbejdskraft. Det var den situation, der førte til, at der fra midten af 1960'erne begyndte at dukke gæstearbejdere op rundt omkring i landet, typisk i områder, hvor en bestemt form for industri oplevede en vækstperiode, og hvor det havde vist sig vanskeligt at få danske arbejdere i tilstrækkeligt omfang. Som et eksempel på dette kan nævnes tekstilindustrien, der manglede arbejdskraft til bl.a. strikke- og vævemaskiner. På grund af meget store anskaffelsesomkostninger – og stor efterspørgsel på de produkter de fremstillede – kørte maskinerne i døgn drift, hvilket indebar, at det var nødvendigt at etablere skifteholdsarbejde for de ansatte i denne industri.⁵³ Det typiske var treholdsskift, at man havde et dagskift, et aftensskift og et natskift. Men i nogen tilfælde var der så stor mangel på arbejdskraft, at arbejderne accepterede at arbejde i toholdsskift, altså 12 timer ad gangen, så arbejdsuger på 60-70 timer ikke var usædvanlige.

Sådanne arbejdsvilkår var det svært at få danske arbejdere til at acceptere, men alt tyder på, at der ikke hørtes klager over forholdene fra de nyankomne indvandrere, der så deres chance for at tjene, hvad der sammenlignet med lønningerne i hjemlandet forekom at være meget store indtægter. Arbejdsgiverne var tilfredse og endda af og til begejstrede, som det kan læses ud

⁵² Se Mørch, Søren (1997): *Den sidste Danmarkshistorie*. København, Gyldendal, s. 346.

⁵³ Typisk blev de fleste indvandrere bosat i tilknytning til de større danske byer. For en oversigt over etniske minoriteters bosætning, se Damm, Anna Piil (2002): "Etniske minoriteters bosætning og flytninger – de seneste 20 års økonomisk-kvantitative forskningsresultater". In *AMID Working Paper Series 13/2002*, Aalborg Universitet.

af en ofte citeret kronik, "Velkommen Mustafa", fra arbejdsgiverforeningens blad fra 1970:

*"...gæstearbejderne er særlig velkomne. Først og fremmest fordi denne reserve intet koster os i modsætning til en reserve bestående af arbejdsløse eller husmødre. Har vi ikke brug for arbejdskraften, kan den jo udvises. Byrden ved at holde en reserve falder herved på gæstearbejderen personligt eller hans hjemland. Gæstearbejderen bringer normalt hverken kone eller børn med. Det betyder, at vort erhvervsliv kan vokse hurtigere, idet der ikke kræves sekundære investeringer i børnehaver, skoler, boliger, og hvad der ellers følger af at have familier. Endelig er gæstearbejdere særligt velkomne, fordi vi kun behøver at foretage ganske ringe investeringer i nybygninger og maskiner for at sætte dem i gang – de har intet imod forskudt arbejdstid."*⁵⁴

Forfatteren til disse betragtninger, der selv var arbejdsgiver, har fat i nogle interessante pointer. Hvis man opfatter et lands økonomi som en husholdning med indtægter og udgifter, er det i nationaløkonomisk forstand en rigtig pointe, at den pågældende stat ikke har udgifter til en arbejdskraft, der som voksne ankommer til landet og kan gå direkte i gang med at arbejde. Der har ikke været udgifter til skolegang, der er ikke blevet slidt på børnehaver, cykelstier, svømmehaller og sportspladser og der har ikke været brugt offentlige midler på sygdomme, behandlingskrævende ulykker osv. Nationaløkonomisk set er indvandring billig, især så længe arbejdskraften møder op ved grænsen, rejser til det sted, hvortil den er blevet rekrutteret og udfører det ønskede arbejde.

Helt frem til 1967 var antallet af indvandrere fra Tyrkiet, Jugoslavien og Pakistan ganske lille, under 500. Men så ændrede det karakter og blev til lidt større tal uden dog de første år at summere til mere end en brøkdel af befolkningens samlede antal. Den tyrkiske befolkningsgruppe kan anvendes som eksempel på dette forløb. I 1960 indvandrede 13 tyrkere til Danmark. I 1961 19 og i '62, '63, '64, '65 og '66 henholdsvis 43, 97, 29, 56 og 75. Der giver ingen mening at regne procenter, vækstrater osv. ud.⁵⁵ Det lovgivningsmæssige grundlag for indvandringen var i de fleste tilfælde, at man – som enkeltindivid – rejste ind i landet som turist, og efter at have søgt og fået arbejde kunne man få arbejds- og opholdstilladelse.⁵⁶

I 1967 ankom 374 tyrkere til Danmark, året efter 334. Gradvist fik situationen karakter af andet end en historisk tilfældighed, og man kunne meningsfuldt begynde at tale om indvandring, som var statistisk (og politisk) interessant. I den forbindelse er der god grund til nærmere at overveje, hvad det er

⁵⁴ Citatet af direktør Jens Fisker stammer fra tidsskriftet *Arbejdsgiveren*, nr. 6, 1970.

⁵⁵ For en oversigt over den tidlige danske indvandring, se Sørensen, Jørgen Würtz (1988c): *Der kom fremmede. Migration, Højkonjunktur, Kultursammenstød. Fremmedarbejderne i Danmark frem til 1970*. Arbejdsrapport. Center for Kulturforskning, Århus Universitet.

⁵⁶ Mathiessen, P.C.(2000): "Indvandringen til Danmark i det 20. århundrede". In *Nationaløkonomisk Tidsskrift* 138, s. 88.

for nogle statistiske størrelser, der opereres med. De ovenfor anførte tal dækker indvandringen af udlændinge til Danmark opgjort efter udvandererland, her Tyrkiet.

Dengang som nu gjaldt, at ville man have et præcist indtryk af, hvordan de etniske minoriteter indgik i det danske samfund, måtte man analysere de statistiske informations indbyrdes sammenhæng. En måde at gå til værks på var at se på forholdet mellem de forskellige former for legal adkomst til Danmark: opholds- og arbejdstilladelser. Tyrkere med opholdstilladelse udgjorde i 1971 6.073. Den samme gruppe optalt som udlændinge med arbejdstilladelse udgør 5.893. Det er således kun nogle få, der ikke både har opholdstilladelse og arbejdstilladelse, hvilket i al enkelhed viser, at disse personer er voksne indvandrere, som opholder sig i landet for at arbejde.⁵⁷

Indvandrerne kom for manges vedkommende hertil som arbejdere på kontrakt, og størstedelen af det arbejde, de udførte, var ufaglært arbejde. Man kan opstille en tabel, der viser dette og samtidig angiver antallet af de største indvandrergrupper omkring 1970.⁵⁸

Tabel 2: Udvalgte indvandrergrupper fordelt efter erhvervstil-knytning 1969-72, antal personer⁵⁹		
	Antal	Andel (i %) beskæftiget ved ufaglært arbejde i industri og håndværk
1969		
Jugoslavien	984	52,4
Tyrkiet	542	63,6
"Østen" (primært Pakistan)	670	17,0
1970		
Jugoslavien	2.185	72,0
Tyrkiet	1.755	86,7
"Østen" (primært Pakistan)	979	31,8
1971		

⁵⁷ Se hertil Sørensen, Jørgen Würtz (1988c): *Der kom fremmede. Migration, Højkonjunktur, kultursammenstød. Fremmedarbejderne i Danmark frem til 1970*. Arbejdspapir. Center for Kulturforskning, Århus Universitet, s. 7 og Pedersen, Søren (1999): "Vandringen til og fra Danmark i perioden 1960-1997". In Coleman, David & Eskild Wadensjö: *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. København, Spektrum, s. 236ff.

⁵⁸ Indvandringen til Danmark bestod tilbage i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne først og fremmest af ufaglært arbejdskraft. Senere blev dette mønster imidlertid brudt, ikke mindst i forbindelse med de store flygtningegrupperes ankomst fra midten af 1980'erne. Et særligt integrationsproblem opstod, som bl.a. handler om, hvordan man vurderer ikke-danskeres formelle og reelle kvalifikationer. For en oversigt over de mange komplicerede aspekter af denne problemstilling, se Thomsen, Margit Helle & Mette Moes (2002): "Kompetencer mellem kulturalisering og mangfoldighed. Om brugen og bedømmelsen af etniske minoriteters kompetencer og ressourcer på det danske arbejdsmarked". In *AMID Working Paper Series 9/2002*. Aalborg Universitet.

⁵⁹ Zane, Henrik Zip (2000): *Billige og villige. Fremmedarbejdere i fædrelandet ca. 1800-1970*. Farums Arkiver og Museer, s. 295.

Jugoslavien	3.991	80,3
Tyrkiet	5.893	93,7
”Østen” (primært Pakistan)	3.334	74,3
1972		
Jugoslavien	4.416	75,0
Tyrkiet	5.893	88,4
”Østen” (primært Pakistan)	3.811	67,6

Det var ikke vanskeligt at komme ind i Danmark i 1950’erne og 1960’erne. Hvis man havde sit opholdsgrundlag i orden og i øvrigt havde en vis kontant beholdning, var der fri adgang til Danmark og det danske arbejdsmarked. Adgangen til Danmark var sikret gennem udlændingeloven af 1952. Man var velkommen, med mindre de danske myndigheder kunne hævde, man var subsistensløs, hvilket der var grundlag for, hvis man ikke havde penge til ophold i Danmark og en returbillet.

En vækst i antallet af udlændinge i 1970 førte sammen med en mindre økonomisk tilbagegang samme år til, at der blev indført et delvist indvandrerstop den 5. november 1970. En anden medvirkende faktor var en politisk begrundet usikkerhed, som indvandrerstoppet kunne give mulighed for at afhjælpe eller afklare.⁶⁰

Der var undtagelser fra reglerne, bl.a. at udlændinge med familiemæssig tilknytning til Danmark kunne få indrejsetilladelse. Ligeledes var der mulighed for, at arbejdsgivere med akutte behov for ekstra arbejdskraft kunne importere arbejdskraft, som der kunne sættes tal på, til bestemte arbejdsopgaver. Endelig kunne arbejdskraft med særlige kvalifikationer, der var efterspurgt på det danske arbejdsmarked, rejse ind i landet.

Herefter fortsatte indvandringen forholdsvis uanfægtet, indtil den danske regering i november 1973 besluttede at indføre et stop for indvandring, der kun i helt særlige tilfælde kunne omgås. Beslutningen i 1973 blev truffet på et andet grundlag end 1960’ernes optimisme, og det var blevet stadig vanskeligere for bl.a. Dansk Arbejdsgiverforening at opretholde sit synspunkt om nødvendigheden af at importere udenlandsk arbejdskraft.⁶¹ I mellemtiden var den økonomiske udvikling nemlig gået delvist i stå. Den krise, der indledtes i efteråret 1973 og både hang sammen med en krig i Mellemøsten og et internatio-

⁶⁰ Pedersen, Søren: ”Vandringen til og fra Danmark i perioden 1960-1997”. In Coleman, David & Eskil Wadensjö (red.) (1999): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. København, Spektrum, s. 239. Se også Pedersen, Peder J. (2002): ”Arbejdsmarkedsintegration, arbejdsmarkeds politik og overførselsindkomster – forskningsmæssig viden om integration fra mindre udviklede lande siden 1980”. In *AMID Working Paper Series 7/2002*. Aalborg Universitet.

⁶¹ Se Pedersen, Ole Karup (1991): *Danmark og Verden 1970-1990*. Gyldendal og Politikens Danmarkshistorie, bd. 15. København, Gyldendal s. 136.

nalt tilbageslag i økonomien, førte til, at der opstod politisk betænkelighed ved fortsat indvandring, hvorfor det blev besluttet at stoppe op.⁶²

Europæiske forudsætninger og dansk indvandring

En væsentlig historisk forudsætning for udviklingen i immigrationen i Danmark var udviklingen i Europa, hvor det økonomiske fællesskab, der blev etableret i 1957 under navnet EØF, gradvist udviklede sig til et større sammenhængende marked.

I oktober 1972 blev der afholdt folkestemning om Danmarks optagelse i Fællesmarkedet, og den endte med en klar sejr til tilhængerne af medlemskab, men viste samtidig, at der i Danmark var en betydelig modstand mod EF.⁶³ Resultatet var ikke desto mindre, at Danmark fra 1. januar 1973 var medlem af et fællesskab, der over de næste tre årtier i højere og højere grad blev integreret – set fra danske skeptikers synspunkt en glidebane i retning af Europas Forenede Stater.

For den danske nationalstat var beslutningen af stor rækkevidde, ikke mindst fordi den skabte splittelse i et ellers på mange måder politisk homogent Danmark.⁶⁴ Tiltrædelsen til de mange aftaler indebar dansk suverænitetsafgivelse, hvilket var en vigtig del af baggrunden for en fortsat dansk kritik af medlemskabet – en kritik der ude i Europa skabte megen undren.

En del af diskussionen forud for afstemningen i Danmark den 2. oktober 1972 handlede om temaet "Arbejdskraftens frie bevægelighed".⁶⁵ Det var en af visionerne i forestillingen om det kommende Europa, at der skulle være muligheder for, at arbejdere frit skulle kunne rejse til andre dele af Europa og søge arbejde.⁶⁶

I mange danskeres bevidsthed blev dette tænkt sammen med spørgsmålet om indvandring. Det blev altså en diskussion om de indvandrere, der kom hertil fra lande uden for Vesteuropa. Men diskussionen kom også til at dreje sig om arbejdere fra Sydeuropa, f.eks. fra det sydlige Italien, eller i nogle tilfælde de lande, der ikke (endnu) var blevet medlem af det europæiske økonomiske fællesskab, Grækenland, Spanien og Portugal.

⁶² For en beskrivelse af udviklingen frem til denne situation, se Sørensen, Jørgen Würtz: "Der kom fremmede". *Migration, Højkonjunktur, Kultursammenstød. Fremmedarbejderne i Danmark frem til 1970*. Århus, Center for Kulturforskning. Se også Coleman et al. (1999), op.cit. og Zane (2000), op.cit.

⁶³ Swienty, Tom (red.) (1994): *Danmark i Europa 1945-1993*. København, Munksgaard, s. 159.

⁶⁴ Rasmussen, Søren Hein (1997): *Sære alliancer. Politiske bevægelser i efterkrigstidens Danmark*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 81.

⁶⁵ Se hertil Martens, Hans (1979): *Danmarks ja, Norges nej. EF-folkeafstemningerne i 1972*. Dansk Udenrigspolitisk Instituts Skrifter. København, Munksgaard, s. 140ff.

⁶⁶ Se således Olesen, Thorsten B. & Johnny Laursen (1994): "Det europæiske markedsskisma 1960-72". In Laursen, Johnny et al.: *Danmark i Europa 1945-93*. København, Munksgaard, s. 95.

Temaet var det danske arbejdsmarked, som i løbet af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne uden problemer havde kunnet absorbere husmødre og indvandrere og havde skaffet lønstigninger og – på trods af voksende skatter og afgifter – voksende velstand til alle. Nu opstod der en nagende tvivl om det samme arbejdsmarked ville kunne holde til et liberalt Europa, hvor hvem som helst kunne komme til Danmark og, hed det sig, fungere som løntrykker. Der var således udbredt EF-skepsis i fagbevægelsen, selvom bevægelsens ledere som hovedregel var for dansk medlemskab.⁶⁷

Et år efter afstemningen i oktober 1972 var oliekrisen en realitet og arbejdsløshedstallene på vej op. Debatten om indvandrere var imidlertid ikke synderlig voldsom. Der var trods alt kommet forholdsvis få indvandrere hertil, og de, der var her, var for de flestes vedkommende ret velintegrerede, i det mindste i den henseende, at de var aktive samfundsborgere, der havde et job og betalte deres skat til det offentlige.

I modsætning til de sydeuropæiske lande har Danmark aldrig haft nogen nævneværdig illegal indvandring. Selvom der blev lukket for legal adgang til det danske samfund med indvandrerstopet i 1973, ændrede dette billede sig ikke. Sandsynligvis hænger det sammen med, at det på grund af det danske samfunds gennemregulerede og -organiserede karakter er uhyre vanskeligt at opholde sig illegalt i Danmark. For det første er det i fysisk forstand vanskeligt at gemme sig for myndighederne. Bortset fra København er der ingen store byer, hvor man kan forsvinde i vrimlen, ingen ukontrollerede slumområder hinsides myndigheders opsyn. For det andet er det danske arbejdsmarked kendetegnet ved tætte relationer mellem arbejdere og arbejdsgivere, og de fleste virksomheder er små og overskuelige. Hovedparten af de ansatte i såvel den offentlige sektor som den private er medlemmer af fagforeninger, og mange arbejdsgivere er organiseret i Dansk Arbejdsgiverforening eller andre sammenlutninger. Desuden er det danske arbejdsmarked kendetegnet ved forholdsvis avancerede arbejdsprocesser, hvorfor der kun i begrænset omfang er brug for ufaglært arbejdskraft.⁶⁸

Dette er nogle af grundene til, at det er mere end svært at komme ind og tage de former for arbejde, som man i andre lande kan komme til at dominere fuldstændigt. Eksempler på en sådan dominans kunne være den spanske turistindustri, de enorme mængder af såkaldte turistsiloer langs den spanske solkyst, hvor der gøres rent, laves mad og vaskes op af marokkanske indvandrere – af hvilke en meget stor del er illegale. Det kunne være renovationsarbejde, rengøringsarbejde osv. i USA. Undersøgelser viser, at den form for arbejde i hovedsagen udføres af befolkningsgrupper, der er kommet til USA for-

⁶⁷ Thomsen, Niels (1993): "EF som stridspunkt i dansk politik 1972-1979". In Thomsen, Birgit Nüchel: *The Odd Man Out. Danmark og den europæiske integration 1948-1992*. Dansk politik under forandring. Odense, Odense Universitetsforlag.

⁶⁸ Der er ikke gennemført større forskningsarbejde om illegal indvandring i Danmark, hvorfor dette siges med en vis forsigtighed.

holdsvis sent i indvandringshistorien, og som etnisk repræsenterer andre grupper end de nordvesteuropæere, der er politisk dominerende, bedst socialt stillet og bedst uddannet.

Under alle omstændigheder fik medlemskabet af Fællesmarkedet til følge, at det nationale spørgsmål fik en central placering i den hjemlige diskussion om udenrigspolitikken. Hvis man var for Fællesmarkedet – og det var de fleste – måtte man indstille sig på jævnlige at blive udfordret af de næsten lige så mange skeptikere, der hævdede Danmarks forsvinden i et føderalt Europas Forenede Stater. Diskussionen om Europa splittede Danmark og kom samtidig til at understrege en dansk nationalisme, der politisk spændte meget vidt.

Gradvist kom også udenrigspolitikken på fælleseuropæiske hænder. EU begyndte at optræde som en politisk aktør, en enhed, på den internationale politiske scene. Det betød, at politikken over for indvandrere og flygtninge gradvist blev et overnationalt foretagende. Danmark havde med sine fire forbehold i forhold til Maastricht-aftalen markeret, at et befolkningsflertal ønskede at stå uden for samarbejdet med hensyn til bl.a. skabelsen af en fælles politik på indvandringsområdet.⁶⁹ Men måske var netop det et af de sværeste områder at opretholde en isolation på.

Befolkningsbevægelser lader sig kun vanskeligt styre og regulere. Er der ikke en fælles politik, vil der være en tendens til, at indvandringspresset søger derhen, hvor adgangen er lettest. Danmarks selvstændige indvandringspolitik inden for EU blev derfor mere og mere vanskelig at opretholde. Det betød i praksis, at der efterhånden, på trods af en stor del af den danske opinion, udviklede sig en fælles politik, som Danmark alligevel fulgte – vel vidende, at det ville være umuligt at gøre andet.

Måske er det en af grundene til, at man frem mod årtusindskiftet og herefter fandt de mest nationalistiske danske opfattelser repræsenteret blandt EU-modstanderne. Hvis man var borgerlig modstander af EU, var man typisk også stærkt imod indvandreres tilstedeværelse i Danmark. Danmark for danskerne var både et projekt, der handlede om at holde udlændinge uden for de nationale grænser, men også et forsøg på at begrænse EU-integrationen.⁷⁰

På den politiske venstrefløj var man fortsat EU-skeptisk, men med et noget mere uafklaret forhold til indvandrerdebatten. Venstrefløjens traditionelle ideologiske forbindelse til fagbevægelsen gjorde, at man var kritisk over for indvandring – på grund af den såkaldte løntrykker-effekt. I *Arbejds mændenes*

⁶⁹ I oktober 1992 blev der indgået et kompromis i det danske Folketing, der indebar, at Danmark blev undtaget fra nogle forpligtelser i forhold til EU's videre udvikling, bl.a. vedrørende den forsvarspolitiske dimension, ØMU's tredje fase, EU-borgerskab samt samarbejdet om retlige og indre anliggender. Sidstnævnte forbehold indeholdt også samarbejde med hensyn til spørgsmål om lovgivning på flygtninge- og indvandrerområdet.

⁷⁰ Denne opfattelse fremgår f.eks. af Dansk Folkepartis arbejdsprogram, jf. flg. formulering: "*EU-Kommissionen har fortsat den fejlagtige opfattelse, at Europa i fremtiden mangler arbejdskraft og skal aftage en del af verdens befolkningsoverskud som en blanding af et økonomisk og et humanistisk projekt.*" Dansk Folkepartis hjemmeside (www.danskfolkeparti.dk).

og *Specialarbejdernes Fagblad* udtaltes således i en leder i november 1969: ”Vi skal ikke ved uhæmmet import af arbejdskraft risikere en sænkning af lønniveauet og en kunstig opretholdelse af lavtlønsforetagender, der ellers ikke ville have nogen eksistensberettigelse i dansk erhvervsliv.”⁷¹ I den politiske offentlighed tilsagde en pragmatisk vurdering de ledende politikere, at man lod være med at blande sig i indvanderdebatten, fordi det tilsyneladende kostede stemmer at erklære sig for andet end stramninger over for indvandring. Flygtninge var heller ikke ubetinget populære blandt danske vælgere, hvilket kunne ses, da de bosniske krigsflygtninge kom hertil i begyndelsen af 1990’erne.⁷²

Flygtninge- og asylpolitikken og udviklingen i 1980’erne

Den officielle danske opfattelse af, hvad der skal forstås ved en flygtning, har i efterkrigstiden været i overensstemmelse med den FN-definition, der fremgår af FN’s flygtningekonvention af 1951. Det hedder således i Udlændingeloven § 7: ”Efter ansøgning gives der opholdstilladelse til en udlænding, hvis udlændingen er omfattet af flygtningekonventionen af 28. juli 1951”.⁷³ Men desuden har Danmark siden midten af 1960’erne opereret med et begreb om ”de facto”-flygtninge, bl.a. som et forsøg på at imødegå de begrænsninger, der ligger i FN’s konvention. Fra 1983 blev de facto-begrebet i forbindelse med den nye udlændingelov optaget i selve lovteksten.⁷⁴ Formuleringen i den danske lovgivning lyder som følger: en de facto-flygtning er en person, ”som ikke er omfattet af flygtningekonventionen af 28. juli 1951, men hvor det af lignende grunde som anført i konventionen eller af andre tungtvejende grunde, der medfører velbeg-

⁷¹ *Arbejdsmandenes og Specialarbejdernes Fagblad*, 10. november 1969, nr. 21, s. 611.

⁷² Vedrørende de bosniske krigsflygtninge og de danske medier, se Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1870’erne til 1990’erne*. København, Spektrum, s. 484ff. Desuden ses en samlet fremstilling af forholdet mellem medierne og flygtninge- og indvandrerspørgsmålet i Madsen, Jacob Gaarde (2000): *Mediernes konstruktion af flygtninge- og indvandrerspørgsmålet*. Magtudredningen. København, Hans Reitzels Forlag. Specielt hvad angår opfattelsen af bosniere som flygtninge, se Aggergaard Larsen, John (1997): *Bosniske krigsflygtninge i dansk offentlighed : forestillinger og politisk virkelighed : rapport fra opinionsstudiet under politikstudiet ved den danske del af Nordisk komparativt studie om midlertidigt ophold for flygtninge set i et repatrieringsperspektiv*. Institut for Antropologi, Københavns Universitet. Se også for en samlet oversigt over diskussionen om indvandrere og flygtninge i Danmark Gaasholt, Øystein & Lise Tøgeby (1959): *I syv sind. Danskernes holdninger til flygtninge og indvandrere*. Århus, Politica. Gaasholt og Tøgeby påpeger dog, at der omkring 1990 herskede en udbredt forestilling om voksende fremmedhad i Danmark, som ikke kan påvises ved nærmere undersøgelser, op.cit., s. 105.

⁷³ Se således ”Lov om ændring af udlændingeloven og ægteskabsloven med flere love” af 6. juni 2002, §7, stk. 1.

⁷⁴ Larsen, Claus & Poul Chr. Matthiessen (2002): ”Indvandrerbefolkningens sammensætning og udvikling i Danmark”. In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiessen: *Indvandrerne og arbejdsmarkedet. Mødet med det danske velfærdssamfund*. København, Spektrum, s. 60.

*rundet frygt for forfølgelse eller tilsvarende overgreb, ikke bør kræves, at udlændingen vender tilbage til sit hjemland”.*⁷⁵

Den danske flygtningepolitik bestod før 1979 i hovedsagen i, at vi modtog flygtninge på grundlag af kvoter, som blev vedtaget i Folketinget. Disse kvoter havde ad hoc-karakter og blev fremsat til vedtagelse i forbindelse med, at krisesituationer opstod ude i verden, som man så det nødvendigt at forholde sig til.⁷⁶

Danmark tog i 1950'erne og 1960'erne mest mod flygtninge fra den såkaldte østblok, landene i det kommunistiske Østeuropa, som flygtede til friheden i vest. I anden halvdel af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne var en del af disse flygtninge polakker med jødisk baggrund, som efter aftale med det kommunistiske regime forlod landet – i mange tilfælde betinget af, at de frasagde sig deres polske statsborgerskab, så den polske stat herefter var ansvarsfri over for sine tidligere medborgere.

At de polske jøder ikke desto mindre uden at tøve forlod landet, hang sammen med det kommunistiske Polens særdeles problematiske økonomiske situation i almindelighed og den forfølgelse, som de polske jøder var udsat for i særdeleshed. De polske flygtninge har kun i ringe omfang givet anledning til offentlig diskussion, som mest har koncentreret sig om kritik af de tidligere Østblokkeregimer.⁷⁷ En større gruppe polske flygtninge kom til Vesten i slutningen af 1980'erne og begyndelsen af 1990'erne i forbindelse med østblokkens opløsning.⁷⁸ Antallet af polske flygtninge i Danmark voksede således fra 1.424 i 1985 til 4.709 i 1991. Herefter holdt dette tal sig i en årrække stabilt omkring 5.000, men hvis man betragter det samlede antal personer med polsk baggrund i Danmark, hører den polske gruppe til blandt de større.⁷⁹ Flygtningene fra Polen kom hertil over en periode på adskillige årtier.

⁷⁵ Lov nr. 473 af 1. juli 1998, §7, stk. 2. Den danske praksis, der er kendetegnet ved i lang tid (fra midten af 1960'erne til 1983) at være en administrativ praksis, som der ikke er officiel lovgivning bag, er beskrevet i Pedersen, Søren (1999): ”Vandringen til og fra Danmark i perioden 1960-1997”. In Coleman, David & Eskil Wadensjö (red.): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. København, Spektrum, s. 249ff. Denne form for flygtningebegreb var gældende indtil 2002, hvor de factobegrebet med ”Lov om ændring af udlændingeloven og ægteskabsloven med flere love” af 6. juni 2002 blev ophævet.

⁷⁶ Se også Rasmussen, Hanne & Mogens Rüdiger: ”Danmarks historie. Tiden efter 1945”. In Mørch, Søren (red.) *Danmarks Historie*, bd. 8. København, Gyldendal, s. 375.

⁷⁷ Se således afsnittet ”Polske flygtninge” i Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1970'erne til 1990'erne*. København, Spektrum, s. 390ff.

⁷⁸ Se *Udlændinge 1996*. Udlændingsstyrelsen, Indenrigsministeriet, tabel B1.

⁷⁹ I de seneste tre udgaver af Integrationsministeriets årbog om udlændinge i Danmark har man, på trods af at personer med polsk baggrund i dag udgør en af de større indvandrergrupper, undladt at medtage disse. Integrationsministeriets årbog har i udpræget grad et integrationsperspektiv, og derfor er det næppe nogen tilfældighed, at man ikke længere tæller personer med polsk baggrund med. De figurerer ikke i samme grad som personer med ikke-europæisk baggrund som en indvandrergruppe, der giver anledning til integrationsproblemer.

Anderledes forholdt det sig med nogle af de andre flygtningegrupper. Fra midten af 1970'erne og frem til 1980 kom der flygtninge fra det Chile, der i 1973 havde været udsat for et kup mod den demokratisk valgte reformpræsident Salvador Allende. Kuppet havde bragt Augusto Pinochet, en konservativ diktator, til magten, og hans forfølgelse af især politiske modstandere førte til, at en strøm af chilenerne forlod Chile, hvoraf en del rejste til Europa. De chilenske flygtninge var for manges vedkommende forholdsvis veluddannede, og de kom ikke til som etnisk mindretal at udgøre en gruppe, som i offentligheden var udsat for nogen omfattende kritik.⁸⁰

De chilenske flygtnings højeste antal blev nået omkring 1980, hvor de, opgjort som udenlandske statsborgere, talte lige knap 1.000 personer. Siden faldt antallet gradvist, og i midten af 1990'erne var antallet det halve. Men hvis man i stedet for at opgøre chilenerne som udenlandske statsborgere optalte dem som indvandrere og efterkommere var deres antal svagt voksende, nemlig fra 1.029 personer i 1980 til 1.152 i 1990. Disse tal betragtet som andel af den samlede indvandrers- og efterkommerpopulation var henholdsvis 0,7% og 0,5% – ikke overraskende en faldende andel.

Der var mere medieomtale af den forholdsvis store gruppe af vietnamesiske flygtninge, der forlod Vietnam efter kommunisternes endelige sejr i 1975. Grunden til dette var bl.a. den spektakulære måde, som mange vietnamesere slap ud af Vietnam på, nemlig ved på små både at begive sig ud på det åbne hav og lade sig samle op af forbipasserende fragtskibe o.lign. – en livsfarlig praksis, der med sikkerhed vides at have kostet mange vietnamesiske familier livet. Nogle af flygtingene havde haft et venligt forhold til det tidligere regime i Sydvietnam eller måske hjulpet den amerikanske besættelsesmagt. Ofte foregik flugten med det kommunistiske regime i hælene, og medierne indeholdt mange skildringer af tragedier såvel som af redningsaktioner. Begge var godt stof, ikke mindst fordi der ad denne vej blev pustet nyt liv i øst-vest-modsætningerne, som ellers var blevet en smule neddæmpet i anden halvdel af 1970'erne.

Danmark tog i perioden fra 1975 til 1979 mod ca. 1.500 "vietnamesiske bådflygtninge" – den typiske benævnelse for denne nye flygtningegruppe. Den almindelige forestilling om disse mennesker var, at de var flittige, hårdtarbejdende og let integrerbare mennesker, som ikke ville komme til at lægge det danske samfund til byrde. Det fortsatte forholdsvis høje antal vietnamesere, der kom til Danmark i løbet af 1980'erne (400-500 årligt i gennemsnit frem mod årtusindskiftet) gav ikke anledning til nogen særlig bekymring endsige offentlig debat.⁸¹

⁸⁰ *Udlændinge 1997*. Udlændingsstyrelsen, Indenrigsministeriet, tabel B2. Ganske sigende er det, at fra 1998 ophørte Indenrigsministeriet med at bringe data om chilenske flygtninge i de årlige udgivelser om indvandrere og flygtninge i Danmark.

⁸¹ I modsætning til chilenerne voksede den vietnamesiske befolkningsgruppe i Danmark både absolut og relativt. Hvor der i 1980 var 1.322 vietnamesiske indvandrere og efterkommere i Danmark, var der ti år

Med den islamiske revolution i Iran i 1979-80 skabtes en ny flygtningegruppe, som skulle blive startskuddet til en større tilstrømning af flygtninge fra forskellige dele af Mellemøsten. De første kom hertil fra Iran, herefter kom en stor del fra Libanon, som for de flestes vedkommende var statsløse palæstinsere, og senere igen kom der flygtninge fra Irak og siden Afghanistan.⁸²

De iranske flygtninge var ofte unge mænd som søgte at undgå at komme i krig, eller, hvilket gjaldt mange af dem, havde deltaget i krigen og under orlov fra fronten var flygtet. Senere kom der også unge iranske kvinder hertil som flygtninge fra det undertrykkende præstestyre i Teheran. Et interessant vilkår ved de iranske flygtninge var, at mange af dem var forholdsvis veluddannede og havde let ved at bevæge sig ind i det danske uddannelsessystem.⁸³ På Københavns Universitet oplevede man en lille "invasion" af unge iranere, hvoraf mange ville læse til læge eller tandlæge. Og tilsyneladende klarede de sig forholdsvis godt, om end ikke uden vanskeligheder.

Samlet set skete der en mangedobling fra første halvdel af 1980'erne, hvor den største gruppe flygtninge var 2.198 vietnamesere, til anden halvdel af årtiet, hvor 7.339 iranere og 5.659 statsløse palæstinensere viste en ny udvikling i flygtningetilstrømningen til Danmark. De mest forskrækkede talte om en vækstrate, der på få årtier ville gøre danskere til et mindretal i Danmark, men selv nøgterne iagttagere var forbavsede over nu at tælle flygtninge i forholdsvis store 5-cifrede tal.⁸⁴

efter mere end fire gange så mange, nemlig 5.801 personer, som andel af den samlede indvandrer- og efterkommerpopulation en vækst fra 0,9% til 2,7%. Op.cit., bilagstabel B2. Tendensen til i offentligheden at betragte østasiatiske indvandrere som integrationsorienterede personer med et velfungerende socialt netværk dementeres af Mette Thunø i hendes ph.d.-afhandling: Thunø, Mette (1997): *Chinese Immigrants in Denmark. Catering and Ethnicity*. Københavns Universitet. Se også Thunø, Mette (1997): "Kinesiske indvandrere i Danmark: en etnisk gruppe med en stærk etnisk identitet". In Seeberg, Peter (2001): *Ube-kvemme udfordringer. Aktuelle tendenser i den danske og europæiske indvandrerdiskussion*. Odense, Odense Universitetsforlag.

⁸² Rasmussen, Hanne & Mogens Rüdiger, op.cit., s. 375ff. Se desuden Seeberg, Peter (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 177ff.

⁸³ Denne udvikling var ikke noget særligt for Danmark. Hvis man således ser på opgørelser over antallet af iranere, der fik indrejse- og opholdstilladelse i USA, er det karakteristisk, at det er i anden halvdel af 1980'erne, der for alvor er tale om store tal. Den årlige iranske indvandring til USA voksede støt fra godt 15.000 i 1985 til over 25.000 i 1990, hvorefter indvandringstallene faldt gennem 1990'erne. Se hertil Torbat, Akbar E. (2002): "The Brain Drain from Iran to the United States". In *Middle East Journal*, Vol. 56, No. 2, Spring 2002. Det er ikke stedet her at diskutere tabene for Den Tredje Verden ved *brain-drain*, som er temaet i Torbats artikel: "The present population of Iranians abroad is now estimated to be in the range of 1,5 to 2,5 million, who are mostly settled in North America and Europe. Many are highly educated, and have advanced degrees from American and Western European universities. Included are many of Iran's best-educated elite, professionals, technocrats, and wealthy entrepreneurs. Their exodus has caused a severe social loss to Iran." Torbat, op.cit., s. 276.

⁸⁴ I 1983 revideres udlændingeloven, så individuel asylret blev fastslået som en menneskeret. Dette var dog i praksis en stadfæstelse af gældende praksis, hvorfor alle Folketingets partier, bortset fra Fremskridtspartiet, stemte for denne lovændring. Se hertil Rasmussen, Søren Hein (2000): "Økonomisk krise og politiske udfordringer". In Busch, Steen & Henning Poulsen: *Danmarks historie i grundtræk*. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 399ff.

Spørgsmålet om asyl blev alene på baggrund af den numeriske stigning i antallet af asylsøgere til et stridspunkt. Således steg antallet af asylsøgere i midten af 1980'erne fra 332 i 1983 til 6.637 i 1985, og Dansk Flygtningehjælp, der tog sig af indkvartering og andre praktiske forhold i relation til flygtningene, oplevede tilsvarende stigninger i antallet af personer, som man måtte tage sig af. Samlet gav Danmark asyl til 38.500 flygtninge i perioden fra 1956 til 1989.⁸⁵

Flygtninge i Danmark i 1990'erne og perspektiver fremover

I forlængelse af ovenstående skal der i det følgende gøres rede for de flygtningegrupper, der kom til Danmark i 1990'erne. Fremstillingen er – for overskuelighedens skyld – bygget op således, at flygtningegrupperne karakteriseres hver for sig, og således at rækkefølgen af beskrivelserne følger af flygtningegruppernes størrelse med de største først. Med den hensigt at behandle flygtninge med en mellemstlig baggrund under et gøres der en undtagelse, således at den fjerdestørste herboende flygtningegruppe, flygtninge fra Somalia, er anbragt efter gennemgangen af flygtningepopulationer fra Mellemøsten, som det fremgår af nedenstående tabel.⁸⁶

Tabel 3: Oversigt over flygtningegrupperne i Danmark i 1990'erne, opgjort som indvandrere og efterkommere

	1980	1990	1995	2000	2001	2002
Efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien	0	0	528	22.703	23.807	25.092
Irak	160	2.423	6.415	14.902	18.097	21.555
Libanon	222	7.938	15.110	19.011	19.839	20.566
Iran	241	8.591	11.157	12.980	13.391	13.625
<i>I alt Mellemøsten</i>	<i>623</i>	<i>18.952</i>	<i>32.682</i>	<i>46.893</i>	<i>51.327</i>	<i>55.746</i>
Somalia	133	531	5.280	14.856	16.209	17.299
Vietnam	1.322	5.797	9.155	11.051	11.466	11.834
Sri Lanka	259	5.014	7.162	9.515	9.788	9.997
Afghanistan	35	342	1.183	3.275	4.834	7.901

⁸⁵ Rasmussen, Hanne & Mogens Rüdiger: "Danmarks historie. Tiden efter 1945". In Mørch, Søren (red. 1984) *Danmarks Historie*, bd. 8. København, Gyldendal, s. 376.

⁸⁶ Opstillet på baggrund af *Udlændinge 2000, Årbog om Udlændinge i Danmark 2001. Status og Udvikling* og *Årbog om Udlændinge 2002. Status og Udvikling*. København, Indenrigsministeriet og Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

De følgende afsnit rummer korte beskrivelser af flygtningegrupper fra efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien⁸⁷, Irak, Libanon, Iran, Somalia, Vietnam, Sri Lanka og Afghanistan.⁸⁸ De enkelte afsnit er bygget op således, at der gives en kort baggrund for den internationale situation, hvad den pågældende flygtningegruppe angår, herunder hvad der er baggrunden for, at det konkrete flygtningeproblem opstod. Der gøres rede for omfanget af problemet, udviklingen med hensyn til den pågældende gruppe flygtninge i Danmark, og om der kan påpeges særlige forhold for den enkelte flygtningegruppe af relevans for denne afhandlings fokus på uddannelsesmæssige forhold.

Flygtninge fra efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien

1990'ernes udvikling på Balkan rummede tragiske begivenheder, kriser og internationale konflikter, der skabte fornyede flygtningestrømme, som for en dels vedkommende også kom til at figurere i de danske flygtningestatistikker. Den største flygtningegruppe, der kom til Danmark i 1990'erne var således personer fra det, der hos Danmarks Statistik blev opgjort under kategorierne "Det tidligere Jugoslavien" og "Efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien" (se note 86).

Det var en på mange måder kompleks udvikling. Hvis man, i januar 2001, så på det samlede antal personer i Danmark, der havde en baggrund i de to ovenstående kategorier, summerede dette til 41.227. Af disse var en del indvandrere, der var kommet til Danmark tilbage i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne og disses efterkommere. Denne gruppe var kun for ganske få personers vedkommende flygtninge. De personer, der kom hertil i 1990'erne, var derimod overvejende flygtninge.

Jugoslavien var tilbage under Den kolde Krig et forholdsvis stabilt land, der som lidt af et særtilfælde både befandt sig i udkanten af Europa og i udkanten af Østblokken. Den folkelige og udbredt populære partisanleder fra 2. Verdenskrig, Josip Broz Tito, havde gennem årene fra 1953 til sin død i 1980 formået at holde sammen på det kludetæppe af nationer, som indgik i Jugoslavien. Tito holdt Jugoslavien uden for Warszawa-pagten og gennemførte en nationalt orienteret form for kommunisme, som havde relativt vide grænser for, hvad der kunne tillades. Men det lykkedes ikke Tito at få skabt institutionelle rammer, der kunne holde sammen på de nationale mindretal. Efter hans

⁸⁷ Den officielle danske statistik skelner mellem Det tidligere Jugoslavien (indvandrere, der rekrutteredes som arbejdsmigranter tilbage omkring 1970, familiesammenførte og deres efterkommere) og Efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien (flygtninge fra Bosnien-Hercegovina, Forbundsrepublikken Jugoslavien, Kroatien, Makedonien og Slovenien, familiesammenførte og deres efterkommere).

⁸⁸ Dette betyder, at de otte største flygtningegrupper kort karakteriseres. Dermed udelades flygtningegrupper, hvis antal er mindre end et par tusinde. Størst blandt de ikke-gennemgåede grupper er rumænere (2002: 2.223 personer; for en dels vedkommende romaer) og etiopere (2002: 1.266 personer).

død og op gennem 1980'erne blev det mere og mere tydeligt, at opløsningstendenser og modsætninger kunne føre til omfattende interne konflikter.

Efter murens fald i 1989 skærpedes konflikterne i Jugoslavien, og i 1992 var en omfattende borgerkrig resultatet. Dermed blev en situation skabt, hvor hundredtusindvis af mennesker blev drevet på flugt. Det lagde et pres på landene i Vesteuropa, der måtte tages alvorligt. Med blandt disse lande hørte Danmark, og i november 1992 vedtog Danmark en særlovgivning, der muliggjorde, at et antal flygtninge kunne komme hertil og få opholdstilladelse.

Det endte med at blive en ganske omfattende opgave. I en rapport fra Indenrigsministeriet fra sommeren 1995 med titlen *Integration af bosniske krigsflygtninge i Danmark*⁸⁹ blev det nævnt, at der formodedes at blive brug for 11.500 boliger til forventet i alt 21.500 flygtninge – hvoraf 17.000 var bosniere. Danmark var imidlertid ikke indstillet på at integrere de tidligere jugoslaver, hvilket tydeligt kom til udtryk i den danske lovgivning vedrørende denne flygtningegruppe.

Den konkrete udformning af lovgivningen bestod i, at der indførtes en invitationsordning, hvorefter Danmark ifølge aftale med UNHCR kunne invitere personer fra det tidligere Jugoslavien hertil og give dem midlertidig opholdstilladelse. Netop midlertidigheden viste sig på længere sigt at skabe problemer, for idet man antog, at det i løbet af en kortere periode ville være muligt at sende flygtningene tilbage igen, var det en underforstået præmis, at flygtningene ikke skulle integreres i Danmark.

Flygtningene blev anbragt på særlige centre i lighed med andre asylsøgere, og som en del af ordningen var det fastsat i loven, at personer med midlertidig opholdstilladelse ikke havde ret til at tage arbejde. Derfor kunne man konstatere i rapporten, at *"den beskrevne ordning førte til, at de bosniske krigsflygtninge kom til at leve en forholdsvis passiv tilværelse på de forskellige indkvarteringscentre uden nogen særlig berøringsflade med det danske samfund."*⁹⁰

Holdningen til de bosniske flygtninge svingede temmelig meget. Fra første færd var der en overvejende positiv holdning til flygtninge fra det tidligere Jugoslavien. Der var kommet over 9.000 hertil i løbet af 1992, men nogle uheldige episoder, hvor asylsøgere var blevet taget i tyveri, førte til, at stemningen vendte. Den intensive mediedækning af krigen i det tidligere Jugoslavien medførte dog, at en udbredt sympati opstod for bosnierne, som udgjorde det store flertal. Da der to år senere var kommet dobbelt så mange til Danmark, ændrede billedet sig igen.

I det sene efterår 1994 var det voksende flygtningeantal og uvisheden om, hvorvidt krigen på Balkan nogensinde ville ophøre, kombineret med, at nye flygtningegrupper var dukket op, med til at skærpe tonen i flygtningede-

⁸⁹ Indenrigsministeriet (1995): *Integration af bosniske krigsflygtninge i Danmark*. København.

⁹⁰ Op.cit.: *Integration af bosniske krigsflygtninge i Danmark*, s. 124.

batten i Danmark.⁹¹ I anden halvdel af 1990'erne kan det imidlertid sammenfattende konstateres, at flygtningene fra (efterfølgerstater til) det tidligere Jugoslavien ikke spillede nogen central rolle i offentlighedens flygtninge- og indvandrerdiskussion. Det var i højere grad andre flygtningegrupper, der kom til at dominere i mediernes omtale af etniske minoriteter, ligesom der i stigende omfang kom fokus på bestemte temaer som f.eks. kriminalitet og socialt bedrageri snarere end på konkrete flygtningegrupper.⁹²

En analyse af uddannelsesmæssige forhold og dansk kundskaber har vist, at uddannelsesniveaet blandt personer med eks-jugoslavisk baggrund sammenlignet med andre etniske minoriteter i Danmark generelt var forholdsvis højt.⁹³ Det er statistisk set vanskeligt at adskille personer med indvandrerbaggrund fra flygtninge, men der er ikke noget, der taler for, at de flygtninge, der kom hertil i begyndelsen af 1990'erne – hvoraf hovedparten var fra Bosnien – skulle have en uddannelsesmæssig baggrund på et lavere niveau end de traditionelle indvandrergrupper fra Jugoslavien. Hvis man isoleret ser på den uddannelsesmæssige praksis efter ankomst til Danmark hos personer fra denne region af det tidligere Jugoslavien, aftegner der sig et klart mønster, som bekræfter tendenser til et relativt højt uddannelsesmæssigt niveau.⁹⁴

Flygtninge fra Mellemøsten

Omkring årtusindskiftet var såvel antallet af asylansøgere fra Mellemøsten som antallet af mellemøstlige flygtninge, der faktisk opnåede asyl i Danmark, blevet betydeligt større, end tilfældet var i begyndelsen af 1990'erne. I begyndelsen af år 2002 skilte især tre lande sig ud som lande, hvorfra der var kommet forholdsvis store flygtningegrupper, men der var ikke desto mindre tale om vidt forskellige forløb, antal flygtninge og perspektiver i udviklingen. Disse

⁹¹ John Aggergaard Larsen påviser i et studie af den danske offentligheds reaktion på de bosniske flygtninge, at der i kommunerne gradvist opstod en uvilje mod at tage imod flere flygtninge, primært knyttet til forventninger om et stærkt forøget ressourceforbrug i forbindelse med bosættelse og integration af den relativt store gruppe. Se Larsen, John Aggergaard (1997): *Bosniske krigsflygtninge i dansk offentlighed. Forestillinger og politisk virkelighed*. Institut for Antropologi, Københavns Universitet, s. 74ff. Se også den komparative analyse af medierne i Danmark, Norge og Sverige, hvad angår de bosniske krigsflygtninge, Larsen, John Aggergaard & Oddgeir Tveiten (1999): "Fragmenter: Sammenlignende kommentarer til de tre medieforløb". In Tveiten, Oddgeir: *Bosniske krigsflygtninger i mediebildet. Nordiske perspektiver*. Nordd 1999:2. København, Nordisk Ministerråd. Se også Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1870'erne til 1990'erne*. København, Spektrum, afsnit 10.5, "Debatten om flygtninge fra det tidligere Jugoslavien".

⁹² Se således Madsen, Jacob Gaarde (2000): *Mediernes konstruktion af flygtninge- og indvandrerspørgsmålet*. Århus, Magtudredningen, s. 59ff.

⁹³ Dette vises i tabelmaterialet i Larsen, Claus (2002): "Uddannelse og dansk kundskaber". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen: *Indvandrerne og arbejdsmarkedet. Mødet med det danske velfærdssamfund*. København, Spektrum, s. 160ff.

⁹⁴ Se således Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne, et 10-årigt perspektiv*. København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, tabel 5-15.

lande var Irak, Iran og Libanon. Tilsammen var der i 2002 55.746 flygtninge fra disse lande i Danmark, som det kan ses i tabellen i indledningen af dette afsnit.

De tre flygtningegrupper understreger på hver deres måde, at karakteren af de forhold, der skaber et flygtningeproblem, kan være vidt forskellig. Der ligger omfattende sociale og menneskelige tragedier bag de konflikter, der set på afstand måske nok har nogle fællestræk, men som dybest set er lige så uens som de lande, de hidrører fra.

Baggrunden for, at der var indført indvandrerstop i Danmark tilbage i 1973, var den historiske udvikling i Mellemøsten, hvor oliekrisen i 1973-74 og den økonomiske krise, der fulgte herefter, skabte et behov for at dæmpe tilgangen af arbejdskraft. De historiske årsager hertil hang indirekte sammen med udviklingen i Mellemøsten efter krigen i 1967 og 1973. De to arabiske stater Ægypten og Syrien angreb i 1973 Israel i et forsøg på at opnå en form for revanche for det nederlag, begge lande havde lidt i den forrige krig i 1967. Dengang vandt Israel en knusende militær sejr og erobrede de landområder, som stadig er israelsk besat, nemlig de syriske Golanhøjder nordøst for Israel, den dengang jordanske Vestbred, den ægyptiske Gaza-stribe langs Middelhavet og det østlige Jerusalem. Østjerusalem var arabisk domineret og indeholdt muslimske helligdomme, bl.a. nogle meget betydningsfulde moskéer, der nu kom til at befinde sig midt i et jødisk erobret område. Desuden erobrede Israel et ørkenområde, Sinaihalvøen, der strækker sig vestpå mod det Røde Hav og Nilen.

Hensigten med krigen i 1973 var fra arabisk side først og fremmest at opnå en slags moralsk oprejsning. Det opnåede man faktisk også. I løbet af krigens første dage blev Israel overrasket over de arabiske hæres slagkraft, og først efter at have lidt betydelige tab af såvel soldater som militært materiel, lykkedes det gradvist Israel at vende krigens forløb. Konflikten mellem Israel og Ægypten endte på det militære område med en våbenhvile i slutningen af oktober. På den syriske front tog det længere tid, før der blev fred – og i princippet har dette mellemværende fortsat ikke fundet sin endelige løsning.⁹⁵

Officielt som et udtryk for solidaritet med de arabiske broderlande, der var i krig, besluttede de arabiske OPEC-lande at nægte at sælge olie til bl.a. USA, der hævdedes at stå bag Israels krigsførelse og levere våben og andre ressourcer til den israelske kamp mod araberne.

⁹⁵ Litteraturen om den israelsk-arabiske konflikt og dennes betydning for internationale relationer med tilknytning til Mellemøsten er enorm. Her skal nævnes to centrale standardværker, der begge analyserer forløbet: Morris, Benny (1999): *Rigtheous Victims. A History of the Zionist-Arab Conflict, 1881-1999*. New York, Knopf, s. 387ff.; Shlaim, Avi (2000): *The Iron Wall. Israel and the Arab World*. London, Allen Lane, s. 340ff.

Danmark var ikke blandt de lande, der blev ramt direkte af olieboycotten. Men de meget markante prisstigninger⁹⁶ på olie ramte alle lande på verdensmarkedet og skabte en situation, der, sammen med et begyndende økonomisk tilbageslag, gradvist antog karakter af en decideret økonomisk krise.

Det var ikke oliekrisen som sådan, der skabte problemer for den vestlige verden. Noget betød det naturligvis, at olien på få måneder steg med flere hundrede procent. For danske forbrugere, der pludselig i vinteren 1973/74 måtte betale betydelig større beløb for fyringsolie til de private husholdninger, var det måske en ubehagelig overraskelse. Men for de fleste var det trods alt til at leve med, når man tager den relative pengeregighed i Danmark i betragtning. Det var først og fremmest det økonomiske tilbageslag, der betød noget, fordi det gradvist fik arbejdsløshedsprocenten til at stige. Arbejdsløshed var ellers noget, man i løbet af 1960'erne helt var holdt op med at tale om, fordi arbejdsløsheden i den lange prosperitetsperiode først og fremmest bestod af naturlig arbejdsløshed, der opstod i forbindelse med jobskifte, sæsonbestemt arbejdsløshed eller egnsbestemte udviklingsproblemer.⁹⁷

Men dertil kom, at oliekrisen havde betydning for opfattelsen af Mellemøsten. Det har ganske givet spillet en rolle for den almindelige opfattelse af folk fra denne region, at de i medierne hyppigst omtalte repræsentanter herfra var rige oliesheiker, arabere og jøder i kronisk indbyrdes konflikt. Dertil kom de palæstinensiske terrorister, bl.a. meget voldsomt eksponeret i forbindelse med gidseltagningsaktionen ved olympiaden i München i 1972.

Samtidig var den internationale krise, der blev indledt i 1970'erne, medvirkende til, at dele af Mellemøsten blev marginaliseret i den udviklingsproces, som prægede resten af verden. Og sammen med de mange lokale og regionale konflikter i Mellemøsten var resultaterne af denne negative udvikling skabelsen af flygtningegrupper i voksende antal.

Irakiske flygtninge

Krigen mellem Irak og Iran i 1980-1988 fik mange unge mænd til at flygte fra de to lande. For mange unge iraneres vedkommende lykkedes det at komme til Vesten. En anden virkelighed gjorde sig gældende for Irans naboland Irak. Den politiske leder i Irak, Saddam Hussein, så ikke ud til at blive svækket hen gennem 1990'erne. Den vestlige sanktionspolitik, der blev insisteret på fra især amerikansk side, var stærkt omdiskuteret og sandsynligvis med til at skabe et yderligere flygtningepres ud af landet. Også fra Irak var mange unge mænd flygtet for at slippe væk fra krigen, men de fleste af dem havnede i na-

⁹⁶ Prisen på en tønde olie steg fra en pris på \$1,8 i slutningen af 1960'erne til \$5,11 i oktober 1973. *Den Store Danske Encyklopædi* (1999). København, Gyldendal, bd. 14, s. 447 (opslag om olie).

⁹⁷ Rasmussen, Søren Hein (2000): "Økonomisk krise og politiske udfordringer". In Busck, Steen & Henning Poulsen: *Danmarks historie i grundtræk*. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 375ff.

bolandet Iran, hvor mange hundrede tusinde stadig opholder sig som flygtninge – mange i lejre, men også en del som integrerede borgere i Iran.⁹⁸

Strømmen af flygtninge forøgedes ifølge UNHCR i voldsom grad af Golfkrigen i 1990-91. Denne gang var det især irakiske kurdere, som flygtede til Iraks nabolande. I modsætning til i Iran blev situationen i Irak forværret i 1990'erne – i hvert fald hvis man som indikator på en forværret situation betragter flygtningestrømmen ud af landet. I det tidlige forår flygtede op mod en halv million irakiske kurdere til Tyrkiet eller til lejre nær den tyrkiske grænse. 1,3 mio. irakere, heraf hovedparten kurdere, flygtede til Iran.⁹⁹

De fleste irakiske flygtninge forblev i lejre i Irak eller i nabolandene, men et voksende antal søgte – i mange tilfælde illegalt via Tyrkiet – til Europa eller Nordamerika.¹⁰⁰ Alene til Danmark femdobledes antallet af asylsøgere fra Irak hen gennem årtiet.¹⁰¹ De fleste asylansøgere fra Irak fik – i modsætning til dem med en iransk baggrund – opholdstilladelse, hvilket hang sammen med de politiske forhold i hjemlandet. På den baggrund var irakerne en af de flygtningegrupper, der voksede mest i løbet af halvfemserne. Det samlede antal personer i Danmark med irakisk baggrund var i 1990 på 2.866 personer, og dette tal – idet der både er tale om indvandrere og efterkommere – var i januar 2002 vokset til 21.555 mennesker. Dermed var de blevet det tredjestørste etniske mindretal i landet.¹⁰² Det var dog fortsat ikke en af de grupper, som var meget omtalt i medierne – formentlig en accept baseret på en forståelse for baggrunden i det irakiske samfund, Saddam Husseins undertrykkelse osv.

De irakiske flygtninge, der for manges vedkommende er irakiske kurdere, havde i en årrække forholdsvis let ved at opnå asyl. Dette mønster ændrede karakter omkring år 2000, hvor fact finding-missioner i det nordlige Irak viste, at der var sikre områder i landet, hvortil hjemsendelse måtte betragtes som acceptabel.

De irakiske flygtninge var omkring år 2000 ikke i tilnærmelsesvist samme omfang som f.eks. iranerne at finde i ungdomsuddannelserne – det på trods af, at den herboende irakiske flygtningepopulation var blevet betydeligt større end den iranske.¹⁰³ Efter al sandsynlighed hænger det for det første

⁹⁸ Dette er kort beskrevet i Andersen, Lars Erslev & Peter Seeberg (1999): *Iran fra Revolution til Reform*. København, Gyldendal, s. 73ff.

⁹⁹ UN (2002): *The State of the Worlds Refugees*. Oxford, Oxford University Press.

¹⁰⁰ Som det omtales i UN (2002): *The State of the Worlds Refugees*. Oxford, Oxford University Press, var og er det et vilkår for mange af de irakiske flygtninge, at kun en del af dem har legal status som konventionsflygtninge. Og en stor andel af de irakiske flygtninge er IDP'er, som opholder sig i "safe havens" i Irak – især i den nordlige del, det kurdiske område.

¹⁰¹ *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling* (2002). København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, bilag b5, s. 190.

¹⁰² Op.cit., s. 186.

¹⁰³ Se hertil Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelser – et 10-årigt perspektiv*. København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. Desuden Danmarks Stati-

sammen med det senere ankomsttidspunkt, da der typisk vil gå nogle år, før man begynder at uddanne sig. For det andet kan forklaringen være, at en større andel af de irakiske flygtninge repræsenterer en kurdisk provinsbefolkning, der ikke i så høj grad har uddannelsestraditioner og -ressourcer. For det tredje var den irakiske flygtningegruppe aldersmæssigt, socialt, uddannelsesmæssigt og på andre måder så heterogen, at det kun for en dels vedkommende forekom indlysende at gå i gang med et længerevarende uddannelsesforløb.

Libanon – palæstinensiske flygtninge

Hvis man ser på den historiske udvikling, der ligger bag de flygtninge, der er kommet til Danmark de senere årtier, er det flygtningene fra Libanon, der har den længste historie. Langt de fleste af dem er palæstinensere, og deres historie som flygtninge går tilbage til umiddelbart efter 2. Verdenskrig, hvor der på grund af staten Israels oprettelse opstod krig mellem den nye stat og de arabiske nabostater. Krigen skabte en flygtningestrøm, der omfattede mere end trekvart mio. mennesker, og som for en dels vedkommende søgte nordpå til Libanon.¹⁰⁴ De palæstinensiske flygtninge i Libanon er aldrig blevet integreret i det libanesiske samfund. Det har ikke hverken libanenserne eller palæstinenserne selv ønsket. På grund af den på mange måder både tragiske og dramatiske udvikling i Libanon, bl.a. kendetegnet ved en omfattende borgerkrig fra 1975 til 1990, er der ikke foregået en gradvis integration, som man har set det i de andre lande i området, hvortil palæstinenserne også flygtede, især Jordan og Syrien.¹⁰⁵

De elendige vilkår i flygtningelejrene i Libanon har fået mange yngre palæstinensere til at søge væk; mange er kommet til Europa og dermed også til Danmark. Der er ofte tale om personer, som har oplevet væbnet konflikt på allernærmeste hold, i mange tilfælde måske selv har deltaget i kamphandlinger i eller omkring lejrene. Hvis det er unge mennesker, vil den familiemæssige baggrund ofte være belastet af det lange liv i lejrene, hvor normale arbejdsfunktioner og almindelige sociale relationer til det omgivende samfund i det væsentlige har været fraværende.¹⁰⁶

Ikke desto mindre er mange palæstinensere, sammenlignet med flygtningegrupper fra andre dele af den fattige verden, forholdsvis veluddannede, hvilket formentlig hænger sammen med traditioner, der stammer tilbage fra tiden før 1948. De palæstinensere, der har forladt Libanon og dermed Israels

stik (2000): *Indvandrernes uddannelse*. København, Danmarks Statistik. AKF (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. København, AKF.

¹⁰⁴ Det centrale værk om skabelsen af det palæstinensiske flygtningeproblem er Morris, Benny (1987): *The Birth of the Palestinian refugee Problem, 1947-1949*. Cambridge, Cambridge University Press.

¹⁰⁵ Se hertil Shlaim, Avi (2000): *The Iron Wall. Israel and the Arab World*. London, Allen Lane.

¹⁰⁶ Seeberg, Peter (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 163ff.

nærområde (som palæstinenserne opfatter som deres hjemland), bliver af nogle af palæstinenserne i Mellemøsten betragtet som en slags forrædere, personer, der har opgivet kampen for tilbagevenden. Dertil kommer, at den kamp, der foregår i de områder af det oprindelige Palæstina, hvor der er oprettet et palæstinensisk selvstyre (Vestbredden og Gaza), og som samtidig er israelsk besat, overvejende foregår uafhængigt af, hvad flygtningene i Libanon foretager sig.¹⁰⁷

Der er en anden tragisk del af historien om de palæstinensiske flygtninge i Mellemøsten, at dem uden for kampzonen oplever sig selv som glemt, stående uden for alting – og i stor udstrækning også uden for indflydelse på eget liv. Det er derfor sandsynligt, at flygtningene i lejrene i Libanon vedvarende vil søge væk fra området og søge til dele af verden, hvor man kan opbygge en ny tilværelse og for dem, der er kommet til Europa eller Nordamerika, finder tilbagevenden kun sjældent sted: at vende tilbage til Mellemøsten forekommer uden perspektiv, hvis det overhovedet betragtes som en realistisk mulighed.¹⁰⁸

Antallet af palæstinensiske flygtninge i Mellemøsten er ifølge UNRWA i år 2002 på lidt over 4 mio. og heraf lever 389.233 i Libanon. Af dem lever 219.214 i Libanons 12 flygtningelejre, dvs. 56%.¹⁰⁹ Antallet af UNRWA-flygtninge i Libanon har på trods af, at en del har forladt Libanon og er flygtet til den vestlige verden, været jævnt voksende i hele perioden siden den umiddelbare efterkrigstid, hvor problemet skabtes. Den folkelige forståelse, som den dybt problematiske baggrund skulle forventes at ville give anledning til, er blevet modvirket af store problemer med en mindre gruppe unge palæstinensere, der har været involveret i lokale konflikter, kriminalitet, mest udtalt i København og Odense. Enkelte stærkt kriminelle er blevet udvist af Danmark og dette har ganske givet påvirket opfattelsen af palæstinensiske flygtninge.

De palæstinensiske flygtninge i Danmark, der i 1990 udgjorde knap 8.000 mennesker, voksede i løbet af perioden indtil 2002 til 20.566. I uddannelsesmæssig sammenhæng er de kendetegnet ved en markant tendens til at opsøge erhvervsuddannelser, hvilket sandsynligvis kan tages som et udtryk for den klare diskrimination, der finder sted i Libanon, hvor det er uhyre vanskeligt for unge palæstinensiske unge at komme ind på de libanesiske læreanstalter; derfor har kun få været i gang med en videregående uddannelse.¹¹⁰ Der er således en forholdsvis høj andel af de flygtninge, der er kommet fra Libanon,

¹⁰⁷ Irving Jensen & Laursen (2001): *Arafats Palæstina. Forventninger og realiteter*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 18ff.

¹⁰⁸ Seeberg, Peter (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*. Odense, Odense Universitetsforlag, s. 175f.

¹⁰⁹ Dette dokumenteres på UNRWA's hjemmeside, se <http://www.un.org/unrwa/pr/pdf/uif-dec02.pdf>.

¹¹⁰ Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10-årigt perspektiv*. København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, tabellerne 8 og 16.

som ikke har nogen afsluttet uddannelse, og få har en uddannelse ud over grundskoleniveau.¹¹¹

Iranske flygtninge

Tilbage i anden halvdel af 1980'erne flygtede mange iranere fra præstestyret. Der er af gode grunde ingen former for pålidelige opgørelser over dette, men hovedparten formodes at være unge mænd, som flygtede for at undgå soldater-tjeneste. Man ved fra interview og undersøgelser, at mange unge iranere har været i krig, og at mange af dem har sår på sjælen, som de næppe nogensinde kommer over. De har måske været under beskydning, opholdt sig i minerede områder eller været krigsfanger. Det var den omfattende og ødelæggende krig mellem Iran og Irak, der i årene 1980-1988 skabte et betydeligt flygtningeproblem.¹¹²

Det gælder ikke alle de iranske flygtninge, at de er flygtninge på grund af krigen. En del er flygtet fra forfølgelse på grund af en anden politisk overbevisning end den politisk korrekte i Iran. Nogle har været tilhængere af det styre, der var i Iran før Ayatollah Khomeini tog magten i 1979 – i spidsen for en revolution, der for de fleste handlede om at komme af med et forhadet og korrupt system, som kun havde begrænset politisk opbakning i landet.¹¹³ Andre flygtede for at undgå drakoniske straffe for småforseelser som at have spillet poker, stjålet et fjernsyn eller måske bedraget sin kone.

Allerede omkring 1990 nærmede antallet af iranske flygtninge i Danmark sig 10.000. Den almindelige stemning i Danmark forholdt sig kun i begrænset omfang kritisk til dette faktum. Det var næppe vanskeligt at forstå de personer, der havde forladt det Iran, som af mange i 1980'erne blev opfattet som et middelalderligt system, hvor politisk undertrykkelse gik hånd i hånd med de allersorteste religiøst baserede uhyrligheder. Dette var dog ikke noget entydigt billede – der var også en vis skepsis over for iranerne, måske især på baggrund af den hastige vækst i antallet.¹¹⁴

¹¹¹ Se hertil Larsen, Claus: "Uddannelse og danskundskaber". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen (2000): *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrernes møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwoolfondens Forskningsenhed. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 59. Se også hertil Møller, Birgit & Lise Togeby (1999): *Oplevet diskrimination. En undersøgelse blandt etniske minoriteter*. København, Nævnet for Etnisk Ligestilling.

¹¹² Dette dokumenteres i The Economist Intelligence Unit (1998): *Country Report, Iran, 1998-99*. London, s. 19.

¹¹³ Se således Kamali, Masoud (1998): *Revolutionary Iran. Civil Society and State in the Modernization Process*. Aldershot, Ashgate, s. 186 og passim.

¹¹⁴ Daværende justitsminister Erik Ninn-Hansen udtalte således allerede i 1985 (19. januar) til Berlingske Tidende: "...jeg tror også, at det er på tide, at man fortæller, at man ikke bare kan tage til Danmark og studere (...) det ville betyde, at en status som flygtning bliver brugt til at omgå indvanderstoppet – et stop, som blev slået fast med syvtommersøm under behandlingen af udlændingeloven." Citeret fra Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1870'erne til 1990'erne*. København, Spektrum, s. 449.

Længere hen i 1990'erne ændredes dette noget, men strømmen af flygtninge fra Iran ophørte ikke fuldstændigt. Årsagen til det mindre antal flygtninge var først og fremmest, at vilkårene i Iran gradvist blev forbedret, og på baggrund heraf var det endvidere særdeles vanskeligt at opnå asyl uden for Iran. Unge iranere, som gerne ville væk fra landet og havde mulighed for det, rejste måske i stedet til USA eller Canada. Herboende iranere søgte i en del tilfælde dansk statsborgerskab, og hvis man alene ser på antallet af personer i Danmark med iransk statsborgerskab, var dette faktisk jævnt faldende fra 8.977 i 1991 til 4.906 i 2002.¹¹⁵

Måske kan man sige, at de unge iranere, der kom hertil – på trods af krigstraumer og eksilproblemer – på nogle måder lignede europæiske unge. Mange af dem – og det vil i sagens natur ofte være de ressourcestærkeste, der har mulighed for at flygte – tilhørte Irans over- eller middelklasse og var vant til at se udenlandsk tv, talte godt engelsk, kunne læse, skrive og regne. Mange fik danske kærester, giftede sig og forsvandt i mange tilfælde – i kraft af naturalisering – fra statistikkerne (over udenlandske statsborgere).

I modsætning til flygtningegrupperne fra Libanon og Irak har antallet af iranske flygtninge i Danmark fra begyndelsen af 1990'erne vist en udvikling kendetegnet ved behersket vækst. Opgjort som indvandrere og efterkommere er denne gruppe vokset fra et tal på godt 8.500 i 1990 til 13.625 i 2002. Alle analyser af uddannelsesmæssig baggrund, traditioner for uddannelse i familierne i hjemlandene og uddannelsesmæssig adfærd efter ankomst til Danmark peger på iranerne som en gruppe, der har gode uddannelsesressourcer.¹¹⁶ Der kan næppe være tvivl om, at dette er baggrunden for, at de unge iranere i meget stort tal er blevet rekrutteret til de danske ungdomsuddannelser, som det senere vil blive påvist.¹¹⁷

Somaliske flygtninge

I begyndelsen af 1990'erne begyndte der at komme flygtninge til Danmark fra et andet af verdens konfliktcentre: Afrikas horn, specielt fra Somalia. I januar 1993 befandt der sig således 2.237 somaliere i Danmark, hvoraf næsten alle havde status som flygtninge. Antallet voksede, i foråret 1997 passeredes de 10.000 flygtninge fra Somalia. Debatten, hvad angår somaliere, var lejlighedsvis særdeles heftig, specielt nogle aviser hæftede sig ved episoder, der påstod,

¹¹⁵ Se således *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling* (2002). København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, bilag b1, s. 184.

¹¹⁶ Se således Larsen, Claus (2000): "Uddannelse og danskundskaber". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen: *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrernes møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwoolfondens Forskningsenhed. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 56ff. Se også Møller, Birgit & Lise Togeby (1999): *Oplevet diskrimination. En undersøgelse blandt etniske minoriteter*. København, Nævnet for Etnisk Ligestilling.

¹¹⁷ Se gennemgangen af mine data om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne i kapitlerne 4 og 5 nedenfor.

at flygtninge fra Somalia i højere grad end såvel danskere som andre indvandrere- og flygtningegrupper udnyttede de offentlige systemer i Danmark. Det var bl.a. på baggrund af en offentlig diskussion om forskelle på indvandrergrupperes tilbøjelighed til at få mange børn, at debatten udfoldede sig i medierne.¹¹⁸

Baggrunden for flygtningestrømmen var en tragisk situation, der var opstået på Afrikas horn. Det var en kombination af negative faktorer, som tilsammen skabte nogle vilkår i Somalia, hvilket førte til omfattende migration, hvoraf en stor del var deciderede flygtningestrømme. Et negativt grundvilkår var den økonomiske udvikling i regionen, som generelt udviste særdeles ringe vækst eller endda i nogle tilfælde negative vækstrater.¹¹⁹ For Somalias vedkommende gjaldt, at man i hele perioden 1965-1989 oplevede en vækst i BNP pr. capita på 0,3% årligt. Kombineret med kaotiske politiske forhold, misvækstperioder og borgerkrige ledte dette til en samfundsmæssig katastrofetilstand, som i det følgende kort skal beskrives.

Den 1. juli 1960 etableredes den uafhængige republik Somalia. Fra starten af den nye statsdannelse levede der politiske problemer: dels internt i regeringen og i det ledende parti, SYL, hvor fraktionskampe og personstridigheder førte til udskiftninger på de politiske lederposter, dels i form af grænsestridigheder, konflikter med Djibouti, Kenya og Etiopien.

De ustabile forhold førte til, at der blev pustet nyt liv i de uformelle hierarkier i form af klan- og stammelederskaber, og disse kom til udtryk ved valget i marts 1969, hvor de somaliske vælgere kunne stemme på 1.000 personer fra 68 forskellige partier – til de 124 pladser i parlamentet. Omfattende valgmanipulation sikrede SYL en overvældende majoritet, og en regering blev dannet, men de mange klanbaserede partier destabiliserede det politiske liv i landet.¹²⁰

I oktober 1969 blev præsidenten myrdet, og den efterfølgende politiske uro endte med et militærkup, hvor general Mohamed Siad Barre blev præsident i den nu omdøbte Demokratiske Republik Somalia. Efter sovjetisk forbillende blev SRSP (det Somaliske Revolutionære Socialistiske Parti) leder for en

¹¹⁸ Som det vises af Søren Pedersen, er der ikke noget overraskende i en voksende interesse for indvandrernes demografiske forhold, herunder spørgsmålet om fertilitet. Dette indgår i den politiske diskussion om perspektiver i forholdet mellem majoritets- og minoritetspopulationer. Det fremgår af Pedersens analyse, at somaliske kvinder har en fertilitet, der er mere end tre gange så høj som danske kvinders fertilitet. Og mere end dobbelt så høj som ikke-vestlige indvandreres gennemsnitlige fertilitet. Se Pedersen, Søren: "Indvandrernes demografiske forhold". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen.: *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrernes møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwool fondens Forskningsenhed. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 32.

¹¹⁹ Dette gennemgås i Elu, Juliet (2000): "Human Development in Sub-Saharan Africa: Analysis and Prospects for the Future". *Journal of Third World Studies*, Vol. XVII, No. 2. I hendes analyse påpeges også, hvordan kombinationen af de økonomiske vilkår og borgerkrige har negativ betydning for udviklingen af det somaliske civilsamfund, sociale strukturer, infrastruktur, skolesystem mv.

¹²⁰ *Den Store Danske Encyklopædi* (2000), bd. 17. København: Gyldendal, s. 501.

ambitiøs nationaliseringspolitik, der imidlertid blev præget af nærmest groteske eksempler på korrupsion og mismanagement. Dette, parret med hårdhændede befolkningsflytninger og almindelig politisk uduelighed, førte – på trods af et voksende undertrykkelsesapparat – til stadig mindre reel kontrol over landet. Siad Barre blev siddende forbløffende længe, men i januar 1991 var det forbi. Han måtte flygte ud af landet og døde i exil i 1995.

I mellemtiden havde Somalia forladt sin orientering mod det kommunistiske Sovjetunionen og havde politisk vendt sig mod vesten, men regimet var – særdeles velbegrundet – så upopulært og samtidig så politisk inkompetent, at landet på det tidspunkt, da Siad Barre blev tvunget ud af landet, reelt var i en tilstand af indre opløsning.¹²¹

På trods af flere mæglingsforsøg, endte den komplicerede situation i en borgerkrig, der indledtes i september 1991. Den blodige krig, der i løbet af de første 6 måneder kostede mindst 30.000 dræbte og gjorde utallige til flygtninge, der for manges vedkommende led af hungersnød, fandt i første omgang en midlertidig våbenhvile i marts 1993, som imidlertid kun varede kort.

De politiske og i nogle tilfælde religiøse konflikter, frygten for overfald eller nedskydning som offer for rivalisering mellem klaner eller hærgende grupper af bander samt den menneskelige katastrofe i form af hungersnøden bidrog til at forstærke det flygtningeproblem, der allerede i 1980'erne var en realitet.¹²²

Ifølge FN-kilder flygtede over 1,5 mio. mennesker i begyndelsen af 1990'erne, heraf de fleste til nabolande eller til lejre i nærheden af Somalias grænser – et typisk mønster for flygtninge i Afrika. Ganske få, ifølge UNHCR 1 ud af 10.000 afrikanske flygtninge, flygtede til lande uden for det afrikanske kontinent.

Afrikas horn har været og er en af verdens mest komplekse regioner med hensyn til flygtninge og IDP'er (*internally displaced persons*). Der er tale om omfattende migrationsbevægelser, som det næppe er muligt at beskrive inden for rammerne af traditionelle begreber om migration: Langt den største del af migranterne var flygtninge, som forlod hjemlandet (eller flygtningelejren) på grund af sult, forfølgelse, borgerkrig osv., men der forekom også mere traditionelle former for migrationsbevægelser, som hang sammen med lokale forhold, landbrugets dyrkningsvilkår og klanforhold.¹²³

Antallet af officielle flygtninge i Afrika steg fra ca. 1 mio. i 1977 til over 6 mio. i 1995, men hvis man medregner personer, som flygtede inden for grænserne af deres eget hjemland, var det langt større tal, over 20 mio. mennesker, som måtte betragtes som flygtninge, selvom måske kun en fjerdedel heraf pas-

¹²¹ Op. cit., s. 501.

¹²² Dette påvises i Menkhaus, Ken (2002): "Political Islam in Somalia". In *Middle East Policy*, Vol. IX, No. 1, March 2002, s. 109ff.

¹²³ Se hertil Watkins, Ben & Michael L. Fleischer (2002): "Tracking Pastoralist Migration: Lessons from the Ethiopian Somali National Regional State". *Human Organization*, Vol. 61, No. 4, 2002.

serede en landegrænse.¹²⁴ Antallet af somaliere i Danmark voksede i perioden 1990-2002 fra 531 til 17.299 og blev dermed en af de større indvandrergrupper i landet.¹²⁵

Skønt det generelle uddannelsesniveau i Somalia er lavt – således hævdes 75% af den voksne befolkning i landet at være analfabeter – synes de somaliske flygtninge, der kommer hertil at tilhøre en gruppe, der uddannelsesmæssigt ligger betragteligt over gennemsnittet i Somalia.¹²⁶

Vietnamesiske flygtninge

Den historiske sammenhæng, der skabte de mange vietnamesiske flygtninge, blev en realitet som et resultat af en langvarig udvikling i Indokina. Situationen opstod som en følge af krigen i Indokina, der, hvad den amerikansk-vietnamesiske konflikt angår, tog sin begyndelse efter franskmændenes nederlag i 1954. Den omfattende krig sluttede med, at USA trak sig ud i 1973, og to år efter havde kommunisterne erobret hele Vietnam. Ifølge UNHCR blev 140.000 vietnamesere genbosat i USA i umiddelbar forlængelse af Vietnamkrigens afslutning i 1975. Dette var personer, der havde arbejdet for eller tæt sammen med de sydvietnamesiske myndigheder og derfor var i livsfare efter kommunisternes erobring af det samlede Vietnam. Men allerede i løbet af 1975 flygtede yderligere adskillige tusinde vietnamesere til Thailand, Hong Kong, Singapore og Philippinerne.

Dette var starten på en flygtningestrøm, der skulle ende med, at over trekvart mio. mennesker flygtede fra Vietnam i perioden 1975-1995 – heraf langt de fleste inden for de første 6-7 år. Antallet af såkaldte bådflygtninge var stærkt voksende hen gennem anden halvdel af 1970'erne med et højdepunkt i 1979, hvor der alene i juni måned ankom 54.000 vietnamesiske flygtninge til andre stater i regionen, især Thailand og Malaysia.¹²⁷ Samlet forlod over 400.000 vietnamesere landet i 1979, heraf over 200.000 som bådflygtninge.¹²⁸ Antallet af flygtninge faldt i 1980'erne, men steg dog igen fra 1988 på grund af en politisk krise i forholdet mellem regeringen i Vietnam og landets etniske kinesere. I alt blev 754.842 vietnamesiske flygtninge bosat i udlandet fra 1975-1995, heraf langt over halvdelen, 424.590 mennesker, i USA.¹²⁹

¹²⁴ Dette påpeges i Aina, Tade Akin (1995): "Internal Non-Metropolitan Migration". In Baker, Jonathan & Tade Akin Aina: *The Migration Experience in Africa*. Stockholm, Nordiska Afrikainstitutet, s. 42ff.

¹²⁵ Se Integrationsministeriets publikation *Udlændinge i Danmark 2002*, bilag B2, s. 186.

¹²⁶ Se således Møller, Birgit & Lise Tøgeby (1999): *Oplevet diskrimination. En undersøgelse blandt etniske minoriteter*. København, Nævnet for Etnisk Ligestilling. Heri påvises, at de herboende somaliere gennemsnitligt er mere uddannede end både tyrkere og libanesere, men også at der er tale om en særdeles sammensat gruppe.

¹²⁷ UN (2002): *The State of the Worlds Refugees*. Oxford, Oxford University Press, s. 84f.

¹²⁸ *Den Store Danske Encyklopædi* (1995), bd. 3. København, Gyldendal, opslag: Bådflygtninge.

¹²⁹ Op.cit. Se også Churgin, Michael J.(1999): "Mass Exoduses: The Response of the United States". In *International Migration Review*, Vol. XXX, No.1, s. 317.

Det var karakteristisk for flygtningene fra Vietnam, at en stor del af dem havde været selvstændige inden for landbrug, håndværk eller forretning i hjemlandet. Der var for et flertals vedkommende tale om personer med en baggrund i byerne, ofte med rimelige engelsk-kundskaber og tilsyneladende gode til at klare sig der, hvor de endte med at blive bosat.¹³⁰ Når vietnameserne klarede sig godt, var det bl.a. fordi, de, ifølge amerikanske undersøgelser, udnyttede et velfungerende familiesammenhold i deres økonomiske aktiviteter, der hyppigt bestod i at etablere sig inden for småhandel og mindre produktionsvirksomheder. Desuden var der en høj grad af motivation for uddannelse af børn og unge, som også blev betragtet som en væsentlig del af familiernes aktiviteter.¹³¹ Meget tyder på, at tilsvarende mønstre gjorde sig gældende i Danmark, ligesom det kunne konstateres, at den herboende vietnamesiske populations situation på arbejdsmarkedet viste en deltagelse, der lå betragteligt over gennemsnittet for indvandrere og efterkommere som helhed.¹³²

Den vietnamesiske population i Danmark udgjorde i 1990 5.797 personer. Dette tal voksede i moderat hastighed hen gennem 1990'erne. Der var således i 1995 9.155 personer med vietnamesisk baggrund i Danmark, og 7 år senere, i 2002, var der 11.834.¹³³ Som omtalt var de vietnamesiske flygtninge kommet hertil fra midten af 1970'erne efter kommunisternes magtovertagelse, og mange af de herboende vietnamesere var relativt veluddannede og efter vietnamesisk standard velstående personer med tilknytning til det tidligere regime i Sydvietnam eller personer, der af andre grunde følte sig truet efter kommunisternes magtovertagelse i hele Vietnam.

Den vietnamesiske gruppe havde således i mange tilfælde både ressourcer, uddannelsestraditioner i familierne og motivation for uddannelse af deres børn og unge. Det relativt høje uddannelsespotentiale er i Danmark bl.a. kommet til udtryk ved, at kun en lille del af de vietnamesiske unge ikke har fået en erhvervskompetencegivende uddannelse. Her har vietnameserne klaret sig bedre end alle andre indvandrere og efterkommere fra områder uden for Europa.¹³⁴

¹³⁰ Dette påvises bl.a. i Hein, Jeremy (2001): "Legal Adaptation Among Vietnamese Refugees in the United States: How International Migrants Litigate Civil Grievances During the Resettlement Process". In *International Migration Review*, Vol. 35, No. 2, s. 423f.

¹³¹ Dette mønster, der naturligvis ikke kan generaliseres til at gælde for alle vietnamesiske familier, påvises i Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut: *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley, University of California Press, s. 70ff., afsnittet "Making it in America".

¹³² Se således Indenrigsministeriet (2000): *Udlændinges integration på arbejdsmarkedet. Gode erfaringer fra kommuner og virksomheder*. København, Statens Information, s. 8 og passim. Se også Hummelgaard, Hans et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. AKF rapport. København, AKF-forlaget.

¹³³ Integrationsministeriet (2002): *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og Udvikling*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, tabel B2, s. 186.

¹³⁴ Dette vises i Hummelgaard, Hans et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. AKF rapport. København, AKF-forlaget, s. 21.

Flygtninge fra Sri Lanka

De tamilske flygtninge i Danmark er blandt de flygtningegrupper, som har været mindst omtalt i de danske medier. Og størstedelen af den medieomtale, som er blevet tamilerne til del, skyldes den politiske skandale, som blev hvirvlet op i foråret 1989 omkring den såkaldte Tamilsag, hvor daværende justitsminister, den konservative Erik Ninn-Hansen, uberettiget havde forlænget sagsbehandlingen af asylsager vedrørende godt 100 tamiler.

Tamilerne havde forladt Sri Lanka primært på grund af konflikter mellem de etniske grupper på øen. Det buddhistisk-singalesiske flertal (på ca. 73% af befolkningen) havde tilbage i 1948 frataget de hinduistiske tamiler deres borgerrettigheder og de etniske konflikter spidsede til i 1970'erne, hvor den tamilske befrielsesbevægelse LTTE (Liberation Tigers de Tamil Eelam) fremprovokerede antitamilske optøjer, der førte til en skærpelse af undertrykkelsen af det tamilske mindretal på Sri Lanka.

Den tilspidsede situation endte med en regulær borgerkrig, og på trods af en indisk intervention i slutningen af 1980'erne har udviklingen på Sri Lanka været kendetegnet ved fortsat borgerkrig, økonomisk kaos og forfølgelse af tamiler, hvilket har resulteret i fortsatte flygtningestrømme.¹³⁵

Ifølge UNHCR har den tamilske tragedie udviklet sig til et af verdens større flygtningeproblemer, som på nuværende tidspunkt statistisk set udgøres af to numerisk næsten identiske populationer, nemlig en flygtningepopulation uden for Sri Lanka på over 800.000 mennesker, hvoraf godt halvdelen opholder sig i Canada og ca. 800.000 *internally displaced persons*, som består af tamiler i "internt eksil" på Sri Lanka.

Udviklingen frem til denne situation har været særdeles dramatisk og kostet mange mennesker livet. Oprindeligt er tamilerne på Sri Lanka sammensat af indvandrere fra Sydindien og migrantarbejdere, som englænderne transporterede til Ceylon for at arbejde i plantagerne. De udgør op mod en femtedel af befolkningen på Sri Lanka, og mange af specielt de unge har på trods af øens udviklingspotentialer været udsat for arbejdsløshed som følge af økonomiske problemer.¹³⁶

Tamilerne har, sandsynligvis på grund af den specielle situation som mindretal på Sri Lanka, været nødt til at udvikle strategier for overlevelse som

¹³⁵ I Crosette, Barbara (2002): "Sri Lanka: In the Shadow of the Indian Elephant". *World Policy Journal*, Spring 2002, s. 29, omtales den indiske "fredsskabende" indblanding på Sri Lanka, der ikke førte til de ønskede resultater.

¹³⁶ Det vises således i Nithiyandam, V. (2000): "Ethnic Politics and Third World development: some lessons from Sri Lanka's experience". In *Third World Quarterly*, Vol. 21, No. 2, s. 283-311, at det i høj grad er på grund af konflikterne, at Sri Lanka ikke har kunnet udnytte sine vækstmuligheder – og at dette også har været en væsentlig faktor i skabelsen af flygtningestrømmen.

etnisk minoritet, og en af strategierne har været migration.¹³⁷ De tamilske flygtninge, for hvem det er lykkedes at komme til Vesten, har været ressourcestærke personer, som har været gode til at lade sig integrere via arbejdsmarked og uddannelsessystem.¹³⁸ Også i dansk sammenhæng har dette gjort sig gældende, og det er karakteristisk, at tamilerne i danske medier sjældent har været omtalt som flygtninge, der gav anledning til problemer. Ligeledes gælder, at de som gruppe betragtet har en betydelig større arbejdsmarkedstilknytning end gennemsnittet af indvandrere og efterkommere fra tredjelande – en tilknytning på niveau med flygtninge fra Vietnam eller Polen.¹³⁹

Den tamilske befolkningsgruppe i Danmark var i 1990 på 5.014 personer. De herboende tamiler består af flygtninge, familiesammenførte og efterkommere, som i 2002 tilsammen var blevet til 9.997. Væksten i antallet af tamiler har været stabilt hen gennem 1990'erne, og der er således tale om en gruppe, som næppe pludseligt vokser voldsomt, hvilket har været tilfældet med visse andre flygtningegrupper i 1990'erne, mest markant irakerne, afghanerne, somalierne og flygtningene fra det tidligere Jugoslavien. Tamilerne er således fraværende blandt de større grupper, som søger asyl, hvorimod de er at finde blandt de flygtningegrupper, som forholdsmæssigt hyppigst søger om at blive naturaliseret. Uddannelsesmæssigt har tamilerne vist sig især at orientere sig mod erhvervsuddannelser, og på baggrund af den tamilske flygtningegrupes relativt beskedne størrelse i Danmark ser det ud til, at tamilerne er en af de grupper, der bedst har kunnet udnytte sine ressourcer til at komme i gang med en uddannelse.

Afghanske flygtninge

Afghanistan er det land i verden, hvorfra den største flygtningepopulation stammer. Ifølge UNHCR er næsten en tredjedel (3,8 mio. mennesker) af alle verdens flygtninge fra Afghanistan.¹⁴⁰ Der har siden USSR's invasion i landet den 24. december 1979 været en strøm af flygtninge, der har søgt ud af landet, og nabostaterne Iran og Pakistan har modtaget langt de fleste. Det permanent høje antal flygtninge har den største del af perioden opholdt sig i nærområder-

¹³⁷ Den særlige status for det tamilske mindretal i diaspora eller eksil på Sri Lanka og, efter flugt herfra, i forskellige dele af den vestlige verden, beskrives i Shukla, Sandhya (2001): "Locations for South Asian Diasporas". In *Annual Review of Anthorology*, Vol. 30, s. 551-572.

¹³⁸ I det perspektiv kan der stilles spørgsmålstejn ved, om det er hensigtsmæssigt, at man fra nordamerikansk og europæisk side tager imod mindre antal tamiler under henvisning til flygtningeforpligtelser over for UNHCR. Der kan ved en sådan praksis påpeges et problem, som består i, at den største gruppe tamiler derved enten overlades til en tvivlsom repatriering til den indiske delstat Tamil Nadu eller tilbage på Sri Lanka ikke får løst deres problemer. Se således Kendle, Andrew Bruce (1998): "Protecting Whom. The UNHCR in Sri Lanka, 1987-1997". In *The Round Table*, Vol. 348, s. 521ff.

¹³⁹ *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling* (2002). København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, s. 135.

¹⁴⁰ *UNHCR Statistical Yearbook 2001*. New York, United Nations, s.20.

ne, og det er først de senere år, at afghanske flygtninge har søgt mod Europa og Danmark.

Baggrunden for flygtningeproblemet opståen var USSR's invasion og den efterfølgende indsættelse af et sovjetisk marionetstyre i landet. Efter års konflikter, som i meget høj grad gik ud over lokalbefolkningen, gik regimet gradvist i opløsning, og i en årrække var Afghanistan reelt uden ledelse. Taliban-militsen, der havde base i det sydlige Afghanistan, indledte sin erobring af landet i 1994. Fra 1996 havde de reelt magten i Afghanistan, og fra 1998 var det meste af landet i deres besiddelse.¹⁴¹

Den historiske udvikling i det afghanske flygtningespørgsmål var kendetegnet ved en antalsmæssig vækst, som næppe er set magen til noget sted i verden. Den sovjetiske invasion skabte et flygtningeproblem, der ved udgangen af 1980 formentlig omfattede ca. 600.000 afghanere. Men allerede tre år efter var antallet vokset til op mod 4. mio. mennesker som et resultat af de omfattende kampe og overgreb fra den sovjetiske hærs side, der vanskelig- eller umuliggjorde landbrug og håndværk i store dele af landet.

En væsentlig del af baggrunden for de omfattende kampe var den betydelige støtte, som de afghanske oprørshære modtog fra Vesten, for en stor dels vedkommende USA. I slutningen af 1980'erne var flygtningeantallet vokset til over 5 mio. mennesker, som frem til 1990, året efter de sovjetiske hæres tilbagetrækning, voksede til anslået 6,2 mio. flygtninge.

Efter de sovjetiske hæres exit fortsatte kampene, og uden at man for alvor kunne angive et omfang, lå det fast, at et meget stort antal *internally displaced persons* bevægede sig rundt i Afghanistan, delvist ude af kontakt med hjælpeorganisationer, for hvem det var dybt problematisk, for ikke at sige umuligt at operere i det vanskeligt fremkommelige land. På trods af meget vanskelige forhold i Afghanistan vendte en del flygtninge hjem til landet, bl.a. fordi vilkårene for nogle af dem i nabostaterne var mere end problematiske.

På trods heraf opholder langt de fleste afghanske flygtninge sig fortsat i nabolandene Iran og Pakistan. De mest ressourcestærke flygter videre mod Vesteuropa, USA osv., og for en del lykkedes dette projekt. Mange gange tager en sådan proces flere år. Man har måske held til at komme til Ukraine, hvor man i nogle år tjener penge til at komme videre med. Siden lykkedes det at komme til Polen og måske herfra videre til England. Med til disse perspektiver hører hele problemstillingen i tilknytning til de tragiske begivenheder i New York den 11. september 2001.¹⁴² Grunden til at denne tragedie fik indflydelse på flygtningestrømmen fra Mellemøsten, hænger sammen med, at det ameri-

¹⁴¹ Den historiske udvikling beskrives kort i King, Charles (2003): "Crisis in the Caucasus". In *Foreign Affairs*, Mar 1, 2003, Vol. 82, Issue 2, s.134ff. Se desuden Haqqani, Husain (2002): "Islam's medieval outposts". In *Foreign Policy*, Nov/Dec 2002, Issue 133, s. 58ff.

¹⁴² Se hertil Mamdani, Mahmood (2002): "Good Muslim, bad Muslim: A political perspective on culture and terrorism". In *American Anthropologist*, Vol. 104, Issue 3, s. 766ff. Desuden Lesch, Ann M. (2002): Osama Bin Laden: Embedded in the Middle East crises. *Middle East Policy*, Vol. 9, Issue 2.

kanske angreb på Afghanistans Taliban-styre i efteråret 2002 førte til en kraftig forøgelse af det i forvejen meget omfattende afghanske flygtningeproblem.¹⁴³

Årsagen til, at det stadigvæk er forholdsvis få, der er kommet til Vesten, er ganske givet ikke, at det afghanske flygtningeproblem ikke er stort – det er et af verdens største. Det hænger snarere sammen med den afghanske befolknings fattigdom kombineret med landets geografiske placering. Der skal ressourcer til (læs: penge til menneskesmuglere) for at komme helt fra Afghanistan til Vesteuropa. Landet ligger afsides, klemmt inde mellem nabolande, som det ikke er lige let hverken at komme til eller komme videre fra.

Der er mange barrierer, der skal overvindes: Ud over de økonomiske problemer er der sproglige, kulturelle og kvalifikationsmæssige. Alt tyder på, at flere og flere afghanske flygtninge vil søge væk fra deres egen region, og det forekommer derfor sandsynligt, at Danmark også i fremtiden vil modtage et voksende antal asylansøgninger fra afghanske flygtninge.

Det afghanske flygtningeproblem har indtil videre kun berørt Danmark i forholdsvis begrænset omfang. I midten af 1990'erne var der således – opgjort som indvandrere og efterkommere – omkring tusind afghanere i Danmark. Men i løbet af anden halvdel af 1990'erne voksede antallet til det femdobbelte, således at der ved årtusindskiftet befandt sig over 5.000 personer med afghansk baggrund i Danmark. Siden er væksten tiltaget, ikke mindst på baggrund af de amerikanske angreb i Afghanistan i 2001/2002, og i januar 2002 var der næsten 8.000 afghanere i Danmark.¹⁴⁴

Der er ikke foretaget analyser af de afghanske flygtnings baggrund, sociale rekruttering osv., hvilket bl.a. hænger sammen med det sene ankomst-tidspunkt. Det er mit indtryk fra en række samtaler med medarbejdere i Dansk Flygtningehjælp, Røde Kors og Beredskabsstyrelsen, at der er tale om en differentieret gruppe, som for nogens vedkommende er forholdsvis velud-dannede, typisk med baggrund i Kabul eller andre større byer. For andres vedkommende er der tale om folk med en mere provinsiel baggrund og mode-rate uddannelsesmæssige kvalifikationer.

Den samlede udvikling i perioden 1990-2002

Sammenfattende kan det konstateres, at hvor der omkring 1970 var relativt få indvandrere og flygtninge i Danmark et begrænset antal lande, så blev billedet i løbet af de efterfølgende årtier langt mere sammensat. Dette kom for det første til udtryk ved et voksende antal flygtninge med særdeles forskellig baggrund. For det andet ved at indvandringen fra de "traditionelle" indvandrer-

¹⁴³ Dette beskrives i UNHCR (2002): *Statistical Yearbook 2001*. New York, United Nations.

¹⁴⁴ *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling* (2002). København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, bilag B2, s. 186. Helt præcist var der januar 2002 7.901 person med afghansk baggrund i Danmark.

lande, Tyrkiet, Pakistan, det tidligere Jugoslavien, Marokko osv., fortsatte og blev numerisk mere omfattende. Det voksende antal indvandrere hang især sammen med et stabilt relativt højt antal familiesammenføringer.

Indvandrerpopulationen i Danmark udgjorde i 1980 3,0% af den samlede befolkning. Dette tal var i 1990 vokset til 4,2% og i slutningen af dette årti til 6,8%. I absolutte tal var der i januar 1990 181.109 indvandrere og 33.462 efterkommere. Disse tal var i januar 1999 vokset til henholdsvis 287.681 og 75.741,¹⁴⁵ en vækst på henholdsvis 59% og 125%. Væksten skyldtes naturligvis fortsat indvandring, men også en højere gennemsnitlig fertilitet blandt indvandrere og efterkommere. Dertil kom en lavere gennemsnitsalder, hvilket betød, at der var flere indvandrere og efterkommere i de fertile aldre, hvorfor antallet af børn alt andet lige ville blive større.

Den højere relative vækst specielt i antallet af efterkommere er vanskelig at forklare, men menes især at hænge sammen med den højere fertilitet i indvandrerpopulationen.¹⁴⁶ Den omtalte udvikling i 1990'erne fortsætter hen over årtusindskiftet: I januar 2002 var der således 321.794 indvandrere i Danmark, mens antallet af efterkommere var vokset til 93.537 personer,¹⁴⁷ en vækst i forhold til 1990 på henholdsvis 78% og 180%.

Ligesom der i sagens natur var stor forskel på udviklingen i tilstrømningen af de forskellige flygtningegrupper, gjorde noget tilsvarende sig gældende for indvandrere, men ikke overraskende med betragteligt mindre udsving. De indvandrergrupper, der tilbage omkring 1970 var størst, fortsatte med at udgøre store etniske minoritetsgrupper, men hen gennem 1990'erne voksede de største flygtningegrupper markant. Det kom bl.a. til udtryk ved, at de blev større end den ene af de traditionelle indvandrergrupper fra omkring 1970, nemlig gruppen af personer med pakistansk baggrund. Hvor den pakistanske gruppe i januar 2002 udgjorde 4,5% af den samlede indvandrerpopulation, så udgjorde personer fra "Efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien"¹⁴⁸ 6%, personer fra Irak 5,2% og personer fra Libanon 5% af indvandrerpopulationen. Den suverænt største indvandrergruppe herhjemme var tyrkerne, der i januar 2002 udgjorde 12,6% af den samlede indvandrerpopulation – i øvrigt en relativt faldende andel, igen på grund af de voksende flygtningegrupper.

Udviklingen i indvandrerpopulationerne i den periode, som denne afhandling især fokuserer på, nemlig perioden 1995-2001, kan ses i nedenstående

¹⁴⁵ Danmarks Statistik, *Statistiske Efterretninger*, Befolkning og valg 1997:16; 2000:4 samt *Statistisk tiårsoversigt* (1998).

¹⁴⁶ Pedersen, Søren (2000): "Indvandrerens demografiske forhold". In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen: *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrerens møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwool fondens Forskningsenhed. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 32.

¹⁴⁷ Tal fra Integrationsministeriets Udlændingedatabase, Integrationsministeriets hjemmeside: www.inm.dk.

¹⁴⁸ Denne kategori dækker hos Danmarks Statistik over Bosnien-Hercegovina, Forbundsrepublikken Jugoslavien, Kroatien, Makedonien og Slovenien.

ende tabel, som viser de fire største etniske minoriteter i denne periode.¹⁴⁹ Disse fire gruppers andel af den samlede indvandrerpopulation faldt relativt fra i 1995 at have udgjort 26,3% til i 2001 at udgøre 23,3%.¹⁵⁰ Til sammenligning kan man tage de største flygtningegruppers relative andel af indvandrerpopulationen. Hvis man således sammentæller antallet af personer med flygtningebaggrund fra Afghanistan, Irak, Iran, efterfølgerstater til det tidligere Jugoslavien, Libanon, Somalia, Sri Lanka og Vietnam, får man en udvikling, der viser, at disse flygtningegruppers relative andel af indvandrerpopulationen steg fra i 1995 at have udgjort 21,1% til i 2001 at udgøre 29,6%.

Tabel 4: De fire største indvandrergrupper i Danmark, 1995-2001, absolutte tal

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Tyrkiet	39.222	40.936	43.087	45.008	46.994	48.773	50.470
Pakistan	14.692	15.229	15.822	16.153	16.969	17.589	18.143
Det tidligere Jugoslavien	13.006	14.029	16.367	16.612	16.963	17.176	17.420
Marokko	5.955	6.230	6.645	6.983	7.472	7.813	8.104

Det skal imidlertid understreges, at det ikke kan opgøres præcist, hvor mange personer med opholdstilladelse som flygtning og hvor mange personer med opholdstilladelse som indvandrere, der rent faktisk er bosat i Danmark. Man kan ikke opgøre dette i de registerbaserede undersøgelser, da man ikke registrerer opholdsgrundlaget for udlændinge, der er meddelt opholdstilladelse. I praksis betyder det, at man må operere med en vis statistisk usikkerhed, ikke mindst hvis man som i denne afhandling beskæftiger sig med en udvikling over tid.¹⁵¹

Det legale grundlag for væksten i de indvandrergrupper, der var kommet hertil som arbejdsmigranter tilbage omkring 1970, var primært familiesammenføringer. Der blev i den ti-årige periode fra 1992 til 2001 i gennemsnit givet 5.556 familiesammenføringstilladelser inden for kategorien "ægteskab eller fast samlivsforhold".¹⁵² Gennemsnitstallet dækker dog over forholdsvis store årlige udsving med yderpunkterne i 1993 (3.570) og 1999 (6.637). Samlet var der i denne periode en indvandring på baggrund af familiesammenføringer,

¹⁴⁹ For overskuelighedens skyld er der blot valgt disse fire indvandrergrupper. Tallene er fra *Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling* (2002). København, Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, bilag b2, s. 186.

¹⁵⁰ Beregninger på baggrund af *Årbog om udlændinge i Danmark 2002*, op.cit.

¹⁵¹ Dette forhold kompliceres yderligere af, at der foregår familiesammenføringer i tilknytning til såvel den del af indvandrerpopulationen, der har en traditionel indvandrerbaggrund som den del, der har flygtningebaggrund. I sagens natur vil det for det første være helt umuligt at registrere, om givne personer familiesammenføres til en person med indvandrer- henholdsvis flygtningebaggrund, for det andet kan det også i høj grad diskuteres, om det er meningsfuldt.

¹⁵² Beregnet på grundlag af Integrationsministeriets Udlændingedatabase: www.inm.dk.

der summerede til 81.983, hvoraf ægteskaber eller faste samlivsforhold udgjorde 55.555, hovedparten af resten var mindreårige børn. Desuden var der årligt nogle få hundrede forældre over 60 år, der blev familiesammenført.¹⁵³

I den danske uddannelsesmæssige virkelighed har følgen af den ovenfor beskrevne udvikling været, at sammensætningen af eleverne med ikke-dansk baggrund i ungdomsuddannelserne er blevet mere og mere differentieret i løbet af de senere årtier – især markant i det seneste årti. Familiesammenføringer i forbindelse med disse flygtningegrupper og fortsatte internationale flygtningestrømme har yderligere forstærket denne udvikling. Dette sker samtidig med, at andelen af efterkommere blandt såvel indvandrer- som flygtningegrupper vokser, hvilket alt andet lige vil forøge differentieringen, men samtidig føre til, at andelen af etniske minoriteter, som er vokset op i Danmark, bliver større end tidligere. Med den skitserede udvikling tyder alt på, at udviklingen vil fortsætte og formentlig i de kommende årtier gøre forskelligheden i elevgrundlaget i det danske uddannelsessystem mere udtalt.

Der er betydelige forskelle, hvad angår uddannelsesniveaut ved ankomsten til Danmark. Undersøgelser fra Norge viser, at der er nogle klare mønstre i så henseende i norsk sammenhæng. Indvandrergrupperne med den højeste uddannelse er således dem fra Iran, Polen og det tidligere Jugoslavien, mens man finder det laveste uddannelsesniveau hos indvandrerne fra Tyrkiet, Vietnam og Pakistan.¹⁵⁴ Tilsvarende mønstre synes at gøre sig gældende i Danmark. En analyse, der sammenfatter forskellige undersøgelser af uddannelsesmæssige forhold for indvandrere og flygtninge i Danmark, viser således, at indvandrere fra Iran og Polen har flest års skolegang, mens indvandrere fra Tyrkiet har det markant laveste gennemsnit i antallet af år i skolesystemet.¹⁵⁵ Hvis man ser på, hvilke indvandrergrupper der har afsluttet en uddannelse, inden de kom til Danmark, er tallene højest for indvandrerne fra det tidligere Jugoslavien, Iran og Polen, mens de laveste andele findes hos indvandrerne fra Pakistan, Somalia og Tyrkiet. Ser man på, hvilke indvandrergrupper der medbringer faglige kvalifikationer ud over grundskole og gymnasialt niveau, viser der sig et identisk mønster med de højeste antal hos indvandrere hos polakker, iranere og personer fra det tidligere Jugoslavien.¹⁵⁶

¹⁵³ Der er i siden år 2000 sket en teknisk ændring i opgørelsen af børn af indvandrere. Fra maj 2000 skal alle børn af udlændinge med opholdstilladelse her i landet – også børn født i landet – have en særskilt opholdstilladelse. Dette betyder, at de i de officielle statistikker tælles med i antallet af familiesammenførte. Der er imidlertid kompenseret for dette i ovenstående tal, således at der benyttes justerede tal. Disse tal er for år 2000 og 2001 henholdsvis 2.550 og 2.237 mindre end de officielle tal.

¹⁵⁴ Se således Jørgensen, Tor (1997): ”Uddanning”. In Vassenden, Kåre (red.): *Invandrere i Norge. Hvem er de, hva gjør de og hvordan lever de?* Statistiske Analyser 20. Oslo, Statistisk Sentralbyrå.

¹⁵⁵ Larsen, Claus: ”Uddannelse og danskundskaber”. In Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen (2000): *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrerne møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwoolfondens Forskningsenhed. Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 56.

¹⁵⁶ Op.cit., s. 57. Bent Jensen peger på, at alder ved ankomsten spiller en vis, men ikke afgørende rolle, og at dette skal suppleres med betragtninger om uddannelsesmæssige traditioner i hjemlandet. Se således

Imidlertid vil vilkår som disse være afhængige af mange forskellige variable. Således vil det være af stor betydning, om der kan identificeres mønstre i ankomsttidspunktet for bestemte indvandrergupper, idet det alt andet lige vil gælde, at sandsynligheden for at have en uddannelse op til et vist niveau stiger med alderen – i det mindste indtil man når voksenalderen. Desuden vil forhold som sociale betingelser i hjemlandet og uddannelsestraditioner i familien spille en betydningsfuld rolle. Disse vilkår vil indgå som en væsentlig del af grundlaget for de senere analyser af uddannelsesmønstrene hos de indvandrere og flygtninge, der er kommet til Danmark i løbet af 1990'erne.

Det seneste års udvikling, hvad flygtninge angår, peger i retning af en opbremsning i antallet af asylsøgere og i meddelelsen af asyl til de hertil ankomne flygtninge. Det er imidlertid for tidligt – og også uden for denne afhandlings rammer – på baggrund af den aktuelle udvikling at forsøge at opstille prognoser, som evt. kunne dementere de generelle tendenser i indvandringen til Danmark.¹⁵⁷ Det samme gælder antallet af familiesammenføringer på baggrund af den ny lovgivning fra 2002, som foreskriver, at man mindst skal være 24 år gammel for at kunne opnå familiesammenføring.¹⁵⁸

Jensen, Bent (2002): *Hvordan har indvandrerne det? Indvandrernes levevilkår og integration på det danske arbejdsmarked*. København, Spektrum, s. 55.

¹⁵⁷ I 2002 reduceredes såvel antallet af familiesammenføringer som antallet af asylsøgere, der blev meddelt asyl. Dette skete på baggrund af en opstramning af dansk indvandrerlovgivning. Se hertil Integrationsministeriets hjemmeside: www.inm.dk.

¹⁵⁸ Med ”Lov om ændring af udlændingeloven og ægteskabsloven med flere love” af 6. juni 2002 blev denne stramning af familiesammenføringsreglerne indført.

3. Forskningsoversigt: etniske minoriteter og ungdomsuddannelse

Indledning

Dette kapitel præsenterer en kort oversigt over hovedtræk i den forskning om etniske mindretal, der vil blive inddraget i nærværende afhandling. Det betyder, at der primært fokuseres på forskning vedrørende etniske mindretal i ungdomsuddannelser. Formålet med kapitlet er gennem denne præsentation at pege på, hvordan centrale problemstillinger for afhandlingen hidtil er blevet behandlet i forskningen – med henblik på analyserne i de senere kapitler. Kapitlet beskriver for det første den danske forskning på området og karakteriserer centrale resultater og hovedpositioner i denne. For det andet gøres der rede for vigtige bidrag til skandinavisk forskning på området. Endelig peges der for det tredje på centrale tendenser i den internationale forskning vedrørende etniske minoriteter i ungdomsuddannelser.

Når der ud over på den danske forskning er lagt vægt på den skandinaviske forskning, skyldes det for det første sammenligneligheden, hvad angår samfundstype, de politiske vilkår og de uddannelsesmæssige forhold. For det andet at den forskning, der er gennemført i de nordiske lande, i nogen udstrækning tager udgangspunkt i parallelle problemstillinger. Og for det tredje hænger det sammen med, at den danske (og skandinaviske) uddannelsesmæssige virkelighed på en række områder adskiller sig fra den øvrige verden, uden at dette moment dog skal overdrives.

Hvad angår international forskning, er der i dette kapitel foretaget en udvælgelse af såvel indvandringslande som problemstillinger, der forekommer relevante i relation til afhandlingens temaer. Baggrunden for at der er foretaget denne udvælgelse skyldes omfangsmæssige hensyn: forskningen vedrørende etniske minoriteter i et uddannelsesmæssigt perspektiv er efterhånden omfattende, og der er derfor ikke mulighed for inden for rammerne af dette kapitel at gennemgå den samlede internationale forskning. Desuden fokuseres der i første omgang på at gøre rede for karakteristiske resultater af forskningen, således at diskussioner om sammenhænge og årsager først inddrages senere.

Nærværende forskningsoversigt karakteriserer forskningen om etniske minoriteter i uddannelsesmæssig sammenhæng. Den omfattende forskning om etnicitet, kultur, integration osv. med relevans for afhandlingen præsenteres således ikke hér, men inddrages i forbindelse med analyserne i senere kapitler.

Dansk forskning om etniske minoriteter og ungdomsuddannelse

Den hjemlige forskning om etniske minoriteter i ungdomsuddannelser kan opdeles i flere undergrupper.

1. Undersøgelser, rapporter og forskning, som specifikt omhandler etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne.
2. Lignende forskning om etniske minoriteter og uddannelse, men med udgangspunkt i andre alderstrin, f.eks. grundskole, eller med et fagligt fokus i problemstillinger, der ikke direkte inddrages i denne afhandling. Dette kan f.eks. være spørgsmålet om praktikpladser i forbindelse med erhvervsskoler, sprogfænomener, sundhedsforhold osv.
3. Forskning som mere marginalt berører afhandlingens problemfelt, men hvor teoretiske eller metodiske overvejelser har relevans for afhandlingens problemstilling.

1. Forskning om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne

Fremstillingen i det følgende er ordnet kronologisk med henblik på at præsentere, hvordan forskningen om etniske minoriteter har udviklet sig herhjemme.

Kirsten Just Jeppesen

Kirsten Just Jeppesens undersøgelse *Unge indvandrere*¹⁵⁹ fra 1989 er det første større arbejde herhjemme, der systematisk sammenligner, hvordan unge fra forskellige etniske mindretalsgrupper klarer sig uddannelsesmæssigt. Hendes undersøgelse er bredt anlagt, hvilket bl.a. kan ses i forordet, hvor Just Jeppesen påpeger, at det netop var formålet med undersøgelsen: *"at beskrive, hvordan unge andengenerationsindvandreres livssituation er, samt om de unge indvandreres situation adskiller sig fra jævnaldrende danskeres, når det gælder uddannelse, arbejde, bolig, familiedannelse og fritid."*¹⁶⁰ Hun peger på, at arbejdsløsheden blandt unge indvandrere er ca. dobbelt så stor som blandt unge danskere, og at der uddannelsesmæssigt er et betydeligt efterslæb. Men det for denne afhandling vigtige i Jeppesens undersøgelse er påvisningen af, at disse problemer ikke fordeles ens for forskellige etniske minoriteter: *"Med hensyn til skole- og erhvervsuddannelse er der tunge grupper blandt de unge indvandrere og generelt har de kortere skoleuddannelser end andre unge. Unge andengenerationsindvandrere er imidlertid meget forskellige, og nogle får lige så lange skoleuddannelser som danske unge. Det gælder fx unge mænd fra Pakistan, som tager HF- eller studentereksamen stort set lige så hyppigt som unge danske*

¹⁵⁹ Kirsten Just Jeppesen (1989): *Unge indvandrere – en undersøgelse af andengeneration fra Jugoslavien, Tyrkiet og Pakistan*. København, Socialforskningsinstituttet.

¹⁶⁰ Op.cit., s. 5.

mænd, og i de kommende år kan ventes at tage HF- eller studentereksamen hyppigere.”¹⁶¹

Just Jeppesens undersøgelse koncentrerer sig om de tre traditionelle indvandrergrupper fra det tidligere Jugoslavien, Tyrkiet og Pakistan, hvorfor der ikke er nævnt noget om tendenser i udviklingen, hvad angår unge flygtningegrupper.

Det fremgår også af Just Jeppesens undersøgelse, at der er meget store forskelle på piger og drenge, hvad uddannelse angår, ikke mindst som en konsekvens af forældrenes holdninger: ”Også pigers og drenges skolegang er meget forskellig. Forældrene er sjældnere meget interesseret i, at piger får en god uddannelse.”¹⁶² Det nævnes, at pigerne oftere end drengene føler sig psykisk dårligt tilpas i skolen, og at de hyppigere end drengene afslutter skolegangen med en kort uddannelse.

Endelig peger Kirsten Just Jeppesen på, at en del unge indvandrere, som ønsker at afslutte deres skolegang med en eksamen, bliver senere færdige med skolen end danske unge.¹⁶³ Karakteristisk for de unge indvandrere, der klarer sig godt, er, at deres forældre er meget interesseret i, at de får en god uddannelse. Det hænger ifølge Just Jeppesen sammen med, at disse forældre ofte selv har en forholdsvis lang uddannelse og stammer fra byer.

Et centralt resultat af undersøgelsen er påpegningen af, at unge tyrkere klarer sig markant dårligere i det danske samfund end unge pakistanere og jugoslavere. Og en præcis indikator på dette er, at kun ganske få unge tyrkere – og her er pigerne væsentligt dårligere repræsenteret end drengene – får en almengymnasial uddannelse, mens markant flere slet ikke får en erhvervsuddannelse, igen specielt de unge tyrkiske piger. Forudsætningerne for at kunne træffe valg om uddannelse og efterfølgende beskæftigelse synes for unge tyrkere dermed i langt mere begrænset omfang at være til stede, end tilfældet er for andre indvandrergrupper – hér pakistanere og personer fra det tidligere Jugoslavien.

Morten Ejrnæs & Üzeyir Tireli

Tre år efter Just Jeppesens undersøgelse udgav Morten Ejrnæs og Üzeyir Tireli *Æblet falder langt fra stammen. En undersøgelse af tyrkiske anden-generationsindvandrere, der er på vej ind i det danske uddannelsessystem.*¹⁶⁴

Denne undersøgelse, der sammen med Just Jeppesens arbejde må karakteriseres som et pionérearbejde, har et mere afgrænset fokus, idet undersøgelsen for det første koncentrerer sig om tyrkiske indvandrere, for det andet alene fokuserer på uddannelsesmæssige forhold.

¹⁶¹ Op.cit., s. 12.

¹⁶² Op.cit., s. 173.

¹⁶³ Op.cit., s. 74.

Interessant nok problematiseres en af Just Jeppesens iagttagelser: *"...(vi) var meget spændte på at se, om det i vores undersøgelse ville vise sig, at de tyrkiske elever i gymnasiet, på hf og efg hovedsageligt ville være børn af forældre fra byerne, der havde en forholdsvis lang uddannelse. Til vores overraskelse og store glæde viste det sig, at dette ikke var tilfældet. Langt den største del af forældrene havde den for tyrkerne i Danmark typiske baggrund. De var bønder med en kort skolegang. Undersøgelsen kunne altså dokumentere, at det er muligt, at anden-generationsindvandrere, hvis forældre har været bønder uden nogen lang skoleuddannelse, i det nye land kan påbegynde en uddannelse."*¹⁶⁵

Desuden påpeges en anden ændring i billedet, hvad angår Just Jeppesens resultater, nemlig hvad angår kønsforskelle. Det vises således, at *"der på nuværende tidspunkt (er) flere tyrkiske piger end drenge, der er i gang med gymnasieuddannelse. Det er altså en myte, at der ikke er nogle tyrkiske piger, der får lov til at uddanne sig."*¹⁶⁶ Dette er så meget mere interessant, som det senere hævdes, at *"Umiddelbart ser det således ud, som om drengene har de gunstigste vilkår for at gå i gang med en uddannelse, da de også kan deltage i alle de sociale aktiviteter, men det er vores indtryk, at mange drenge har svært ved at administrere den store frihed, og at de derfor ikke får gjort nok ved deres skolearbejde."*¹⁶⁷

Ejrnæs og Tireli beskriver desuden, at de tyrkiske forældre har svært ved at hjælpe deres børn med lektier og andre forpligtelser i forhold til skolen, som de ikke selv har været vant til, og som de kun i begrænset omfang har forudsætninger for. De afslutter deres undersøgelse med optimistisk at vurdere, at denne gruppe af unge tyrkere bliver en ressource for de øvrige tyrkere i Danmark, men at de også *"meget let (kan) blive en værdifuld ressource for det danske samfund."*¹⁶⁸ Dette bygges bl.a. på tosprogheden og den dobbelte kulturelle kompetence, som det danske samfund i en tid kendetegnet ved internationalisering hævdes at kunne nyde godt af.

Hans Hummelgaard et al.

I Hans Hummelgaard et al. *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*¹⁶⁹, der blev udgivet næsten 6 år senere, i 1998, er det en af hovedpointerne, at der er stor forskel på, i hvilket omfang unge fra forskellige etniske mindretalsgrupper får en erhvervskompetencegivende uddannelse. Hummel-

¹⁶⁴ Morten Ejrnæs & Üzeyir Tireli (1992): *Æblet falder langt fra stammen. En undersøgelse af tyrkiske anden-generationsindvandrere, der er på vej ind i det danske uddannelsessystem*. København, Fremad.

¹⁶⁵ Op.cit., s. 45.

¹⁶⁶ Op.cit., s. 78.

¹⁶⁷ Op.cit., s. 82.

¹⁶⁸ Op.cit., s. 87.

¹⁶⁹ Hans Hummelgaard et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. AKF-rapport. Amter og Kommunernes Forskningsinstitut. Se også Hans Hummelgaard et al. (1995): *Etniske minoriteter, integration og mobilitet*. København, AKF Forlaget.

gaard et al påviser, i lighed med Schmidt/Jacobsen (se nedenfor), at der synes at være en sammenhæng mellem den alder, man har ved ankomsten til Danmark, og om man får en uddannelse eller ej: *"Blandt efterkommere er unge fra det tidligere Sovjetunionen og Østeuropa (ekskl. det tidligere Jugoslavien) stort set lige så veluddannet som danske unge, ligesom også unge fra Vietnam i høj grad får en erhvervskompetencegivende uddannelse. Omvendt er der kun halvt så mange af efterkommerne fra Tyrkiet, der får en erhvervskompetencegivende uddannelse, ligesom også relativt få pakistanere får en uddannelse.*

De nationalitetsmæssige forskelle i uddannelsesniveaue er endnu større blandt de indvandrere, der er kommet til Danmark i løbet af den skolepligtige alder end blandt efterkommerne. Kun 16% af disse unge fra Tyrkiet får en erhvervskompetencegivende uddannelse, mens det er godt 60% fra det tidligere Sovjetunionen og Østeuropa. Men også blandt unge fra Pakistan, det tidligere Jugoslavien og Libanon (inkl. statsløse) er det kun en lille del (30-40%), der får en erhvervskompetencegivende uddannelse."¹⁷⁰

Ud over disse betragtninger om de erhvervskompetencegivende uddannelsesstrin rummer undersøgelsen også overvejelser om de videregående og de erhvervsfaglige uddannelser. Hummelgaard et al. konkluderer, at en meget stor del af efterkommere og indvandrere fra bl.a. det tidligere Sovjetunionen og Østeuropa (60% flere end for unge i almindelighed) får en videregående uddannelse. Og for unge pakistanere og vietnamesere gælder, at de i lige så høj grad som andre får en sådan uddannelse. Men med hensyn til de erhvervsfaglige uddannelser ser det markant anderledes og negativt ud: Under halvt så mange unge fra Tyrkiet, Pakistan, Libanon (inkl. statsløse palæstinensere) og Iran får en erhvervsfaglig uddannelse. Selv indvandrerne fra det tidligere Sovjetunionen og Østeuropa får i mindre grad end danske unge en erhvervsfaglig uddannelse.¹⁷¹

Disse forhold får Hummelgaard et al. til at konkludere, at de *"store nationalitetsmæssige forskelle i uddannelsesniveaue synes at pege på behovet for en stærk intensiveret uddannelsesindsats over for visse grupper. At kun en femtedel af unge fra Tyrkiet får en erhvervskompetencegivende uddannelse er alt for lidt i et land, hvor det bliver sværere og sværere at klare sig uden en uddannelse."¹⁷²*

Hummelgaard et al. peger bl.a. på forskellene i danskfærdigheder som en af de vigtigste årsager til, at det ikke ser bedre ud, og foreslår i forlængelse heraf, at man indretter uddannelsessystemet på en sådan måde, at indvandrers- og efterkommerbørn så tidligt som muligt får tilegnet sig de nødvendige danskfærdigheder. Dette vil ifølge Hummelgaard et al. forøge indvandrernes valgmuligheder i uddannelsessystemet i Danmark.

¹⁷⁰ Op.cit., s. 6.

¹⁷¹ Samme.

Uddannelse og integration – en antologi

Spørgsmålet om skolekultur diskuteres i den publikation, som Undervisningsministeriets Erhvervsskoleafdeling udgav i 1998 under redaktion af Werner Hedegaard: *Uddannelse og integration – en antologi om etniske minoriteter*.¹⁷³ Det er formålet med antologien, som det hedder i forordet, ”at bidrage til yderligere afklaring om de særlige problemstillinger, der knytter sig til de etniske minoriteters uddannelse og integration på erhvervsskolerne...”.¹⁷⁴ Antologiens bidrag fokuserer især på de barrierer, der begrænser etniske mindretalsunges adkomst til det danske arbejdsmarked, og har desuden nogle bidrag, der dels diskuterer forholdet mellem dansk og (især) mellemøstlig skolekultur, dels spørgsmålet om hvordan sociale og kulturelle forskelle har betydning for skoleforløbet. Tidligere konsulent Tanveer Chaudhary diskuterer således i sit bidrag, hvordan opdragelsesmønstre, forskelle i opfattelsen af individet over for gruppen osv. kan have stor betydning for, hvordan man gebærder sig på den pågældende skole. Den mere kollektivt orienterede opdragelsespraksis kan – stillet over for den danske uddannelseskultur – føre til en angst for at svigte gruppen, som i nogle tilfælde resulterer i en adfærd, der er direkte negativ i forhold til skolens idealer om at promovere sig selv.

20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer

Såvel problemstillinger vedrørende etniske minoriteters situation i uddannelsesmæssig sammenhæng som mere generelle statistiske forhold er blevet undersøgt i rapporten *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer*, som Garbi Schmidt og Vibeke Jacobsen i 1998 udarbejdede for Socialforskningsinstituttet. Heri påpeges en række væsentlige forhold med relation til etniske mindretals uddannelsesmæssige situation.¹⁷⁵ Undersøgelsen tegner et bredt billede af etniske mindretals vilkår i Danmark, hvor uddannelse kun er et aspekt ud af flere. Alligevel rummer den nogle væsentlige informationer og betragtninger om uddannelsesmæssige forhold. Undersøgelsen er kendetegnet ved stor grundighed og præcision i beskrivelserne. Der er endvidere foretaget nogle vigtige opfølgende undersøgelser, som kaster lys over aspekter af etniske mindretals uddannelsesmæssige adfærd, som de indledende interview ikke medtager.

Et eksempel på dette er frafaldsproblemet, som har været forklaret med vanskeligheden med at opnå praktikpladser. Det er utvivlsomt ofte tilfældet,

¹⁷² Op.cit., s. 9.

¹⁷³ *Uddannelse og integration – en antologi om etniske minoriteter* (1989). Erhvervsskoleafdelingen. Forsøgs- og udviklingsarbejde. Fou-publikation Nr. 6, Undervisningsministeriet.

¹⁷⁴ Op.cit., s. 3.

¹⁷⁵ Garbi Schmidt & Vibeke Jacobsen (2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer*. Socialforskningsinstituttet, 00-11. Undersøgelsen bygger på 693 interview med repræsenta-

men analysen her peger også på årsager, som at nydanskere skriver for få uopfordrede ansøgninger, at de faglige kvalifikationer notorisk er dårligere end de danske elevs på grund af de ringe danskkundskaber, og måske ikke mindst at de ofte mangler de sociale netværk, som kan være nødvendige for at få pladserne.¹⁷⁶ Disse netværk kan udgøres af forhold, der hænger sammen med uformelle kontakter, relationer mellem forældre og arbejdsgivere, netværk byggende på personkendskab. Den mindre grad af tilknytning til arbejdsmarkedet for forældrene er ganske givet en forstærkende faktor i denne sammenhæng.

Undersøgelsen påviser, at sådanne forhold har stor betydning for, om de unge fra etniske minoriteter får en erhvervskompetencegivende uddannelse eller ej. De grunde, de unge angiver, fordeler sig på følgende måde:

- *"Nødt til at arbejde: ca. 50 pct. af mændene med oprindelse i Tyrkiet, ca. 35 pct. af mændene med oprindelse i Eksjugoslavien og ca. 25 pct. i de øvrige grupper.*
- *Skoletræthed: omkring 20 pct. af nydanskerne med oprindelse i Eksjugoslavien og Pakistan, og lidt mindre med oprindelse i Tyrkiet (ca. 10 og 15 pct. af henholdsvis mændene og kvinderne).*
- *Manglende danskkundskaber: specielt indvandrere med oprindelse i Tyrkiet (ca. 20 pct.) og kvinderne med oprindelse i Pakistan (ca. 30 pct.).*
- *Skulle giftes/have barn: endvidere gælder det for en stor andel af kvinderne med oprindelse i Pakistan (ca. 45 pct.), at de ikke har påbegyndt en erhvervskompetencegivende uddannelse, fordi de skulle giftes eller have barn – det samme gælder mellem 15 og 20 pct. af kvinderne med oprindelse i Eksjugoslavien og Tyrkiet.*
- *Forældre ønskede det ikke: endelig er der omkring 15 pct. af kvinderne med oprindelse i Tyrkiet og Pakistan, hvis forældre ikke ville have, at de påbegynder en uddannelse."¹⁷⁷*

Det vises, med baggrund i regressionsanalyser, at alderen ved indvandring har betydning for, om de unge med indvandrerbaggrund får en erhvervskompetencegivende uddannelse, og der argumenteres overbevisende for, at dette kan være årsagen til, at unge tyrkere i mindre grad får en sådan uddannelse. Det kan således vises, at netop denne gruppe har den højeste gennemsnitlige alder ved ankomsten til Danmark.¹⁷⁸

Mulernes Legatskole

Rapporten om htx (se efterfølgende) undersøger spørgsmålet om religionens betydning for de tosprogede unge. Netop dette spørgsmål var et af de centrale

tivt udvalgte personer fra forskellige etniske mindretalsgrupper og 11 uddybende kvalitative interview, foretaget inden for samme år (1999).

¹⁷⁶ Op.cit., s. 73.

¹⁷⁷ Op.cit., s. 73f.

¹⁷⁸ Op.cit., s. 76.

temaer i en lokal undersøgelse, som i 1999 blev gennemført af Karen Fruensgaard, Per Harbo og Karen Thormann, en gruppe gymnasielærere på Mulernes Legatskole, et gymnasium i udkanten af Odense.¹⁷⁹ I undersøgelsen, der ved hjælp af spørgeskemaer bl.a. så nærmere på religionens betydning for de tosprogede unge, undersøgte man specielt spørgsmålet om de unges opfattelse af religionens betydning, og hvordan den spiller ind på den socialiserings- eller integrationsproces, der sker i relation til skolen. Undersøgelsen er på dette punkt delt op i 4 punkter: religionens rolle i familien, i elevernes eget liv, i relation til ægteskabet og vedrørende faget religion.

Der er stor forskel på de forskellige etnisk/religiøse grupper, hvad opfattelsen af religionens betydning angår. Hvis man betragter de muslimske elevers svar på de stillede spørgsmål, viser det sig, at omkring $\frac{2}{3}$ af de unge svarer, at religionen spiller en stor rolle i forældrenes og familiens daglige liv.

Hvad elevernes eget liv angår, giver nogle af de muslimske elever udtryk for, at selve dette at være muslim kan give anledning til vanskeligheder i forholdet til de andre elever. To muslimske elever citeres for følgende udsagn: *"I fritiden er det svært at være sammen med danske kammerater, da jeg ikke er lige så fri som mine kammerater"* og *"Der er mange ting, som er forbudt for mig at gøre og som er svært at forklare for andre"*.¹⁸⁰

I undersøgelsen har man bedt de unge muslimer tage stilling til udsagnet *"Man bør gifte sig med en, der har samme religion som en selv"*. Dette erklærer 45,8% sig helt enige i og hvis man hertil lægger de unge, der er overvejende enige, ender man på 60,4%.¹⁸¹

Undersøgelsen konkluderer, at de muslimske elever er den gruppe, der tillægger deres religion størst betydning, men samtidig også at kun få af de muslimske elever oplever det som et problem at have en anden religion end deres kammerater.

Jill Mehlbye et al.

En rapport fra Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut, som Jill Mehlbye, Pauline Hagensen og Tue Halgreen udgav i 2000, fokuserer på etniske minoriteters uddannelsesvalg, som rapportens titel, *Et frit valg?*, også signalerer.¹⁸² Det er undersøgelsens formål at undersøge, *"hvad der er afgørende for de unges valg af uddannelse, hvilke unge afbryder deres uddannelse og hvorfor, samt hvilken rolle spiller kommunernes og uddannelsesinstitutionernes vej-*

¹⁷⁹ Fruensgaard, Karen, Per Harbo & Karen Thormann (1999): *Tosprogede elevers socialisering*. Mulernes Legatskole, Odense.

¹⁸⁰ Op.cit., s. 36.

¹⁸¹ Op.cit., s. 37.

¹⁸² Jill Mehlbye et al. (1998): *Et frit valg? Unges overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne – om danske unge og unge fra etniske minoriteter*. AKF rapport. Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut. Se også en nyere udgivelse af samme forfatter, hvor nye data præsenteres: Jill Mehlbye (2002): *"Valg af uddannelse og kommunernes vejledning ved overgang fra uddannelse til erhverv"*. *AMID Working Paper Series 12/2002*. Aalborg Universitet.

ledning for de unges uddannelsesforløb."¹⁸³ Det er opfattelsen i rapporten, at de vigtigste faktorer med hensyn til at bestemme de unges valg af uddannelse for det første er de forskelle, der kan konstateres mellem danske unge og unge fra etniske minoriteter. For det andet er det kønsmæssige forhold, hvor der kan konstateres forskelle på kvinders og mænds vilkår, og for det tredje er det den sociale arv i bred forstand.

Rapporten uddyber disse forhold med følgende betragtninger om forskellene i den etniske baggrund, der bl.a. hævdes at komme til udtryk ved, at *"mange drenge føler sig nødsaget til at afbryde en uddannelse, fordi de ikke kan finde en praktikplads i den praktiske del af uddannelsesforløbet.*"¹⁸⁴ Dette problem er så meget mere væsentligt, som det netop påvises i rapporten, at de etniske minoriteter vælger de erhvervsfaglige uddannelser i højere grad end andre uddannelser.

De etniske minoriteter hævdes kun sjældent at vælge de gymnasiale og mere bogligt krævende uddannelser, formodentlig fordi *"de er hæmmet på grund af vanskeligheder med det danske sprog. Samtidig er der fag, som de unge fra etniske minoriteter har svært ved at følge med i. Fx fag som religion, dansk og historie, formodentlig også fordi de har en anden kulturel og historisk baggrund end den danske.*"¹⁸⁵ Desuden hævdes det, at *"det især er danske piger, der vælger en gymnasial uddannelse og dermed ser ud til at opnå de højeste uddannelser i sammenligning med både danske drenge og såvel drenge og piger fra de etniske minoriteter, som oftere vælger en mere målrettet erhvervsorienteret uddannelse.*"¹⁸⁶

Endelig gøres gældende, at *"Da minoritetsforældre sjældnere end danske forældre har opnået mellemlange og videregående uddannelser eller bestrider høje stillinger i erhvervslivet, har unge fra de etniske minoriteter ikke den samme støtte hjemme set i forhold til danske unge til lektielæsning m.m. og den sociale arv slår derfor igennem blandt de unge fra de etniske minoriteter. Det stiller dem i en endnu dårligere position i uddannelsessystemet.*"¹⁸⁷

Undersøgelsen er kendetegnet ved, at den på baggrund af sit metodiske udgangspunkt, hvor der kun i begrænset omfang skelnes mellem vilkår for forskellige etniske minoriteter, generaliserer sine iagttagelser og resultater. Dette kommer til udtryk ved, at der hævdes at gøre sig andre former for skillelinjer gældende hos respondenterne, som f.eks. en skelnen mellem *"de fagligt gode"* og *"de fagligt svage"* hos de etniske minoriteter. Sidstnævnte er kendetegnet ved ikke at bruge så meget tid på lektier, hvilket ifølge Mehlbye et al. netop kan være forklaringen på, at de er fagligt svage.

¹⁸³ Op.cit., forord.

¹⁸⁴ Op.cit., s. 7.

¹⁸⁵ Op.cit., s. 8.

¹⁸⁶ Op.cit., s. 8

¹⁸⁷ Op.cit., s. 8.

Det påpeges, at der er en overrepræsentation af unge fra etniske minoriteter i erhvervsuddannelserne, hvilket bl.a. tilskrives usikkerhed om fremtidsplaner. Det hævdes generelt, at *"det kan virke som om deres (unge fra etniske minoriteter, PS) uddannelsesvalg er blevet truffet tilfældigt og ikke ud fra en nøje planlægning, da de unge ikke forekommer særlig bevidste eller målrettede med de valg, de foretager sig."*¹⁸⁸

Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer

I undersøgelsen *Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer*¹⁸⁹, som er udarbejdet af Emad Almassalkhi, Viggo Bank Jensen, Heidi Koefoed, Leila Krogh, Tøger Kyvsgaard og Torben Graversen og udgivet af Undervisningsministeriet i 2000, opstilles 10 hovedproblemstillinger, som derefter gennem en spørgeskemaundersøgelse og efterfølgende kvalitative interview søges efterprøvet. Flere af antagelserne eller teserne har kulturelle forskelle som fokus, som det kan ses i det følgende. Tese 1 lyder således: *"Mange tosprogede elever kan tænkes hjemmefra at have andre kulturelle værdinormer end dem, der er dominerende i en dansk skolekultur"*, tese 4 lyder: *"Forældrenes holdning til børnenes uddannelse er måske forskellig, hvis man sammenligner de tosprogede elever med de etnisk danske elever. Det kunne gælde områder som: ambitioner på børnenes vegne, accept af introture, studierejser, deltagelse i forældrearrangementer, mulighed for konkret støtte til børnenes htx-uddannelse"*, tese 7 lyder *"Nogle tosprogede, mandlige elever kunne ud fra deres kulturbaggrund tænkes at have svært ved at acceptere/begå sig i situationer domineret af kvinder, f.eks. klassesituationer med kvindelige lærere."*¹⁹⁰

Undersøgelsens afsnit 1 samler op på de ti hovedproblemstillinger. Med hensyn til tesen om værdinormer konkluderes det, at der statistisk er en vis forskel mellem værdinormerne hos de tosprogede og hos de "sprog-danske":¹⁹¹ *"Når det gælder det faglige, lægger de tosprogede relativt mere vægt på flid, lektier og eget ansvar for at modtage undervisningen (...) den udbredte, lidt distancerede holdning til alkohol (...) Et markant træk er også religionens relativt store betydning for de tosprogede elever."*¹⁹²

Hvad angår tesen om, at forældrene spiller en anden rolle end danske elevers forældre, peges der på, at det tilsyneladende er tilfældet. Der synes f.eks. at være en skepsis over for arrangementer som studierejser og introduktionsture, selvom det faktisk accepteres, at eleverne deltager. Samtidig vises

¹⁸⁸ Op.cit., s. 81.

¹⁸⁹ *Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 32 – 2000. Undervisningsministeriet.

¹⁹⁰ Op.cit., s. 9f.

¹⁹¹ Begrebet de sprog-danske er den omtalte undersøgelses egen opfindelse. Det dækker over de personer, der i spørgeskemaundersøgelsen har markeret, at de kun taler dansk derhjemme, og som derfor enten er etniske danskere eller indvandrere eller efterkommere, der taler dansk i hjemmet.

¹⁹² Op.cit., s. 70f.

det, at de etniske mindretalsunges forældre ofte har svært ved fagligt at støtte børnene i htx-uddannelsen.

Spørgsmålet om, at der måske kunne forventes problemer med forholdet mellem de tosprogede elever og kvindelige lærere, som er den sidste af de tre ovennævnte teser, dementeres: *"Vi har ikke i vores undersøgelse fået bekræftet, at der skulle være et særligt problem med tosprogede (htx)elever i forhold til kvindelige lærere."*¹⁹³

Forhold som de nævnte kan optræde som barrierer for en velfungerende integration af tosprogede unge på htx-uddannelsen. Det er undersøgelsens koncept at se nærmere på disse forhold med henblik på en løsning af de problemer, der måtte opstå i forlængelse af dem.

Det må dog understreges, at der er tale om en lille gruppe tosprogede elever (56 ud af de 492 elever afleverede det udleverede spørgeskema), som medvirker i undersøgelsen. Det har næppe betydning for de generelle overvejelser, da undersøgelsen netop har haft til hensigt at *"finde markante ligheder og forskelle mellem de sprogdanskes og de tosprogedes besvarelser. De to grupper er tilstrækkeligt store til, at man med fornuft kan lave sammenligninger (...) Derimod er de enkelte sproggrupper blandt de tosprogede så små, at vi ikke har ment det korrekt at lave statistik, der sammenligner de enkelte sproggrupper."*¹⁹⁴ Der er ikke foretaget kønsspecifikke sammenligninger, da der kun indgår 7 tosprogede piger i undersøgelsen. Til sidst gøres opmærksom på, at der ikke i undersøgelsen er lavet detaljerede beregninger for frafaldet (studieophør) blandt de tosprogede, men at det vurderes, ud fra daglig lærer- og vejlederpraksis, at være på niveau med de etnisk danske elevers frafald.

I htx-undersøgelsen når man frem til, at for 73% af de tosprogede havde religionen stor eller nogen betydning mod 18% for de danske elevers vedkommende. Det kan påpeges, at der er store forskelle, hvad dette vilkår angår, for de forskellige etniske mindretalsgrupper. Der er et udbredt ønske om, at religion på en eller anden måde i højere grad indgår i undervisningen på htx-skolen, og over halvdelen af de tosprogede elever mener, at et bederum er en vigtig foranstaltning at have på skolen.

Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet. Statistiske analyser af uddannelserne

I efteråret 2001 har Undervisningsministeriet udgivet en publikation med titlen *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet. Statistiske analyser af uddannelserne*. Denne publikation rummer, som det hedder i forordet, *"et samlet overblik over uddannelsesniveaulet og uddannelsesmønstrene for indvandrere/efterkommere og (...) en sammenligning af disse med den øvrige befolkning."* Undersøgelsen er overvejende deskriptiv, men rummer samtidig en

¹⁹³ Op.cit., s. 73.

¹⁹⁴ Op.cit., s. 87.

opregning af relevante baggrundsfaktorer – til forståelsen af den uddannelsesmæssige adfærd blandt unge indvandrere og efterkommere. Faktorerne er køn, oprindelsesland, opholdstid i Danmark, ankomstaldere for indvandrernes vedkommende, for efterkommerne køn og oprindelsesland for forældrene. Undersøgelsen udmærker sig desuden ved, at den både beskriver det samlede uddannelsesforløb fra folkeskole til videregående uddannelse og inden for hvert uddannelsesafsnit beskriver hele uddannelsesfeltet. På ungdomsuddannelsesområdet beskrives således såvel almengymnasiale, erhvervsgymnasiale som erhvervsuddannelser.¹⁹⁵ Når det således fremføres i denne rapport, at der for *”både indvandrere og efterkommere er sket en betydelig tilnærmelse til det samlede danske ungdomsuddannelsesniveau”*, og at *”stigningen i andelen af 16-19-årige som er i gang med en uddannelse, er særlig stor for indvandrergruppen, herunder de traditionelle indvandrerlande som Tyrkiet, Pakistan og Jugoslavien”*, så er dette en vigtig dokumentation af en tilpasning til en ”normaldansk” adfærd og dermed en indikation på, at der er foregået en integrationsproces i 1990’ernes uddannelsessystem. Men det er selvsagt ikke hermed dokumenteret, at integrationsprocessen også har ført til en sproglig tilpasning på et sådant niveau, at der ikke er sprogvanskeligheder eller vanskeligheder med at klare sig i uddannelsessystemet.

Rapporten inddrages i de følgende analyser under de enkelte uddannelsesstyper – i denne sammenhæng skal blot nævnes nogle generelle konklusioner, som for fleres vedkommende formentlig virker overraskende. 55% af indvandrerne medbringer en erhvervskompetencegivende uddannelse, hvor 61% af den øvrige befolkning har en sådan. Der er dog markante forskelle. Blandt polske indvandrere har over 80% en erhvervskompetencegivende uddannelse, mens det kun er tilfældet for godt 20% af tyrkerne.

Problemstillingen vedrørende frafald diskuteres specifikt i rapporten, hvor det således vises, at gennemførelsesprocenten for indvandrere og efterkommere fra tredjelande er henholdsvis 69% og 71%, mens det for befolkningen som helhed er 80%.¹⁹⁶

Helt generelt er der sket en vækst i antallet af unge indvandrere, som er i gang med en ungdomsuddannelse. Tallet har bevæget sig fra 25% i 1990 til 45% i 1999, svarende til en vækst på 80%. For resten af befolkningen har væksten været på 6% - fra 68% til 72%. Det skal dog bemærkes, at stigningen sker fra et betydeligt lavere niveau, hvorfor der fortsat er langt op til en situation, hvor der er tale om en ligelig repræsentation af indvandrere og etniske danskere. For nogle grupper er der tale om tal, som til forveksling ligner talle-

¹⁹⁵ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet*. Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001. Undervisningsministeriet. I forbindelse med denne udgivelse skal også nævnes Danmarks Statistiks publikation: *Indvandrere i Danmark*. København, Danmarks Statistik, der udkom i 1999 (tidligere udgaver i 1997 og 1998). Denne publikation rummer et kort sammenfattende afsnit om etniske minoriteters uddannelse i Danmark i 1990’erne.

¹⁹⁶ Op.cit., s. 57.

ne for danskere. Det gælder således for pakistanerne, hvor 71% af de unge er i gang med en ungdomsuddannelse. For tyrkiske og jugoslaviske efterkommere nærmer tallene sig også det danske gennemsnit. Her er tallene kommet op på 65% i 1999 mod 50% i 1990.¹⁹⁷ Det er endnu mere markant, at blandt de 20-24-årige er andelen, der er under videregående uddannelse blandt indvandre- re/efterkommere steget fra 10% til 20% - altså en fordobling i løbet af de ti år fra 1990 til 1999.

Der konkluderes i undersøgelsen på flere vigtige områder. For det første om overgangen fra folkeskole til ungdomsuddannelser, for det andet om overgangen fra almengymnasiale og erhvervsgymnasiale uddannelser til videregående uddannelser og for det tredje om spørgsmålet om frafald i de forskellige uddannelsesstyper.

Konklusionerne, hvad angår overgangen fra folkeskolen til ungdomsuddannelserne, lyder, at *"andelen af indvandrere og efterkommere, der fortsætter i uddannelsessystemet efter grundskolen, ikke adskiller sig markant fra andelen i den øvrige befolkning, at indvandrere og efterkommere i højere grad end den øvrige befolkning vælger erhvervsfaglige uddannelser frem for gymnasiale uddannelser, og at der kan iagttages en integration, idet efterkommere både med hensyn til uddannelsesstype og mht. andel, der fortsætter, i højere grad end indvandlerne ligner den øvrige befolkning."*¹⁹⁸

Hvad angår overgangen fra de almengymnasiale uddannelser påvises det, at *"indvandrere og efterkommere fortsætter i lidt mindre grad end hele befolkningen i uddannelsessystemet efter endt almengymnasial ungdomsuddannelse. Indvandrere og efterkommere fortsætter i mindre grad end den øvrige befolkning på videregående uddannelser."*¹⁹⁹ Hvad overgangen fra de erhvervsgymnasiale uddannelser til videregående uddannelser angår, er der kun marginale forskelle. Interessant nok er der faktisk flere indvandrere fra tredjelande end i befolkningen som helhed, der vælger en videregående uddannelse, hvilket tilsyneladende hænger sammen med, at unge danskere anvender de erhvervsgymnasiale uddannelser som indgang til en erhvervsfaglig uddannelse.

Undersøgelsen dokumenterer utvetydigt, at der er et større frafald for indvandrere og efterkommere fra tredjelande end for resten af befolkningen. Dette gælder for samtlige undersøgte uddannelser og afspejles i den gennemsnitlige fuldførelsesprocent, der er 75,9% for hele befolkningen, 64,1% for indvandrere fra tredjelande og 62,3% for efterkommere fra tredjelande.²⁰⁰

¹⁹⁷ Op.cit., s. 6ff.

¹⁹⁸ Op.cit., s. 55.

¹⁹⁹ Op.cit., s. 56.

²⁰⁰ Op.cit., s. 57. Tallene for de enkelte uddannelser opstilles i undersøgelsen i denne tabel. Tallene er opgjort i procent.

Bolette Moldenhawer

Kultursociologen Bolette Moldenhawers ph.d.-afhandling om etniske minoriteter i folkeskolen²⁰¹ er udarbejdet i 1994 og tager udgangspunkt i feltarbejde på en folkeskole på Vestegnen ved København. Nogle af resultaterne herfra samt Moldenhawers efterfølgende forskning danner baggrund for en ny bog med titlen *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*,²⁰² hvor nogle afsnit omhandler etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne.

Moldenhawer gør i bogens forord opmærksom på, at hun i sine mere teoretiske overvejelser især bygger på den franske sociolog og antropolog Pierre Bourdieu og den amerikanske antropolog John U. Ogbu. Moldenhawers fremstilling bidrager ikke med ny empiri vedrørende ungdomsuddannelserne, idet der bygges på tidligere undersøgelser og officiel statistik, men hendes analyse af de unges strategier præsenterer nogle nye former for klassificering af etniske minoriteter, der muliggør forklaringer på de forskelligheder, der kan konstateres med hensyn til skolepræstationer for de forskellige etniske minoriteter.

Centralt i den forbindelse står begreberne frivillige og ufrivillige minoriteter, som *"afhænger af hvordan de er blevet historisk indlemmet i samfundet og har erhvervet en minoritetsstatus. De frivillige minoriteter er migreret frivilligt i den hensigt at forbedre deres levestandard, sociale status og eventuelt politiske frihed. (...) De ufrivillige minoriteter er blevet ufrivilligt indlemmet i det modtagende samfund gennem slaveri, erobring eller kolonisering."*²⁰³

Fuldførelsesprocenter for indvandrere og efterkommere i ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, sammenlignet med befolkningen som helhed, opgjort i 1998	Befolkningen som helhed	Indvandrere fra tredjelande	Efterkommere fra tredjelande
Almengymnasiale uddannelser	84	73	73
Erhvervs-gymnasiale uddannelser	80	69	71
Erhvervsfaglige skoleforløb	85	76	69
Erhvervsfaglige hovedforløb	86	76	77
Korte videregående uddannelser	73	66	59
Mellemlange videregående uddannelser	74	67	53
Bacheloruddannelser	46	31	39
Kandidatuddannelser	71	55	62
Gennemsnitlig fuldførelsesprocent	75,9	64,1	62,3

²⁰¹ Moldenhawer, Bolette (1994): *Etniske minoriteter, kultur og skolegang – et relationelt studium af skolestrategier og flerkulturel rummelighed*. Institut for Filosofi, Retorik og Pædagogik, Københavns Universitet.

²⁰² Moldenhawer, Bolette (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København, Hans Reitzels Forlag. Se også Moldenhawer, Bolette (2002): *Skolen – en nøgle til integration af etniske minoritetsbørn. AMID Working Paper Series 25/2002*. Aalborg Universitet.

²⁰³ Op.cit., s. 41.

Pointen i disse kategorier er, at der ifølge Ogbu (og Moldenhawer) er en sammenhæng mellem den historiske baggrund for minoriteternes indlemmelse i modtagersamfundet og minoriteternes sociale status, som er med til at præge deres relationer til samfundets uddannelsessystem.

Moldenhawer udvikler i sidste del af bogen nogle begreber, der sammenfatter forskellige former for uddannelsesstrategier for etniske minoriteter. Disse begreber er centrale for udviklingen af denne afhandlings forsøg på klassifikationer af forskellige etniske minoriteters uddannelsespraksis.

Michael Rosholm et al.

I 2002 udkom en registerbaseret undersøgelse med titlen *Integration over generationer. Andengenerationsindvandrernes uddannelse* foretaget af Michael Rosholm, Leif Husted og Helena Skyt Nielsen.²⁰⁴ Undersøgelsen, der blev fulgt op af en bredere anlagt undersøgelse, *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*,²⁰⁵ adskiller sig fra tidligere undersøgelser ved at anvende økonomiske modeller som analysens hovedprincip.

Med udgangspunkt i migrationsforskeren George J. Borjas' begreb "*ethnic capital*"²⁰⁶ analyseres, hvordan integrationen forløber over tid. Det konkluderes: "*I denne artikel har vi undersøgt, hvorvidt den mislykkede integration af indvandrere fra mindre udviklede lande kan opvejes af integration over generationer. Det kan den kun i begrænset omfang. (...) Vores undersøgelse viser, at selve den sociale arv – graden af overførsel af humankapital mellem generationer – er omtrent den samme for danskere og andengenerationsindvandrere. Derfor overføres de dårlige kvalifikationer hos efterkommernes forældre til den næste generation, hvorfor efterkommere klarer sig dårligere i uddannelsessystemet end etniske danskere.*"²⁰⁷ Analysens konklusion dækker helt overordnede tendenser – der er således ikke skelnet mellem forskellige etniske minoriteter i denne undersøgelse.

Analysen blev som nævnt fulgt op af en undersøgelse, der foretager en sådan skelnen. Det påvises således, at efterkommere fra Tyrkiet er den gruppe, der uddanner sig mindst, mens efterkommere fra f.eks. Marokko, Indien og Jordan uddanner sig betydeligt mere og nogenlunde i samme omfang som efterkommere fra Pakistan.²⁰⁸

²⁰⁴ Rosholm, Michael, Leif Husted & Helena Skyt Nielsen (2002): *Integration over generationer. Andengenerationsindvandrernes uddannelse*. Center for Forskning i Social Integration og Marginalisering i Århus. Århus, Handelshøjskolen.

²⁰⁵ Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*. København, AKF Forlaget.

²⁰⁶ Se f.eks. Borjas, George J. (1999): *Heaven's Door. Immigration Policy and the American Economy*. Princeton, Princeton University Press, s. 146ff.

²⁰⁷ Rosholm, Michael et al., op.cit., s. 15.

²⁰⁸ Hummelgaard et al., op.cit., s. 24.

2. Forskning om etniske minoriteter i uddannelsesmæssig sammenhæng med fokus uden for ungdomsuddannelserne

Videregående uddannelser

David Jensen og Morten Planthinn udarbejdede i 1998 rapporten *Indvandrere i det danske uddannelsessystem*, der specielt fokuserer på de videregående uddannelser.²⁰⁹ Undersøgelsen er relevant i denne afhandlings perspektiv, fordi den påviser, hvordan etniske minoriteter, der har gennemført en ungdomsuddannelse (her eller i udlandet), rekrutteres i de videregående uddannelser. Derved præsenterer undersøgelsen en indikation af, hvorvidt der foregår en integration i det danske samfund via uddannelsessystemet.

Det helt generelle mønster er ifølge undersøgelsen, at indvandrere og efterkommere mest er at finde i tekniske og naturvidenskabelige uddannelser, at der er en markant underrepræsentation i teologiske og humanistiske uddannelser, og at der over tid sker en vis udligning hen mod uddannelsesmønstrene for etniske danskere.

Praktikpladsspørgsmålet

En undersøgelse offentliggjort af Nævnet for Etnisk Ligestilling i 1996, udarbejdet af analysefirmaet PLS Consult påviser en lang række problemer for etniske minoriteter, der specielt har at gøre med erhvervsskoler – et perspektiv, der kun delvist berøres i denne afhandlings analyse.²¹⁰ To centrale konklusioner er, at det for det første er uhyre vanskeligt at finde en praktikplads til unge med ikke-dansk etnisk baggrund i brancher med kundekontakt. For det andet gør et markant praktikpladsproblem sig gældende i såvel private som offentlige virksomheder. Desuden peges på manglende danskkundskaber som et væsentligt problemfelt, men det forekommer uklart, om det er arbejdsgiverenes forventninger eller de faktiske forhold, der er baggrunden for problemerne.²¹¹

Folkeskolen

En stor del af den danske forskning om etniske minoriteter i folkeskolen tager afsæt i sprogproblemstillinger. Det gælder således Jørgen Chr. Nielsens omfattende arbejde: *Tosprogede elevers sprog og læsning på deres første- og andet-sprog* og *Tosprogede elevers danskkundskaber på folkeskolens ældste klasse-trin*.²¹²

²⁰⁹ Jensen, David & Morten Planthinn (1998): *Indvandrere i det danske uddannelsessystem – en deskriptiv analyse af perioden 1980-1994*. Københavns Universitets Studiedministration.

²¹⁰ Nævnet for Etnisk Ligestilling (1996): *Praktikpladssituationen for etniske minoriteter*. Indenrigsministeriet.

²¹¹ Se således rapporten, s. 65: Konklusionen.

²¹² Nielsen, Jørgen Christian (1997): *Tosprogede elevers danskkundskaber på Folkeskolens ældste klasse-trin*. København, Danmarks Pædagogiske Institut. Nielsen, Jørgen Christian (1998): *Tosprogede elevers danskkundskaber på folkeskolens ældste klassetrin*. København, Danmarks Pædagogiske Institut. Samme: Tabeller.

Nielsens analyser sætter fokus på spørgsmålet om modersmålsundervisningens betydning for tilegnelsen af andetsprog. Problematikken falder umiddelbart uden for denne afhandlings problemstilling, men skal ikke desto mindre nævnes her, fordi den har været af stor betydning for den hjemlige diskussion om etniske minoriteter.

Forskningen herom har haft fagligt tyngdepunkt omkring Danmarks Lærerhøjskole, specielt miljøet omkring udgivelsesserien *Københavnstudier i tosprogethed*, og fokuserer på problemstillinger som tosprogethed og dennes betydning, dansk som andetsprog,²¹³ danskfærdigheder og indlæringen heraf osv.²¹⁴

Førskolealderen

En undersøgelse, afsluttet og udgivet i 2001 af Kirsten Just Jeppesen og Anne Nielsen for Socialforskningsinstituttet, sammenfatter et forløb, der indledtes i 1995.²¹⁵ Undersøgelsen har fulgt 500 etniske minoritetsbørn, siden de blev født i 1995, og omhandler vilkår for etniske minoriteter, der berører sundhedsmæssige forhold, opfattelser af børneopdragelse – herunder opfattelsen af danske institutioner, familiemønstre og demografiske forhold mv.

I sagens natur berøres uddannelsesmæssige forhold kun ganske marginalt. Når undersøgelsen alligevel skal nævnes, er det, fordi den præsenterer en række baggrundsforhold, som er af relevans i forbindelse med denne afhandlings analyserende afsnit.

Integrationsforskningen i Danmark 1980-2002

Akademiet for Integrationsstudier (AMID) ved Aalborg Universitet har i 2002 udgivet en rapport, der i samlet form kortlægger hovedtræk i dansk integrationsforskning siden 1980.²¹⁶ Kortlægningen ”*baserer sig primært på 25 forskningsnotater udarbejdet af forskere med særlig viden og erfaring inden for en række specialområder af integrationsforskningen.*”²¹⁷ Rapporten præsenterer,

²¹³ Specielt til denne problemstilling, se *Dansk som andetsprog. Et nyt fagområde*. Undervisningsministeriet.

²¹⁴ Eksempler på denne danske forskningstradition er Gimpel, Jørgen et al. (1987): *Indvandrer dansk er mange ting*. København, Danmarks Lærerhøjskole. Skuttnabb-Kangas, Tove et al. (1993): *Uddannelse af minoriteter*. København, Danmarks Lærerhøjskole. Holmen, Anne et al. (1998): *Tosproget udvikling*. København, Danmarks Lærerhøjskole.

²¹⁵ Jeppesen, Kirsten Just & Anne Nielsen (2001): *Tosprogede småbørn i Danmark*. København, Socialforskningsinstituttet.

²¹⁶ Hedetoft, Ulf et al. (2002): *Integrationsforskningen i Danmark 1980-2002*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

²¹⁷ Af relevans for denne afhandling kan nævnes: Jacobsen, Vibeke (2002): *Uddannelse og danskundskaber. Om uddannelse og danskundskabers betydning for etniske minoriteters integration i det danske samfund. AMID Working Paper Series 10/2002*, Aalborg Universitet. Nielsen, Helena Skyt (2002): *Uddannelsesvalg og den sociale arvs betydning – med særlig fokus på efterkommere. AMID Working Paper Series 11/2002*, Aalborg Universitet. Seeberg, Peter (2002): *Unge indvandreres integration, herunder integration gennem gymnasiet, fritidsaktiviteter, kærester mv. AMID Working Paper Series 27/2002*, Aalborg Universitet.

specielt i de to kapitler "Uddannelse og danskkundskaber" og "Børn og unge", oversigter over hovedtræk i dansk forskning vedrørende etniske minoriteter og uddannelse.

3. Anden dansk forskning med relevant metodisk eller teoretisk perspektiv

Forskningen om etniske minoriteter herhjemme er de senere år blevet mere omfattende. Der er således publiceret flere ph.d.-afhandlinger med etniske minoriteter som emne, ligesom forskellige forskningsinstitutioner har udgivet publikationer med indvandrere og flygtninge som tema. To eksempler på afhandlinger er anført nedenfor:

Mehmet Ümit Necef

Et omfattende arbejde med unge indvandrere er foretaget i sociologen Mehmet Ümit Necefs afhandling *Ethnic Identity and Language Shift Among Young Turks in Denmark*²¹⁸. Afhandlingens formål er "to uncover the relation between language and ethnic identity and the role of social, economic and cultural marginalization on identities."²¹⁹ Necef konkluderer, at der "seems to be an ongoing modernization process among the second-generation Turks."²²⁰ De unge tyrkere udvikler sig, ifølge Necef, til mere individualistiske, mere uafhængige individer, med klare tendenser til udligning af kønsmæssigt begrundede adfærdsforskelle og holdninger til f.eks. førægteskabelig sex.

Af særlig relevans for denne afhandling er Necef's resultater vedrørende identitetsmæssige forskelle mellem første- og andengenerationsindvandrere. Necef konkluderer således, at "there are contradictions between first- and second generation Turks. The present survey did not study the first generation, but the second generation clearly prefers the "Danish Way" of perceiving and doing things with respect to a number of significant issues, which are an important part of people's identity."²²¹ Desuden påviser Necef, at de unge kvindelige tyrkere i højere grad end de mandlige har bevæget sig med hensyn til normer og værdier i det danske samfund.

Yvonne Mørck

Antropologen Yvonne Mørck har i sin ph.d.-afhandling undersøgt lignende problemstillinger, men ud fra en anden videnskabstradition. Hun spørger således i indledningen til afhandlingen: "Hvordan håndterer etniske minoritets-

²¹⁸ Necef, Mehmet Ümit (1996): *Ethnic Identity and Language Shift among Young Turks in Denmark*. Odense, Center for Contemporary Middle East Studies, SDU.

²¹⁹ Op.cit., s. 151.

²²⁰ Op.cit., s. 293.

²²¹ Op.cit., s. 293.

unge flere normsæt og kønsideologier samtidigt, og hvilke transformationer findes i forhold til de unges kulturarv og kønskulturarv.”²²²

Mørck peger på, at svaret på disse spørgsmål i høj grad ligger i sociale forhold, men også i det forhold, at man som del af en etnisk minoritet kommer til at bryde med uddannelsesmæssige vilkår i familierne: ”De skal indgå i en ”uddannelseskultur”, der er totalt ukendt for deres forældre”, men dertil kommer, at ”I de unges tilfælde er klassebarrierer koblet med etniske barrierer i den forstand, at de unge ikke blot kommer fra hjem, hvor der ikke er tradition for videregående uddannelse, men også, at de har en anden etnisk baggrund end den dansk-danske, hvilket både kan indebære diskrimination, sproglige vanskeligheder og kulturel tilpasning. Det betyder at etniske minoritetsunge og især unge kvinder kan have særdeles vanskeligt ved at begå sig på de højere læreanstalter.”²²³

Centralt i Mørcks afhandling står et forsøg på at knytte begreber til den vekselvirkning mellem fornyelse og kontinuitet i de unges liv, som evt. resulterer i skabelsen af en ny etnisk identitet, der repræsenterer, hvad Mørck benævner en ”bindestregsidentitet”. Dette skal forstås som etableringen af en ny social praksis, ”der kan indebære social mobilitet og transformationer af kulturel identitet og kønsroller.”²²⁴

Rockwoolfondens udgivelser om indvandring og integration

Den private forskningsenhed Rockwoolfonden har i en lang række publikationer bidraget til den danske forskning om indvandrere og flytninges vilkår.²²⁵ Fondens publikationer rummer, som det kan ses af noten nedenfor, en bredt

²²² Mørck, Yvonne (1996): *Køn, kulturel loyalitet og multikulturalisme. Perspektiver på etnisk minoritetsungdom*. Institut for Antropologi, Københavns Universitet.

²²³ Op.cit., s. 248 og 249.

²²⁴ Op.cit., s. 277.

²²⁵ Disse værker indbefatter følgende publikationer, idet der er udeladt udgivelser, som er oversættelser: Coleman, David & Eskil Wadensjö (red., 1999): *Immigration to Denmark. International and national perspectives*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.

Viby Mogensen, Gunnar & Poul Chr. Matthiessen (red., 2000): *Mislykket integration? Indvandrernes møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. København, Forlaget Spektrum.

Viby Mogensen, Gunnar & Poul Chr. Matthiessen (red., 2000): *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.

Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk avisdebat fra 1870'erne til 1990'erne*. København, Forlaget Spektrum.

Schultz-Nielsen, Marie Louise (2001): *The integration of non-Western immigrants in a Scandinavian labour market: The Danish experience*. København, Danmarks Statistik.

Jensen, Bent (2002): *Hvordan har indvandrerne det? Indvandrernes levevilkår og integration på det danske arbejdsmarked*. København, Forlaget Spektrum.

Hansen, Hans, Helle Cwarzko Jensen, Claus Larsen & Niels-Kenneth Nielsen (2002): *Social security benefits in Denmark and Germany - with a focus on access conditions for refugees and immigrants*. København, Danmarks Statistik.

Wadensjö, Eskil & Helena Orrje (2002): *Immigration and the public sector in Denmark*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.

Viby Mogensen, Gunnar & Poul Chr. Matthiessen (red., 2002): *Indvandrerne og arbejdsmarkedet. Mødet med det danske velfærdssamfund*. København, Forlaget Spektrum.

sammensat vifte af problemstillinger. Når udgivelserne nævnes her, er det fordi, de alle – mere eller mindre – indeholder informationer af relevans for denne afhandling, og flere af udgivelserne indeholder selvstændige afsnit om etniske minoriteter og uddannelse.

Det gælder i særdeleshed Mogensen og Matthiesens *Indvandrerne og Arbejdsmarkedet*, der rummer en større artikel af Knud Larsen med titlen ”Uddannelse og danskkundskaber”. Artiklen bygger på et interviewprojekt, som bogens øvrige bidrag også trækker på, og som blev foretaget af en forskergruppe ved fonden i samarbejde med Danmarks Statistik. Desuden indgår officiel uddannelsesstatistik.

Larsen påpeger, at der er meget betydelige forskelle, hvad angår uddannelsesaktiviteten, for de forskellige etniske minoriteter i Danmark. Desuden er der stor forskel på hvilke uddannelsestyper, der frekventeres: *”For så vidt angår videregående uddannelse, er det især Iran og Polen, der skiller sig ud med andele betydeligt over alle andre grupper, inkl. danskere. Dette er endnu mere udpræget i 2001 end i 1999. Hvad angår faglig uddannelse, er det i 2001 som i 1999 Det tidl. Jugoslavien og Polen, der ligger højest blandt de otte indvandrerg grupper på et niveau omkring det danske.”*²²⁶

Desuden påviser Larsen, at der foregår en vis tilnærmelse til den uddannelsesmæssige adfærd, som gælder for etniske danskere. Der er således mindre forskel på etniske minoriteter og danskeres uddannelsespraksis i 2001 end i 1999, lige som forskellen på mænd og kvinder blandt etniske minoriteter, hvad uddannelse angår, er mindre i 2001 end i 1999.

Sammenfatning

Denne sammenfatning rummer en kort karakteristik af de problemstillinger i dansk forskning om etniske minoriteter i ungdomsuddannelser, som er trukket frem ovenfor. Samtidig præsenterer sammenfatningen centrale temaer, metoder, teorier og tendenser, som vil blive taget op senere i afhandlingen.

Centrale temaer

Et af de centrale temaer allerede tilbage i Kirsten Just Jeppesens undersøgelse fra 1989 drejer sig om, hvorvidt unge fra forskellige etniske minoriteter gennemfører ungdomsuddannelser i samme omfang og med samme grad af succes eller mangel på samme. Denne dimension suppleres hos Jeppesen med en kønsproblematik, idet det påvises, at piger eller kvinder med indvandrerbaggrund i mindre omfang end etniske danskere går i gang med en ungdomsuddannelse. Begge disse overordnede temaer forfølges videre i den forskning, der siden er gennemført inden for dette område, og som et hovedindtryk kan man sige, at forskningen er blevet stadig mere differentieret.

²²⁶ Larsen, Knud (2002): ”Uddannelse og danskkundskaber”. In Mogensen & Mathiessen, op.cit., s. 167.

Denne differentiering bevæger sig på tre planer. For det første – ofte i en nytteorienteret optik – ved at påpege problemer i mere detaljeret form (f.eks. knyttet til bestemte uddannelsesstyper) end tilfældet var hos f.eks. Jeppesen. For det andet ved at inddrage det langt mere komplekse demografiske billede, der tegner sig i løbet af 1990'erne, bl.a. karakteriseret ved at nye flygtningegrupper kommer til Danmark, som for manges vedkommende går i gang med en uddannelse. For det tredje ved at en longitudinel dimension kommer ind i analyserne. Den er muliggjort af, at der efterhånden foreligger dokumentation indsamlet over tid, som analyserne kan bygge på – også i de tilfælde, hvor der ikke produceres ny empiri i tilknytning til den pågældende forskning, men bygges på materiale fra Danmarks Statistik.

De nævnte mere detaljerede problemer består f.eks. i, at der i gennemsnitlig forstand er et større frafald fra ungdomsuddannelserne hos etniske minoriteter end hos etniske danskere, og at det kan konstateres, at danskfærdighederne ofte ikke befinder sig på et tilstrækkeligt niveau. Desuden peger de valg af uddannelse, som foretages, på, at den sociale arv slår igennem hos etniske minoriteter, ganske som tilfældet er hos den øvrige befolkning.

Som et særligt problem knyttet til erhvervsuddannelserne kan der konstateres problemer med, at unge med ikke-dansk etnisk baggrund har svært ved at opnå praktikpladser på virksomheder, offentlige institutioner osv. Dette fænomen kan skyldes, at nogle unge fra etniske minoriteter har vanskeligt ved at leve op til de sproglige krav, der stilles. Desuden kan der hos arbejdsgivere påvises en frygt for, at de unge ikke passer ind på arbejdspladserne.²²⁷

Anvendte metoder og teorier

Hovedparten af bidragene til den danske forskning om etniske minoriteter under uddannelse er baseret på en empiri, som er indsamlet ved brug af såvel kvantitative som kvalitative metoder, typisk i form af spørgeskemaundersøgelser til udvalgte grupper og opfølgende interview.²²⁸ De senere år er flere undersøgelser dog udarbejdet på grundlag af registerdata, altså informationer knyttet til de pågældendes personnumre. I de tilfælde er der typisk foretaget særkørsler i samarbejde med Danmarks Statistik.

Det er kendetegnende for den danske forskning inden for området, at bidragene har rapportkarakter – dvs. i det væsentlige betragter det som sin opgave at fremlægge troværdige og neutrale data, som kan beskrive en situation eller et udviklingsforløb. Det betyder, at det kun i begrænset omfang er en forskning, som går teoretisk til værks. Undtagelserne fra dette er de to afhandlinger af henholdsvis Necef og Mørck og Moldenhawers *En bedre fremtid*.²²⁹

²²⁷ Dette dokumenteres i PLS-consults undersøgelse *Praktikpladssituationen for etniske minoriteter* (1996). København, Nævnet for Etnisk Ligestilling.

²²⁸ Dette gælder således Jeppesen (1989), Ejrnæs & Tireli (1982), Hummelgaard et al. (1998), Schmidt & Jacobsen (2000), Almassalkhi et al. (2000).

²²⁹ Necef (1996), Mørck (1996), Moldenhawer (2001).

Både Necefs og Mørcks afhandlinger er i henseende til deres problemstillinger ret marginale i forhold til ungdomsuddannelsesproblematikken, men rummer ikke desto mindre væsentlige teoretiske bidrag af værdi for denne afhandling, som vil blive inddraget senere. Det samme gælder Moldenhawer med inddragelsen John Ogbus' teorier om frivillige og ufrivillige migranter – og denne modstillings perspektiver for forståelsen af etniske minoriteters uddannelsespraksis.

Tendenser i studierne

Studierne af indvandring i et uddannelsesperspektiv har ændret karakter over tid – en udvikling, der kan beskrives inden for rammerne af tre forskellige fremgangsmåder, tre forskningsmæssige diskurser. De første bidrag til dansk forskning inden for dette område er nøgternt registrerende og påpeger de problemer, som gør sig gældende. Man kan benævne dette en beskrivende, eller instrumentelt orienteret diskurs.

Dette udbygges i mere rapportagtige undersøgelser, hvis hovedfokus er beskrivelsen af problemer og disses årsager, baseret på forhold knyttet til de etniske minoriteter selv eller forhold som har at gøre med ydre fænomener som f.eks. ankomsttidspunkt eller bosætningsforhold; i nogle tilfælde manglende foranstaltninger med henblik på at afhjælpe de konkrete problemer. Man kan – på baggrund af optagetheden af problemløsning – kalde dette for en *social engineering*-diskurs.

Endelig er der de senere års bidrag, som flytter fokus til et andet forklaringsniveau, idet der lægges vægt på det danske samfunds integrationspolitik. Her tages der udgangspunkt i generelle indvandrerpolitiske problemstillinger som høj arbejdsløshed, lav uddannelsesdeltagelse osv., mens der på forklaringsniveauet tales om fejlslagen integrationspolitik. Den er i de senere års bidrag blevet til et "objektivt" ydre vilkår – der tales således om "den fejlslagne integrationspolitik" i bestemt form. Dette kan betegnes en integrationspolitisk diskurs.

Overordnet kan man sige, at forskningen bevæger sig fra en individ- eller gruppebetragtning, som udtaler sig om problemer for den enkelte eller for en bestemt etnisk minoritet i den danske kontekst, til en samfundsbetragtning, der mere ser indvandringen som et anliggende, det danske samfund må forholde sig til som helhed, dvs. på lovgivningsmæssigt og administrativt niveau.

Tendenser i det studerede

Forskningen herhjemme vedrørende etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne er som hovedregel baseret på datasæt eller interviewmateriale fra samme

år eller tidspunkt. En mindre del af forskningen²³⁰ fokuserer i lighed med nærværende afhandling på at beskrive og analysere en udvikling, ændringer eller fravær af ændringer. Der kan også aflæses en udvikling over tid, når man ser på den samlede forskning fra det sidste par årtier, men ud fra et metodemæssigt synspunkt må det naturligvis foretages med forbehold for, at nogle data vil være usammenlignelige.

Det generelle billede, der tegner sig, viser, at der sker ændringer, men at disse sker langsomt og uden, at man kan tale om et ensartet mønster. En modvirkende faktor er, at der sker en genskabelse af de vilkår, som giver anledning til problemerne, da indvandrerpopulationen ikke er den samme hele tiden. Den ændrer karakter dels i kraft af nytilkomne indvandrere, typisk i forbindelse med familiesammenføringer, dels på baggrund af nye flygtningegrupper, der kommer til Danmark.

Men heller ikke den del af indvandrerpopulationen, som er efterkomme-re, dvs. er vokset op i Danmark, og har frekventeret danske institutioner og skoler, udviser en uddannelsesadfærd, der helt svarer til den danske. Samlet synes der dog for efterkommerpopulationens vedkommende at være en tendens til "normalisering" – en tendens til at forskelle udlignes, så det giver mening at tale om en tilpasningsproces.

Skandinavisk forskning om etniske minoriteter og ungdomsuddannelser

Det norske følgeforskningsprojekt "Reform 94"

Som nævnt i indledningen iværksatte den norske stat i 1994 en omfattende reform af ungdomsuddannelserne, som blev betegnet "Reform 94". I et af de mest både omfattende og interessante arbejder vedrørende ungdomsuddannelser blev ungdomsuddannelsesreformen evalueret af en række forskningsgrupper nedsat til lejligheden. Et af disse forskningsprojekter omhandlede etniske minoriteter og blev varetaget af antropologen Berit Lødding, der i en række rapporter, artikler og bøger har beskrevet, hvilken betydning reformen af ungdomsuddannelserne havde for de unge fra etniske mindretal i det norske uddannelsessystem.²³¹

²³⁰ Se således Jill Mehlbye et al. (1998): *Et frit valg? Unges overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne – om danske unge og unge fra etniske minoriteter*. AKF-rapport. Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut; Hans Hummelgaard et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. AKF-rapport. Amter og Kommunernes Forskningsinstitut. Se også Hummelgaard, Hans et al. (1995): *Etniske minoriteter, integration og mobilitet*. København, AKF Forlaget. Og Rosholm, Michael, Leif Husted & Helena Skyt Nielsen (2002): *Integration over generationer. Andengenerationsindvandrernes uddannelse*. Center for Forskning i Social Integration og Marginalisering i Århus. Århus, Handelshøjskolen.

²³¹ De vigtigste publikationer i tilknytning til projektet var:

Løddings arbejde er som nævnt kendetegnet ved, at det er følgeforskning, dvs. at der er tale om en form for forskning, hvor konsekvenserne af en reform iagttages og analyseres, mens den implementeres. Der er samtidig tale om undersøgelser, der har en intention om at undersøge "tospråklig" ungdom og opererer med flere forskellige metodiske tilgange. Dels opereres der ud fra datafiler fra det norske Statistisk Sentralbyrå, som er baseret på national oprindelse, dvs. statsborgerskabet eller familiens nationale oprindelse uden for Norge, dels arbejdes der med spørgeskemaundersøgelser på uddannelsesinstitutionerne, og dels har der været gennemført kvalitative interview blandt de unge indvandrere i Norge.

En række vigtige fænomener påvises, og de vil blive behandlet nærmere i denne afhandlings analyserende afsnit. Hvor Lødding i de første mange undersøgelser opererer med begrebet "tospråklige elever", går hun i de senere over til at skelne mellem "innvandrere" og "efterkommere" – i lighed med den skelnen, der er blevet den almindelige i dansk sammenhæng. Hun påviser, at ud af en population, der er indgået i uddannelsessystemet efter reformen, er efterkommere markant hyppigere under uddannelse end indvandrere. Desuden fremgår det, at indvandrere befinder sig uden for uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet i højere grad end både personer med norsk baggrund og efterkommere. Lødding påviser endvidere, at kvinder i højere grad end mænd går efter en videregående uddannelse og at det gælder i Norge, at indvandrere og efterkommere har en betydelig skævhed i uddannelsesvalgene derved, at de hyppigere rekrutteres til tekniske og naturvidenskabelige fagområder end personer med norsk baggrund.

Da Løddings arbejde efterhånden har strakt sig over en otteårig periode, er hun i stand til at påvise tendenser i udviklingen i Norge, som må siges at

Lødding, Berit (1996): ""Jeg ville integrere meg" – aspekter ved minoritetssituasjonen for tospråklige elever". In Blichfeldt et al.: *Utdanning for alle?* Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (1997): *Med eller uten rett. Søkning, opptak og gjennomstrømning i videregående opplæring blant tospråklige ungdommer og voksne etter innføringen av Reform 94*. Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (1997): "For ellers får jeg ikke jobb etterpå..." *Søkning, opptak og progresjon i videregående opplæring blant tospråklig ungdom*. Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (1997): Når kompetanse går på opphørssalg – om tilgang på læreplasser for tospråklig ungdom. In Lødding & Tormes: *Idealer og Paradokser. Aspekter ved gjennomføringen af Reform 94*. Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (1999): "Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn". In Aamodt et al.: *Videregående opplæring – ved en skillevej?* Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (2001): "Norske får liksom førsterett". *Om tilgang til opplæring i bedrift for ungdom med innvandrerbakgrunn i Oslo og Akershus*. Oslo, NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

Lødding, Berit (2003): *Ut fra videregående. Integrasjon i arbeid og utdanning blant minoritetsungdom i det første Reform 94-kullet*. Oslo: NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

have stor vægt. Selvom "den norske model" i modsætning til det danske system bygger på en slags enhedsskole, er der særdeles mange paralleller mellem det norske og det danske system. Det samme gælder den etniske sammensætning af indvandrerpopulationen, ankomsttidspunkter osv. Løddings arbejde er derfor centralt for denne afhandling.

Joron Pihl

Den norske politolog Joron Pihl har i sin afhandling *Minoriteter og den videregående skolen*²³² analyseret en række aspekter af den samme problemstilling, herunder overvejet hvilke faktorer, der har betydning for minoritetselvers uddannelsessucces. Der peges i undersøgelsen bl.a. på betydningen af opholdets varighed, forældrenes uddannelsesbaggrund og socioøkonomiske status, aktiviteter i hjemmene, fritidsvaner, sociale forhold, køn, uddannelsesmål for de unge osv. Pihl påpeger nogle forskelle f.eks. i forhold til danske undersøgelser og bemærker konkluderende: *"Både i mitt utvalg og i Seebergs studie af minoritets elever i danske gymnas viser det seg, at jentene er overrepresentert på studieretninger, som forbereder for høyere utdanning (...) Generelt dokumenterer elevenes utdanningsstrategi både i mitt utvalg og i Seebergs undersøgelse en sterk identifikasjon med skolens målsetting."*²³³

Pihls afhandling rummer i lighed med Løddings arbejde også en analyse af kønsmæssige forskelle blandt minoritets elever i det norske uddannelsessystem. På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse hæfter Pihl sig ved, at *"Jentene stiller seg høyere utdanningsmål enn guttene; 33% af jentene mot 27% af guttene har høyskoleutdanning som mål, 29% af jentene mot 23% af guttene har universitetsutdanning som mål (...) Det er færre jenter enn gutter som har yrkesfaglig kompetanse fra videregående skole som høyeste utdanningsmål; 14% jenter mot 21% gutter. Når det gjelder å ha videregående utdanning eller høyere utdanning som mål, er det signifikant forskjell mellom gutter og jenter."*²³⁴

Svensk forskning om etniske minoriteter og ungdomsuddannelser

Sverige har i lighed med Norge (og Danmark) iværksat forskning om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne. Ligesom herhjemme har en del af denne forskning haft udgangspunkt i sprogforhold: diskussionerne om tosprogethed, svensk som andetsprog osv. Det svenske "Skolverket" udgav således i 2002 en rapport, der sammenfattede tre årtiers svenske erfaringer med modersmålsundervisning. Efter at have konstateret, at der i Sverige er bosat over en million personer med udenlandsk baggrund (og for hvem det gælder, at svensk er

²³² Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo, (avhandling til dr.polit.-graden).

²³³ Op.cit., s. 200.

²³⁴ Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo, (avhandling til dr.polit.-graden), s. 190.

andetsproget), konkluderer rapporten, at det fortsat må betragtes som det rigtige at satse på modersmålsundervisning allerede fra førskolealderen.²³⁵

Udviklingen i Sverige har mange parallelle træk sammenholdt med danske og norske erfaringer. Problematikken omkring forholdet mellem kønnene blevet i Agneta Fry og Karin Hirasawas undersøgelse om *Turkiska flickors studie- och yrkesval*.²³⁶ I denne undersøgelse viser Fry og Hirasawa, hvordan traditionalismen ifølge deres iagttagelser spiller ind og påvirker de tyrkiske pigers tilpasning til svenske normer og værdier. Desuden kommer denne traditionalisme også ifølge Fry og Hirasawa til udtryk i studie- og erhvervsvalg, hvor der typisk vælges uddannelser, som svenske unge ikke længere betragter som prestigøse, og som modsvarer et kønsopdelt arbejdsmarked, som det svenske samfund har været i færd med at lægge bag sig.

International forskning om etniske minoriteter og ungdomsuddannelser

Dette afsnit indeholder en redegørelse for etniske minoriteters situation i ungdomsuddannelsessammenhæng i udvalgte indvandringslande: Tyskland, England, Holland og USA. Redegørelsen er i sagens natur ikke dækkende for den samlede forskning fra disse fire lande; det er derimod hensigten at gøre status og vise, hvor den aktuelle diskussion om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne har sine forskningsmæssige tyngdepunkter.

Tyskland: fortsatte problemer med uddannelsesmæssige uligheder

Den tyske forskningstradition vedrørende etniske minoriteter bærer præg af, at situationen i Tyskland i adskillige år var domineret af en indvandrerdiskurs, hvor nøglebegrebet var *jus sanguinis* – det tyske etniske "Volksgemeinschaft". Desuden har forskningsdiskussionen i Tyskland haft en særdeles instrumentel karakter, kendetegnet ved en optagethed af at løse praktiske problemer med en stor og kompleks indvandrerbefolkning bestående af indvandrere, som var etniske tyskere (Heimatsvertriebene, Aussiedler), østtyskere som flygtede til "Vesten", specielt før 1961, og gæstarbejdere (Gastarbeiter), som for den største gruppes vedkommende var tyrkere.

Med til dette hører naturligvis uddannelsesmæssige spørgsmål. "*Despite a slight trend towards higher qualifications and better education participation rates that continued into the 90's, pupils with foreign passports are still disadvantaged in the education and training system.*"²³⁷ Det kan stå som en art konklusion på mange års forskning og rapportering vedrørende unge indvan-

²³⁵ *Flera språk – flera möjligheter – udveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen 2002*. Stockholm, Skolverket, Rapport til regeringen 15. maj 2002.

²³⁶ Fry, Agneta & Karin Hirasawa (1995): *Turkiska flickors studie- och yrkesval. Om andra generationens muslimska flickor*. Stockholm, Pedagogiska Institutionen. Lärarhögskolan.

²³⁷ *Facts and Figures on the Situation of Foreigners in the Federal Republic of Germany* (2002). Bonn, The Federal Governments Commissioner for Foreigners' Issues.

dreres uddannelsespraksis i Tyskland. Perspektivet strækker sig, sammenlignet med situationen i Skandinavien, lidt længere bagud i tid, og de tyske erfaringer er mere omfattende, al den stund indvandrere og flygtninge i Tyskland tælles i millioner. Uanset disse vilkår er de generelle konklusioner ikke væsentligt forskellige fra skandinaviske erfaringer.

De tyske myndigheder har gennem mange år registreret uddannelsesmæssige forhold. Det påvises, at der er klare uligheder i rekrutteringen af forskellige etniske minoriteter, ligesom der er stor forskel på, hvordan etniske minoriteter klarer sig sammenholdt med personer med tysk baggrund. Over 1,2 mio. børn og unge med ikke-tysk statsborgerskab befinder sig i dag i det tyske uddannelsessystem, hvortil naturaliserede indvandrere og flygtninge kommer. De er overrepræsenterede på de lavere niveauer og underrepræsenterede på de højere niveauer: *"Die Gegenüberstellung der Schulabschlüsse von deutschen und nichtdeutschen Schülerinnen und Schülern (zeigt) weiterhin eine erhebliche Diskrepanz zwischen den Bildungserfolgen beider Gruppen."* En væsentlig iagttagelse, man har gjort hos de tyske "Ausländerbeauftragte", er, at *"Reality has clearly shown, that the idea that school, language or job-related problems of migrants disappear automatically the longer they stay in Germany is wrong."*²³⁸

Markante forskelligheder i den engelske virkelighed

7% af befolkningen i England tilhører etniske minoriteter – svarende til ca. 4 mio. mennesker. Af denne population er halvdelen født i England, og selvom en stor del af dem er unge, er over en mio. andengenerationsindvandrere til rådighed for det engelske arbejdsmarked (og/eller "uddannelsesmarked"). Denne store andel "efterkommere" er en konsekvens af den engelske stats fortid som kolonimagt, og samme forhold er baggrunden for en sammensætning af de etniske minoriteter i England, som er markant anderledes, end tilfældet er i Tyskland.²³⁹

Det er en væsentlig del af årsagen til, at diskussionen om etniske minoriteter har en anden karakter i England end i Tyskland – og Skandinavien. De mange års erfaringer, kombineret med en mere multikulturelt orienteret integrationspolitik, har givet anledning til en forskning, hvor kulturfænomener har stor vægt. Desuden findes der i England en tradition for arbejdsmarkedsstudier, der også indbefatter forskning om uddannelsesspørgsmål.

Et eksempel på dette er London School of Economics' udgivelsesserie *The State of Working Britain*, hvor der findes selvstændige afsnit om etniske minoriteter.²⁴⁰ På det overordnede niveau konstateres, at *"the ethnic commu-*

²³⁸ Op.cit.

²³⁹ Se hertil Office for National Statistics (2002): *Statistical Yearbook*, section 5 ("Population and Vital Statistics"), s. 34ff.

²⁴⁰ Se således Dickens, Richard, Jonathan Wadsworth & Paul Gregg (2001): *The State of Working Britain. Update 2001*, London, Centre for Economic Performance, London School of Economics, s. 13ff.

nity as a whole is more educated than British born whites. However, while there are more graduates among ethnic minorities, compared with English-born whites there are also more with no formal qualifications. The reasons for this more polarised distribution of qualifications seem to stem from differences in educational attainment across ethnic groups. The Black African, Indian and Chinese groups contain many more graduates than British-born whites (...) 25% of the Chinese (...) have a degree compared with 15% of the British-born whites.”²⁴¹

I England synes de grupper, der uddannelsesmæssigt klarer sig dårligst at være pakistanere og personer fra Bangladesh. Kvinder fra disse grupper har en betydelig lavere tilbøjelighed til at fuldføre en ungdomsuddannelse og læse videre. Der er dog klare tendenser til, at uddannelsesfrekvenserne stiger i omvendt proportionalitet med alderen, således at specielt andengenerationsindvandrere fra Indien i lige så stort eller ofte i større omfang end etniske englændere tager en ungdomsuddannelse og efterfølgende går i gang med en videregående uddannelse.

Den største indvandrergroupe i tysk og dansk sammenhæng, tyrkerne, er kun i begrænset omfang repræsenteret i England, og der er ikke mig bekendt foretaget forskning i engelsk sammenhæng, som dokumenterer, hvordan denne gruppe klarer sig i sammenligning med andre etniske minoriteter.

Holland: diskussionen om kultur som forklaring

Den hollandske indvandrerpopulation har lighedstræk med såvel den engelske som den tyske, derved at den ene store del af populationen er kommet til Holland på baggrund af landets fortid som kolonimagt, mens den anden del har en baggrund som arbejdsmigranter specielt fra Marokko og Tyrkiet. Den hollandske forskning er – måske af samme årsag – kendetegnet ved differentiering. Gennem adskillige årtier har hollandsk forskning beskæftiget sig med såvel kortlægning af indvandreres adfærd med henblik på at løse integrationsproblemer som med teoretisk funderet forskning, der mere har taget sigte på at diskutere betydningen af tilstedeværelsen af store etniske minoritetsgrupper i Holland samt hvordan udviklingen i forholdet mellem majoritets- og minoritetsbefolkning kan forklares.

En antologi, *Immigrants, Schooling and Social Mobility*, der udkom i 2000, sammenfatter en stor del af den hollandske forskningsdiskussion og rummer nogle bidrag, der omhandler etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne.²⁴² Antologiens centrale idé er diskussionen om, hvorvidt eller evt. i hvilken grad kulturelle forklaringer giver mening i relation hertil. Men der er også mange for nærværende afhandling relevante iagttagelser og betragtninger om

²⁴¹ Op.cit., s. 15.

²⁴² Vermeulen, Hans & Joel Perlman (ed., 2000): *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.

forskelle på, hvordan de enkelte etniske minoriteter klarer sig i den hollandske uddannelsesvirkelighed.²⁴³

De forklaringer, der gives på forskelle i uddannelsespraksis, handler bl.a. om forskelle i migrationsprocessen. Nogle migranter kommer til Holland som et resultat af kædemigrationsprocesser, mens andre mere repræsenterer individuelle migrationsforløb, der sjældent omfatter mere end en enkelt eller nogle få personer. Det danner baggrund for en hastigere integrationsproces, der i førstnævnte tilfælde begrænses af indvandreretværk, som hævdes delvist at fastholde migranterne i en marginaliseret position.

USA: nye aspekter af en lang immigrationshistorie

I slutningen af det 19. århundrede og begyndelsen af det 20. århundrede udvandrede meget store emigrantgrupper til USA. Det fortsatte, om end i mindre omfang, hen gennem det 20. århundrede. I slutningen af århundredet var der igen en forøget indvandring, som syntes at ændre den etniske sammensætning af den amerikanske befolkning – især i kraft af en stærk vækst i antallet af indvandrere fra Latinamerika og Asien.

Den amerikanske virkelighed adskiller sig fra situationen i Europa derved, at andelen af indvandrere er betydelig større end i Europa. Det er mest markant i de større amerikanske byer, hvor andelen af første- og andengenerationsindvandrere udgør mellem 22,6% (Washington D.C) og 62% (Los Angeles) af den samlede bybefolkning.²⁴⁴ Den samlede andel af første- og andengenerationsindvandrere i USA er på 20,5%, hvilket bl.a. udtrykker, at i den amerikanske provins er andelen af indvandrere betydeligt lavere end i de amerikanske metropoler.

Forskningen i USA om etniske minoriteter under uddannelse er meget omfattende og rummer alle aspekter af de diskussioner, der ses i europæisk sammenhæng. Der er imidlertid nogle principielle forskelle, som hænger sammen med, at der i USA i betydelig mindre grad end i Europa (og specielt i Skandinavien) er tale om, at offentlige myndigheder betragter det som sin opgave at løse de sociale eller uddannelsesmæssige problemer, som etniske minoriteter måtte give anledning til. Det udredningsarbejde, som kan være forudsætning for et sådant *social engineering*-perspektiv, udføres derfor ikke i samme udstrækning som i Europa. Formentlig som en konsekvens heraf, er

²⁴³ To eksempler på dette er Flip Lindo: *Does culture explain. Understanding differences in school attainment between Iberian and Turkish youth in the Netherlands*. Og Maurice Crul: *Breaking the circle of disadvantage. Social mobility of second-generation Moroccan and Turkish youth in the Netherlands*. Op.cit, s. 206 og 225ff.

²⁴⁴ Det vilkår, at den amerikanske befolkning – bortset fra en lille oprindelig befolkning – stort set består af indvandrere, vanskeliggør i sig selv sammenligninger med en europæisk virkelighed. Det betyder imidlertid ikke, at der ikke er forskelle på, hvordan forskellige etniske mindretal klarer sig i det amerikanske uddannelsessystem. Tallene er fra US Census Bureau: *Annual Demographic Data Files: Current Population Survey*. Washington D.C., løbende årgange.

forskningen i USA overordnet sagt, uden at det gælder i alle tilfælde, mindre nytteorienteret, dvs. i mindre grad fokuseret på at løse problemer.

I et af de mest omfattende forskningsarbejder om indvandrere i USA, af Alejandro Portes og Rubén G. Rumbaut, analyseres situationen for andengenerationsindvandrere i USA.²⁴⁵ De leverer en omfattende dokumentation for følgende fire konklusioner med hensyn til etniske minoriteters forhold til ungdomsuddannelse. For det første er forældrenes *human capital* af stor betydning: Børn af højstatus-forældre klarer sig bedst, ligesom intakte familier spiller en tilsvarende rolle. For det andet har det betydning, hvor langvarig akkulturationsprocessen har været. Det er dog langt fra entydigt: *"measures of dissonant and selective acculturation behave consistently, the first strongly lowering achievement and the second increasing it."*²⁴⁶ For det tredje synes *"fluent bilinguals"* at klare sig bedre end *"limited bilinguals"*²⁴⁷ For det fjerde har skolens karakter stor betydning: Skolerne i USA har et meget forskelligartet niveau og deraf følgende status, hvilket afspejles uafhængigt af individuelle eller familiemæssige vilkår.

Alejandro og Portes peger på nogle såkaldte *"achievement paradoxes"* i tilknytning til to etniske mindretalsgrupper: personer fra Indokina og Cuba. Hvad den første gruppe angår, iagttages en *"notable academic performance"* på trods af en baggrund, der ville *"lead to the opposite prediction"*.²⁴⁸ Hvad cubanerne angår, gør det modsatte sig gældende: *"Despite a favourable reception and relatively high levels of family human capital, Cuban-American students in public schools perform significantly worse than average in grades and have a higher propensity to drop out of school."*²⁴⁹

I Alejandro og Portes' diskussion af årsagerne til disse forhold peges på en række forklaringer, som tangerer diskussionerne i europæisk sammenhæng, men der anslås også temaer, som kun i begrænset omfang har været en del af europæiske analyser. Det vendes der tilbage til i denne afhandlings analyserende afsnit.

Sammenfatning

Som et centralt spørgsmål peger den skandinaviske såvel som den internationale forskning i lighed med den danske på de forskelle, der kan konstateres mellem de forskellige etniske minoriteter, der måtte være repræsenteret i den

²⁴⁵ Portes, Alejandro & Rumbaut, Rubén G. (2001): *Legacies. The story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley, University of California Press.

²⁴⁶ Op.cit., s. 243.

²⁴⁷ Som nævnt vil denne afhandling ikke inddrage sprogfænomener som en væsentlig del af spørgsmålet om forholdet mellem etniske minoriteter og uddannelsessystemet. Som en konsekvens heraf vil dette blive stående ukommenteret og postulerende.

²⁴⁸ Op.cit., s. 258-59.

²⁴⁹ Op.cit., s. 261.

givne sammenhæng. Det angår lav repræsentation af bestemte grupper, spørgsmål om overgennemsnitligt frafald, fravær af social opstigning osv. En problemstilling, som også ses repræsenteret, drejer sig om kønslige forskelle, som – specielt dokumenteret i norsk forskning – over tid synes at udvise mønstre, der retter op på en uddannelsesmæssig skævhed i mændenes favør, som traditionelt har gjort sig gældende hvad etniske minoriteter angår. Delaspekter af spørgsmålet er ægteskabsforhold, herunder tidspunktet for indgåelse af ægteskab, som af dele af forskningen i bl.a. Sverige peges på som et vilkår, der medfører uddannelsesmæssige barrierer for kvinderne.

Spørgsmålet om graden af social arv er ligeledes centralt i den internationale forskning, der kort er præsenteret i denne forskningsoversigt. En anden væsentlig diskussion er spørgsmålet om, hvordan man kan forklare de forskelligheder, der kan påvises, herunder hvilken status man kan tildele, hvad man med et samlebegreb kan kalde kulturelle forklaringer på de fænomener, der iagttages. Den internationale diskussion rummer en række væsentlige diskussioner heraf, som vil indgå i analyserne senere i afhandlingen.

4. Ungdomsuddannelse og etniske minoriteter i Danmark: undersøgelserne i 1989 og 1995

Uddannelsessystemet i Danmark er præget af demokratiske og egalitære værdier. Det fremgår således af indledningen til loven om folkeskolen, at denne *”skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og bidrage til deres forståelse for andre kulturer (...) forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettighe-der og pligter (...og) bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”* Det er hensigten – sikret gennem 9 års undervisningspligt – at skabe lige muligheder, så enhver elev, der forlader folkeskolen, er parat til, via en ungdomsuddannelse, at slå ind på den karrierevej, der i sidste instans er afgørende for, hvor den enkelte ender med at blive placeret i samfundet.

I modsætning til f.eks. i Norge er uddannelsestrinnet efter folkeskolen, ungdomsuddannelserne, ikke et samlet system, en enhedsskole. Ungdomsuddannelserne i Danmark fremtræder som en differentieret vifte af udbud, der tilsammen udgør fundamentet for videregående uddannelse eller et arbejdsliv i forlængelse af en afsluttet erhvervsuddannelse. Noget forenklet kan disse uddannelser opdeles i to grupper: de almen- og erhvervsgymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne.

Ungdomsuddannelsernes differentiering afspejles i søgningen til disse, ligesom deres forskellige formål, niveau og varighed er med til at tegne et billede af det meritokrati, som uddannelsessystemet i Danmark også udgør. Med til det samlede billede hører rekrutteringen til de forskellige ungdomsuddannelser: et mønster af økonomisk, socialt og kulturelt betinget selektion – og mønsterbrydere, der dementerer (alt for) firkantede forestillinger om reproduktion af sociale og etniske skel.

Undervisningsministeriets undersøgelse i 1989

I 1980 var der 152.958 indvandrere og efterkommere i Danmark. Af disse udgjorde tyrkerne 14.086 svarende til 9%, pakistanerne 7.845 svarende til 5%, og personer fra det tidligere Jugoslavien udgjorde 7.452, hvilket svarede til 5%. Indvandrerne og efterkommerne fra disse tre lande udgjorde således tilsammen 19%, og sammenholdt hermed udgjorde indvandrerne fra vestlige lande 59%. Indvandrerne fra Norden tegnede sig for 24%, samlet flere end indvandrerne fra de tre store ”gæstearbejderlande”, Tyrkiet, Pakistan og Jugoslavien.

Ti år senere, i 1990, havde dette billede ændret sig en hel del, og der var en demografisk udvikling i gang, som antydede at konturerne af en ændret virkelighed var under opsejling. Forholdet mellem indvandrere fra vestlige lande og indvandrere fra tredjelande ændredes til, at indvandrere med vestlig baggrund nu udgjorde 41%, mens tyrkerne, pakistanerne og jugoslaverne var

vokset til 24% af den samlede indvandrerpopulation. Det nye var imidlertid, at antallet af indvandrere (eller rettere: flygtninge) fra Mellemøsten i denne tiårige periode var vokset fra 2.228 til 22.556, eller næsten en tidobling. Denne gruppe bestod af personer fra Iran, Irak og Libanon (hvoraf de fleste var statsløse palæstinensere). Det var især i midten af årtiet, at væksten var betydelig – og specielt de unge iranere skilte sig ud som en markant gruppe, der var forholdsvis veluddannet og velfungerende og ret hurtigt begyndte at bevæge sig ind på de videregående uddannelser.²⁵⁰

I december 1989 blev der udgivet en rapport om flygtninge indskrevet på Københavns Universitet.²⁵¹ Rapporten påpegede, at der var en hel del problemer i tilknytning til flygtningenes uddannelsesforløb på universitetet, og viste, at der var tale om problemtyper, som man ikke var vant til at have med at gøre. Undersøgelsen var baseret på interview med udenlandske studerende, så de indhøstede informationer var udtryk for de studerendes egen oplevelse af situationen. Specielt tre forhold blev fremdraget, nemlig at den tosprogede baggrund gav anledning til et ekstraordinært tidsforbrug til forberedelse og faglig forståelse. For det andet at der for mange var vanskeligheder som følge af eksilsituationen og baggrunden som flygtning: En del af de studerende gav udtryk for koncentrationsvanskeligheder, søvnløshed og isolation. Dertil kom for det tredje, at mange studerende oplevede sig som isolerede fra de danske studerende.

Blandt de optagne på Københavns Universitet i 1989 var der 45 indvandrere/flygtninge, hvoraf 34 var iranere, flest på læge- eller andre naturvidenskabelige studier.²⁵² Situationen adskilte sig fra, hvad man var vant til: Selvom tallene var små, var der tale om en betydelig vækst i antallet sammenlignet med tidligere, og man var bekymret for, om denne udvikling ville fortsætte. Det var bl.a. på baggrund af de problemer, som blev konstateret på Københavns Universitet, at indvandrere og flygtninge i uddannelsessystemet blev til et tema, som efterhånden kom til at fylde ganske meget i debatten i uddannelsessektoren.

I 1989 udarbejdedes i Undervisningsministeriet – på initiativ af den daværende regerings flygtningeudvalg – en rapport om uddannelsesmæssige for-

²⁵⁰ *Indvandrere i det danske uddannelsessystem – en deskriptiv analyse af perioden 1980-1994* (1998). Studieadministrationen, Københavns Universitet.

²⁵¹ Se *100 flygtninge på Københavns Universitet 1986-1988. En interviewundersøgelse*. (1989). Studie- og erhvervsvejledningen, Københavns Universitet.

²⁵² Ifølge KOT (Den Koordinerede Tilmelding), her citeret fra Undervisningsministeriets rapport om *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*, havde 307 af 411 studerende med ikke-dansk eller vesteuropæisk statsborgerskab ved de videregående uddannelsesinstitutioner en iransk baggrund. Ved Københavns Universitet havde – af de samme grupper – 34 af 45 studerende iransk baggrund, ved Odense Universitet var de tilsvarende tal 19 af 22, ved Aarhus Universitet 20 af i alt 24. Ikke overraskende vakte disse tal opsigt i uddannelsessektoren.

hold for flygtninge og indvandrere.²⁵³ Til brug for beskrivelsen skulle gennemføres en kortlægning i form af, som det hed i kommissoriet: *"tilvejebringelse af generelle statistiske oplysninger om flygtnings og indvandreres uddannelsesforhold, indsamling af uddybende kvantitative og kvalitative oplysninger fra et mindre antal udvalgte skoler og uddannelsesinstitutioner dækkende de større uddannelsesområder samt fremskaffelse af oplysninger fra forskellige forskningsprojekter og undersøgelser."*²⁵⁴ En opsamling af det indsamlede materiale pegede på følgende problemstillinger som væsentlige:

1. Sprog: Der kunne konstateres manglende danskkundskaber hos nogle af de unge indvandrere og flygtninge.
2. Kultur - beskrevet således: *"sprogproblemet skal ses i sammenhæng med bredere kulturelle og pædagogiske forhold, herunder princippet om at inddrage deltagernes forudsætninger og baggrund i undervisningen..."*
3. Information og oplysning: Dels utilstrækkelig information i uddannelsessystemet om indvandreres og flygtnings kulturelle, sproglige og uddannelsesmæssige forhold; dels mangel på oplysning om danske uddannelsesforhold blandt indvandrere.
4. Styring af uddannelsesforløb: Der blev konstateret mangler i koordineringen mellem de forskellige uddannelses- og vejledningsinstitutioner.
5. Uddannelse af lærere: Der manglede formaliserede uddannelseskrav for lærere, der skulle undervise indvandrere og flygtninge.
6. Manglende overgangsuddannelser: Der manglede introducerende uddannelsesforløb til de danske uddannelser og brobygningsforløb mellem de forskellige uddannelsesstrin.
7. Der kunne konstateres vanskeligheder med at skaffe praktik- og lærepladser til personer med ikke-dansk baggrund.

Det var konklusionen i rapporten, at unge indvandrere og flygtnings integration i det danske uddannelsessystem lod meget tilbage at ønske. Ikke desto mindre gik der en længere periode, før man igen fandt det relevant at undersøge situationen vedrørende etniske mindretal i uddannelsessektoren, jf. næste afsnit.

Rapporten fra 1990 var bredt anlagt og indeholdt bl.a. et afsnit om gymnasiet og hf, der byggede på en spørgeskemaundersøgelse vedr. oplysninger om antallet af fremmedsprogede elever i skoleåret 1988/89, deres køn, alder, standpunkt i dansk, frafald, beståede eksaminer og antallet af elever, der ikke bestod eksamen. Ud over skemaet, der var blevet sendt ud til alle danske gymnasier og hf-kurser, var 22 geografisk udvalgte skoler og kurser blevet bedt om en mere uddybende rapportering.

Den kvantitative del af undersøgelsen opererede med følgende definition: *"fremmedsprogede, der traditionelt omfatter indvandrere og flygtninge, hvor*

²⁵³ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet.

personen selv og/eller dennes forældre – eventuelt kun den ene – har en fremmed sproglig og kulturel baggrund”.

Af undersøgelsen fremgik, at der gik 574 tosprogede elever i gymnasiet og det toårige hf i skoleåret 1988/89. Disse elevers fordeling på ”sproglig-kulturel baggrund” kan ses nedenfor:

Tabel 5: Tosprogede elever i gymnasiet og hf i 1989 ifølge Undervisningsministeriets undersøgelse²⁵⁵

	Gymnasiet	Hf	I alt
Tyrkiet	60	12	72
Jugoslavien	26	3	29
Pakistan	72	24	96
I alt	158	39	197
Iran, Irak	32	31	63
Vietnam	63	15	78
Polen	42	7	49
I alt	137	53	190
Vesteuropa	156	31	187
Total	451	123	574

Anm.: De udsendte spørgeskemaer blev besvaret af ca. 70% af skolerne, selvom, som det hed i rapporten, *”der ikke er tradition for at registrere elever og kursisters fremmedsprogede baggrund.”*²⁵⁶ Ovenstående talangivelser er dermed for beskedne, men det er ikke muligt at sige præcist i hvilken grad, tallene er for små. Se for en samlet oversigt tabel 33 bag i afhandlingen.

Af de statistiske data fremgik i øvrigt, at 60% af de tosprogede elever i gymnasiet og hf på dette tidspunkt befandt sig i Københavns-området. Desuden fremgik det, at 45% af elevgruppen var kvinder. Det oplystes, at *”de lidt fyldigere redegørelser, som vi har modtaget fra 12 gymnasier, bekræfter, at de fremmedsprogede elever, som er i gymnasiet og det to-årige HF, er 2. generationsindvandrere, og at der i mere begrænset omfang er optaget børn af flygtninge”*²⁵⁷. Dertil kom, at redegørelsen primært beskæftigede sig med gymnasieelever, da antallet af fremmedsprogede elever på de toårige hf-kurser var lille,

²⁵⁴ Op.cit., s. 3.

²⁵⁵ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet, s. 63. De udsendte spørgeskemaer anvendte begrebet fremmedsprogede elever, som imidlertid ikke blev anset for at være hensigtsmæssigt: *”Betegnelsen ”fremmedsprogede” er i sig selv udtryk for en dårlig pædagogisk udgangsposition. Hvis den blev afløst af ordet ”tosproget”, ville man fokusere på en ressource hos den pågældende elev, i stedet for at understrege en mangel.”* (s. 67). I dag anvendes begrebet tosprogede elever generelt i Undervisningsministeriet, således også i Folkeskoleafdelingen, der fra 1994 gik over til at anvende begrebet tosprogede elever i sine årlige opgørelser over tosprogede elever i folkeskolen.

²⁵⁶ Egne beregninger og op.cit., s. 63.

²⁵⁷ Samme, s. 67.

hvilket bl.a. blev begrundet med *"vanskelighederne med at nå de faglige krav på kun to år, når man er fremmedsproget."*²⁵⁸ Der var en betydelig aldersspredning, bl.a. var 41% af eleverne med iransk baggrund over 24 år gamle, hvilket ganske givet hang sammen med, at mange af dem var desertører fra krigen i 1980-88 mellem Irak og Iran.

I forbindelse med undersøgelsen havde man som nævnt bedt 22 geografisk udvalgte skoler om mere fyldige rapporter om de tosprogede elevers faglige og pædagogiske problemer, deres sociale tilpasning og eventuelle ekstraordinære foranstaltninger med henblik på denne elevgruppe. En iagttagelse man havde gjort på flere skoler var, at flygtningeeleverne i gymnasiet og hf ofte var ret isolerede, hvorimod indvandrereleverne var nok så godt integrerede.

Det hed om gymnasiet og hf i øvrigt, at *"..en del gymnasier hævder endog, at de ikke er i stand til at fortælle, om deres elever er tosprogede eller ej. Man kender ikke til sociale konflikter, og der er en positiv og imødekommende holdning fra begge sider. Kulturelle, religiøse og familiemæssige forhold sætter i visse situationer grænser for elevernes (især pigernes) deltagelse i studierejser, skolefester og eventuelt idræt og musik, men ofte volder det ikke de store problemer."*²⁵⁹

Det positive billede problematiseredes af to forhold. For det første af de notoriske problemer i faget dansk, hvor det blev antydnet, at problemerne især knyttede sig til elevernes manglende evne til at *"argumentere, analysere og udtrykke nuancer på et sprog, som ikke er ens modersmål."* For det andet til det forhold, at det var *"næsten umuligt at etablere et samarbejde med forældrene."*²⁶⁰

På VUC befandt sig 650 tosprogede elever på hf-afdelingerne og 1800 på folkeskoleafdelingerne. Desuden oplystes at *"den overvejende del af de fremmedsprogede, som følger undervisningen på VUC, består af flygtninge (knap 1450), mens godt 850 kan regnes som indvandrere eller børn af indvandrere."*²⁶¹ Det var først og fremmest yngre indvandrergrupper, der gik på VUC og konkluderende hed det, at antallet af minoritets elever langt fra nåede antallet for gymnasier og de toårige hf-kurser. Af bilagsmaterialet fremgår i øvrigt, at over 41% (954 af 2.305) af undersøgelsens VUC-kursister havde en iransk baggrund, og at 35% var kvinder (811 af 2.305).²⁶²

Rapporten pegede på flere problemer med denne nye gruppe studerende, som primært var knyttet til følgende forhold: For det første vejledningen,

²⁵⁸ Samme, s. 65.

²⁵⁹ Op.cit., s. 66.

²⁶⁰ Op.cit., s. 66.

²⁶¹ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet, s. 74. Disse tal dækker over fagkursister, dvs. antallet af studerende, der følger et bestemt fag. I nogle tilfælde vil den samme kursist følge flere forskellige fag.

²⁶² Procentsatserne beregnet ud fra Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet, s. 98.

hvor der hos flygtningene kunne konstateres manglende eller forfejlede informationer om uddannelsessystemet. For det andet sproglige mangler. Rapporten talte således om *"meget mangelfuldt eller ringe udviklet analytisk og dermed studieegnet dansk. Ofte er dansk til hverdagsbrug heller ikke udviklet. Det er ikke sjældent, at ansøgere afvises, når de møder hos studievejlederen med en slægtning eller ven til at føre ordet for sig."*²⁶³

Undersøgelsen fra 1990 analyserede også situationen på erhvervsskoleområdet. Grundlaget for undersøgelsen hér var indsamling af statistiske oplysninger fra 14 udvalgte tekniske skoler og 12 handelsskoler. Desuden var der foretaget interview på udvalgte tekniske skoler og handelsskoler, hvor der ved sidstnævnte medvirkede studievejledere, en skoleleder, retningsfaglærere og fællesfaglærere. De centrale konklusioner var, at de tosprogede elever for 78%'s vedkommende søgte ind på de tekniske skoler, 22% på handelsskoler. De tekniske skoler blev primært frekventeret af mænd, hvorimod handelsskolernes rekruttering kønsmæssigt var mere ligeligt fordelt, 59% mænd og 41% kvinder. De hyppigst repræsenterede etnisk/nationale grupper var iranere, efterfulgt af tamiler, vietnamesere og tyrkere.

Et meget markant problem for denne gruppe var praktikpladsproblemet. Ifølge rapporten var problemet større for de unge med ikke-dansk baggrund, der søgte en erhvervsfaglig grunduddannelse, end for dem, der søgte en vidergående teknisk eller merkantil uddannelse. Begrundelserne for ikke at ansætte unge fra etniske mindretal var vidt forskellige, og rapporten konkluderede, at *"Det er indtrykket, at i mange tilfælde er det fordomme, manglende kendskab til og forståelse for anden eller flerkulturel baggrund, der er udslagsgivende for om en flygtning eller indvandrer ansættes i et praktikforløb."*²⁶⁴

I beskrivelsen af disse skoletypers evne til at forholde sig til de tosprogede elever påpegedes nogle problemer, som forfatterne til rapporten opfattede dem: For det første nævnte de, at man på de fleste skoler havde den opfattelse, at når de tosprogede elever blev optaget på skolerne, så måtte de også kunne klare sig i uddannelsen på lige fod med de danske elever, hvad der fik skolerne til at mene, at der ikke skulle tages særlige hensyn. For det andet påpegede de, at nogle af lærerne havde et meget unuanceret billede af de tosprogede elever, og kun nogle få mente, *"at de fremmedsprogede elever kan være en positiv udfordring og en ressource i undervisningen."*²⁶⁵

²⁶³ Op.cit., s. 76. Det meddeles videre, at *"Der er desuden store problemer med orden og skrift. For fremmedsprogede, der i deres skriftsprog hovedsageligt har været vant til at anvende et andet alfabet end dansk (...) er ikke blot den dansksproglige opgave, men også fysikrapporter og matematikopgaver vanskelige."* (samme, s. 77). *"Det nævnes også fra flere sider, at det manglende kendskab blandt lærerne til indvandrere og flygtnings kulturbaggrund er et problem."* (samme, s. 77). Det nævnes, at noget af det sproglige problem vil kunne afhjælpes med faget "Dansk som fremmedsprog", som ikke var etableret endnu.

²⁶⁴ Op.cit., s. 20.

²⁶⁵ Op.cit., s. 55. Man mærker overalt i redegørelsen en direkte og især indirekte kritik af de opfattelser, som forfatteren/erne møder på skolerne i forbindelse med arbejdet med indberetningerne herfra. Det er

Denne overvejende negative vurdering af erhvervsskoleområdet og dets evne til at integrere de tosprogede elever stod forholdsvis alene. Der var ikke i andre dele af rapporten fra 1990 tilsvarende kritik af uddannelsessystemet. Snarere tværtimod – det syntes mange steder som om, den kun sporadiske tilstedeværelse af minoritets elever resulterede i, at integrationen forløb lettere.

Tilbage i slutningen af 1980'erne var erfaringerne med flygtninge og indvandrere i de videregående uddannelser forholdsvis begrænsede. Det var der gode historiske grund til: Der havde simpelthen ikke været indvandrere og flygtninge i Danmark i større tal i den uddannelsessøgende alder. Imidlertid kom der fra anden halvdel af 1980'erne efterhånden flere og flere unge flygtninge hertil, som gerne ville i gang med en videregående uddannelse. Optagelsen var kendetegnet ved en voldsom overrepræsentation af iranere på de fleste videregående uddannelser. Af universiteternes og de tekniske højskolars 431 optagne med ikke dansk baggrund var 307 iranere (71%). På de øvrige videregående uddannelser var 92 af 137 (67%) iranere.²⁶⁶

Der pegedes på en historisk udvikling, som på trods af et forholdsvis kort tidsperspektiv lod sig aflæse: *”For et par år siden bar flygtningegruppen præg af at komme fra eliten af den iranske studenterbevægelse. Nu er gruppen af flygtninge yngre og billedet mere sammensat med hensyn til forskellig baggrund i henseende til faglige kvalifikationer.”*²⁶⁷ Igen var det største problem manglende sprogfærdigheder, men også vanskeligheder med at fungere inden for rammerne af en dansk uddannelseskultur med frie studieformer, frie emner, læsegrupper osv.

klart, at disse vurderinger må stå for forfatterens egen regning. Det er uhyre vanskeligt på det foreliggende grundlag at forholde sig til kritikken.

²⁶⁶ Op.cit. passim.

²⁶⁷ Samme, s. 82.

Gymnasie- og hf-undersøgelsen i 1995

I 1995 var der 278.459 indvandrere og efterkommere i Danmark, næsten en fordobling siden 1980. Det betød for uddannelsessektoren, at flere og flere børn og unge med ikke-dansk baggrund kom i folkeskolen, gymnasiet, hf osv. I begyndelsen af 1990'erne var der dukket nogle nye etniske mindretal op i det danske samfund, som i modsætning til arbejdsmigranterne, der kom til Danmark i perioden omkring 1970 og deres efterkommere, var flygtninge. Det var iranere, irakere, palæstinensere og personer fra det tidligere Jugoslavien, der fra slutningen af 1980'erne og især – for eksjugoslavernes vedkommende – i 1992/93 i ret store tal kom til Danmark.

Udviklingen siden 1980 viste, at hvor andelen af indvandrere og efterkommere fra Norden, EU og Nordamerika var vokset fra 90.359 til 92.292, så var indvandrere og efterkommere fra tredjelande vokset fra 62.599 til 186.167, altså næsten en tredobling. Heraf var tyrkernes andel vokset fra 14.086 til 39.222.²⁶⁸ Som et specielt vilkår gjorde det sig gældende, at et større antal personer var kommet til Danmark i de første år af 1990'erne fra det tidligere Jugoslavien. Disse var ikke registreret i statistikkerne, fordi de ikke havde opholdstilladelse, og først fra 1996 dukkede de op i tabellerne fra Indenrigsministeriet, første gang i 1996 med 16.646 personer. Indvandrere fra de vestlige landes andel af den samlede tilgang af indvandrere til de almengymnasiale uddannelser faldt fra 68% i 1980 til 22% i 1994. Andelen fra flygtningelandene steg markant, fra 17% til 41%. Andelen fra gæstarbejderlandene steg fra et lavt udgangspunkt, fra 6% til 27%.²⁶⁹

Bosætningen af indvandrere og flygtninge i Danmark foregik i de større byer, specielt i det indre København, på Vestegnen, og hvad Fyn og Jylland angår specielt i Odense og Århus. Der var tale om en udvikling, som på nogle skoler i gymnasiesektoren – specielt i Københavnsområdet – gav anledning til bekymring for, om der inden længe ville være institutioner, hvor de danske elever var i mindretal. Samtidig meldtes om en del faglige problemer, specielt at mange tosprogede unge havde svært ved at klare sig i visse fag, især i dansk.

Det var bl.a. på den baggrund, at Undervisningsministeriet i 1995 ønskede at gennemføre en ny undersøgelse, som dels skulle beskrive situationen i gymnasiet og hf, dels pege på evt. problemer, som større tilgang af nye grupper af indvandrere og flygtninge til uddannelsessektoren gav anledning til. Rapporten fik titlen *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*²⁷⁰ og blev udarbejdet af nærværende afhandlings forfatter med det formål at levere den ønskede be-

²⁶⁸ *Årbog om udlændinge i Danmark 2001. Status og udvikling.* Indenrigsministeriet, september 2001, s. 220.

²⁶⁹ *Indvandrere i det danske uddannelsessystem – en deskriptiv analyse af perioden 1980-1994.* Studieadministrationen, Københavns Universitet, s. 9f.

²⁷⁰ Peter Seeberg (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf.* Undervisningsministeriet. Se også Jørgen Bæk Simonsen m.fl.(1996): *Tosprogede elever. Konferencerapport,* Undervisningsministeriet.

skrivelse af, hvordan unge med ikke-dansk baggrund var repræsenteret og klarede sig i en del af de studieforbereende uddannelser: gymnasiet, hf, studenterkursus og GIF.²⁷¹ Det var samtidig formålet med undersøgelsen at se på, hvordan udviklingen med hensyn til unge indvandrere under uddannelse var forløbet i perioden fra den sidste undersøgelse var foretaget i 1989 og frem til 1995.

I rapporten påviste jeg, at problemerne i gymnasiet og hf langt fra var blevet løst i den mellemliggende periode. Det var ikke konklusionen i rapporten, at den indsats, der blev gjort i uddannelsessektoren for at integrere unge med ikke-dansk baggrund var forfejlet, men det var min vurdering, at indsatsen ikke var omfattende nok og på en række punkter kunne forbedres, gøres mere målrettet, effektiv osv.²⁷²

Det statistiske grundlag for denne rapport om tosprogede unge var et spørgeskema, jeg rundsendte til alle landets gymnasier, hf-kurser, studenterkurser og VUC-centre. Besvarelserne viste, at der i perioden 1989-1994 kunne konstateres en betydelig vækst i antallet af tosprogede unge i denne del af den studieforbereende uddannelsessektor i Danmark. Væksten svarede til lidt mere end en firedobling - i tal fra 574 til 2.479 tosprogede elever. Undersøgelsen byggede på svar fra næsten alle danske gymnasier, hf-kurser, studenterkurser og VUC-centre; svarprocenten var således 96 fra gymnasier og hf-kurser, mens der var 82% af VUC-kurserne, der returnerede spørgeskemaet.

Selvom der var en fortsat indvandring til Danmark - i form af familiesammenføringer og nye flygtningegrupper - var denne vækst langt større end den udvikling, der havde fundet sted i indvandrerbefolkningen generelt - uanset den valgte statistiske opgørelsesmetode. Forklaringen var heller ikke en generel vækst i denne del af ungdomsuddannelserne, for i perioden var der et antal unge i gymnasiet, hf mv., som lå forholdsvis stabilt omkring 75.000 personer - endda med en svagt faldende tendens.²⁷³ Det kunne med andre ord konstateres, at der havde fundet en vækst sted i, hvad man kan kalde gymnasiefrekvensen for unge fra etniske mindretal - en udvikling, der betragtes som et udtryk for voksende integration, måtte betegnes som en entydig succes.²⁷⁴

Et af de centrale resultater af undersøgelsen fra 1995 var, at der kunne konstateres meget store nationale forskelle på gymnasiefrekvenser. Markante

²⁷¹ Sidstnævnte (GIF: Gymnasiale Indslusningskurser for Flygtninge) var et særligt udbud, der havde til formål i løbet af et år at sluse flygtninge ind i det videregående danske uddannelsessystem. Uddannelsen etableredes under indtryk af de relativt mange flygtninge fra Iran, der fra midten af 1980'erne kom til Danmark. Disse flygtninge var relativt veluddannede og ressourcerstærke unge, overvejende mandlige flygtninge. Uddannelsen findes fortsat, men har i løbet af 1990'erne været frekventeret af stadigt færre. I 2001 var der to hold på Avedøre Gymnasium, et hold på Odense VUC og et hold på Århus VUC.

²⁷² Se Peter Seeberg (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*. Undervisningsministeriet, s. 176ff.

²⁷³ *Statistiske Efterretninger*, 2001:10, tabel 38, s. 17: "Elevbestand i gymnasiet, hf og studenterkurser pr. 1. september". Danmarks Statistik.

²⁷⁴ Til grund for denne betragtning ligger selvsagt den normative præmis, at en højere gymnasiefrekvens meningsfuldt kan betragtes som en indikator for integrations succes.

flertal af eleverne med iransk og vietnamesisk baggrund fortsatte i gymnasiet eller hf efter folkeskolen. Over 60% af disse to grupper fortsatte i gymnasiet eller hf, hvor gennemnittet for danske elever var under 50%. Hvor gruppen af iranske og vietnamesiske tosprogede havde en særdeles høj overgangskvotient, var den for unge tyrkere meget lav – omkring 15%. Heroverfor havde en anden traditionel indvandrergruppe, pakistanerne, en kvotient på ca. 40%, et tal der lå tæt ved det danske gennemsnit.²⁷⁵

Hvis man vælger at betragte det at gå i gang med en studieforberedende uddannelse på gymnasialt niveau som et – helt enkelt – udtryk for integrations succes, kan man sige, at der klart var sket en positiv udvikling fra 1989 til 1995. Men det måtte samtidig fastholdes, at der langt fra var tale om en fuldstændig tilnærmelse til de statistiske vilkår, der gjorde sig gældende for den samlede ungdomspopulation. Det gjaldt heller ikke, selvom der blev taget højde for sociale forskelle i majoritets- og minoritetsbefolkningen – og specielt kunne en enkelt gruppe, de tyrkiske unge, altså udpeges som en gruppe med en særdeles lav uddannelsesfrekvens, hvad almengymnasial uddannelse angår.

Definitionsmæssige overvejelser

Jeg indledte 1995-undersøgelsen med at udsende et spørgeskema til alle landets gymnasier, hf-kurser, studenterkurser og VUC-centre. Definitionen på tosprogede elever, som var anført på spørgeskemaerne, lød: *"...elever, som enten er udenlandske statsborgere, eller børn af forældre, hvoraf mindst den ene har en fremmed kulturel baggrund"*. Jeg valgte denne definition ud fra en opfattelse af, at denne måde at operationalisere begrebet på ville give de lærere og

²⁷⁵ Denne forskel i henseende til nationale mindretals uddannelsesfrekvens bekræftes i senere rapporter, bl.a. fra Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut. Således vises det f.eks. for unge tyrkeres vedkommende: *"Tyrkiske efterkommere er den gruppe, der uddanner sig mindst. To tredjedele af de 20-29-årige tyrkiske efterkommere er hverken i gang med eller har afsluttet en erhvervskompetencegivende uddannelse"*. Se Hans Hummelgaard, Brian Krogh Gravensen, Leif Husted & Jørgen Blæsdahl Nielsen (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. AKF-rapport.

Forholdet bekræftes også af Garbi Schmidt & Vibeke Jacobsen (2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer*. Socialforskningsinstituttet, s. 11 og 48ff. Der er dog god grund til ikke at betragte dette alt for enkelt. Som det påpeges i en anden rapport fra AKF, kan andre overraskende baggrundsvariable gøre sig gældende som de faktorer, der er styrende for, om man nu går i gang med en ungdomsuddannelse eller ej og hvilken form for uddannelse, der vælges, nemlig f.eks. spørgsmålet om lokale traditioner, lokale ressourcer til vejledningsarbejde osv.: *"Hvad angår de unges valg mellem htx og det almene gymnasium, har især en faktor en iøjnefaldende betydning – nemlig kommunetilhørsforholdet (...) For det første kan der have dannet sig særlige "kommunekulturer", hvor det i nogle kommuner simpelthen bare er mere normalt at vælge det almene gymnasium frem for handels- eller teknisk gymnasium eller omvendt."* Se Jill Mehlbye, Pauline Haagensen & Tue Halgreen (2000): *Et frit valg? Unges overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne – om danske unge og unge fra etniske minoriteter*. AKF. Man kan sige, at her tilføjes diskussionen om kultur endnu en betydning.

studievejledere, der ude på de enkelte institutioner blev sat på opgaven, mulighed for at foretage et kvalificeret skøn, som var rimeligt præcist.

En definition, som den Undervisningsministeriets Folkeskoleafdeling anvendte (den opererer med det talte sprog i hjemmet som kriterium for tosprogethed), vurderedes for ”krævende” på dette uddannelsesstrin, hvor kendskabet til forældre, familieforhold mv. i sagens natur er mindre end i folkeskolesammenhæng. Omvendt var det vigtigt for undersøgelsen at få den gruppe med, der var danske statsborgere, men havde en ikke-dansk sproglig/kulturel baggrund, hvorfor begrebet tosprogede elever blev fastholdt som udgangspunkt for undersøgelsen.

Den metode, som Undervisningsministeriets Folkeskoleafdeling fortsat anvender i den årlige opgørelse over tosprogede elever i folkeskolens klasser, forudsætter, at den indberettende instans har et nøje kendskab til elevernes forhold i hjemmet.²⁷⁶ Der ligger samtidig bag denne definition en opfattelse af, at det er tosprogetheden som sådan, der er det centrale. Principielt må det naturligvis være afgørende, hvad der er hensigten med den pågældende undersøgelse.²⁷⁷

De begreber, der efterhånden bliver mere og mere anvendt i undersøgelser vedrørende etniske mindretal, nemlig begreberne indvandrere og efterkommere, har klart nogle fordele sammenholdt med tosprogethedskategorien. Da de bygger på registerkørsler, er der kun et lille bortfaldsproblem, hvilket kan være problematisk i de opgørelser, der bygger på direkte indberetninger fra skolerne. Til gengæld har indvandrere og efterkommere som statistiske kategorier også nogle svagheder. Ved at anvende indvandrer- og efterkommerbegreberne får man ikke nogen fornemmelse af, hvorvidt det talte sprog i hjemmet er dansk eller modersmålet, selvom meget tyder på, at samtalen i hjem-

²⁷⁶ I Folkeskolen er det som oftest lærere, som har de pågældende klasser, typisk klasselærere, der samler informationerne. Skolen indsender derefter de samlede data til Undervisningsministeriet, som udarbejder årlige statistikker over antallet af tosprogede elever. Formentlig er tallene fejlbehæftede, men de er ikke desto mindre et eksempel på en usikker, men overordentlig interessant statistik, der klart har en vigtig signalværdi vedrørende integrationsprocessen i skolen. Sagt med en vis statistisk sorgløshed kan man antage, at fejlene, der må formodes både at resultere i for små som for store antal, delvist vil udligne hinanden. Sociologen Eivind Vesselbo har i sin rapport *Fremmedsprogede elever i Folkeskolen. En kultursociologisk undersøgelse* fra 1992 undersøgt dette nærmere og gør opmærksom på markante inkonsekvenser. Han skriver således, at ”vurderingen strækker sig fra, at nogle kommuner konsekvent tager alle udenlandske statsborgere mellem 6-16 år og definerer dem som fremmedsprogede elever, til de kommuner som foretager en egentlig kvalitativ vurdering af den enkelte elev med henblik på en vurdering af, om den pågældende elev faktisk er fremmedsproget ikke blot i relation til bekendtgørelsens ordlyd, men også i en egentlig bedømmelse af, om eleven behøver hjælp i skolen.” (s. 11).

²⁷⁷ I Indenrigsministeriets Tænketales (2002): *Befolkningsudviklingen 2001-2021 - mulige udviklingsforløb*, gøres der også opmærksom på, at der ikke er overensstemmelse mellem tosprogede og indvandre-re/efterkommere: ”I forhold til den aktuelle debat om tosprogede elever, skal bemærkes, at antallet af indvandrere og efterkommere ikke kan sættes lig antallet af tosprogede (...) Trods dette er det næppe helt urealistisk at antage, at antallet af tosprogede elever i store træk vil følge udviklingen i antallet af (...) indvandrere og efterkommere.”

mene hos de fleste indvandrere og flygtninge, der er kommet hertil siden slutningen af 1960'erne, i de fleste tilfælde foregår på modersmålet.²⁷⁸

Det er en vigtig pointe, at der meget vel kan være indvandrergrupper, der har bevaret deres udenlandske statsborgerskab, men som imidlertid har opnået en sprogfærdighed, som gør, at de sprogligt og med hensyn til opnåede resultater i skolen ikke skiller sig ud fra de danske elever. Omvendt kan der være naturaliserede unge, der fortsat har meget store sprogproblemer. Denne – instrumentelle – problemstilling er imidlertid kun en del af spørgsmålet. Ved at benytte tosprogethedskategorien, især ved longitudinelle studier, er det muligt at vurdere, i hvilken grad der indtræffer en ændring af indvandreres sproglige adfærd – hvilket kan betragtes som en indikator på integration. En anden pointe er: Tosprogethedsbegrebet signalerer en ressource i stedet for et problem – en problemstilling, der også fra Undervisningsministeriets side blev peget på som et vigtigt vilkår i oplægget til undersøgelsen i 1995.²⁷⁹

Dertil kommer, at der med begreberne indvandrere og efterkommere kun i en vis udstrækning kan skelnes mellem flygtninge og indvandrere, om end der naturligvis kan opereres med en vis nøjagtighed ud fra en viden om, hvilke lande flygtningegrupperne typisk kommer fra. Dette er imidlertid også tilfældet med andre former for kategoriseringer, herunder opgørelser baseret på tosprogethedsbegrebet.

I forbindelse med det omfattende norske analysearbejde vedrørende tosprogede unge – foretaget af konsulent Berit Lødding, NIFU (Norsk Institutt for studier af Forskning og Utdanning) – som handler om *"Fremmedspråklige elever i videregående opplæring"*, anvendes følgende operationalisering: *"Det vi her forstår med fremmedspråklige er altså ungdommer som har to utenlandsfødte foreldre, uansett om de selv er født her i landet eller ikke...og vi gjør da en antagelsen om, at det vil være et annet språk enn norsk som benyttes i hjemmet."*²⁸⁰ Igen var målet at finde en definition, som kunne udnytte data i de centrale registre (i Norge *Statistisk Sentralbyrå*). Dette arbejde var en del af et stort følgeforskningsarbejde, der blev gennemført i tilknytning til en norsk ungdomsuddannelsesreform fra 1994.²⁸¹

Grundlæggende er det integrationspolitikkenes forskelligartede konsekvenser for de forskellige etniske minoriteter, der bevirker, at det i analyse-mæssige sammenhænge kan være hensigtsmæssigt med former for operationaliseringer, der bygger på andet end legalistiske kriterier. Hvis intentionerne bag analysearbejdet er en eller anden form for *social engineering*, kan det være

²⁷⁸ Se hertil også Garbi Schmidt & Vibeke Jacobsen(2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer*. Socialforskningsinstituttet, s. 22

²⁷⁹ *Undervisningsministeriets Handlingsplan vedrørende tosprogede unge* (1994). Gymnasieafdelingen, Undervisningsministeriet.

²⁸⁰ Berit Lødding (1995): *Tospråklige elever i Oslo og Hordaland gjennom første år etter innføringen av Reform 94*. Utredningsinstituttet for Forskning og Høyere Utdanning, Oslo.

²⁸¹ Se kapitel 3.

nødvendigt at beslutte sig for at gennemføre regelmæssigt tilbagevendende undersøgelser – hvad enten det foretages gennem interviewundersøgelser eller via registerkørsler – simpelthen fordi kun en sådan praksis giver sociologisk mening i henseende til at fremskaffe det nødvendige beslutningsgrundlag.

Spørgeskemaundersøgelsens formål og hovedresultater

Resultaterne af indberetningerne på baggrund af mine spørgeskemaer til skolerne så ud som følger, sammentalt for hele landet:

Tabel 6. Tosprogede elever i gymnasiet, september 1994, antal personer				
Oprindelsesland	1.g	2.g	3.g	Gym. i alt
Norden, Færøerne og Grønland	85	72	51	208
EU-lande	141	86	88	315
Tidligere Jugoslavien	60	28	21	109
Polen	43	37	39	119
Tyrkiet	73	55	24	152
Europa i øvrigt	47	30	12	89
Marokko	16	11	6	33
Somalia	3	3	2	8
Afrika i øvrigt	17	17	12	46
Nordamerika	28	12	21	61
Syd- og Mellemamerika	15	6	10	31
Afghanistan	4	6	6	16
Irak	8	3	3	14
Iran	54	23	13	90
Libanon	16	11	4	31
Pakistan	59	74	63	196
Palæstinensere	14	10	5	29
Philippinerne	7	3	1	11
Sri Lanka	21	11	2	34
Thailand	4	0	8	12
Vietnam	49	40	27	116
Asien i øvrigt	26	29	26	81
Andet	10	9	5	24
Uoplyst tilhørsforhold	1	0	2	3
I alt:	801	576	451	1.828

Det var min hensigt med spørgeskemaundersøgelsen i 1995 at gøre rede for de statistiske forhold vedrørende etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne,

hvad angår antal, etnisk sammensætning, køn, alder, studieforløb og resultater. Desuden muliggjordes derved sammenligninger med Undervisningsministeriets undersøgelse fra 1989, så der kunne peges på en udvikling over tid. Optællingen på skoler medførte endvidere, at jeg kunne beskrive den geografiske fordeling i Danmark, hvilket kunne give et rimeligt præcist indtryk af bopætningsmønstrene.

Tabel 7. Tosprogede elever i hf, på studenterkursus og i alt, inkl. gymnasiet, antal personer						
	1.hf	2.hf	Hf i alt	1. stud kurs	2. stud kurs	Gym., hf & stud. kurs.
Norden, Færøerne og Grønland	45	38	83	10	7	308
EU-lande	44	34	78	3	7	403
Tidligere Jugoslavien	20	8	28	1		138
Polen	13	11	24	5	6	154
Tyrkiet	37	29	66	1		219
Europa i øvrigt	15	8	23	4		116
Marokko	15	7	22			55
Somalia	2	2	4			12
Afrika i øvrigt	10	12	22	1	1	70
Nordamerika	3	7	10		3	74
Syd- og Mellemamerika	3	7	10	1	2	44
Afghanistan	0	3	3			19
Irak	3	2	5	3		22
Iran	19	19	38	3	6	137
Libanon	5	3	8	1	2	42
Pakistan	41	33	74	6	2	278
Palæstinensere	10	2	12	1		42
Philippinerne	1	0	1	2		14
Sri Lanka	10	2	12			46
Thailand	1	2	3			15
Vietnam	18	6	24		1	141
Asien i øvrigt	9	10	19	2		102
Andet	2	3	5			29
Uoplyst tilhørsforhold	2	4	6		1	10
I alt	318	252	570	44	37	2479

Som det kan ses, var de tosprogedes andel af såvel gymnasieelever og hf-elever vokset siden 1989. I rapporten fra 1989 blev et lavt antal tosprogede elever i hf forklaret med kravet om tysk og det kortere forløb. Disse forklaringer ufortalt tydede udviklingen fra 1989 til 1994 da på, at også hf frekventeredes af elever med en ikke-dansk baggrund. Væksten var således en anelse større her end i det treårige gymnasium. Af andre interessante tendenser var det værd at lægge mærke til forskellene på de forskellige årgange. Tallene fra både hf og gymnasiet pegede i retning af vækst. Således var antallet af tosprogede elever i 1.g markant større end i 3.g og tilsvarende i 1.hf sammenlignet med 2.hf. Det syntes bl.a. at være unge tyrkiske elever, der i støt stigende omfang blev optaget, både på hf og i gymnasiet.²⁸²

Tallene skulle ses på baggrund af de generelle optagelsestal, som for gymnasiet og hf i 1994 var henholdsvis 22.143 og 9.211, i alt 31.354 ud af en ungdomsårgang på i alt 64.540.²⁸³ Andelen af tosprogede elever i gymnasiets 1.g og hf's 1. klasse var henholdsvis 3,5% og 3,46%, samlet 3,49%.

I alt befandt der sig 75.952 elever i gymnasiet, hf og studenterkursus i efteråret 1994. Ud af disse udgjorde de 2.479 elever med ikke-dansk baggrund lige knap 3,3%.²⁸⁴

Etniske og nationale mindretal

I spørgeskemaundersøgelsen fra 1995 indgik der et spørgsmål om etnisk baggrund. Det var hensigten med dette at belyse i hvor høj grad der – i indvandrers- og flygtningegrupperne – var tale om personer, som opfattede sig selv som tilhørende en nationalitet forskellig fra den officielle status, altså det i passet oplyste statsborgerskab.

De hyppigst forekommende nationale minoritetsgrupper (nævnt i rækkefølge – tallet i parentes angiver den andel, den pågældende minoritet udgør af det samlede antal i %) var kurdere fra Tyrkiet (knap 50%), kinesere fra Vietnam (50%), tamiler fra Sri Lanka (100%), palæstinensere fra Libanon, Syrien eller opgivet som statsløse (100%). Desuden var en lang række personer med jugoslavisk pas: albanere, bosniere, kosovo-albanere, kroater, makedonere og serbere. Nogle irakere og enkelte iranere var kurdere. Enkelte iranere og irake-

²⁸² Hvis man beregnede ”gymnasiefrekvenser” for de enkelte grupper af tosprogede elever, ses det, som det tidligere har været vist bl.a. af Kirsten Just Jeppesen (1989), at der var betydelige forskelle. De højeste frekvenser kunne ses for elever med iransk og vietnamesisk baggrund, der lå henholdsvis omkring og lidt under 70%. Elever med pakistansk baggrund søgte gymnasiet, hf eller studenterkursus for lidt over 40%’s vedkommende. For elever med tyrkisk baggrund var tallet under 15%, men som omtalt støt voksende. Tallene er beregnet på grundlag af *Statistiske Efterretninger* 1994:9, Folkeskoleafdelingens statistik over tosprogede elever i folkeskolen og informationer fra nærværende undersøgelse.

²⁸³ Tallet for årgangen er det i almindelighed brugte gennemsnitstal, dvs. gennemsnittet af årgangene af 15-17-årige (se f.eks. *Undervisningsministeriets Nyhedsbrev*, 9. årgang, Nr. 9, 1995, s. 6.)

²⁸⁴ *Nøgletal 1994/95* (1995). Gymnasieafdelingen, Undervisningsministeriet, s. 38.

re opfattede sig selv som assyrere. Endelig fandtes mange enkeltpersoner, hvis etnisk-nationale baggrund var forskellig fra, hvad der stod i deres pas. Der kunne f.eks. være tale om rumænere fra Ungarn.²⁸⁵

Jeg har i denne sammenhæng set bort fra de personer, som havde haft (eller hvis forældre havde haft) en "mellemstation" på vejen til Danmark, som havde medført ændring af statsborgerskab. F.eks. var der nogle få personer med britisk statsborgerskab, som opfattede sig selv som pakistanere.

Fordeling på skoler

Eleverne med en ikke-dansk baggrund var langt fra jævnt fordelt på skolerne. De fleste skoler havde ingen eller ganske få tosprogede elever – omvendt havde ganske få skoler en meget stor del af denne elevgruppe.

Ud af 570 tosprogede kursister på det toårige hf fandtes 247 kursister på 5 kurser. Tilsvarende i gymnasiet, hvor 10 skoler havde 781 af 1828 elever. Fordelingen skolerne/kurserne imellem fremgår af nedenstående skemaer:

Tabel 8. Tosprogede elever i gymnasiet – fordelt på skoler	
Antal elever	Antal skoler
Over 100	2
90 – 100	1
60 – 69	5
50 – 59	3
40 – 49	3
30 – 39	6
20 – 29	9
10 – 19	18
1 - 9	41
0	46
	134

Tabel 9. Tosprogede elever på det toårige hf – fordelt på skoler	
Antal elever	Antal skoler
Over 50	2
40 – 50	3
30 – 39	0
20 - 29	3
10 - 19	8
1 - 9	38
0	27
	81

Landets VUC-kurser havde en del tosprogede elever, både på AVU og hf-afdelingerne, som det kan ses i nedenstående tabel.

²⁸⁵ Denne optælling var et forsøg, som jeg foretog i forbindelse med undersøgelsen fra 1995, idet jeg bad skolerne om at oplyse, om der blandt de tosprogede elever var tale om personer som havde en etnisk-national baggrund, der var forskellig fra den "officielle", altså f.eks. en kurder, som ifølge sit pas var tyrkisk. Ikke overraskende gav dette anledning til problemer på skolerne, som for nogens vedkommende

Tabel 10. Tosprogede kursister på hf og AVU på VUC, september 1994.

Oprindelsesland	Hf cpr.	Hf fagel.	AVU cpr.	AVU fagel.	Hf + AVU cpr.	Hf + AVU fag.
Norden, Færøerne og Grønland	31	67	33	61	64	128
EU-lande	50	105	64	113	114	218
Tidligere Jugoslavien	2	3	16	28	18	31
Polen	17	38	76	171	93	209
Tyrkiet	26	55	57	103	83	158
Europa i øvrigt	11	12	20	43	31	55
Marokko	2	0	7	21	9	21
Somalia	0	0	20	44	20	44
Afrika i øvrigt	10	11	29	52	39	63
Nordamerika	6	13	8	22	14	35
Syd- og Mellemamerika	7	13	9	20	16	33
Afghanistan	1	3	2	5	3	8
Irak	8	13	38	67	46	80
Iran	57	105	105	212	162	317
Libanon	5	7	73	145	78	152
Pakistan	6	8	11	26	17	34
Palæstinesere	8	17	18	35	26	52
Phillipinerne	3	0	5	9	8	9
Sri Lanka	16	29	86	151	102	180
Thailand	1	3	14	29	15	32
Vietnam	8	19	69	108	77	127
Asien i øvrigt	12	7	18	53	30	60
Andet	2	4	3	4	5	8
Uoplyst tilhørsforhold	1	1	36	73	37	74
I alt	290	533	817	1595	1107	2128

meddelte, at de ikke havde mulighed for at bringe de ønskede oplysninger, for andre skolers vedkommende meddelte, at de ikke ønskede at oplyse det ønskede, fordi de fandt det upassende at spørge.

En række kurser gav i forbindelse med spørgeskemaet udtryk for, at der var meget store vanskeligheder forbundet med at tage stilling til, om der var tale om tosprogede kursister eller ej. I mange tilfælde fulgte de pågældende måske kun et enkelt hold, og lærerens (og studievejlederens på det pågældende kursus) viden om de pågældende kursisters baggrund var i sagens natur ikke så omfattende, som på institutioner med samlede forløb.

En optælling af de indsendte spørgeskemaer resulterede i ovenstående opgørelse. Dertil kom, at en del kurser ikke havde opgivet nationalitet: Det gjaldt for 14 cpr-elever (antallet af personer, som frekventerer et VUC) og 29 fagelever (antallet af fag, som den pågældende følger) på hf-enkeltfag. Tilsvarende gjaldt for 37 cpr-elever og 82 fagelever optaget på VUC-kursernes AVU-afdelinger. Der skulle altså til de samlede tal ovenfor lægges 51 cpr-elever, optaget på hf og AVU, samt 111 fagelever optaget på hf og AVU-afdelingerne. Endelig havde et enkelt VUC angivet et samlet tal på 251 cpr-elever. Summeret giver dette et samlet optag ifølge de indsendte skemaer på 1.409 cpr-elever, som må formodes at resultere i små 2.800 tosprogede fagelever på landets VUC-kurser.

Som det fremgår var forholdet mellem cpr-elever og fagelever ca. 1:2. Mere præcist var det for hf-enkeltfags vedkommende sådan, at hver tosproget cpr-elev i gennemsnit valgte 1,8 fag, og for AVU-elevernes vedkommende gjaldt, at hver cpr-elev valgte 1,9 fag.

De største grupper var i rækkefølge: (på hf-afdelingerne) iranere, personer fra EU og tyrkere. På AVU-området var det personer fra Iran, Sri Lanka, Polen, EU og Tyrkiet. En af de grupper, der i 1995-undersøgelsen var meget fyldigt repræsenteret i gymnasiet, og her især i Københavnsområdet, pakistannerne, var i VUC-sammenhæng meget fåtalligt repræsenteret. Den anden store gruppe af andengenerationsindvandrere, tyrkerne/kurderne optrådte noget hyppigere, om end, sammenlignet med gymnasiet og på hf, også i relativt mindre omfang på VUC.

Omvendt var det karakteristisk, at der på VUC og her især på AVU rekrutteredes en gruppe, som kun i begrænset omfang fandtes i gymnasiet og hf, nemlig personer fra Sri Lanka (tamilske flygtninge).

"Eksamensresultaterne er umulige at generalisere over, idet de spænder over hele karakterskalaen, men det er studievejledergruppens fornemmelse, at jo fjernere en kulturkreds man kommer fra, jo sværere har man ved at slå til i vores system." Dette udsagn, som stammer fra et VUC-center, sammenfattede ret præcist – om end noget forenklet – de indtryk, man fik ved at se på de resultater, som sammenfattedes i skemaernes felter vedrørende studieforløb, resultater mv.

For de tosprogede kursister blev der tilbudt en række forskellige hjælpeforanstaltninger. Det generelle indtryk var, at der blev tilbudt støtteforanstaltninger i et noget mindre omfang end i gymnasiet og på hf, simpelthen fordi der forholdsmæssigt var færre tosprogede kursister på VUC end i gymnasiet og hf.

I et svar fra et større VUC-center sammenfattedes det således: ”Antallet af fremmedsprogede er ikke så stort og da vi stiller ret store krav til danskundskaber, klarer størstedelen sig nogenlunde.”

Gymnasial indslusning for flygtninge

Siden 1986 har man haft de såkaldte GIF-hold, dvs. Gymnasiale Indslusningskurser for Flygtninge, der primært frekventeres af iranske flygtninge. I skoleåret 1994/95 var der 8 hold, fordelt på skoler i København, Odense, Esbjerg og Århus. I alt med 135 elever i skoleåret 1994/95, jævnt faldende siden rapporten fra 1990,²⁸⁶ der oplyste, at der i skoleåret 1988/89 var 290 studerende på GIF, heraf 80% med en iransk baggrund. Sammenholdt med situationen i 1989 var der med andre ord en markant tilbagegang i antallet af denne særlige gruppe, en tilbagegang, som kun delvist blev kompenseret af tilgangen af iranere i det almindelige almindelige uddannelsessystem, gymnasiet og hf.

Tabel 11: GIF, 1994/95	Fag- pakke 1	Fag- pakke 2	I alt
EU-lande	4	1	5
Tidligere Jugoslavien	1	5	6
Tyrkiet	3	2	5
Europa i øvrigt	0	2	2
Marokko	0	1	1
Somalia	1	6	7
Afrika i øvrigt	1	5	6
Nordamerika	1	1	2
Syd- og Mellemamerika	1	0	1
Afghanistan	1	0	1
Irak	3	3	6
Iran	15	57	72
Libanon	5	1	6
Pakistan	2	1	3
Palæstinsere	1	4	5
Sri Lanka	1	0	1

²⁸⁶ Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere*. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet, s. 69.

Vietnam	2	1	3
Asien i øvrigt	0	3	3
I alt	42	93	135

Som det fremgår var lidt over halvdelen (53,3%) af de GIF-studerende i 1994/95 fra Iran. I 1993/94 indførtes opdelingen i to fagpakker, der begge havde de særlige hf-fag: dansk henholdsvis historie for fremmedsprogede, der i en periode kørte som forsøgsfag. Fagpakke 1 havde udover dette samfundsfag, engelsk, matematik på henholdsvis c, b og c-niveau og evt. andre valgfag, den studerende måtte ønske. Fagpakke 2 havde samfundsfag, engelsk, matematik, fysik og kemi på henholdsvis c, b, a, b og b-niveau.²⁸⁷ Formålet med opdelingen var at give mulighed for en større fleksibilitet i systemet, så flygtninge, der måtte ønske at læse på en dansk mellemuddannelse, kunne "nøjes" med fagpakke 1 suppleret med relevant(e) fag. Fagpakke 2 kunne søges af studerende, der måtte ønske at læse videre på lange naturvidenskabelige uddannelser, der netop ofte havde været søgt af denne gruppe af studerende, typisk medicin, tandlægestudiet og lignende.

Tilsyneladende var denne form for indgang til det videregående danske uddannelsessystem allerede på dette tidspunkt ikke længere så udtalt et behov. Det hang ganske givet sammen med, at der stort set ikke længere kom iranske flygtninge til Danmark, da det primært var fra denne gruppe, at GIF-systemet i det første tiår af sin levetid rekrutterede sine studerende. Flygtninge fra andre dele af verden havde ikke i antal opvejet faldet i antal af flygtninge fra Iran, og det var for tidligt at sige noget med sikkerhed om, hvorvidt de bosniske flygtninge, for hvilke der først fra november 1994 eksisterede et lovgrundlag,²⁸⁸ som gav adgang til det danske uddannelsessystem, ville anvende GIF-modellen som adkomst hertil. Det var en forudsætning for at følge undervisningen på et gymnasium, hf-kursus eller VUC, at man, som det hed i loven, kunne *"opfylde adgangskravene til den enkelte uddannelse eller have et tilsvarende fagligt niveau og skal have tilstrækkelige danskundskaber til at følge undervisningen."*²⁸⁹ Senere skulle det vise sig, at GIF-systemet ikke blev svaret

²⁸⁷ Praksis på de forskellige GIF-kurser var ikke helt ens, hvad angår de niveauer, fagene foregik på. Det havde bl.a. at gøre med, at det ikke var helt de samme uddannelser, de GIF-studerende i forskellige dele af landet gik efter. F.eks. var der i Københavnsområdet en tendens til, at man i større omfang end på GIF-kurserne i provinsen søgte på DTU.

²⁸⁸ Indenrigsministeriets bekendtgørelse nr. 912 af 7. november 1994: "Bekendtgørelse om undervisning af visse personer fra det tidligere Jugoslavien med midlertidig opholdstilladelse". Heri hedder det i § 1: *"Formålet med at tilbyde personer fra det tidligere Jugoslavien med midlertidig opholdstilladelse adgang til eksisterende uddannelsesinstitutioner inden for Undervisningsministeriets område er at bryde krigsflygtningenes isolation og skabe mulighed for kontakt til det danske samfund. Formålet er endvidere at give flygtningegruppen de bedste forudsætninger for at kunne medvirke til genopbygningsopgaver ved en tilbagevenden til hjemlandet."*

²⁸⁹ "Bekendtgørelse om undervisning af visse personer fra det tidligere Jugoslavien med midlertidig opholdstilladelse", § 8, stk. 2.

på eksjugoslavernes uddannelsesbehov i Danmark. Disse søgte for de flestes vedkommende ind i det "normale" system. Formentlig kan det opfattes som et udtryk for, at de to flygtningegrupper, iranerne og jugoslaverne, rekrutteres med forskellig social baggrund og forskellig uddannelsestradition i familien.

Fordeling på amter og kommuner

Ovenstående fordeling af tosprogede elever ud fra deres sproglige-kulturelle baggrund og/eller deres forældres baggrund var i 1995 fortsat ret ulige fordelt på landsplan. I 1989-rapporten blev det nævnt, at 60% af de tosprogede elever befandt sig i Københavnsområdet. Dette tal var i 1995 faldet til 50%. Nedenstående oversigt lader antyde, at det var fortsat sådan, at de tosprogede elever var koncentreret i hovedstaden og de større byer.

Tabel 12. Tosprogede elever - fordelt på amter	Antal		
	Gym.	Hf	I alt
Kbh. Kommune & Amt, Frederiksberg	928	297	1.225
Frederiksborg Amt	171	17	188
Roskilde Amt	65	18	83
Vestsjællands Amt	24	6	30
Storstrøms Amt	29	15	44
Bornholms Amt	0	0	0
Fyns Amt	162	43	205
Sønderjyllands Amt	36	20	56
Ribe Amt	36	20	56
Vejle Amt	52	17	69
Ringkøbing Amt	44	10	54
Århus Amt	195	79	274
Viborg Amt	36	4	40
Nordjyllands Amt	50	24	74
I alt	1.828	570	2.398

I hovedstadsområdet fandtes nu i 1995 50% af landets tosprogede elever. Disse var fordelt på 33 gymnasier, 21 hf-kurser og VUC-kurser og 4 studenterkurser, flest på gymnasier og hf-kurser i Vestegnsområdet og det indre København, hvor de gymnasier, der havde flest tosprogede elever, ligger. En række gymnasier i Københavns Amt, på Frederiksberg og i Københavns Kommune havde slet ingen eller kun ganske få elever med en ikke-dansk sproglig-

kulturel baggrund. Fordelingen mellem Københavns Kommune, Frederiksberg og Københavns Amt var henholdsvis 40, 20 og 40%.

Bosætningsmønstre og valg af uddannelsessted

Indvandreres og flygtninges bosætningsmønstre må antages at have betydning for, hvilke gymnasier og hf-kurser, der bliver søgt – på trods af det frie gymnasievalg. Derfor var der også i 1995 store regionale forskelle og lokale forskelle på sammenhængen mellem national baggrund og søgemønstre.

I Københavnsområdet (Københavns Amt, Frederiksberg og Københavns Kommune) var de største grupper af indvandrere og flygtninge blandt tosprogede elever – i rækkefølge – pakistanere (16,4%), tyrkere (7,9%), jugoslaver (6,4%), iranere (3,9%) og vietnamesere (2,6%). I Fyns Amt var rækkefølgen blandt disse grupper vietnamesere (16%), pakistanere (8,6%), tyrkere (8%), iranere (7,4%) og jugoslaver (5,6%). I Århus Amt også vietnamesere (15,9%), iranere (9,7%), tyrkere (6,2%), jugoslaver (3,6%) og pakistanere (0,5%). Altså et mønster, der stemte overens med det generelle billede af indvandreres og flygtninges bosætning i Danmark, hvor det var karakteristisk, at Århus Amt forholdsmeæssigt (og i amtets kommuner hovedsageligt Århus Kommune) havde langt de fleste flygtninge, Fyns Amt var mere sammensat, mens de fleste traditionelle indvandrergrupper var bosat i eller ved hovedstaden.²⁹⁰

Køn, alder og nationalitet

Kvindeandelen af de tosprogede elever i gymnasiet og hf var samlet på 52% og nærmede sig dermed det danske gennemsnit på 61%. I 1989 var kvindeandelen af minoritets eleverne på 45%. Der var forskelle med hensyn til den kønslige sammensætning mellem de nationaliteter, der var repræsenteret i materialet, men i de større grupper var forskellene ikke markante. Kvindeandelen i de større grupper af etniske minoriteter i gymnasieskolen var som følger:²⁹¹

²⁹⁰ Se hertil *Betænkning om indvandrernes bosætningsmønstre* fra 1986 og Kirsten Just Jeppesen (1995): *Etniske minoriteter i boligområder*, De fremmede i Danmark 5, Socialforskningsinstituttet. I sidstnævnte hedder det: "Der findes ingen præcis statistik over, hvor mange der er flygtninge af de udenlandske statsborgere, og hvor mange der er indvandrere, fordi man først for et par år siden begyndte at registrere, hvilket opholdsgrundlag de udenlandske statsborgere har. I mangel af bedre definerer Indenrigsministeriet i statistiske opgørelser flygtninge som statsborgere fra de 12 største flygtningationer, dvs. Polen, Iran, Irak, Libanon, Afghanistan, Sri Lanka, Vietnam, Chile, Etiopien, Somalia, Rumænien og statsløse (palæstinensere) men også kurdere, russere m.fl.... Indenrigsministeriets oversigt viser, at de fleste store indvandrerkommuner ligger øst for Storebælt, mens de største flygtningekommuner ligger vest for Storebælt" (s. 20).

²⁹¹ Sammenholdt med tal fra Danmarks Statistik er der god overensstemmelse. Måske bortset fra for vietnamesernes vedkommende. Imidlertid er der her tale om en gruppe, hvor antallet af naturaliseringer gennem de sidste 10 år har været relativt høj, hvorfor antallet af vietnamesere i gymnasiet, som er udenland-

Pakistan	44
Tyrkiet	45
Vietnam	46
Iran	52
Tidligere Jugoslavien	55
Anm.: For mindre etniske minoritetsgrupper er der ikke den store mening i at oplyse kvindeandelen. Da der var tale om grupper på små tocifrede eller i nogle tilfælde encifrede tal, er den statistiske usikkerhed betydelig.	

Kvindeandelen blandt minoritets elever på hf var om hovedregel lidt mindre end i gymnasiet. For danske elever var forholdet mellem kvinder og mænd på hf omvendt: her var en større del af kursisterne på hf kvinder, lidt over 70%.

Som nævnt var kvindeandelen i gennemsnit for tosprogede elever på 52%. Tallene ovenfor viste altså, at der fortsat var en vis kønsmæssig skævhed i rekrutteringen til de studieforberevende uddannelser: en underrepræsentation af kvinder, men dels var forskellene ved at blive udlignet, dels var der tale om relativt små forskelle.

Den gennemsnitlige elev alder for alle elever i gymnasiet var i 1993 16,9, 17,9 og 18,9 for de tre klassetrin, med en meget lille tendens til, at de kvindelige elever var en anelse yngre, altså et gennemsnit på lidt under 18 år.²⁹² Der var ikke i undersøgelsen om tosprogede elever fra 1989 foretaget nogen optælling af de tosprogede gymnasieelevers alder. Tallene fra undersøgelsen i 1995 viste, at der ikke var nogen nævneværdig forskel på den aldersmæssige fordeling de forskellige nationaliteter imellem. Samtidig var der heller ikke nogen nævneværdig forskel på alderssammensætningen for den tosprogede gruppe som helhed og gymnasiets samlede elevklientel.

For hf som helhed var tallene i 1.hf og 2.hf på henholdsvis 19,3 og 20,6, altså et gennemsnit på lige under 20 år. Skemaerne for tosprogede elever var udformet sådan, at der var skelnet mellem elever, som på udfyldelsestidspunktet var født efter 1976, mellem 1976 og 1970, eller før. Hvor de tosprogede gymnasieelever for langt størstepartens vedkommende (i september 1994) befandt sig i kategorien: født efter 1976, lå de fleste tosprogede hf-elever på samme tidspunkt i kategorien mellem 1976 og 1970, hvilket var i god overensstemmelse med de samlede gennemsnit. Kirsten Just Jeppesen peger i sin undersøgelse fra 1989 på, at en del unge indvandrere, som ønskede at afslutte deres skolegang med en eksamen, blev senere færdige med skolen end danske

ske statsborgere, er væsentligt lavere end antallet af tosprogede elever med vietnamesisk baggrund. Derfor kan det være statistiske tilfældigheder, der spiller ind.

²⁹² Gymnasieafdelingen, 1995, *Nøgletal*.

unge.²⁹³ Noget tydede i 1995-undersøgelsen på, at dette havde ændret sig en smule i retning af det samlede gennemsnit.

Studieforløb, frafald, eksamensresultater

Frafaldet for tosprogede elever i gymnasiet havde, ifølge de besvarede skemaer, været på lidt over 4% for den årgang, der tog eksamen i foråret 1994. Under 2% af denne elevgruppe dumpede til eksamen. Det er indlysende, at der med så små talstørrelser ikke kunne siges noget fornuftigt om mønstre i frafald eller mangel på succes i det studieforberedende forløb.

I spørgeskemaet var der et spørgsmål om den opnåede karakter i faget dansk ved eksamen (gennemsnit af mundtlig og skriftlig karakter). Næppe overraskende var resultaterne ret forskellige. Det måske lidt overraskende resultat var, at både traditionelle indvandrergupper og unge fra flygtningefamilier klarede sig relativt dårligt i dansk. Geografisk nærhed synes her at være en form for regel: Nordvesteuropæere klarede sig bedre end sydøsteuropæere, personer med tyrkisk baggrund bedre end personer med pakistansk, iransk og vietnamesisk baggrund.

Valgfag og tilvalgsfag

a) Gymnasiet

De tolv mest populære valgfag i gymnasiet, hvis man ser på opgørelsen for 1994/95 for 3.g, var matematik Hm (højt niveau for matematikere: 8740 elever), engelsk Hs (højt niveau for sproglige: 5226), samfundsfag H (højt niveau: 4211), engelsk Hm (4025), psykologi M (mellemlig niveau: 2852), fransk H (2610), biologi H (2290), idræt M (2155), fysik Hm (2089), musik H (1785), samfundsfag M (1702) og kemi Hm (1613).²⁹⁴

Hvis man omregnede til procent (og lagde matematik, engelsk og samfundsfag på de forskellige niveauer sammen), kunne der ses en sammenligning mellem samtlige valgfag og tosprogedes valgfag, der tog sig ud, som det fremgår af nedenstående tabel 14:

Procentangivelsen viser fagvalgene i procent inden for de nævnte fag. Markante forskelle var, at psykologifaget ikke valgtes af ret mange tosprogede elever, som til gengæld i højere grad valgte fysik og kemi. Samfundsfag havde også en noget mindre tilslutning blandt tosprogede elever. Det var især flygtningeelever med iransk og vietnamesisk baggrund, der fravalgte psykologi og samfundsfag, mens indvandrereleverne også fravalgte psykologi, men ikke samfundsfag i samme omfang.

²⁹³ Jeppesen, 1989, s. 74.

²⁹⁴ Undervisningsministeriet, 1995: *Nøgletal*, s. 46-47.

Tabel 14: Valgfag, alle gymnasieelever i 3.g og tosprogede i 3. g, 1994/95, i %

	Samlede valgfag	Tosprogedes valgfag
Engelsk	24	22
Matematik	22	22
Samfundsfag	15	8
Psykologi	7	0,2
Fransk	7	7
Biologi	6	9
Idræt	5	4
Fysik	5	9
Musik	5	7
Kemi	4	11

b) Det toårige hf

På det toårige hf var de ti mest valgte tilvalgsfag i skoleåret 1994/95 psykologi (3633), engelsk (3363), matematik (1770), fransk (1601), idræt (1362), biologi (1171), spansk (1127), samfundsfag (1027), filosofi (809) og musik (788). Fysik og kemi, som scorede højt blandt tosprogede, blev valgt af henholdsvis 509 og 429.

Omregnet til procent gav det følgende sammenligning med tosprogede elevers valg af tilvalgsfag på hf:

Tabel 15: Tilvalgsfag, alle hf-elever og tosprogede hf-elever, 1994/95, i %.

	Samlede tilvalg	Tosprogedes tilvalg
Psykologi	21	10
Engelsk	19	23
Matematik	10	18
Fransk	9	8
Idræt	8	3
Biologi	7	7
Spansk	6	5
Samfundsfag	6	5
Filosofi	5	5
Musik	4	12
Fysik	3	7
Kemi	2	7

Igen viste procentsatserne, hvordan de nævnte fag fordelte sig med hensyn til, hvor mange, der havde valgt de pågældende fag. Ligeledes var der igen markante forskelle, som lignede mønstret fra gymnasieskolen. Psykologi fravalgtes også her, om end i mindre omfang, sammen med idræt og musik. Til gengæld valgte tosprogede elever i højere grad engelsk, og i betydeligt højere grad matematik, fysik og kemi. Det var i høj grad de tyrkiske kursister, der prioriterede engelsk højt, men i øvrigt valgte de ret bredt og i et mønster, der bortset fra psykologi, lignede de samlede tilvalg. De iranske kursister, derimod, prioriterede matematik og derefter engelsk, psykologi, biologi og fransk som de hyppigst valgte fag.

Sandsynlige tendenser i 1995-undersøgelsen

Det var i 1995, under indtryk af at den iagttagede udvikling havde så forholdsvis få år på bagen, mere end vanskeligt at spå om fremtiden. Afgørende ville være, om der over tid indtrådte en ændring i gymnasiefrekvenserne for de etniske mindretalsgrupper, som indgik i undersøgelsen.²⁹⁵

I Undervisningsministeriets publikation *Tema 42* om tosprogede elever anførtes det, at ”i år 2000 vil skoler med 25% tosprogede elever næppe være et særsyn”.²⁹⁶ I forbindelse med 1995-undersøgelsen forudsagde jeg i modsætning hertil, at skoler i år 2000 med 25% tosprogede elever faktisk fortsat ville være et særsyn. Under 1% af landets gymnasieskoler og hf-kurser havde på dette tidspunkt over 20% tosprogede elever, og dette tal antog jeg næppe ville vokse ret meget på den side af år 2000 og næppe heller på den anden side af årtusindskiftet.

Baggrunden for denne antagelse var en fremskrivning på baggrund af Danmarks Statistiks opgørelse over udenlandske statsborgere. Heraf kunne aflæses, at væksten i antallet af udenlandske statsborgere i gymnasiet i den 5-årige periode fra 1989 til 1993 var på 31%. Dette tal ville formentlig være for lille, hvis det skulle tages som et udtryk for væksten i tosprogede elever, da der i mellemtiden ville være sket naturalisationer i et vist omfang.

Naturalisationer foregik i midten af 1990'erne i meget forskelligartet omfang inden for de forskellige nationaliteter. Således var tallet meget højt blandt pakistanere og vietnamesere, mens det var relativt lavt blandt tyrkiske indvandrere. Blandt de større grupper af flygtninge fra Mellemøsten (især iranere) var antallet af naturalisationer også relativt højt. Ifølge informationer fra Indenrigsministeriet var de største flygtningegrupper i 1995 somaliere og

²⁹⁵ Dette i modsætning til de betingelser, der gælder for folkeskoleelever, da rekrutteringen her i sagens natur er givet på forhånd. Se hertil f.eks. mag.art. kultursociolog Eivind Vesselbos undersøgelse for Folkeskoleafdelingen, *Fremmedsprogede elever i Folkeskolen. En kultursociologisk undersøgelse*, Undervisningsministeriet 1992.

²⁹⁶ Undervisningsministeriet (1993): *Tema 42: Tosprogede elever*, Undervisningsministeriet, s. 10.

statsløse palæstinensere. Der var dog tale om relativt små tal, sammenlignet med tidligere år. Iranske flygtninge, som især i slutningen af 1980'erne og begyndelsen af 1990'ere kom hertil i ret store antal, var nu helt fraværende i opgørelserne over antallet af asylansøgere fra Indenrigsministeriet. Denne gruppe, der i en periode havde været blandt de største inden for uddannelsessektoren, måtte derfor formodes, også på grund af naturalisationer, at blive betragteligt reduceret i antal. Og der ville ifølge opgørelserne fra Indenrigsministeriet kun i begrænset omfang komme nye iranske flygtninge til.

"Gymnasiefrekvenserne" for minoritets elever var allerede i 1995, hvis man bortser fra tyrkerne, relativt høje. Så der var grænser for, hvor meget frekvenserne kunne vokse, så at sige. Selvom gymnasiefrekvenserne for elever med tyrkisk baggrund var lave, kunne det konstateres, at der ifølge optællingen fra Undervisningsministeriets Folkeskoleafdeling i alt var 8.382 tosprogede elever med tyrkisk baggrund i folkeskolens klasser i 1995. Der var i alt 2638 tosprogede elever i 9. klasse stigende til 3181 i 1. klasse. Hvis man antog, at gymnasiefrekvensen for tosprogede elever steg til gennemsnittet for alle (og der fortsat blev optaget de samme antal elever i alt i 1.g og 1.hf), ville det give en andel på ca. 5%, hvortil kom de elever, der i form af migration kom udefra i mellemtiden. Denne generelle fremskrivning er blevet bekræftet af min undersøgelse i 2001.

I sommeren 1995 kunne der ikke siges noget med sikkerhed vedrørende de uddannelsesmæssige forhold for især de bosniske flygtninge, der befandt sig i landet som en følge af borgerkrigen i det tidligere Jugoslavien. Lovgivningen, der gjorde det muligt at bevæge sig ind i det danske uddannelsessystem, var først i færd med at blive vedtaget i midten af 1990'erne.

Før flygtningene fra det tidligere Jugoslavien kunne komme ind i det studieforberedende uddannelsessystem, måtte de lære dansk på det nødvendige niveau, og det gik man nogle år forsinket i gang med i 1995. Der blev to steder i landet etableret kurser, der resulterede i bosniske studentereksaminer for elever, der, før de forlod det tidligere Jugoslavien, var i gang med at tage en sådan. Det blev afsluttet i sommeren 1996. Situationen for jugoslaviske elever ændredes i øvrigt i forbindelse med den normalisering vedrørende de flygtninge af jugoslavisk oprindelse, der blev foretaget i 1996 under tidligere indenrigsminister Birte Weiss.

Interview fra 1995-undersøgelsen

De følgende to afsnit rummer interview med studievejledere og etniske minoriteter fra 1995-undersøgelsen. Interviewene blev gennemført med henblik på at uddybe og nuancere de informationer, der blev indsamlet via spørgeskemaerne. De forskellige informationstyper er indbyrdes relateret, således at interviewene med studievejlederne, der er gennemført som strukturerede interview, er udformet på baggrund af resultaterne af den forudgående spørgeskemaun-

dersøgelse på skolerne (se nærmere i det følgende). De efterfølgende interview med eleverne fra etniske minoriteter, der er foretaget som semistrukturerede interview med åbne spørgsmål, er gennemført på baggrund af såvel spørgeskemaundersøgelsen som interviewene med studievejlederne.

Interviewene beskriver situationen i 1995, som den opfattes af de involverede informanter. Det er hensigten, at denne beskrivelse i næste kapitel konfronteres med tilsvarende interview fra 2001-undersøgelsen, så evt. forskelle vil fremtræde –på baggrund af såvel de kvantitative data (primært spørgeskemaundersøgelserne) som de to interviewsamlinger. De udviklinger, der er foregået, vil derefter være baggrunden for den samlede analyse i afhandlingens kapitel 6.

Fremstillingen i det følgende er derfor ikke analyserende, men deskriptiv. Der er foretaget en strukturering, som har sin baggrund i de temaer, der blev taget op undervejs i interviewforløbene.

Interview med studievejledere

Dette afsnit rummer uddrag af interview med studievejledere på gymnasier, hf-kurser og VUC-kurser. Interviewene blev foretaget som opfølgning på den spørgeskemaundersøgelse, hvis hovedresultater er refereret ovenfor.

Uddragene er fra interview med studievejledere på udvalgte uddannelsesinstitutioner, foretaget i perioden november 1994-januar 1995. Der er tale om 2 institutioner i Århus, 2 i Odense og 5 i København, altså i alt 9 skoler/kurser, heraf 2 hf-kurser, 2 VUC-kurser, 2 gymnasier og 3 ”blandede” institutioner (gymnasium og hf). Typisk blev 2 studievejledere interviewet, således at der på de blandede institutioner blev interviewet en hf-studievejleder og en gymnasiestudievejleder, på VUC en hf-vejleder og en AVU-vejleder. Interviewene varede fra 50 minutter til en time og blev alle foretaget ud fra et interviewskema, jf. nedenfor. Årsagen til denne fremgangsmåde var, at det var målet at finde frem til typiske problemstillinger, som havde at gøre med etniske minoriteter på institutionerne.

Det var kriteriet for udvælgelsen af skolerne/kurserne, at de pågældende steder havde relativt mange tosprogede elever sammenholdt med andre institutioner i ”lokalområdet”. Der var dermed ikke tale om noget repræsentativt udvalg af studievejledere i det studieforberevende uddannelsessystem, men derimod, selvfølgelig i større eller mindre omfang, erfarne vejledere, i hvis dagligdag etniske minoriteter indgik som en naturlig del af arbejdet. Begrundelsen for dette var, at det i højere grad var målet at få belyst problemstillinger med relation til etniske minoriteter end forskelle mellem institutionerne.

Udvælgelsen af institutionerne byggede på informationer fra den indledende kortlægning, og studievejlederne var oftest de personer, som havde koordineret/foretaget indsamlingen af data til det indledende spørgeskema. Grunden til, at studievejledere blev udvalgt som informanter, var, at disse i

kraft af deres funktion på ungdomsuddannelserne var meget tæt på de problemer, som tosprogede elever måtte have - og i øvrigt var velorienterede om forholdet mellem skolerne generelt, lærere, "danske" elever og tosprogede elever. Interviewene er en central kilde til, hvordan institutionerne i 1995 opfattede de etniske minoriteters tilstedeværelse på skolerne/kurserne.

Interviewene blev gennemført som strukturerede interview, især med åbne og halvåbne spørgsmål for at give vejlederne mulighed for at uddybe synspunkterne. Desuden indgik nogle lukkede formuleringer, som sammen med den strukturerede form skulle give mulighed for at foretage sammenligninger på tværs af institutionstyper.²⁹⁷

Interviewskemaet er gengivet i afhandlingens bilag 2; kort fortalt var hovedtemaerne i interviewene følgende.

- generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter
- sproglige, sociale, kulturelle problemstillinger
- forholdet til de andre elever
- diskrimination
- forældresamarbejde
- sociale aktiviteter, herunder hyttetur, studieture mv.
- fremtidsforventninger/uddannelsesønsker

Sproget i uddragene er stort set gengivet ordret bortset fra mindre sproglige justeringer for at øge læsbarheden i tilfælde af uklare formuleringer eller udpræget talesprog.

Mine spørgsmål, kommentarer og supplerende spørgsmål er sat i kursiv. Ny linje markerer ny interviewperson. Linjemellemrum markerer, at det efterfølgende er fra en anden institution. Jeg har ikke foretaget anden tolkning af udsagnene end den tolkning, der ligger i udvælgelse og tematisering af citaterne. Udsagnene er typiske udsagn, defineret som udsagn, der indholdsmeget, men i forskellige sproglige formuleringer, går igen i hovedparten af studievejlederinterviewene, hér optalt som 10 eller flere af 18 interview.

Generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter

Med generelle problemstillinger menes problemstillinger, som har at gøre med baggrundsvariablene i spørgeskemaerne (især køn, alder o.lign.) og studievejledernes generelle opfattelse af, hvordan de unge fra etniske minoriteter klarede sig. Formålet med disse spørgsmål var at undersøge om særlige generelle forhold, som havde at gøre med den anderledes baggrund, gjorde sig gælden-

²⁹⁷ Det er klart, at der ikke på grundlag af så relativt få interview, kan tales om repræsentativitet i traditionel forstand: Der kan naturligvis ikke generaliseres fra udsagnene i dette afsnit til de studieforberedende uddannelser som helhed. Dette har imidlertid heller ikke været hensigten. Formålet har været at få beskrevet typiske problemstillinger i relation til etniske minoriteter på ungdomsuddannelsesinstitutioner.

de. Studievejlederinterviewene som anført i uddragene nedenfor pegede på, at pigerne, der blandt de etniske minoriteter udgjorde et mindretal, også var mere tilbageholdende i klasserne end danske piger. Spørgeskemaerne viste, at der kun var marginale aldersforskelle (de unge med ikke-dansk baggrund var gennemsnitligt lidt ældre). Det viste sig da også i interviewene, at aldersforskellen ikke blev anført som hverken et problem eller en forklaring på noget som helst. Af større betydning var derimod en række faglige problemer knyttet til utilstrækkelige danskfærdigheder og andre læringstraditioner i hjemlandene. Det var også formålet med disse spørgsmål at afdække mulige årsager til det overgennemsnitlige frafald, som kunne konstateres via spørgeskemaerne. De anderledes læringstraditioner, at man havde været vant til traditionel udenadslære, kom frem som typiske problemstillinger. Herunder indgik, at de sprogligt-pædagogiske rammer, i hvilke naturvidenskabelige opgaver sættes ind i en dansk sammenhæng, gav anledning til forståelsesproblemer.

Prøv kort at beskrive de mest almindelige problemstillinger, du støder på i arbejdet med studievejledning i forhold til tospørgede elever?

Et problem er jo, og det er i grænselandet mellem undervisning og studievejledning, at de stille piger er endnu mere stille og føler, at de har svært ved at bryde igennem muren deroppe. De siger, jeg sidder også med svaret på rede hånd, men jeg er for genert ... hvor der sidder en gruppe på 6-7 piger med pakistansk baggrund, som på en eller anden måde holder hinanden nede, altså man tør ikke træde frem, i forhold til de andre ...

Det første jeg spørger om, kan man så sige, belært af erfaringen, det er hvilket danskniveau, de er på. For det første skal vi altid have afklaret, om det danskfaglige niveau er sådan, at de kan komme ind her, og det har vi jo så ganske bestemte kriterier for. Men det som vi gik fejl i, i starten – det var, at vi var så populære, så de skippede danskundervisningen, for at komme til at gå her, så det allerførste vi skal have afklaret, det er, hvor meget dansk de har haft og om de kan komme ind ...

Hvis der er tale om faglige problemer, hvilke fag er der da især tale om?

Altså, religion er jo et specielt fag. Der har jeg oplevet nu her i de senere år at have nogle diskussioner med elever, om hvorvidt de skulle fravælge religion eller ej og det er specielt, altså at få dem til at forstå, at det er det dumme, de kan gøre ... der har jeg haft to, hvor det ikke er lykkedes mig at forklare, at det er nødvendigt for dem. Så det er noget helt specielt, at få dem til at indse, at det ikke er et konfessionelt, altså et bekendende fag ... og det var noget med, at du kan altså ikke sidde og tale om Gud og religiøse begreber i almindelig dagligstueform, det kan man ikke, vel ... det gik for tæt.

En af mine kæpheste er, at det ikke burde hedde religion ... kulturfag, måske, det ville hjælpe på det, ikke? Men andre fag, så er det vel...dansk, hi-

storie, samfundsfag, hvor du skal have en holdning, hvor du skal have en mening.

Ja, hvor du ikke bare skal kunne det i bogen, men hvor du skal være kritisk over for det. En polsk elev formulerede en gang: det var meget lettere, da jeg gik i Polen, det var rædselsfuldt, men det var meget lettere. Der skulle jeg bare kunne det, der stod i bogen, her skal vi hele tiden forholde os kritisk til det.

Sprogproblematikken ... og det er så ikke andengenerationsindvandrere i særlig høj grad, men det er f.eks. flygtningeeleverne. Der kan jo også de naturvidenskabelige fag give problemer, fordi de kræver, at du behersker sproget meget præcist og i matematik læser du f.eks. i meget høj grad ... tekstopgaverne, og der er nogle, der har svært ved at forstå og kunne læse den tekst og uddrage det matematiske problem, der ligger gemt i den tekst og når de skal regne opgaverne ... det er vigtigt, at man har det præcise ord ... og oversættelse i sprogfagene, det kan virkelig være hurdlen ... når du i ekstemporalteksten skal oversætte. Jeg har haft nogle elever, der simpelthen ikke kunne magte det, fordi deres danske ikke var godt nok.

Det, de hyppigst vil komme omkring fagligt, det vil være niveauet og det kan gå til begge sider. Det kan både være op og ned. I begyndelsen gjorde vi nogle fejl, f.eks. ved iranergruppen, når vi spurgte, hvor mange år har du lært engelsk og de kunne sige: 6 år. Så satte vi dem ind på trin 2, som svarer til 10. klasse, men der kunne de ikke følge med, fordi de har lært engelsk ved at læse i kor ...

Hvilken karakter har problemerne i de enkelte fag?

Vi har lidt indtryk af, at eleverne klarer sig godt i de eksakte fag, godt i matematik og kemi. Der er mange indvandrerpiger, der vælger kemi, klarer sig godt i latin og i fransk, fordi det er begynderprog og de får det struktureret og man taler om små konkrete ting og kommer ikke derud, hvor det er meget abstrakt. Det kan de godt li' og det passer måske også godt til deres opdragelse. Vi må dele op i flygtninge og indvandrere, for flygtninge har jo enorme problemer. Vi har nu elever, som kun har været her 3-4 år og de har problemer over det hele og de har selvfølgelig problemer i tysk, når de ikke har haft det i 7. klasse og de har problemer, når de har fortsætterfransk.

Sproglige, sociale og kulturelle problemstillinger

Formålet med spørgsmålene inden for disse områder var at søge efter formuleringer, som man evt. kunne knytte sammen med frafaldsproblemer eller andre problemer med studieforløbene, som spørgeskemaerne påviste. Specielt søgtes der sat ord på vanskelighederne med danskfærdigheder, som bl.a., jf. det første uddrag nedenfor, blev beskrevet som "overfladedansk", idet studievejlederne dog også tematiserede fænomenet som noget, der som ved danske elever fra

ikke-boglige hjem, hang sammen med fravær af læsetraditioner i de pågældende familier. Interviewene uddybede desuden fænomener, som pegede ud over det rent faglige, nemlig det for dansk uddannelseskultur væsentlige felt, det studiesociale, som det kan ses af uddragene nedenfor. Her omtaltes en relativ isolation, hvor elevgrupper talte sammen på modersmål og i den sammenhæng isolerede sig fra de danske elever. Men det studiesociale i forbindelse med ungdomsuddannelserne handler også om fester, hytteture og studieture. Også på dette område markerede svarene tydelige kønslige forskelle, idet det især syntes at være pigerne, der ikke f.eks. måtte deltage i fester, studieture o.lign. Interviewene understregede også sammensathed med hensyn til social baggrund hos populationen af unge med ikke-dansk baggrund. Desuden blev der påpeget en diskrepans mellem deres tidligere høje sociale status i hjemlandet og den nuværende lave status på grund af arbejdsløshed og lav social integration. En særlig problemstilling, som ikke fremgår af elevinterviewene men alene af studievejlederinterviewene, er, hvad man kunne kalde etniske hierarkier, altså at de ikke-danske elever over for hinanden etablerede en "hakkeorden", som kan være vanskelig at forstå, men ikke desto mindre omtaltes som reelt eksisterende.

Hvis der er tale om sproglige, sociale eller kulturelt begrundede problemer, hvilke problemer er der så typisk tale om? Først de sproglige:

Overfladedansk. Vi har elever, der har meget store vanskeligheder med at klare sig, fordi de taler forældrenes sprog hjemme og som taler et tilsyneladende godt dansk, men det er et overfladedansk, så når man begynder at tale om abstrakte ting, så har de ikke ordforråd – de har faktisk slet ikke strukturerne inde i hovedet til at tage det op og det er jo så et problem, vi ikke kan løse, for det er jo hele opvæksten bagved. Vi har de samme problemer med Nørrebroelever, som kommer fra uboglige miljøer ... deres problemer kan være præcis lige så voldsomme. 1984-87 deltog skolen i et forsøg, hvor vi fik penge til en slags kulturel indskoling af de elever og det gjorde vi på den måde, at vi mødtes om eftermiddagen i pige grupper og med nogle fuldstændig utrænede lærere, som ledede de grupper.

De taler jo også urdu med hinanden ...

... eller punjabi og det ser vi også som lidt af et problem, selvfølgelig vil de gerne snakke sammen, selvfølgelig vil de gerne dyrke det netværk, de har via hinanden, men det gør altså, at de bliver isolerede og det er netop, fordi vi har temmelig mange. Så jeg synes det er ved at blive lidt af et problem, at de i høj grad isolerer sig i grupper.

Pigerne er et problem, ikke i det daglige, men det at de ikke må komme til fester, gør at de danske piger har dårlig samvittighed over for dem, så der bliver klikedannelser i klassen, når man mandag morgen fortæller om, hvad man har oplevet fredag aften og derved føler, de holder dem ude, så det er altså et

venligt suk over: det er nu ikke så nemt at have dem i klassen, for vi kan ikke få dem med til vores fester og de fremmede tager jo ikke danskere hjem, hvor der er 12 børn, nej så mange børn har de ikke mere, 4 børn. Og vi har problemer med drenge, de er forvirrede. Pigerne er meget bedre opdragede til hvad der er godt og skidt og så kan de tage afsæt fra det og kritisere det. Drengene er mere forsømt, har levet som gadebørn – de gør ting, de ikke må samtidig med, at hvis de ser en pige til en fest, så begynder de at sladre om hende og ødelægge hendes rygte og det prøver vi jo at blande os i, når vi hører det og tale med dem enkeltvis.

I forbindelse med fester, i forbindelse med skolestudierejser til udlandet. Det er stadigvæk et stort problem, at i 2.g, hvor man tager den store studierejse, der er de oftest ikke med. Nogle af dem, der så ikke må i 2.g, måtte godt i 3.g på Londonturen ...

Vi har også tit være ude for nogen, som lyver sig et større skoleskema til over for forældrene, så de simpelthen har lidt frihul, lidt åndested på skolen. De skriver et par ekstra fag på skemaet derhjemme og vi har også været ude for, at man i en tilgrænsende bebyggelse derovre har haft folk, der har spioneret nogle af deres etniske evt. langt ude familiemedlemmer, ja, altså simpelthen, at der står nogle pakistanske kvinder og kigger på nogle pakistanske elevkonstellationer i skolegården og rapporterer tilbage til forældrene hvad det er for "skidte" børn, de går sammen med.

Som rapporterer, siger du, vil det sige, at det altså er en procedure, I som studievejledere var involveret i?

Ja, så kom de og ville gerne flytte til en anden skole for at komme væk fra de der spionerende kvinder. Det er jo sådan sat helt på spidsen, ikke ...

Det er jo så sådan, i det hele taget, vi oplever, at mange søger skolen her, fordi – og det ved vi så fra eleverne, det er ikke vores egen forherligelse – at de har det godt og de synes, at de ikke møder racisme og de trives godt på skolen og det trækker så nogle til. Til gengæld er der så nogle, der siger, her er for mange og de søger så ud igen og det er også derfor, jeg tror på, at på en eller anden måde, så opstår der en naturlig balance. Men det er helt klart, at nogle søger bestemt ikke denne her skole, fordi der er for mange, fordi de bliver tvunget ind i nogle roller, som de måske ellers har frigjort sig fra og på en anden skole vil de måske få lov til mere, fordi sladresystemet ikke fungerer så effektivt. Som en sagde engang, det der sladresystem, det er mere effektivt end CNN. De lever jo under en meget streng moralkodeks, med hvad man gør og hvad man ikke gør. Det er fuldstændig som en landsby i gamle dage. Alle ved, hvad alle laver, selvom det er en storby. Det er fantastisk.

Hvordan vil du karakterisere de tosprogede elevers sociale baggrund sammenlignet med de øvrige elever?

Der falder de også i nogen grupper, for man kan jo også fornemme, hvordan de internt regner hinanden. Hvor mange af de pakistanske elever, der måske kommer fra de bedrestillede hjem, det er der nok ingen tvivl om, generelt. Og de ser ned på de tyrkiske elever, midt i det hele ...

Helt klart, marokkanere og tyrkere rangerer underst i hierarkiet og så er der så folk fra Kroatien og Makedonien, som er lidt svære at placere, fordi de jo på sin vis er lidt mere europæiserede end andre, men til gengæld så kommer de fra noget meget lavt socialt, nogle af dem ... og nogle af dem er så muslimer også. Det bliver så et mere speget billede ...

Vores fremmedsprogede kursister har en højere social baggrund.

Og det er jo så også deres problem nu, fordi de nu har en meget lav social status som bistandsklienter. Og indvandrere og flygtninge. Men de kommer oprindeligt fra en generelt højere baggrund. Jeg snakkede med dem i dag, ikke fordi du kom, men fordi det lige passede. De siger jo på holdet, iranerne, at i 70'erne i Iran, det var jo simpelthen den epoke, hvor de kom frem i verden: den hvide revolution og det er klart, at det er en deroute for dem at sidde dér nu, som bistandsmodtagere.

Men det kommer jo så igen an på, hvilken gruppe vi har. Palæstinerne f.eks. er jo ikke specielt nogen høj social klasse.

Nej, bortset fra de palæstinensere, der kommer videre på hf, som oprindeligt har gået på et amerikansk gymnasium i Libanon.

Ja, men inden for palæstinenserne har vi faktisk alle socialgrupper og det har vi faktisk også inden for vietnameserne, der har vi også en bred social baggrund. Somalierne ... det er jo ikke noget vi spørger til, men det er jo alligevel noget man kan fornemme og min fornemmelse går på, at somalierne har en højere social baggrund også. Men de er skolemæssigt ikke så godt funderede, som vi troede i første omgang.

Umiddelbart vil jeg mene, at de hører til i de lavere indtægtsgrupper og samtidig er der jo mange af dem, der får en fantastisk opbakning hjemmefra, navnlig de pakistanske elever, med hensyn til, at de skal ikke ud og arbejde. De skal bare koncentrere sig om deres skole, de bliver meget holdt til skolearbejdet.

Forholdet til de andre elever

Studievejlederne blev som en del af interviewet bedt om at vurdere forholdet mellem de danske elever og de tosprogede på en femdelte skala fra særdeles godt til dårligt. Svarene fordelte sig i alle tilfælde på godt eller særdeles godt. Det var min hensigt at undersøge aspekter af den integrationsproces, der foregik i skolemiljøet ved at spørge direkte til forholdet til eleverne med dansk baggrund. Svarene pegede på, at der over tid foregik en proces, som også indbefattede eleverne med dansk baggrund – hér beskrevet som en ”langsom socia-

liseringsproces”, hvor de danske elever gradvist udviklede en tolerance, som studievejlederne formodede, at de bar med sig uden for skolen.

At forholdet ikke altid var helt gnidningsfrit kom frem i interviewene, som det kan ses nedenfor. Her omtaltes såvel latente konflikter, der af og til kom op til overfladen, lige som det blev påpeget, at der i perioder blev opret- holdt en selvvalgt adskillelse, hér omtalt i forbindelse med fodboldspil.

Hvordan vil du beskrive forholdet mellem de danske elever og de tosprogede?

Jeg er kommet med forbeholdene før, at indimellem, så kommer de der grimme ting op i klassen, hvor det pludselig eksploderer, hadet. Men hadet er aldrig rettet mod en enkelt person, dem holder de jo af, men hvorfor skal vi ha’ de problemer, at der kommer de fremmede og tager vores arbejde. Men lige du ka’ jo godt få lov at være her, ikke? Men det er utrolig pinagtigt, når det bryder løs i en klasse. De leger sammen og de driller hinanden – jo, vi har haft et socialt problem med de der indvandrerdrengene i fodbold – det er jo ligesom i boksning, det er noget, hvor man kommer frem, ikke. De er lidt voldsomme ...

Gælder det også i fritidslivet osv.?

Man har jo sine fæller, man har det rart med og, jeg mener, på lærerværelset er der jo ved gud også fraktioner. Når vi får sådan en 1.g, der starter, hvor nogle af dem aldrig har gået i klasse med fremmede før, det sker jo, for vi får jo elever fra hele Storkøbenhavn, og det vil sige nogle har aldrig været i klasse med sådan en og de kommer ind og får et chok. Og skal hjem og forsvare Ekstra-bladsholdningen derhjemme, at nu går jeg i klasse med sådan nogen og der kommer virkelig nogle aggressioner frem og man har nogle hårde debatter. Det har vi oplevet, især i stigende grad de sidste par år. Så sker der en langsom socialiseringsproces og så kan man jo faktisk opleve, i den samme klasse, hvor man har haft hårde racismediskussioner i 1.g, at de i 3.g bare er venner, på tværs. Det har vi oplevet i nogle klasser, hvor de lærer hinanden at kende og så går ud, forhåbentlig, som nogen gode nogen til at gå ud og komme med nogle budskaber.

Diskrimination

Mit formål med at stille dette spørgsmål var på samme måde som ovenfor at spørge til aspekter af studieforløbet og forholdet mellem skolen og de unge indvandrelever. Direkte adspurgt om diskrimination efter studievejledernes opfattelse forekom på skolerne, var svarene i 15 tilfælde nej og i 3 tilfælde ja. Det var min antagelse, at såfremt man var udsat for diskrimination, ville motivationen for uddannelse falde. Svarene pegede i flere tilfælde på diskriminerende adfærd de etniske minoriteter imellem, ligesom der fremkom betragtninger om personligheds- og adfærdsmæssige forskelle mellem de etniske minoriteter, som blev påhæftede etnisk-nationale etiketter.

Uddragene nedenfor antyder det tidligere omtalte etniske hierarki, en tendens til at der blev etableret en intern hakkeorden. Desuden er det et generelt indtryk, at der blandt studievejlederne blev opereret med karaktertræk, som syntes knyttet til den forskellige etnisk-nationale oprindelse.

Har der på skolen været episoder, der peger i retning af diskrimination af specielt indvandrerelever/flygtninge?

Indvandrerne er værst mod indvandrere. De er utrolig grusomme over for hinanden. De har ikke tilegnet sig vores kultur, når det gælder om at undertrykke hinanden og de andre grupper, så de har altså en hakkeorden, så guderne må sig forbarme. Med at undertrykke hinanden og det prøver vi jo at dæmpe. Ikke fra de danske elevers side. Jeg kan ikke komme på noget ...

Nej, ikke på skolen, jeg ved at der har været overfald af ren racistisk karakter uden for skolen. Men det er sådan noget, der er sket uden for skolen, altså i centret hernede, men der er nogle elever, der har klaget over, at de er blevet slået ned.

Er der nogle karakteristiske forskelle i de typer af spørgsmål eller problemer, som du støder på som studievejleder i forhold til de forskellige grupper af tosprogede? Og kan du uddybe dette?

De pakistanske er mere dannede, de er mildere og jeg synes de er mere nuancerede og det skyldes jo nok, at det er bymennesker, som hjemme ofte har familie med uddannelse, hvor tyrkerne jo er bondetyrkere og forfulgte kurdere. Det er et andet socialt lag og derfor vil du også få de forskelle. Og det er sværere at diskutere med en tyrk, som ikke er slebet lidt af i en bykultur. Men ellers går vi jo ind i de enkelte elever, så når man får en elev fra en ny kultur så taler man jo med dem og får en fornemmelse af, hvor man skal gå ind og snakke med dem for at forstå og prøve at få dem til selv at formulere hvad der er svært.

Altså vietnamesernes meget stille facon, de ønsker at tilpasse sig, den overhøflige facon og det er hele tiden dem selv, der er noget i vejen med mens iranerne har noget mere skarpe albuer og det er næsten altid systemets og omgivelsernes skyld, når det ikke går godt. Og så den tyrkiske dreng, jeg har haft meget kontakt med, som har svært ved at forene det tyrkiske miljø og deres lukket-hed ude i Gjellerup-planen med hans eget ønske om at integrere sig. Jeg tror de der gamle tyrkiske familier, de der er flyttet herop, de har meget sådan ... en stat i staten – mere end de andre egentlig har ...

Forældresamarbejde

Jeg spurgte til dette tema, fordi jeg antog, at det kunne have betydning for elevernes studieforløb og ikke mindst studievalg efter ungdomsuddannelsen.

Formålet var at supplere resultaterne fra spørgeskemaet om valgfag. Det fremgik heraf, at de unge med ikke-dansk baggrund tilsyneladende valgte mere målrettet end de danske elever. Det kunne hænge sammen med forældrenes påvirkning såvel som med studievejledernes påvirkning, men også med det samarbejde, der måtte være på dette punkt. Svarene lader antyde, at der kun var tale om et begrænset samarbejde.

Uddragene nedenfor beskriver problemet som markant og lader forstå, at der syntes at være meget store vanskeligheder med at etablere et samarbejde med forældrene, og at det blev opfattet som et stort problem af de danske studievejledere. Dette tema valgte jeg derfor også at spørge nærmere til i forbindelse med elevinterviewene (se senere).

Hvordan fungerer samarbejdet med de tosprogede elevers forældre, hvis du skulle give en kort karakteristik?

Det er ikke-eksisterende. Vi kan sommetider, med hiv og sving ... få en far og mor herhen, hvis der er meget store problemer og nogle gange har vi været på hjemmebesøg. Det drejede sig om børn, der slet ikke fungerede, så vi skulle have dem over i en anden skoleform og det vil de jo ofte ikke og forstår slet ikke, at de ikke kan dumpe og gå om og om. Vi har prøvet at lave forældremøde for nogle år siden, hvor der var nogle få. Vi havde tolke med fra folkeskolen. De kommer ikke gerne. Det, de siger i folkeskolen, hvor de prøver at tvinge dem til at komme, det er, at når de har fire børn, så gider de ikke komme til nr. 3 og nr. 4 mere og de stoler faktisk ret meget på, at deres børn i gymnasiet arter sig. Og så er de selvfølgelig generte og bange for at dumme sig.

Kommer de til forældrekonsultationer?

Enkelte gør. Men der har været forsøgt at lave nogle specielle arrangementer for dem og det kom de ikke til.

Jeg har forsøgt i den gruppe, hvor vi har arbejdet specielt med det at lave et arrangement, hvor vi vil forklare dem om idéen med gymnasiet, altså simpelthen mål og midler og det er for ringe besøgt.

Her i år var der én der kom, og det er for ringe. Det må vi tage op og vurdere i gruppen. Det er meget vigtigt at komme ud til dem med denne information. Opdragelsen til selvstændighed og det at gå i gymnasiet, det er også at deltage i nogle arrangementer ud over skoletiden osv. Det kan vi ikke trænge igennem med, jeg kender i hvert fald ikke vejen.

Sociale aktiviteter, herunder hytteture, studieture mv.

Som det fremgik ovenfor, fortalte studievejlederne, at de studiesociale aspekter af ungdomsuddannelserne blev prioriteret lavere af de ikke-danske elever. Mit formål med spørgsmålene var at få uddybet, om disse sider af ungdomsuddannelserne gav anledning til samarbejdsproblemer eleverne og skolerne imellem. Studievejledernes svar pegede i retning af, at det kun i begrænset omfang

var tilfældet, og at man oftest var i stand til at vise fleksibilitet fra ”begge sider”. Således også på det helt praktiske niveau, hvor der f.eks. på skoler med elever med muslimsk baggrund blev taget højde for ramadanens indvirkning på muligheden for at løse større skriftlige opgaver.

Som det kan ses af uddragene nedenfor, opfattedes fænomenet dynamisk – der er tale om en proces. Men uddraget fra en hf-studievejleder viser, at et valgfagssystem resulterer i, at de etniske minoriteter simpelthen fravalgte de fag, hvor disse modsætninger kunne komme til udtryk. I flere af uddragene kan ses overvejelser om behov for bedefaciliteter, men det var tilsyneladende ikke noget udtalt behov – eller noget formuleret behov.

I de skemaer, jeg har fået retur fra skoler rundt omkring i landet, tales der ofte om småproblemer med f.eks. at forældre til indvandrerelever ikke ønsker, at deres piger deltager i hyttetur o. lign. Omvendt får man også indtryk af, at de fleste indvandrerelever egentlig er meget integrerede i den danske skoleverden. Hvordan er din opfattelse af dette spørgsmål generelt?

Jeg kan overhovedet ikke mindes, at jeg i år har været involveret i en diskussion om det. Det har jeg nok været sidste år, så det tror jeg nok, at du har ret i. Noget med bedefaciliteter, men studierejser er nok mere enkeltfikseret, pludselig kommer der en familie, hvor de absolut ikke kan acceptere, at de skal med til det ene eller det andet og så er der andre familier, hvor de gerne må. Men vi har også nogle, hvor de ligesom er tredje barn i en søskendeflok, nogle dynastier, som vi kalder dem, så det kan da godt være.

Jeg tror, det er rigtigt, at der er skred i det, altså at der er flere, der får lov til at deltage i mere og at det er på den måde, at det virker altså gennem søskende og lignende. De ser, at der ikke sker den store ulykke. Men vi ser også elever, der bliver taget ud og sendt tilbage til resocialisering eller hvad pokker man nu kan kalde det.

Vi oplever, at storebrødre kommer og henter deres små søskende, hvis der er fest på skolen, så er der aftaler om, at de bliver hentet på et bestemt tidspunkt ... men generelt står de nok på en stolthed, på deres kulturelle, etniske baggrund.

Opfatter du sløret som en sådan etnisk markør?

For nogle er det, altså ligesom punkerne ... og andre går med hat og lignende ... det tror jeg. På den anden side skal man også passe på, at man ikke tror, at fordi man møder en pige med slør, at uhha, nu skal du passe på, for nu møder du en af de helt frelste. For det behøver det så heller ikke at være, det er meget individuelt ...

Ja, for det er jo ellers i modstrid med den bevægelse, du beskriver, som peger mere i retning af en oplødning ...

Ja, det er jo ikke noget, vi kender til, vil jeg sige. Så snart vi kommer op i hf-systemet, så minder vi jo meget om studenterkursus. Ved at de "farlige" fag er kappet af, og ved, at man ved vores fleksible struktur kan søge væk fra "farlige" ting og satse på det man gerne vil. Så badefaciliteter: vi har ingen, der går til idræt. Musik: der er ingen, der går til musik. Billedkunst: heller ingen. Og den vej rundt, så skærer vi de problemer væk. Så det eneste der kan være tilbage, er spørgsmålet om bederum og det har jeg ikke mødt som krav. Men jeg har haft undervisning om fredagen, hvor folk har sagt, eller et par stykker har sagt: vi er nødt til at gå nu. Og jeg siger så: jamen det er op til dig, hvis du mener, du har noget vigtigere. Ja, men det mente de og så siger jeg: ja, men det må du selv om. De skulle så ned at bede. Så det er det eneste sted, jeg har mødt det.

Har skolen fastlagt strategier i dette spørgsmål og i givet fald hvilke?

Nej, det har ikke været oppe at vende, det der med bederum, baderum og tørklæder osv., fordi vi ikke har haft det. Jeg ved, at de andre steder har problemer med bederum og hvor de også har lavet et. Og hvor jeg netop, da jeg var sammen med folkeskolelærere for nylig, nogle vejledere fra ... nærmest gjorde lidt nar af at man gjorde det og sagde, at det kunne ikke nytte noget.

Det synes jeg nok, vi har ... vi tænker over hvornår ramadanen ligger og sådan, at vi måske ikke lægger vores tredjeårsopgaveuge ... vi har ikke haft behov for overhovedet at flytte den, men det blev undersøgt, fordi hvis det ligger ... vi har oplevet, hvis vi har terminsprøver, og så sidder de der og er næsten ved at besvime, de rettroende. Og på den måde vil jeg nok mene, at vi har en holdning til at forsøge at få tingene til at glide og respektere hinanden.

Fremtidsforventninger/uddannelsesønsker

Med denne problemstilling var det min hensigt at få uddybet, om der var en sammenhæng mellem uddannelsesønsker og faktiske muligheder hos eleverne. Formålet med dette var se nærmere på, hvilke uddannelser det var målet at satse på med de faglige valg, der var truffet, med henblik på at søge efter evt. forklaringer på studieforløb, som adskilte sig fra det typiske inden for ungdomsuddannelserne. To hovedindtryk fremgik af studievejledernes svar. For det første at der var tale om tendenser til ensidige studievalg, orienteret mod ingeniør eller lægestudier, for det andet at der var stor forskel på kønne. Sidstnævnte kom til udtryk ved, at pigerne også ønskede mellemuddannelser, ofte inden for traditionelle kvindefaglige områder, børnepasning, sygepleje osv.

Uddragene nedenfor bekræfter tendenserne til ensidige studievalg og peger på en række andre problemstillinger, f.eks. at der ifølge studievejlederne var knyttet et prestigeelement til spørgsmålet om studievalg. Studieønskerne var tydeligt kønsopdelte, og som noget særligt for pigerne blev det diskuteret om der var et element af ægteskabskvalificering i en ungdomsuddannelse. Det

blev nævnt af studievejledere, at man havde oplevet piger, der pludselig uden faglig begrundelse blev taget ud af skoleforløbet. Det var studievejledernes opfattelse, at det danske uddannelsessystems bredde langt fra blev udnyttet efter fortjeneste af de etniske minoriteter, og at det var et forhold, som det var deres opgave at gøre noget konstruktivt ved.

I det følgende vil jeg bede dig om at sige noget om de indtryk af forventninger til fremtiden, du oplever hos de forskellige grupper af tosprogede: Kan du beskrive hvilke uddannelser, de tosprogede elever ønsker? Først mændene/drengene:

Ja, ingeniør eller læge ... noget man kan tage med tilbage.

Der har også været nogle enkelte, der har snakket om jura, men det ved jeg ikke rigtig, det er jo så typisk dansk ... og journalistik også.

Når de kommer, så vil de selvfølgelig have de prestigefyldte uddannelser, de skal være ingeniører og de skal være læger og så finder de jo ud af disse her tårnhøje gennemsnit og så prøver man at kigge på beslægtede uddannelser inden for de sektorer og nogen af dem går evt. helt nye veje, f.eks. handel, handelshøjskole...

Gælder det begge de to ret store indvandrergrupper, I har, altså både pakistannerne og tyrkere, at det er prestigegivende uddannelser, der ønskes?

Det er navnlig pakistannerne, men de andre har det jo nu også, men det er måske ikke helt så ... det er som om, at bare det at tage studentereksamen, det er ligesom i sig selv noget – og det gælder altså også for pigerne ...

Kvinderne/pigerne:

...f.eks. børnehavepædagog, men altså dem, som jeg har oplevet, der var interesseret i en lidt kortere uddannelse, det er også nogle, som har været fagligt dårlige og som har fået en lav eksamen. Jeg synes, de ligner meget de andre: hvis de har fået en god eksamen, så vil de også have en lang uddannelse og have en god uddannelse og så er de forskellige på den måde, at de vil i gang med det samme, der er ikke noget med, at de så kan rejse ud et år. Jeg havde en, som blev student med en meget fin studentereksamen, hun var kun 16 år og der var simpelthen et problem for hende, fordi hvad skulle hun. Hun var jo næsten for ung til at læse videre. Så hun søgte en elevplads hos kommunen, men kom ikke ind og alle de ting, som man kunne foreslå, der ville være godt for hende, bare at komme ud og få et job på et hospital, det måtte hun ikke rigtig.

Der tales i svenske rapporter, og det er så specifikt indvandrepiger ... interviewundersøgelser i Stockholms sydlige udkant ... om studentereksamen som ægte-skabskvalifikation, altså at få studentereksamen uden at ville bruge det til noget?

Altså vi har hørt fra nogle af de, der arbejder med de tosprogede fra kommunen, at de har fortalt om det og de har netop sagt, at det var en kvalifikation på ægteskabsmarkedet og det generede mig temmelig meget.

Jeg har for nylig oplevet det hos en tyrkisk pige, som er røget til Tyrkiet uden at man egentlig kan sige, hvad grunden kan være andet end at hun nu havde opnået den værdi, som var nødvendig. Det var ikke, fordi hun ikke kunne klare det.

Har I en fornemmelse af, om de faktisk kommer videre?

Jeg kender altså nogle, jeg kender flere, bl.a. en familie med tre sønner, der alle læser på universitetet. Jeg kender da nok en 10-12 stykker, som er i gang med studier.

Er der også nogen, der får arbejde?

Ja, ... vi har en indisk pige, som er ansat i kommunen og har fået en uddannelse ...

Hvis vi taler om de lange uddannelser, så er det jo folk, som er ... altså vi fik den store bølge i '86 ... og det vil sige, at nogle af dem går nu til de sidste prøver, f.eks. NN, mødte jeg for nylig, han er ved at være næsten færdig med medicin, så det passer med studieplanerne og han havde også haft værnepligt inde i billedet hjemme i Pakistan og ... så kender jeg nogle, der har pædagoguddannelser ...

Så der er måske alligevel en vis kønsforskel?

Det er meget kønsorienteret, tror jeg nok, altså en fremmed dreng kunne ikke finde på at tage en pædagoguddannelse.

Det bliver noget med handel og ingeniør, teknikumingeniør er der så mange, der vælger.

Pigerne, oplagt sygeplejerske, laborant, de der uddannelser. Men så igen, for at vende tilbage til integration, så er min vejledning baseret på at sige til dem, at så lang en videregående uddannelse, som evnerne overhovedet bærer og derefter ansættelse i det offentlige. Ikke noget med at søge ud til det private.

Jeg har vejledt nogle stykker, som også er kommet igennem som socialrådgiver og har fået job og gået den vej, og det er jo lækkert at opleve. Det er jo typisk pædagog og så de sociale uddannelser, akkurat ligesom det er med vores danske kursister.

Er der nogle karakteristiske forskelle mellem de uddannelsesønsker, som tosprogede har, og de ønsker, du støder på hos de "danske" elever? I givet fald hvilke?

Ja, de tosprogede søger højere fra starten og vi har et kæmpe arbejde med at rive illusionerne og livsløgnen fra dem på en sød måde. Det er faktisk en meget

voldsom proces i løbet af 1.g og 2.g, i forbindelse med karaktergivningen at få dem til at forstå, at de skal have nogle alternative ønsker og at deres liv ikke bryder sammen, hvis de ikke bliver til sådan noget.

Er det en lige så bred vifte som hos de danske elever?

Nej, det er prestigegivende titler, man kender hjemmefra, f.eks. det at være advokat, det er jo helt idiotisk, hvis nogle af dem regner med at skulle hjem til Pakistan eller noget andet. De har slet ikke gjort sig klart, at en juridisk embedseksamen, den kan du kun bruge i Danmark, med mindre du laver noget med handelsjura, så det er titlen.

Økonomi, købmandskab?

Ja, også det, men også hos pigerne, som ville ind i korrespondent-uddannelser for at gå ind i eksport-import firmaer i forhold til hjemlandet. Og det er jo nok også det, de nogle gange tænker sig med jura, efterhånden. Det er noget med handelsjura.

Interview med elever fra etniske minoriteter

Teksten nedenfor er uddrag af interview med minoritets elever fra udvalgte skoler og kurser i København, Odense og Århus. De anvendte navne er ikke de interviewede personers, men opdigtede navne, som skal antyde den nationale/etniske baggrund. Teksten er ændret en smule fra det rene talesprog, for at øge læseligheden. Mine spørgsmål er sat i kursiv.

Der har været flere hensigter med elevinterviewene. For det første gennem nedestående uddrag at udtrykke deres oplevelse af den danske uddannelsesmæssige virkelighed eller, om man vil, uddannelseskultur. For det andet, i relation til det statistiske materiale, at nuancere, differentiere, pege på indbyrdes modstridende tendenser osv. For det tredje at muliggøre sammenligninger mellem situationen i 1995 og 2001, som ikke alene er baseret på kvantitative data. For det fjerde at fungere som grundlag, sammen med det øvrige materiale, for de mere teoretiske overvejelser senere i afhandlingen om forholdet mellem minoritets elever og det danske samfunds uddannelsesmæssige krav og muligheder.

Rent praktisk er interviewene blevet gennemført som tematiserede, men løst strukturerede interview med åbne spørgsmål med henblik på – bedst muligt – at få afdækket minoritets elevers oplevelse af det danske studieforberedende uddannelsesmiljø i bred forstand. Der har været anvendt en interviewguide, indeholdende 20 temaer (se bilag 3).

Udvælgelsen af eleverne er blevet foretaget af studievejlederne på de skoler, hvor studievejlederinterviewene er foregået. Hvert sted er 2-4 elever blevet spurgt, om de ville medvirke, typisk så der var en vis spredning i etnisk baggrund og køn. Interviewpersonerne kan siges at være typologisk repræsentative, sådan at de større grupper af indvandrere og flygtninge indgår, i forlængelse af spørgeskemaundersøgelsen.

Som det fremgår, er de uddrag af elevinterviewene, som her er trykt, opdelt i 5 overordnede temaer, nemlig:

- baggrunden
- sproget
- skolen, fagene
- skolen uden for fagene
- jobbet, fremtiden...

Baggrunden

Min hensigt med at stille spørgsmål til de etniske minoriteters baggrund var at opnå en dybere forståelse af den etnisk-nationale sammenhæng, der i udgangspunktet lå bag migrationsprocessen, samt at se nærmere på de sociale sammenhænge, som eleverne med ikke-dansk baggrund befandt sig i. Det var i forlængelse heraf formålet at opnå en dybere forståelse af de dispositioner og aspirationer, som eleverne bragte med sig ind i ungdomsuddannelserne – med baggrund i deres forældres samlede migrationshistorie. Formålet var således

at trænge dybere ind i, hvorvidt unge indvandrere genskaber sociale uligheder fra hjemlandet eller fra modtagelseslandet og ved sammenligninger med senere data at undersøge, om der foregår social mobilitet.

Uddragene fra elevinterviewene viste, som det kan ses nedenfor, at mange af eleverne havde en baggrund som indvandrere, typisk var indvandret sammen med deres forældre – om dette nu var som frivillige indvandrere, eller de havde en flygtningebaggrund. Der var også, men i færre tilfælde, tale om efterkommere vokset op i Danmark.²⁹⁸ Som et generelt indtryk gjaldt, at i 1995 havde eleverne med flygtningebaggrund, i højere grad end tilfældet var for indvandrerne fra de traditionelle indvandrerlande, især Tyrkiet, en uddannelse af en vis længde, var håndværkere eller havde haft egen virksomhed. Det syntes at være almindeligt, at mødrene i indvandrerfamilierne havde været hjemmegående husmødre. Interviewene med eleverne viste, at familierne var optaget af deres uddannelse – det var et vilkår for familierne, som betød meget for dem, ligesom det gjaldt, at interviewpersonens søskende også var i gang med en uddannelse.

Vil du fortælle om din baggrund og din families baggrund?

(pakistansk dreng): Min mor og far kommer begge fra Pakistan, deres status det er håndværkere dernede ... personlig er jeg født her i Glostrup og jeg har ikke boet ... i Pakistan i de snart 20 år, jeg nu har levet.

Du siger dine forældre har en håndværkerbaggrund ...?

Ja, jeg ved ikke, hvor godt du kender til det pakistanske samfund som helhed, men der findes ... det som man havde i Danmark for et par hundrede år siden ... det var ikke super-standard, vi kom fra, og det var på grund af arbejdsløsheden dernede og pengemangel, og samtidig var min familie, altså min fars familie, en stor familie, syv-otte søskende i alt og min farfar han var alene-søn, så han skulle klare hele byrden, for både sin kones families side og alle sine børn, og det var mange. Og min farfar, han var selv håndværker. Min far og min onkel de kom herud, da han var 18 år, de kom først til Tyskland og så til Danmark og det var i 1969-70 deromkring ... og så kom min ældste onkel herud først og så sendte han så besked hjem til mine andre brødre, om at der var arbejde herude og at folk var venlige og søde og sådan noget, og at de også havde mulighed for at komme herud og tjene penge ...

(tyrkisk pige): Jeg kommer fra Tyrkiet og jeg kom herop i 1981, sammen med mine forældre og min far var heroppe før os, han kom for 25 år siden, så det var altså en familiesammenføring og så startede jeg på skolen i '81 og så har jeg ... sådan fortsat.

Hvad lavede dine forældre i Tyrkiet?

Min far var ufaglært murer ... han arbejdede de steder, hvor han fandt noget ... han havde ikke et fast job og min mor, hun var ... passede huset, hun var hjemmegående og passede hus og børn ...

Hvilket miljø kommer I fra, storby, mellemstor by eller?

Det er sådan en mellemstor ... nej, jeg vil ikke kalde det en mellemstor by, det er en meget lille by, provinsby ...

Det med, at din far var murer ... var det noget typisk for familien? Din bedstefar, oldefar, var det lignende job?

Mine bedsteforældre var landmænd, de kom fra landet, så der arbejdede de konstant på landet og passede marken og høsten, så det var ikke sådan byen ...

Hvor i Tyrkiet?

Det ligger i Anatolien ... ved Sivas ...

Kan du sige noget om dine forældres uddannelsesbaggrund?

Ja, min far han har gået i skole i 5 år og min mor har gået i skole i 2 år, så holdt hun op ... fordi man mente ikke, at det var godt at kvinderne læste ... de skulle holde sig derhjemme, så hun gik kun i skole i to år, og så kom hun ud igen ...

Ikke desto mindre er du gået i gang med en uddannelse og har gået i gymnasiet, formentlig vel for at tage en uddannelse bagefter, går jeg ud fra ... gælder det også for dine søskende, at de også har ...?

Nej, altså det gælder ikke for os ... det var noget som mine bedsteforældre tænkte, da de sendte min mor i skolen, så det gælder ikke for os andre og min mormor skiftede også mening inden hun døde ... da fortrød hun også, at hun havde taget min mor ud af skolen ... det har skiftet meget og min mor ... mine forældre ... det er jo også meget med at støtte os og sige, at jeg skal have uddannelse, så det ikke skal gå mig, som det er gået dem, hvor de konstant skal have hjælp fra nogle andre for at klare sig, hvor det er sådan, at min mor hun kan næsten ikke læse og skrive. Det er sådan, hun kan lige skrive sit navn, efternavn og sådan ...

Det vil sige, at selvom om hun gerne ville, er det svært for hende at hjælpe dig med skolearbejdet...?

Ja, det er det, i starten af folkeskolen, da fik jeg lidt hjælp, af min mor og min far, det var mest af min far, men senere, da jeg kom op i 5. og 6. klasse, hvor

²⁹⁸ Dette er i god overensstemmelse med de statistiske forhold. I 1995 var andelen af efterkommere i gang

jeg også fik sprog, engelsk og tysk, det kunne de ikke og matematikken, det kunne de heller ikke ... så jeg har sådan lært at klare mig selv ...

Er det dit eget valg, at du godt ville på gymnasiet?

Ja, det var mit eget valg ... det var noget, som jeg selv valgte ...

Hvordan har opfattelsen i familien været af det med, at du godt ville have en uddannelse?

De var glade for, at jeg sådan tænkte på den måde, at jeg ville uddanne mig, fordi min storesøster hun gik ud af 9. klasse og så sagde hun, at hun ikke ville uddannes og det var mine forældre sådan ... ikke glade for at høre, de kunne ikke sådan tvinge hende til det, så da jeg sådan besluttede mig for at tage i gymnasiet, da blev de sådan meget glade for det og støttede mig og sagde, at jeg skulle fortsætte min uddannelse og få mig en god uddannelse bagefter ...

(veitnamesisk pige: Jeg kommer fra Vietnam og min familie og jeg, vi flygtede i 1977. Jeg kommer fra Sydvietnam og vi flygtede i 1976 og kom hertil i 1977.

Kan du sige noget om, hvad din familie lavede i Vietnam?

Ja, min far han var leder af et savværk, som min bedstefar ejede og så var det på grund af kommunisterne, at de følte, at deres sikkerhed var truet og så flygtede de så ... de valgte at flygte, bl.a. fordi vi børn ikke kunne komme i skole på samme vilkår, som mine brødre havde og det var i hvert fald noget af det, de ønskede mest. At vi skulle få os en uddannelse, og at det kunne vi så ikke, efter deres mening.

Hvordan er dine forældres uddannelsesbaggrund i Vietnam?

Min mor har gået i skole og så er hun vist nok begyndt at læse jura og så skrev hun også lidt, sådan ved siden af. Min far han var som sagt i min bedstefars firma.

Havde han nogen uddannelse?

Han har også gået i skole ... han skulle så overtage firmaet, det var meningen.

Du siger din mor skrev lidt, var det artikler eller bøger eller...?

Nej, ja ... hun skrev digte, men jeg ved ikke hvor mange, der er blevet udgivet ...

I var bosiddende i Sydvietnam, med hvilken etnisk baggrund?

Vi har faktisk ingen religion, min bedstemor var buddhist, men min far han troede ikke rigtig på det der. Så vi har ikke nogen speciel religiøs baggrund.

med en ungdomsuddannelse ikke stor.

(pakistansk dreng): Jeg er af pakistansk oprindelse og mine forældre kom hertil som gæstearbejdere, som alle andre i 1970'erne. Jeg har en ældre bror, som er medicinstuderende og en storesøster, som er tandlægestuderende. Og så har jeg en lillebror, der går i syvende klasse. Og i min familie, der er ambitionerne allerede blevet sat med hensyn til uddannelse. Der var ikke nogen tvivl ... jeg skulle gå i gymnasiet ... det kunne der ikke stilles spørgsmålstejn ved. Min bror og min søster de har været sådan en slags støttepude for mig. De har jo erfaringerne og har været igennem det danske uddannelsessystem, der har jeg ligesom dem til at hive mig i ørerne. Mine forældre er ufaglærte, de er ikke meget bekendt med det danske uddannelsessystem.

Nu siger du, at der har ikke været nogen tvivl: Du skulle tage en uddannelse, er det sådan, at du har haft lyst til andet?

Jeg har ikke haft lyst til andet ... det har jo selvfølgelig også vist sig, at gymnasiet var den rigtige løsning for mig ... det har vundet indpas i mit liv, at tage gymnasiet ... det har jeg så først fundet ud af senere, men der var ikke nogen tvivl ... det skulle være gymnasiet og jeg kunne ikke stille spørgsmålstejn ved det ... det ser jeg nu heller ikke som noget negativt. De tænkte jo det bedste for mig, så jeg har heller ikke været presset i den forstand.

Hvad laver dine forældre?

Min far han driver et pizzeria ... min mor er hjemmegående husmor.

Har du i øvrigt arbejde i fritiden?

Jeg har ikke noget arbejde og det har heller ikke været noget med, at jeg skulle hjælpe med at forsørge i huset. Det hele var serveret, jeg får mad og bopæl og tag over hovedet.

(iransk pige): Jeg kommer fra Iran, det gør mine forældre også, vi flyttede hertil for ca. 9 år siden.

Dine forældre var iranske flygtninge. Hvad var kort grunden til, at I flygtede?

Det var fordi de var mod regeringen og min mor var skolelærer og blev fyret på grund af sine holdninger og hun måtte ikke arbejde ... de ville ikke ansætte hende nogen steder og min far havde også problemer ...

Hvad laver din far?

Min far han var ingeniør og arbejdede med mange forskellige ting ...

(iransk pige): Jeg kommer fra Iran og jeg flygtede for ti år siden, sammen med min familie, mine forældre og min lillebror. Og jeg blev gift her til sommer, så jeg er flyttet hjemmefra.

En speciel del af Teheran, det er jo en kæmpe stor by? I hvilken type kvarter, velstillet, middelklasse...?

Velstillet.

Hvad lavede din familie?

Min mor var sekretær og min far var mekaniker ...

Automekaniker?

Ja, batterier og sådan ... og vi klarede os godt ...

Hvad var dine forældres uddannelsesbaggrund?

Min far havde arbejdet siden han var 12 og min mor fik sit diplom, eller hvad man kalder det ... så nu læser hun så til socialrådgiver. Hendes hobby er faktisk at læse.

Sproget

Min hensigt med at stille spørgsmål til eleverne om deres sproglige adfærd og forholdene i hjemmet, hvad sprog angår, om de havde haft modersmålsundervisning i de danske folkeskoler o. lign., var at få knyttet forklarende kommentarer til de informationer fra spørgeskemaet, der pegede på sprogvanskeligheder med skriftlig såvel som mundtlig dansk. Formålet var også at belyse de udsagn i studievejlederinterviewene, som pegede på manglende danskfærdigheder som et problem og angive, hvordan dette fænomen opfattedes af eleverne selv.

Elevernes opfattelse af forholdet mellem modersmålet og det danske sprog angav nogle problemfelter, som både drejede sig om konkrete, praktiske overvejelser: Fungerede modersmålsundervisningen tilfredsstillende? – og mere overordnet: Hvilken interesse gav eleverne udtryk for i relation til deres sproglige og sociale behov? På den måde kunne spørgsmålet om forholdet mellem modersmålet og dansk også ses i sammenhæng med spørgsmålet om den tosprogedes forhold til sin etniske baggrund.

Alle interview viste, at sprogproblematikken for den enkelte havde stor betydning, og at der var tale om et komplekst fænomen, hvis status hos den enkelte og hos indvandrerfamilierne var genstand for diskussion. Det var almindeligt i mange familier, at samtalen helt overvejende foregik på modersmålet – hvilket også var forudsætningen for, at de var blevet en del af populationen fra 1995 i denne afhandling. En række svar viste dog, at der i overvejende grad taltes modersmål med forældrene, men i de fleste tilfælde dansk med søskende, især de mindste søskende.

Hvordan er dit pakistanske sprog?

(pakistansk dreng): Jeg har selvfølgelig lært det gennem mine forældre, siden jeg var en lille dreng. Jeg har også gået til pakistansk undervisning her i Danmark, det er mange år tilbage ...

Har der været kommunalt arrangeret modersmålsundervisning?

Ja, det var der, jeg ved ikke om det var folkeskolen, jeg tror egentlig det var ungdomsskolen eller noget i den retning. Noget hvor der var en eller anden pakistansk lærer og så kunne forældrene så sende deres børn til undervisningen, men det var ikke noget jeg deltog sådan specielt aktivt i, jeg kunne ikke lide undervisningen og synes ... jeg lagde mere vægt på min danskundervisning ...

Hvordan har dine forældres opfattelse så været af det...?

Ja, lige for at få det på det rene, jeg sagde det ikke til mine forældre, at jeg ikke ... det fandt de så ud af efterhånden, det startede stille og roligt, at jeg pjækkede fra den undervisning, der nu var, jeg synes ikke, jeg fik noget ud af den, faktisk, det er for at være helt ærlig ... det synes mine forældre ... de kunne ikke lide, som de sagde, at jeg opgav mit modersmål, de sagde, det var mit modersmål, de havde altså en anden opfattelse af ... mig og mine forældre, men det levede de så med efterhånden, det accepterede de ...

Men dine forældre har ikke sagt: skidt med det der modersmål...?

Det har mine ikke sagt, tværtimod, de har opfordret mig til det, de har sagt, det glemmer jeg aldrig, når vi nu tager ned til min bedstefar, som bor nede i Pakistan, hvordan vil du så kommunikere med ham, han kan jo hverken dansk, logisk nok, han kan heller ikke engelsk, på grund af, at han ligger så lavt nede i systemet, så den eneste måde, jeg kan kommunikere med mine forældres familie nede i Pakistan, det er pakistansk og det måtte jeg så lære og det har de så tvunget igennem ... og det er jeg også glad for ... men ... jeg kan snakke det, læse det med nød og næppe, men jeg kan ikke skrive det, så jeg kan ikke sidde og skrive lange breve til min farfar og lignende, det må jeg ... men det har jeg heller ikke følt trang til ...

Hvordan er dit tyrkiske sprog?

(tyrkisk pige): Det er godt, jeg taler for det meste tyrkisk ...

Er dit tyrkiske på niveau med dit danske?

Det er på et højere niveau.

Har du også gået til modersmålsundervisning?

Ja, det har jeg, jeg gik i ti år i modersmålsskole. Det var ikke specielt godt, den klasse jeg gik i, og vi fik næsten en ny lærer hvert år, fordi det var nogle dårlige nogen, og så kom der klager over dem, der var nogle lærere, der ikke kunne

tale tyrkisk sådan rigtigt, det var rimelig dårligt, men jeg fik ikke sådan rigtig lært noget i modersmålskolen, jeg fortsatte fordi jeg godt kunne tænke mig at få mit eksamensbevis ... det var mest derfor, men jeg lærte alligevel ikke noget ...

Skriver du meget tyrkisk?

Ja, det gør jeg, jeg har også skrevet til en konkurrence, en konkurrence, hvor man skulle skrive en novelle, altså jeg har meldt mig selv til det ... jeg har ikke fået svar endnu...

Er det en konkurrence, der arrangeres af herboende tyrkere?

Nej, det er en konkurrence, der fandt sted i Tyrkiet for dem, der var interesseret i at skrive. Jeg så en annonce i avisen og synes jeg det lød spændende og så har jeg meldt mig selv til det og skrevet en novelle, en kort historie ...

I avisen siger du, det må så have været i en tyrkisk avis ... Læser du regelmæssigt tyrkiske aviser?

Ja, sådan en eller to gange om ugen, da læser jeg en ...

Lad os nu sige, at der var et tyrkisk gymnasium her ved siden af ... så ville du mene, at der ville du kunne klare dig endnu bedre end på det danske her?

Det ved jeg ikke ... jeg kan godt tale og skrive bedre tyrkisk end dansk, men nu har jeg jo altid gået i en dansk skole og med danske lærere, så jeg ved ikke, hvordan jeg ville klare mig i en tyrkisk klasse, fordi der er det helt anderledes, der skal man lære meget udenad og ...

Har du haft modersmålsundervisning i folkeskolen?

(vietnamesisk pige): Nej, det har jeg ikke.

Var det fordi dine forældre ikke ønskede, at du skulle have det?

Nej, det var noget jeg selv bestemte. De synes selv jeg skulle afgøre, om det var noget jeg havde lyst til. Altså: vi snakker faktisk en blanding af vietnamesisk og dansk derhjemme, altså mine forældre snakker selvfølgelig vietnamesisk indbyrdes, men mine brødre og jeg snakker dansk og så blander vi lidt og sådan ... det har vi altid gjort.

Dine forældre taler vietnamesisk indbyrdes, og når I taler sammen, så er det en blanding. Men hvordan er dine forældres beherskelse af dansk?

Min mor ... altså, de snakker begge to dansk, men min mor hun er bedre til det ... hun arbejder i en bank og det har hun gjort siden '82. Der har hun siddet i en bank, hun snakker rimelig godt dansk og min far kan også godt klare sig, han har også arbejdet siden vi kom eller nogle år efter.

Nu siger du ... at du har 3 søskende, taler du dansk med dem?

(pakistansk dreng): Med mine søskende taler jeg dansk og med mine forældre, der snakker vi urdu derhjemme, pakistansk.

Hvor godt er dit pakistanske?

Jeg har gået i urdu-skole, jeg har taget syv urduklasser, eller 8 urduklasser. Det er så godt, at jeg kan skrive et brev og jeg kan forstå det og jeg kan snakke det.

Dit danske er markant bedre?

Ja, meget markant bedre ... det er meget tydeligt, at jeg kan mere dansk ...

Oplever du det som et problem, ville du egentlig godt kunne det noget bedre?

Nej, det er ikke et handicap for mig, så længe jeg kan kommunikere med mine forældre, og de kan kommunikere med mig, så er det ikke noget handicap. Jeg bor jo i Danmark, så det er klart, det er dansk, der er hovedsproget ...

Går du her på skolen mest sammen med andre elever, som også er af pakistansk oprindelse?

Jeg er den eneste i min klasse, der er af pakistansk oprindelse, det synes jeg er meget heldigt ... der er nogle små klikker her på skolen, med pakistanere og tyrkere og sådan noget, dem har jeg aldrig gået med. Jeg har ligesom et tilhørsforhold i min klasse og det har jeg det helt godt med ...

Laver du nogen fritidsaktiviteter?

Jeg sidder i en forening ... det er en religiøs forening, som går ud og holder foredrag på danske institutioner om islam, der ligesom fører en dialog ... det er oplysende virksomhed. Og det er unge indvandrere, der gør det og det kræver bare, at man har basisviden i orden, og det får vi hver lørdag, da får jeg undervisning i islamisk undervisning. Det er også frivilligt, jeg gør det, der er ikke nogen tvang hjemmefra ...

Har du haft modersmålsundervisning i folkeskolen?

(iransk pige): I starten da jeg var kommet herop, da gik jeg til ... ikke modersmålsundervisning i folkeskolen, jeg gik til modersmålsundervisning et andet sted henne ...

Vil det sige, at det iranske du har lært, efter du er kommet til Danmark, det har ikke været i offentligt regi?

Det er meget lidt iransk jeg har lært, efter jeg er flyttet til Danmark, mit iranske er meget ringe, det er måske lidt dårligt, men ... altså, jeg bor ikke hjemme, jeg bor hos min veninde og hun er dansker, så jeg snakker hele tiden

dansk, derhjemme og her ... og så besøger jeg selvfølgelig min familie en gang i mellem, så snakker jeg bare sådan halvt dansk og halvt iransk ...

Er dit kinesiske sprog så i færd med at forsvinde?

(vietnamesisk pige): Nej, det er det ikke, man kan ikke sige, at jeg holder det ved lige, men ... jeg kan ikke kinesisk så godt, som jeg kan dansk, der er mange ting, som jeg sagtens kan udtrykke på dansk, som jeg så ikke kan oversætte til kinesisk, men det betyder ikke, at jeg ikke forstår det ...

Kan du klare dig på kinesisk skriftsprog, kan du skrive et brev?

Ja, det kan jeg og jeg kan læse en bog. Det er klart, der er ord, som jeg aldrig har set før, som jeg bliver nødt til at springe over, det bliver jeg nødt til, fordi på kinesisk, da kan man jo ikke stave sig frem til et tegn, hvis man aldrig har hørt det eller set det, så kan du ikke udtale det eller forstå det ...

Taler du kinesisk med dine forældre?

Ja, altid.

Og dine forældre taler også kinesisk indbyrdes?

Ja, det gør de, selvom de har boet i Vietnam hele deres liv, så taler de kinesisk ...

Skolen, fagene

Denne del af interviewene havde det umiddelbare formål at få uddybet og suppleret de udsagn hos studievejlederne, der handlede om forholdet mellem de unge med ikke-dansk baggrund og skolerne. Det var min antagelse, at det kunne bidrage til at forklare studieforbøb, som ikke var optimale, frafald og vanskeligheder med at fungere inden for den danske skolekultur. Der syntes ikke i elevinterviewene at kunne konstateres problemer med at følge med og klare sig godt fagligt. Der kunne således peges på et misforhold mellem studievejledernes opfattelse af, hvordan eleverne med ikke-dansk baggrund klarede sig, og hvordan de selv oplevede det samme. Specielt eleverne med muslimsk baggrund fortalte om en udbredt interesse for deres religion, hos eleverne med dansk baggrund såvel som hos deres lærere.

Det var helt tydeligt i interviewene, at der hos de tosprogede elever var en uhyre præcis oplevelse af, hvilke krav skolen stillede, både lektiemæssigt, aktivitetsmæssigt og socialt. Spørgsmålet var, hvordan skolen blev opfattet af de unge, om skolen efter deres mening var i stand til at inddrage de ressourcer, som denne elevgruppe rummede. Ligeledes kunne spørgsmålet understøtte de forsøg på at klare sig bedre, som også kunne læses ud af interviewene. I mange elevinterview hævdede eleverne med ikke-dansk baggrund, at de kunne udnytte deres baggrund og særlige viden eller færdigheder i faglig sammenhæng, specielt i fag som religion og historie.

Hvad har du valgt af højniveau-fag udover samfundsfag?

Så har jeg matematik og mellemniveau: der har jeg valgt psykologi.

Er de fag valgt ud fra interesse, eller er det en bestemt uddannelsesplan?

Jeg har valgt samfundsfag, fordi jeg var meget interesseret i samfundet, hvordan samfundet er bygget op og så har jeg valgt psykologi, fordi jeg synes, det lød let, altså, det var et fag, hvor man kunne komme igennem sådan hurtigt og der var ikke skriftlige opgaver, det var mest derfor jeg valgte det, det var sådan for at spare nogle lektier ... det var også lidt af interesse. Det var mest fordi jeg ikke ønskede at have biologi eller andet, hvor man skulle aflevere rapporter ...

Er det sådan, at du har kunnet udnytte den særlige viden du har i forbindelse med undervisningen ... i historie f.eks.?

Nej, ikke sådan rigtigt, i historie har vi ikke haft noget om tyrkisk historie, men i religion har vi brugt min viden om islam ...

Der har I haft islam som emne?

Ja, og har brugt min viden om det ... det er meget let at deltage i religion, altså, at man også har en viden om islam og så ser på i dag, og man har et andet syn på kristendommen end de har i klassen, der kan man så diskutere ... og i samfundsfag, der er det det samme, altså hvor der sker så meget, altså her omkring ... og så har man et andet syn end de danske elever ...

Er det dit indtryk, at de danske elever er interesserede i at høre dit synspunkt, fordi de ved, at du har en anden baggrund end de har?

Det er sådan forskelligt, altså i klassen, i vores stamklasse, der vil de gerne høre på ens mening, men på vores samfundsfagshold, der er der nogen, der er lidt trætte af at høre det ...

Hvad har du af valgfag?

(pakistansk dreng): Jeg har samfundsfag på højt niveau og matematik og der klarer jeg mig også godt, samfundsfag, det kan jeg godt lide, det synes jeg også er et meget vigtigt fag, specielt også som indvandrer og det er også meget bredt, man lærer om alt: det politiske liv, det sociale liv, det svinger fra alt og jeg klarer mig godt, også i matematik, i begge fag får jeg 9.

Læser du pakistanske aviser?

En gang imellem, når min far har en, så kan jeg godt skimme den igennem, hvis jeg falder over et eller andet, men det er ikke en dagligdags vane, jeg har ...

Læser du danske aviser?

Ja, det gør jeg, jeg læser Politiken hver dag ...

Man har i en periode kunnet vælge religion fra .. nu har man vedtaget en lov, der siger, at man skal have faget, hvis man går i et dansk gymnasium, hvad mener du om det?

På en måde ... jeg kan ikke se, dem der vælger fra, jeg respekterer dem, men jeg kan ikke se, hvordan religionsundervisningen skulle være skadelig for deres religiøse følelser ... vi har f.eks. om islam nu, alligevel er det da meget godt, at lære noget om andre religioner og få nogle andre nuancer på, det er jo ikke for at omvende folk, at vi hører om de andre religioner ...

Dvs. i det fag har du kunnet udnytte din baggrund?

Ja, rigtig meget ...

Noget om skolens fag: Hvordan klarer du dig i dansk?

(irakisk pige): Jeg ligger på middel og skriftligt får jeg sådan en 8-9 stykker ...

Har du kunnet bruge din egen baggrund aktivt ... har det været muligt at bruge de ressourcer, du har i kraft af din baggrund, f.eks. til at fortælle de andre noget om islam?

Ja, altså hvis man diskuterer pilgrimsrejser til Mekka, f.eks. Jeg havde sådan mere en baggrund, kunne fortælle noget om islam ...

Er det noget læreren prøver at stimulere?

Ja, altså, vi er to muslimer i vores klasse og læreren kom hen til os og spurgte om, hvad er det og hvordan gør man det, altså hun kom hen til os og spurgte, om vi ikke kunne tage tæppet med, som vi beder på og koranen ...

Hvordan går det i kulturfagene: historie, samfundsfag, geografi, religion osv.?

(iransk pige): Samfundsfag har jeg slet ikke haft, geografi det har ikke interesseret mig, men religion og historie og sådan noget, det interesserer mig meget .

Er du selv muslim?

Ja, ligesom danskerne er kristne, på samme måde er jeg muslim ...

Dvs. du tager ikke religionen særlig alvorligt?

Nej, overhovedet ikke, det gør min familie heller ikke ...

Det var måske af samme grund, I flygtede?

Nej, vi har aldrig været religiøse i vores familie, ikke nogen i vores familie ...

Og det var måske også almindeligt i de kredse, I færdedes i i Iran?

Ja, det var kun lige oppe på skolen, når jeg skulle have de der tørklæder på og uniformer og se ud som man var religiøs, men når vi kom hjem, så ... og vi bad ikke og spiser også svinekød..

Har du deltaget i de forskellige fællesaktiviteter, studieture, hytteture osv.?

Det er mest arabere og tyrkere, der ikke deltager, de er mere religiøse ... jeg har selv været ude at rejse alene, hele Europa rundt ... det siger mine forældre ikke noget til ...

Nu siger du, at når I nu arbejder med et emne som islam, så har du som muslim selvfølgelig en baggrund, som andre ikke har, og kan dermed klare dig bedre, snakke med osv. ... det er ikke sådan, at du føler dig trådt for nær, at det bliver for personligt?

(tyrkisk pige): Ikke rigtigt, men det ved jeg ikke. Vi har ikke haft sådan nogle spørgsmål om ... nu skal man jo være jomfru, før ... til dagen man bliver gift ... der har de spurgt, om alle gør det, om alle piger er jomfruer, det kan måske godt være lidt personligt, at de spørger mig personligt ... jeg har ikke rigtig tænkt på det.

Du oplever det ikke som noget problem?

Nej.

Der har jo i dansk skolelovgivning været en mulighed for, at man kunne vælge faget fra, hvis man tilhørte en anden religion ... det har du ikke overvejet?

Nej, i Koranen står der, at man skal læse, at man skal studere også andre religioner ... det ville være åndssvagt, og dobbeltmoralisk, hvis jeg både valgte fra og påstod, at jeg var troende muslim ...

Er det et synspunkt, som dine forældre deler?

Mine forældre ja, men det kan godt være, at der er nogle andre familier, der har en stik modsat holdning til det problem ...

Er du aktiv i undervisningen?

(tyrkisk dreng): Ja, hvis det er et emne, der ikke direkte berører mig, så prøver jeg at være så aktiv som jeg nu kan, fordi hvis det er sådan et emne, hvor jeg virkelig føler noget for det, så ender det i rent kaos, alt for heftige diskussioner, hvor man så kommer ud af emnet og begynder at skælde hinanden ud i stedet for ... God damm it, det ødelægger ens hverdag ... jo mere man bliver mindet om, at man er anderledes ...

Skolen uden for fagene

Formålet med at lade elevinterviewene berøre denne tematik hang snævert sammen med studievejlederinterviewene, hvoraf det klart fremgik, at nogle

unge med ikke-dansk baggrund ikke deltog eller deltog i begrænset omfang i de sociale aktiviteter, der i en dansk skolekultur er en væsentlig del af en ungdomsuddannelse. Det var således min hensigt at få beskrevet, hvordan dette blev opfattet af eleverne selv, idet jeg antog, at det derigennem var muligt at finde årsager til problemer i forbindelse med studieforløbene. Man kan sige, at det sociale liv på skolerne og de tosprogede elevs deltagelse i disse aktiviteter for den enkelte afspejlede et spændingsfelt mellem identitet og integration. Men det var også et spørgsmål om graden af pragmatik i opdragelsen hos indvandrerforældrene.

Interviewene viste, at det var fænomener, som de unge var meget optaget af, og at det tilsyneladende var noget, som var i bevægelse i de etniske netværk. Der blev samtidig antydnet nogle konfliktfelter i forhold til de familiemæssige relationer, specielt omkring ungdomslivets særlige karakter. Interviewene viste, at der på den ene side var en høj motivation til at blive en del af helheden, men også at der var en høj grad af bevidsthed om den anderledes etnisk-nationale baggrund.

Skolens sociale liv, hytteture, studieture, elevfester og den slags ting, er det noget, du deltager i?

(tyrkisk pige): Jo, i folkeskolen måtte jeg ikke deltage, men i gymnasiet der fik jeg lov ... men i folkeskolen måtte jeg ikke deltage i hytteture overhovedet ...

Hvordan det kan være, at dine forældre har ændret synspunkt?

De har tænkt meget på, hvad naboerne ville sige, hvis jeg tog på hytteture, og de stolede ikke så meget på mig, fordi jeg var lille og ... det var nok mest derfor, tror jeg, og hvor de så har skiftet mening i takt med, at jeg har været voksen og sådan, så har de skiftet mening og stoler nu mere på mig ... det havde de ikke gjort før og så tænker de heller ikke så meget på, hvad naboerne siger nu ... så det har ændret sig ...

Kan man forestille sig, at også naboernes synspunkter forandres, altså om det er sådan, at i takt med, at flere f.eks. tyrkiske piger kommer i gymnasiet, sker der et skred hos forældrene med hensyn til, hvad man får lov til...?

Det ved jeg ikke ... nu har vi nogle naboer, som er meget fundamentalistiske og de har heller ikke selv en datter, så de har meget let ved at kritisere, hvad vi andre laver, dem der har en datter ... jamen jeres datter tager på hyttetur, og så ser de på en og så snart man tager på hyttetur, så bliver man kaldt for alt muligt, altså de gør det ikke sådan åbent, men man kan godt fornemme, hvordan de sådan opfatter det, altså nu kommer der nogle flere tyrkiske naboer ... de har nogle helt andre holdninger til det, fordi de selv har en datter ...

Så du mener altså, at de holdninger, de er sådan ved at bevæge sig, flytte sig en smule?

Ja, sådan lidt ...

Deltager du også i skolefesterne?

Ikke så meget ... jeg har deltaget en gang, hvor jeg ikke synes, det var noget for mig, hvor de fleste de drak sig fulde, og så var der sådan folk rundt omkring, som var fulde ... jeg synes ikke det var sådan lige ...

Det brød du dig ikke om?

Nej, jeg havde ikke nogen at tale med ... jeg var sådan den eneste, der ikke havde drukket ...

Er der nogle tilbud for elever med en ikke-dansk baggrund, det kunne være støtteundervisning i dansk f.eks.?

Der var et kursus for indvandrereleverne, det var for at fremme vores skriftlige viden, det har jeg så deltaget i.

Det havde du også noget ud af?

Ja, vi lavede ... det var meget sjovt at deltage i, hvor man bagefter også hyggede sig sammen, så lavede nogle teaterstykker sammen, og lavede stile og kom over til dem med stilene og rettede dem sammen og så afleverede dem til lærerne for at se, om det havde skiftet ...

Er der nogen faciliteter, du synes mangler, særlige omklædningsrum, bedelokaler ...

Det ville være godt nok, hvis der var den slags ting, ja, det kunne jeg godt tænke mig. Nu tager jeg hjem til min storesøster, når jeg skal bede ellers så beder jeg hjemme, når jeg kommer fra skolen, så samler jeg dem sammen ... men omklædningsrum, det har vi, der er også lærernes omklædningsrum ...

Synes du skolen kunne gøre mere for specielt at hjælpe tosprogede?

(tyrkisk dreng): Jamen, det er jo svært fordi, når du kommer herhen, så skal du være egnet og hvis du ikke er egnet, så hjælper det jo ikke noget ... og også det at ... dem der kommer herhen, de skal jo klare sig ligegodt med de danske elever. Og kan man ikke det, så kommer du ikke ind, sådan er det simpelthen. Og når du kommer herind, jamen så kan du klare dig lige så godt som de andre. Og det vil sige, der behøver ikke ske nogen ændringer. Det er kun rettet mod dem, som måske ikke klarer sig så godt. Og de kommer jo alligevel ikke ind.

Kunne du selv have haft behov for f.eks. lidt støttetimer i skriftlig dansk?

Ja, det kunne jeg godt. Ikke nu men det kunne jeg dengang.

Hvis tilbuddet havde været der, ville du så have benyttet dig af det?

Ja, helt sikkert. Jeg sad også og snakkede med min dansklærer om det ... Det er noget man skal være født med, det der med at kunne skrive. Du kan ikke bare lige, fra den ene dag til den anden.

Nu sagde du før, at du selv er flyttet hjemmefra. Er det indgået i dine overvejelser, at du ved at flytte hjemmefra også ligesom flytter væk fra dine forældres kultur?

Ja, men jeg bor ikke ret langt væk fra mine forældre, så jeg spiser nogle gange aftensmad hjemme hos mine forældre og det er på grund af, at vi får jo nogle gange gæster og sådan, og så kan jeg ikke lave mine lektier og sådan.

Det er ikke sådan, at du har ønsket at flytte væk fra miljøet?

Nej, fordi ... det familiemæssige miljø ... nej, det har jeg ikke, nogen gange måske ... kunne de godt være træls.

Der tales noget om, at nogle grupper af indvandrere, når de søger uddannelse i gymnasiet, så er det også fordi man har nogle triste erfaringer om, at det er helt umuligt at få en praktikplads i tilknytning til en erhvervsuddannelse ... er det noget du kender til?

(pakistansk dreng): Jeg kender nogle få, som er blevet afvist, fordi de har en udenlandsk oprindelse, det synes jeg er tragisk, at det kan finde sted, det er jo baggrunden frem for kvalitetene ...

Det er noget, man kender til?

Jamen det er et fænomen, som eksisterer ... min egen bror, han er medicinstuderende, han tager så nogle vagter hos nogle familier ... han blev afvist på et hold, fordi han var af pakistansk oprindelse og argumentet var, at pakistannerne stinker af hvidløg ... det er jo ikke det man skal lægge hovedvægten på, hvis han har kvaliteten, så skal man jo tage dem.

Du sagde, at du overvejer jurastudiet...?

Ja, jura eller statskundskab ...

Hvad vil du med det, hvis det nu er ... statskundskab? Er det en fremtid i den statslige administration eller er det planlæggerjob ... hvad er det, der tiltaler dig ved det?

Det med jura eller statskundskab, det er vel et eller andet med at være med til at præge indvandrerdebatten og indvandrerspørgsmål, der tror jeg, der er et stort behov for jurastuderende fremover og det at udforme en indvandrerpolitik f.eks. eller bare være med til at præge den, der har vi ikke nogen indvandrerpolitikere, eller de få indvandrerpolitikere ... dem synes jeg ikke har nogen politisk sans ... men det er også førstegenerationsindvandrere, men primært er

det at være med til at udforme ... eller være med eller være aktiv i indvandrerdebatten ...

Kan du sige noget om dine forventninger til fremtiden?

Jeg kan sige så meget, at for mig er det ikke en realitet, som det er for min bror, at rejse hjem og etablere et eller andet i Pakistan, fordi der føler jeg, at det input, jeg har fået herfra, det kan slet ikke bruges derovre og jeg vil slet ikke kunne vinde indpas i det pakistanske samfund ...

Har du deltaget i skolens hytteture, studieture og den slags?

(pakistansk pige): Jeg har deltaget i de vigtigste ting for mig, studierejser og sådan noget, det synes jeg er meget, meget vigtigt også det, at man er meget sammen med klassen og det at man får mulighed for at tale med andre folk, det er noget af det vigtigste, fordi at når man så kommer ud fra gymnasiet, når man er færdig med det, så kommer man ind i en anden verden, man skal leve meget hårdere og det er det, jeg mener, det synes jeg er helt fint ...

Der har ikke været nogen modstand i familien, mod at du deltog?

Nej ... vi har lige drejet en video, hvor jeg og min lillebror fortæller lidt om, hvordan det er her på gymnasiet også angående studierejser at vi godt måtte tage afsted, men det var en video sådan set til forældre ... så de kunne vide, hvad der foregår her på skolen og ...

Den er så indtalt på pakistansk?

Ja, den er på urdu ...

Hvordan er dit forhold til de andre elever?

(tyrkisk dreng): Det er udmærket, jeg er altid sammen med dem, det er generelt for min klasse, vi hele tiden spiller whist, altså kort, jeg er altid sammen med dem, og vi spiller hele tiden ... Det er ikke sådan, at den ene elev bliver udstødt på grund af hudfarve ...

Har der været episoder af diskriminerende art?

Det er ikke været noget, jeg tager alvorligt ... de laver nogle vittigheder, med tyrkere og sådan noget, men de mener det ikke alvorligt, eller jeg tror ikke, de mener det alvorligt ... det lyder i hvert fald ikke sådan. Jeg tager det som en joke, altså ligesom en Molbo-historie, eller en Århus-historie.

Hvad laver du i din fritid?

Jeg spiller basket og jeg går meget op i computere, jeg har selv en, jeg spiller basket på et internationalt hold, hvor der er bosniere og serbere, tyrkere og kurdere og et par danskere og en amerikansk træner ... der kan vi ikke rigtig genere hinanden. Det ville være lidt åndssvagt, hvis jeg som tyrker skulle di-

skriminere en kurder, eller han skulle diskriminere mig, der ville jeg nok føle, at ... vi ville nemt blive uvenner med hinanden på grund af det der foregår i Tyrkiet, det samme gælder for serbere og bosniere, vi laver grin med hinanden, men vi ved, hvor grænsen den er ...

Jobbet, fremtiden

Det fremgik af studievejlederinterviewene, at de unge med ikke-dansk etnisk baggrund ofte søgte mod længerevarende uddannelser i sundhedssektoren. Elevinterviewene beskrev de unges egen oplevelse af dette og pegede i øvrigt på deres fremtidsforventninger og -ønsker. Det var formålet med denne del af elevinterviewene at trænge dybere ned i, hvordan forholdet var mellem institutionerne og de unge i forhold til deres uddannelsesønsker. Interviewene bekræftede studievejledernes opfattelse med hensyn til uddannelses- og fremtidsønsker, men pegede også på nogle uoverensstemmelser mellem de unge og institutionerne, som f.eks. havde at gøre med opfattelsen af studieegnethed.

Interviewene viste, at ingeniør-, læge- og tandlægestudierne ofte var foretrukne studievalg. Af de interviewede gjaldt dette således mere end halvdel. Men der var også undtagelser, som i nogle tilfælde pegede på nogle brudflader i forhold til de unges familie, ligesom det var tydeligt, at der ofte hos eleverne var tvivl om, hvad der var den ideelle uddannelse for den enkelte.

Gik du direkte fra 9. klasse i gymnasiet?

(pakistansk dreng): Nej, jeg tog 10. klasse med og det var mine folkeskolelærere, som var helt overbeviste om, at jeg ikke ville klare mig godt til 9. klasses eksamen, så derfor tvang de mig mere eller mindre til at tage 10. Jeg ved ikke, om jeg specielt er glad for det, de gjorde, men jeg tror ikke, at den beslutning, som de tog, var den rigtige og ... nu har jeg selv en kusine, som går i 9. klasse i øjeblikket og hun har fået at vide af sine lærere, at hun ikke får egnet til gymnasiet, fordi hun går ud af 9. De synes simpelthen hun skal have 10. med og det synes jeg er komplet åndssvagt, hvis nu vedkommende selv føler indeni, at hun kan magte det at klare gymnasiet, hvorfor så ikke prøve det?

Hvad vil du lave, når du har taget studentereksamen?

Jeg regner med, at jeg vil søge ind på farmaceuthøjskolen og læse farmaceut ...

Hvad vil du lave bagefter?

(tyrkisk pige): Det ved jeg faktisk ikke sådan rigtigt, jeg kunne godt tænke mig at blive sygeplejerske eller også kunne jeg godt tænke mig at blive jurist ...

Det er to meget forskellige ting...?

Ja, og så ved jeg ikke, hvad jeg skal vælge, jeg kunne også godt tænke mig at læse statskundskab, der er så mange ting, men så skifter jeg mening igen, jeg har ikke sådan rigtig fundet ud af, hvad jeg skal være ...

Vil du i gang nu ... lige efter 3.g?

Nej, jeg vil først arbejde et år, så kan jeg gå og finde ud af, hvad det er jeg er interesseret i. Jeg vil ikke sådan hoppe ind i noget og så finde ud af om to-tre år, at det er ikke noget for mig ...

Har du nogen fornemmelse af, at det også er i orden med dine forældre, at du sådan lige tager et år, hvor du ...?

De vil helst have, jeg skal fortsætte direkte fra gymnasiet og til en uddannelse ... de kunne godt tænke sig, at jeg sådan var færdig så hurtigt som muligt, for nu har vi også overvejet at tage til Tyrkiet efter min uddannelse ... de synes det bliver forlænget gang på gang, på grund af mig ...

Hvad kunne du tænke dig at læse bagefter?

(tyrkisk dreng): Jeg overvejer at læse økonomi efter sommer, enten på universitetet eller på handelshøjskolen. Jeg kender nogen, som studerer økonomi og de siger, at det er meget teoretisk. Der er meget teori i det på universitetet, det er der ikke på handelshøjskolen. Og det betyder måske, at jeg tager handelshøjskolen i stedet for.

Når du siger økonomi, er det så fordi du synes økonomi er interessant, eller er det fordi du har en drøm om et eller andet bagefter?

Tjah ... selvfølgelig har man en drøm senere hen. Man skal jo selvfølgelig sætte sig nogle mål og så skal man prøve at realisere dem. Så skal de også være realistiske, men det er ikke specielt store mål, altså, man vil bare have sig en uddannelse og så har jeg også erhvervsøkonomi, det er meget interessant.

Sammenfatning

Undersøgelsen fra 1995 viste, dokumenteret via spørgeskemaundersøgelsen, at der fra 1989 til 1995 var kommet betydeligt flere unge med ikke-dansk baggrund i gymnasiet og hf – en stigning på 317%. Men der var fortsat store forskelle på repræsentationen af de forskellige etniske minoriteter med tyrkerne som den gruppe, der markant skilte sig ud – med meget lav uddannelsesfrekvens. Den ensidige lokalisering i København var jævnet en smule ud, ligesom kvindeandelen havde tilnærmet sig forholdene for elever med dansk baggrund – dog stadig med et ”efterslæb”.

Der kunne konstateres problemer med studieforløbene, som primært kunne lokaliseres til to områder: for det første et lidt større frafald, for det andet færdighederne i faget dansk, hvor der var tale om dårligere resultater end hos eleverne med dansk baggrund. Optællinger på skolerne af forskelle i valg af valgfag viste, at der var en større tilbøjelighed til at vælge de centrale, studierelevante valgfag såsom engelsk, matematik, fysik og kemi – af stor relevans

for de foretrukne studievalg, som interviewene pegede på, nemlig studier som ingeniør, læge og tandlæge.

Interviewene viste i øvrigt, at pigerne, som statistisk var repræsenteret i mindre omfang end piger med dansk baggrund, også var mere tilbageholdende i klasserne end danske piger. Spørgeskemaerne viste, at der kun var marginale aldersforskelle, hvilket da heller ikke kom til udtryk i interviewene. De faglige problemer, knyttet til utilstrækkelige danskfærdigheder og andre lærings-traditioner i hjemlandene, kom frem som typiske problemstillinger.

Desuden uddybedes fænomener, som pegede ud over det faglige, nemlig det for dansk uddannelseskultur væsentlige felt, det studiesociale. Også på dette område markerede interviewene tydelige kønslige forskelle, især pigerne måtte ikke deltage i fester, studieture o.lign. Der blev endvidere påpeget et misforhold mellem specielt flygtningefamiliernes tidligere relativt høje sociale status i hjemlandet og den nuværende lave status på baggrund af arbejdsløshed og mangel på social integration.

Forholdet mellem de danske elever og de tosprogede blev vurderet som godt. Svarene pegede på, at der over tid foregik en socialiseringsproces, som også omfattede eleverne med dansk baggrund.

Skolerne syntes kun i meget begrænset omfang at være udsat for problemer med diskrimination, både i forholdet mellem lærere og elever og eleverne imellem. Men der syntes at være flere eksempler på diskriminerende adfærd de etniske minoriteter imellem.

Studievejledernes svar pegede i retning af, at der kun i begrænset omfang var tale om problemer med at forholde sig konstruktivt til nye behov for pædagogisk/praktiske løsninger, som f.eks. at tage højde for ramadanens indvirkning på elevernes mulighed for at deltage fuldt ud i skolearbejdet.

Det fremgik, at de unge med ikke-dansk baggrund tilsyneladende mere målrettet end de danske elever valgte valgfag. Hvad angår studievalg gav interviewene indtryk af, at der var tale om tendenser til ensidige studievalg, orienteret mod ingeniør eller lægestudier, og at der var stor forskel på kønnene hvad studievalg angår.

Svarene fra eleverne viste som et generelt indtryk, at eleverne med flygtningebaggrund i 1995 i højere grad end indvandrerne fra de traditionelle indvandrerlande havde en uddannelse af en vis længde, var håndværkere eller havde haft egen virksomhed. Det syntes at være almindeligt, at mødrene i indvandrerfamilierne havde været hjemmegående husmødre.

Elevernes opfattelse af forholdet mellem modersmålet og det danske sprog viste, at sprogproblematikken for den enkelte havde stor betydning, og at der var tale om et komplekst fænomen, hvis status hos den enkelte og hos indvandrerfamilierne var genstand for diskussion.

Der syntes ikke i elevinterviewene at kunne konstateres problemer med at følge med eller klare sig godt fagligt. Der kunne således på dette område peges på et misforhold mellem studievejledernes opfattelse af, hvordan elever-

ne med ikke-dansk baggrund klarede sig og hvordan de selv oplevede det samme.

Det er tydeligt, at der hos de tosprogede elever var en præcis oplevelse af, hvilke krav skolen stillede, både lektiemæssigt, aktivitetsmæssigt og socialt. Et spørgsmål i den forbindelse var, hvordan skolen opfattedes af de unge i henseende til, om denne var i stand til at inddrage de ressourcer, som denne elevgruppe rummede. Her hævdedes det i elevinterviewene, at de kunne udnytte deres baggrund og særlige viden eller færdigheder i faglig sammenhæng, specielt i fag som religion og historie.

Elevinterviewene bekræftede studievejledernes opfattelse med hensyn til uddannelses- og fremtidsønsker, men pegede også på nogle uoverensstemmelser mellem de unge og institutionerne, som f.eks. havde at gøre med opfattelsen af studieegnethed. Interviewene viste, at ingeniør-, læge- og tandlægestudierne ofte var foretrukne studievalg. Men også, at der var undtagelser, som i nogle tilfælde gav anledning til konflikter i familierne.

5. Undersøgelsen i 2001

Indledning

Den 1. januar 2001 var der 395.947 indvandrere og efterkommere i Danmark svarende til 7,4% af befolkningen. De største traditionelle indvandrergrupper var nu tyrkerne med 50.470 personer, pakistanerne med 18.143 og personer fra det tidligere Jugoslavien, der talte 17.420. De grupper, der voksede mest i 1990'erne var imidlertid flygtningegrupper som irakere, somaliere og libanese-re (for størstedelens vedkommende palæstinensere), der udgjorde henholdsvis 18.097, 16.209 og 19.839 personer. Den iranske gruppe var vokset til 13.391 personer, der var 11.466 fra Vietnam, 9.788 fra Sri Lanka, 8.104 fra Marokko og 4.834 fra Afghanistan.²⁹⁹ Den større differentiering i indvandringen kom også til udtryk i store forskelle i de uddannelsesmæssige forudsætninger hos de nye migranter.

Ikke alene var der store forskelle de etniske mindretal imellem. Der var også store forskelle mellem indvandrere og efterkommeres uddannelse på den ene side og den øvrige befolkning på den anden, som det opsummeredes i Indenrigsministeriets *Årbog om Udlændinge 2001*. Nogle af de mest iøjnefaldende og for nærværende afhandling relevante forskelle var følgende generelle forhold som anført i Årbogen:

- *16-19-årige indvandrere er ikke i så høj grad som den øvrige befolkning i gang med en ungdomsuddannelse. Dette gælder dog ikke efterkommere, som er på niveau med den øvrige befolkning.*
- *20-24-årige indvandrere, og i nogen grad efterkommere, er i mindre grad end den øvrige befolkning i gang med en videregående uddannelse.*
- *Indvandrere fra tredjelande fortsætter i mindre grad end den øvrige befolkning med uddannelse efter endt folkeskole henholdsvis ungdomsuddannelse.*
- *Indvandrere har et højere frafald på erhvervskompetencegivende uddannelser end den øvrige befolkning.*³⁰⁰

Generelle statistiske træk

Det er hensigten i de efterfølgende afsnit at gå nærmere i detaljer med de ovenstående generelle træk ved unge indvandrere og efterkommeres uddannelsesmæssige situation, således at materialet fra 2001 sætter det foregående kapitel i perspektiv og peger på nye tendenser. Endvidere er det formålet at beskrive, hvordan undervisningsinstitutionerne og de unge indvandrere selv opfattede situationen i integrationsmæssig henseende. Undersøgelsen fra 2001

²⁹⁹ *Årbog om udlændinge i Danmark 2001. Status og udvikling*. Indenrigsministeriet, september 2001, s. 220.

³⁰⁰ *Op.cit.*, s. 66-67.

bygger på data fra flere kilder end de tidligere undersøgelser. For det første fra Indenrigsministeriets Udlændingedatabase fra årene 1995-2000. For det andet fra et spørgeskema, jeg udsendte til de almengymnasiale og de erhvervsgymnasiale ungdomsuddannelsesinstitutioner samt erhvervsuddannelserne, dvs. handelsskoler, tekniske skoler, landbrugsskoler og social- og sundhedsuddannelserne. For det tredje fra opfølgende interview jeg foretog på skolerne i november/december 2001 – i forlængelse af, at skolerne udfyldte spørgeskemaet. Dertil kommer andet materiale, som er indsamlet på skolerne, lokale undersøgelser og publikationer samt andre større eller mindre undersøgelser, typisk udarbejdet på initiativ af Undervisningsministeriet.

Andre ungdomsuddannelser

Der er ikke indsamlet data fra Den Fri Ungdomsuddannelse, da den ikke umiddelbart er kompetencegivende, og det blev anset for sandsynligt, at der kun i begrænset omfang var minoritets elever på denne uddannelse. Denne opfattelse bekræftes af en undersøgelse om minoritets elever i ungdomsuddannelserne uden for de traditionelle almen- og erhvervsgymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne, der for nylig er foretaget, hvor der konkluderes: ”FUU (Den Fri Ungdomsuddannelse, PS) optager relativt færrest og præsterer det forholdsmæssigt dårligste udslusningsresultat for denne gruppe.”³⁰¹ Andre særlige ungdomsuddannelses tilbud viser et betydeligt bedre resultat, hvad angår de pågældende uddannelsers evne til at lede frem til beskæftigelse eller uddannelsesaktivitet.³⁰²

Af omfangsmæssige årsager har jeg valgt ikke at bringe de samlede statistiske oversigter fra Indenrigsministeriets Udlændingedatabase, men at bringe dette i uddrag i dette kapitel.³⁰³ Nedenfor anføres en oversigt over de største grupper af indvandrere og efterkommere fra tredjelande, opstillet på baggrund af sammentællinger fra udlændingedatabasen:

³⁰¹ Se *StatistikInformation*: ”Indvandrere og efterkommere i de særlige ungdomsuddannelser”, Undervisningsministeriets hjemmeside, december 2001 (<http://www.uvm.dk/statistik/si/dec01/nyheder00125.html>).

³⁰² Op.cit., s. 1 og passim: ”Der er betydelig forskel på, i hvor høj udstrækning de individuelt tilrettelagte ungdomsuddannelses tilbud – den fri ungdomsuddannelse (FUU), produktionsskolerne, erhvervsgrunduddannelsen (egu) samt de 18-måneders lande uddannelses- og jobkvalificerende forløb (UJF) – løfter opgaven med at indsamle og integrere indvandrere og efterkommere. På UJF og egu er den relative I/E-overrepræsentation betydelig, mens der på FUU er en lavere andel af deltagere med I/E-baggrund end blandt den aldersmæssigt potentielle målgruppe som helhed.” Der opstilles en model, der søger at vise positive henholdsvis negative udslusningskategorier, hvor de positive naturligvis er ”beskæftigelse” og ”under uddannelse”. Konklusionen er, at der er stor forskel ”afhængig af, hvilken forløbstype der fokuseres på. For FUU gælder det, at I/E-gruppen klarer sig dårligere på alle fire udslusningsparametre. For UJF, egu og produktionsskolerne er billedet mere varieret.” Specielt ser det ud til, at UJF scorer højt på beskæftigelsesparametret og egu på under uddannelse-parametret, med den opmuntrende iagttagelse, at ”på UJF har I/E-gruppen en udslusningsandel til beskæftigelse, som er 10 procentpoint højere end de øvrige grupper.”

³⁰³ De samlede oversigter kan rekvireres hos nærværende afhandlings forfatter.

Table 16: 16-24-årige efter oprindelsesland, køn og igangværende uddannelse: indvandrere og efterkommere i alt, 2000, antal personer

	Mænd			Kvinder			I alt
	Alm. gym.	Erhv. gym.	Erhv. udd.	Alm. gym.	Erhv. Gym.	Erhv. udd.	
Jugoslavien	39	64	218	83	55	156	615
Polen	94	71	97	128	51	67	508
Tyrkiet	152	180	589	298	147	537	1.903
Bosnien-Hercegovina	105	73	364	171	65	262	1.040
Somalia	12	18	92	15	6	40	183
Irak	53	20	52	63	8	31	227
Iran	157	54	86	179	22	39	537
Libanon	73	65	211	94	26	98	567
Pakistan	187	107	174	202	110	206	986
Vietnam	75	79	155	87	61	118	575
I alt	947	731	2.038	1.320	551	1.554	7.141

Anm.: Tabellen er opstillet på baggrund af Integrationsministeriets ikke offentligt tilgængelige udlændingedatabase. For overskuelighedens skyld er der kun medtaget de største traditionelle indvandrergrupper og de største flygtningegrupper – her fordelt på de tre forskellige ungdomsuddannelsesstyper: de almengymnasiale uddannelser (gymnasiet og hf), de erhvervs-gymnasiale uddannelser (htx og hhx) og erhvervsuddannelserne (handelsskoler og tekniske skoler).

Som det kan ses, var tyrkerne suverænt den største gruppe blandt de unge indvandrere og efterkommere i gang med en ungdomsuddannelse. Det er specielt værd at lægge mærke til, at for jugoslaver og tyrkere var der ca. dobbelt så mange kvinder som mænd i de almengymnasiale uddannelser, hvorimod der hos de andre grupper var tale om en mere ensartet fordeling. Specielt tyrkere og bosniere var hyppigt repræsenteret i erhvervsuddannelserne, hvorimod iranere klart stod stærkest i de almengymnasiale uddannelser.

Visse flygtningegrupper var meget svagt repræsenterede i ungdomsuddannelserne; det gjaldt specielt irakere og somaliere, hvilket ganske givet hang sammen med ankomsttidspunktet til Danmark. Disse to grupper var de sidst ankomne og havde ikke fået fodfæste endnu – hverken i uddannelsessystemet eller for den sags skyld på arbejdsmarkedet.

Fordelt på amter ser det ud til, at der over tid er sket en udjævning af forskellene mellem landsdelene. Københavns Amt, Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune rummede henholdsvis 21,5%, 2,5% og 19,7% af alle indvandrere og efterkommere i gang med en ungdomsuddannelse. På Fyn befandt der sig 8,3%, i Århus Amt 11,0%, mens resten af landets amter tilsammen havde 37% af alle unge indvandrere og efterkommere i gang med en ung-

domsuddannelse. Det forholdsvis lille Frederiksborg Amt havde således med knap 7% næsten lige så mange som det noget større Fyns Amt. Roskilde Amt, Vejle Amt og Nordjyllands Amt havde henholdsvis 4,2%, 4,5% og 4,0% af alle unge indvandrere og efterkommere i gang med en ungdomsuddannelse. Samlet betragtet kan det således konstateres, at tendensen til, at en relativt mindre andel af alle indvandrere og efterkommere var bosat i Storkøbenhavn, fortsatte. Det var dog fortsat storbyerne, der dominerede på dette område.

Der er flere interessante – og vanskeligt forklarlige – lokale mønstre, som mere end noget andet taler om en betydelig mangfoldighed og kompleksitet. F.eks. at der i Århus Amt var markant flere kvinder end mænd i de almen-gymnasiale uddannelser, hvilket ikke så udtalt var tilfældet på Fyn. På Frederiksberg var der som det eneste sted lige så mange mænd som kvinder i det almen-gymnasiale system. Her var der til gengæld ikke så stor forskel på de erhvervs-gymnasiale uddannelsers kønsfordeling.

Tabel 17: Fordeling af indvandrere og efterkommere på ungdomsuddannelsetype, køn og amter, 2000, antal personer

	Almen-gymnasial		Erhvervs-gymnasial		Erhvervsuddannelse	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
Københavns Kommune	299	385	178	151	445	418
Frederiksberg	61	61	13	22	44	37
Københavns Amt	296	415	204	173	524	431
Frederiksborg Amt	105	126	53	48	170	148
Roskilde Amt	55	75	40	31	122	73
Vestsjællands Amt	34	69	33	26	139	68
Storstrøms Amt	43	63	34	25	81	53
Bornholms Amt	1	4	2	0	12	8
Fyns Amt	115	129	79	54	266	143
Sønderjyllands Amt	35	38	31	20	79	45
Ribe Amt	38	47	37	25	83	57
Vejle Amt	35	76	41	44	129	101
Ringkøbing Amt	28	66	34	27	76	63
Århus Amt	138	203	133	71	297	206
Viborg Amt	20	28	16	9	55	31
Nordjyllands Amt	39	78	39	39	110	71

Anm.: Opstillet på baggrund af Integrationsministeriets Udlændingedatabase.

Disse forhold hang sammen med de etniske mindretals geografiske sammensætning eller bosætningsforhold, men også mere tilfældige årsager som karakteren af de ungdomsuddannelser, som blev udbudt i de pågældende områder, de lokale uddannelsesfrekvenser for de forskellige ungdomsuddannelsesstyper osv.

Samlet var der fortsat flere unge indvandrere end efterkommere i ungdomsuddannelserne, men som noget nyt var efterkommerandelen af nogle grupper større end indvandrerandelen af de samme grupper: Dette gjaldt tyrkerne, pakistanerne og jugoslaverne. Et sådant mønster vil ganske givet blive mere udtalt i de kommende år, hvor antallet af efterkommere vil vokse markant.³⁰⁴ Allerede på dette tidspunkt kunne denne "efterkommer-effekt" imidlertid ses slå igennem, f.eks. ved at andelen af efterkommere blandt unge tyrkere og pakistane var langt større end indvandrerandelen.³⁰⁵

Taget under et er der næppe tvivl om, at der op gennem 1990'erne og hen over årtusindskiftet er sket en ændring i uddannelsesadfærden blandt unge med ikke-dansk etnisk baggrund. Specielt i gymnasiet er der sket en fortsat tilnærmelse til en "normaldansk" adfærd mht. rekruttering og kønmæssig sammensætning. Det må formodes at have resulteret i, at også inden for de etniske mindretal er den sociale rekruttering blevet bredere. Om det har fået til konsekvens, at denne elevgruppe relativt klarer sig dårligere, kan næppe siges med nogen sikkerhed.³⁰⁶

³⁰⁴ Se også hertil Helena Skyt Nielsen et al. (2001): *Intergenerational transmissions and the school-to-work transition of 2nd generation immigrants*. Paper, AMID. Til den formodede fremtidige udvikling, se Danmarks Statistiks fremskrivninger, hvoraf det fremgår, at der i 2020 vil være 257.000 efterkommere mod 67.000 i 1995. Dette tal er dog væsentligt højere end i Indenrigsministeriets Tænk tanks nyeste befolkningsprognose.

³⁰⁵ Det må i den forbindelse formodes, at der er tale om en social udligning med hensyn til rekrutteringen til specielt de almengymnasiale uddannelser. Alt taler for, at en højere gymnasiefrekvens vil føre til, at den sociale rekruttering bliver bredere. For en nærmere analyse af dette, se afsnittet om de almengymnasiale uddannelser, specielt i forbindelse med analysen af interviewmaterialet.

³⁰⁶ I efteråret 2001 og begyndelsen af 2002 foregik der en diskussion om tosprogede elevers vilkår i gymnasiet, som også gav anledning til en del analyser og kommentarer i medierne. Se således *Gymnasieskolen*, nr. 21 og 22, 2001, artiklerne: "På vej mod rene indvandregymnasier" og "Indvandregymnasier lades i stikken". Se også *Information* 24. november 2001: "Midt i en brydningstid". Denne diskussion peger på, at der er foregået en udvikling på nogle få gymnasier i hovedstadsområdet, hvor der har samlet sig så mange tosprogede, at det menes at have haft til konsekvens, at de etnisk danske elever i et vist omfang melder sig ud. Det er ikke dokumenteret i undersøgelser fra de pågældende skoler, men nævnes i mange af interviewene fra hovedstadsområdet (se interviewafsnittet i følgende kapitel om gymnasiet og hf). Se også "Udfordringer og barrierer i et multietnisk samfund" og "Det kalder på det bedste i lærerrollen", *Gymnasieskolen*, nr. 1, 2002.

Gymnasiet og hf

Nedenstående tal fra Indenrigsministeriets Udlændingedatabase viser tydeligt, at der var sket meget siden såvel undersøgelsen i 1990 som den i 1995. Men den betydelige vækst, der var tale om fra 1990 til 1995, var stagneret. Der skete siden nogle forskydninger, som førte til følgende to overordnede forskelle på situationen i 1995 og i 2001. Dels havde kvindeandelen blandt tosprogede unge i gymnasiet tilnærmet sig det mønster, der gjorde sig gældende blandt unge danskere, nemlig at kvinderne var i klart overtal, dels var tyrkerne også her blevet den største enkeltgruppe, idet deres antal siden 1995 var blevet tredoblet, mens pakistanernes antal blot var blevet fordoblet i perioden.

Data fra Indenrigsministeriets Udlændingedatabase viser, at udviklingen var fortsat siden 1995: Et voksende antal unge med ikke-dansk baggrund frekventerede de almengymnasiale uddannelser – selvom de registerbaserede opgørelser ikke direkte er sammenlignelige med undersøgelsen citeret ovenfor. Der var i skoleåret op til undersøgelsen (2000) i alt 3.669 indvandrere og efterkommere i de almengymnasiale uddannelser, hvoraf ca. 3.000 kom fra områder uden for Europa, Nordamerika, Japan, Israel, Australien og New Zealand.

Nedenstående tabeller over udviklingen i de almengymnasiale uddannelser i perioden 1995-2000 viser de ovennævnte forandringer. Tabellerne er for overskuelighedens skyld delt i tre: mandlige elever, kvindelige elever og de samlede tal og viser de største grupper indvandrere og efterkommere fra tredjelande i de almengymnasiale uddannelser.³⁰⁷

Tabel 18: Almengymnasiale uddannelser, mandlige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000, antal personer

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Polen	90	93	103	107	95	94
Tyrkiet	120	161	178	177	159	152
Øvrige Asien	60	65	80	90	80	89
Iran	87	97	104	116	138	157
Pakistan	201	195	194	191	193	187
Vietnam	82	88	91	83	72	75

Anm.: Opstillet på baggrund af Integrationsministeriets Udlændingedatabase. Tallene viser antallet af unge indvandrere og efterkommere i de almengymnasiale uddannelser i perioden fra 1995 til 2000. Tallene kan ikke umiddelbart sige noget om forholdet mellem de etniske minoriteters relative repræsentation i Danmark og tilbøjeligheden til at gå i gang med en ungdomsuddannelse. Dette forhold er næppe muligt at beregne præcist, da baggrundspopulationen ikke kan afgrænses helt nøjagtigt. Det skyldes bl.a., at optagelsestidspunktet på en

³⁰⁷ Tabellerne bygger på beregninger på grundlag af Indenrigsministeriets Udlændingedatabase.

³⁰⁸ Tallene kan sammenholdes med den faktiske vækst i de etniske minoriteter i Danmark, der er nævnt i tabel 18 og tabellerne 19 og 20, 22-24 og 26-28. Denne ser ud som følger:

ungdomsuddannelse kan variere fra 15 år og opefter.³⁰⁸

Som det kan ses i tabellen, var der sket nogle interessante forskydninger i det generelle billede. Mest interessant er måske det forløb, der gjorde sig gældende for nogle af grupperne, hvor der først var en stigning frem mod 1997/98 og herefter et fald. Det var mest markant for mandlige tyrkiske elever. For andre grupper var der snarere tale om stagnation i udviklingen. Der syntes at være indtrådt en udvikling, der førte til faldende deltagelse i de almengymnasiale uddannelser for bestemte indvandrere- og efterkommergrupper. Sandsynligvis var der en tendens til, at andelen af indvandrere, der kom i gymnasiet var voksende hen gennem 1990'erne, mens andelen af efterkommere var faldende. Den overordnede pointe i dette mønster er tilsyneladende, at der skete en tilnærmelse til det samlede danske uddannelsesniveau.³⁰⁹

Table 19: Almengymnasiale uddannelser, kvindelige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000, antal personer

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Polen	111	121	114	134	118	128
Tyrkiet	161	194	220	259	284	298
Bosnien-Hercegovina	1	35	91	126	150	171
Øvrige Asien	93	106	110	100	94	114
Iran	79	87	124	137	164	179
Pakistan	172	182	189	194	194	202

Det omtalte fald for flere af de mandlige elevgruppers vedkommende modvirkes af en markant stigning for kvindelige indvandrere og efterkommeres vedkom-

Indvandrere og efterkommere i Danmark, udvalgte grupper, 1995 og 2001, absolutte tal og indextal				
	1995		2001	
	Antal	Index	Antal	Index
Irak	6.415	100	18.097	282
Iran	10.908	100	13.391	122
Libanon	15.110	100	19.839	131
Pakistan	14.692	100	18.143	123
Somalia	5.280	100	16.209	307
Tidl. Jugoslavien	13.006	100	17.420	134
Tyrkiet	39.222	100	50.470	129

Anm.: Tallene er fra Danmarks Statistik, udvalgte år. Indextallene er egne beregninger.

Disse tal kan med nogen forsigtighed sammenholdes med forløbene i tabel 18-20, 22-24 og 26-28. En vækst i index for det samlede antal tyrkiske indvandrere og efterkommere i Danmark på 29 indexpoint klargør, at væksten i antallet af tyrkiske piger i de almengymnasiale uddannelser, der fra 1995 til 2000 i absolutte tal vokser fra 161 til 298, langt overstiger den demografiske udvikling i antallet af personer i Danmark med tyrkisk baggrund.

³⁰⁹ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001): Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001, Undervisningsministeriet, s. 38.

mende i de almengymnasiale uddannelser. Her er der tale om meget betydelige stigninger for tyrkiske og iranske kvindelige elevers vedkommende. Og et særligt fænomen: Gruppen af kvindelige elever fra Bosnien-Hercegovina voksede efter "normaliseringen" af bosnierne i 1996 til at blive en af de større grupper blandt de etniske mindretal i ungdomsuddannelserne.

Tabel 20: Almengymnasiale uddannelser, kvindelige og mandlige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Polen	201	214	217	241	213	222
Tyrkiet	281	355	398	436	443	450
Iran	166	184	228	253	302	336
Pakistan	373	377	383	385	387	389
Bosnien-Hercegovina	1	62	122	180	223	276
Øvrige Asien	153	171	190	190	174	203

De samlede tal viser, at stigningen i antallet af kvindelige elever mere end kompenserede for faldet i mandlige elever i ungdomsuddannelserne. Men igen var der meget store forskelle nationaliteterne imellem. Specielt iranerne og tyrkerne voksede markant i antal i denne del af uddannelsessektoren, mens polakkernes og pakistanernes antalsmæssige vækst stagnerede.

Hvis man sammenligner med situationen i 1995, hvor antallet af tosprogede elever kunne opgøres til 3,3% af alle, var der samlet sket en vækst, så andelen af indvandrere og efterkommere i de almengymnasiale uddannelser i 2000 udgjorde 5,6%. Det skal understreges, at sammenligningen statistisk set er en smule problematisk.³¹⁰ Ikke desto mindre er der ingen tvivl om, at der var foregået en udvikling i retning af højere uddannelsesfrekvens generelt, og det kunne fortsat konstateres, at der med hensyn til forholdsmæssig repræsentation var betydelige forskelle indvandrergupperne imellem.³¹¹

Som der gøres opmærksom på i Indenrigsministeriets *Årbog om udlændinge i Danmark 2001*, er indvandrere "generelt svagere repræsenteret på ungdomsuddannelserne end den øvrige befolkning, mens efterkommere i nogen

³¹⁰ Som nævnt valgtes i forbindelse med undersøgelsen i 1995 følgende definition: "...elever, som enten er udenlandske statsborgere eller børn af forældre, hvoraf mindst den ene har en fremmed kulturel baggrund". Denne operationalisering ligger imidlertid ret tæt på indvandrer- og efterkommerdefinitionen, hvorfor det er meningsfuldt at sammenholde tallene fra 1995-undersøgelsen med registerbaserede opgørelser fra 2000 om indvandrere og efterkommere. Det skal dog understreges, at netop den statistiske usikkerhed forbundet med en sådan longitudinel analyse er et vilkår, det ikke er muligt at komme uden om, da der ikke er blevet foretaget regelmæssige undersøgelser om indvandrere og flygtninge baseret på tosprogethedskategorien inden for ungdomsuddannelsesområdet.

³¹¹ Se sammenfatningsafsnittet.

*grad er på niveau med den øvrige befolkning.*³¹² Det vises, at fra 1990 til 2000 har andelen af indvandrere og efterkommere fra tredjelande, der fik en almen-gymnasial uddannelse, ændret sig fra henholdsvis 11% og 37% til 20% og 28%, hvor tallene for den øvrige befolkning viser en vækst fra 28% til 34%. Indenrigsministeriet bemærker i øvrigt, at en *"opdeling af uddannelsesfrekvenser på oprindelseslande viser ligeledes, at der er forskelle på indvandrere og efterkommere med forskellig oprindelse. Særligt indvandrere fra Somalia og Tyrkiet har relativt lave uddannelsesfrekvenser, mens indvandrere fra Polen og Jugoslavien er blandt dem, der har høje uddannelsesfrekvenser.*"³¹³

Den tyrkiske gruppe havde overhalet den pakistanske, hvad angik det absolutte antal af unge i de almengymnasiale uddannelser, og som noget nyt var kvindeandelen blevet større end andelen af unge mænd i de almengymnasiale uddannelser – gældende for alle grupper, men mest markant blandt de unge tyrkere, hvor 67% var piger/kvinder. Også på erhvervsgymnasiale uddannelser (hhx og htx) og erhvervsuddannelserne (handels- og tekniske skoler) var den tyrkiske gruppe nu numerisk den største – se herom i de efterfølgende afsnit.

Hvis man ser på den geografiske fordeling af indvandrere og efterkommere i ungdomsuddannelserne, var der fortsat tale om en koncentration i hovedstadsområdet og de større byer i provinsen. 43% af alle indvandrere og efterkommere i ungdomsuddannelserne befandt sig i hovedstadsområdet, 11% i Århus Amt, 8% på Fyn. Hvad det almengymnasiale område angik, var tallene 47%, 11% og 8%.³¹⁴ I de tidligere undersøgelser var der en større andel af unge med ikke-dansk etnisk baggrund i hovedstadsområdet – faldende fra 60% i 1989-undersøgelsen til 50% i 1995-undersøgelsen. Igen kunne der konstateres en udligning på landsplan, hvor specielt Frederiksborg Amt var ved at nærme sig situationen i hovedstadsområdet, Århus og Odense. Stadigvæk var det dog sådan, at i Ribe og Sønderjylland, Viborg og Bornholms amter var en gymnasieelev med ikke-dansk baggrund – på de fleste skoler – lidt af et sær-syn.

Den gennemførte spørgeskemaundersøgelse i efteråret 2001 bekræfter de tendenser, som ovenstående tabeller viser. Det er ikke muligt på baggrund af skemaerne at bringe landsdækkende tal for antallet af tosprogede i gymna-

³¹² *Årbog om udlændinge i Danmark 2001. Status og udvikling.* Indenrigsministeriet, s. 80.

³¹³ Op.cit., s. 80. Efter folkeskolen går ca. 77% af eleverne i gang med en ny uddannelse. Heraf vælger ca. halvdelen, altså knap 40%, en almengymnasial uddannelse. Forsigtige beregninger tyder på – hvis man vil sammenligne tre karakteristiske indvandrer- og efterkommergrupper – at andelen af tyrkiske indvandrere og efterkommere, der forlader folkeskolen og går i gymnasiet eller på hf, er ca. halvt så stort som befolkningens gennemsnit. Blandt pakistanere er andelen som befolkningens gennemsnit, mens visse indvandrer- og efterkommergrupper, bl.a. unge iranere, har en betydeligt højere gymnasiefrekvens. Tendenserne i disse tal svarer til de tilsvarende beregninger fra 1995 (se afsnittet herom): Det er således primært den bemærkelsesværdige udvikling i antallet af tyrkiske drenge i gymnasiet og hf, der medfører, at gymnasiefrekvensen for denne gruppe – der i 1995 var meget lav – ikke i 2000 er vokset til et betydeligt højere tal.

³¹⁴ Egne beregninger på grundlag af Indenrigsministeriets Udlændingedatabase.

siet og hf, dertil er besvarelserne for få og i mange tilfælde ukomplette.³¹⁵ Det er interessant, at der var tale om så store forskelle mellem gymnasierne og hf-kurserne, i mange tilfælde også inden for det samme lokalområde.

Tabel 21: Antal 16-24-årige indvandrere og efterkommere i almengymnasial uddannelse efter oprindelsesland og køn, 2000

	Indvandrere		Efterkommere		I alt
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	
	Alm. gym.	Alm. gym.	Alm. gym.	Alm. Gym.	
Jugoslavien	9	32	30	51	122
Polen	54	92	40	36	222
Tyrkiet	39	71	113	227	450
Bosnien-Hercegovina	104	170	1	1	276
Øvrige Afrika	33	40	18	33	124
Marokko	9	16	23	47	95
Somalia	10	13	2	2	27
Øvrige Syd- og Mellemamerika	23	25	6	9	63
Øvrige Asien	42	58	47	56	203
Afghanistan	28	22	1	2	53
Sri Lanka	46	105	0	2	153
Irak	52	63	1	0	116
Iran	153	173	4	6	336
Libanon	73	92	0	2	167
Pakistan	38	36	149	166	389
Vietnam	38	44	37	43	162
Statsløse	3	1	0	0	4
Uoplyst	6	6	0	1	13
I alt	760	1.059	472	684	2.975

Anm.: Indenrigsministeriets Udlændingedatabase, baseret sig på registerkørsler, som opererer med kategorierne indvandrere og efterkommere.

I enkelte tilfælde var dette meget markant. Et eksempel kunne ses i København, hvor to gymnasier lå i umiddelbar nærhed af hinanden. På det ene befandt der sig over 70% tosprogede elever i de nye 1.g-klasser, hvorimod der

³¹⁵ Spørgeskemaerne for gymnasiet og hf er i en del tilfælde mangelfuldt udfyldt, i nogle få tilfælde ikke indsendt. Skolerne angiver primært travlhed som årsag til at man ikke har udfyldt skemaerne fuldt ud, i mange tilfælde angives den nye overenskomst som årsagen. En række studievejlederinterview giver udtryk for, at der på skolerne er stor nervøsitet ved at medvirke til at offentliggøre, hvordan forholdene er, da det frygtes at kunne få potentielle danske elever til at holde sig væk fra det pågældende gymnasium.

på det andet var 8,4%. I provinsen gjorde et tilsvarende mønster sig gældende. Her var der flest tosprogede i Århus og Odense, men igen fordelt særdeles uens. Der var midtbygymnasier i såvel Århus som Odense, der kun havde ganske få tosprogede, mens andre i lokalområdet havde forholdsvis store antal. Det belyses i interviewmaterialet, hvor det hævdes, at der på nogle gymnasier var tendenser til, at man tiltrak tosprogede elever, fordi de følte sig mere velkomne på gymnasier, hvor der allerede i forvejen befandt sig en del. Dertil kom, at hvis der var mange tosprogede, fik dette over tid til konsekvens, at danske elever ikke søgte disse gymnasier, eller måske endda i nogle tilfælde søgte væk, hvis det blev opfattet som en belastning at gå på gymnasier med mange tosprogede.³¹⁶

Studieforløb og eksamensresultater

De tosprogedes studieforløb adskilte sig noget fra de danske elevers, idet der var et større frafald. Af de tosprogede elever, der forlod skolen i skoleåret 2000/2001, gennemførte 73% og fik en studentereksamen, 4% dumpede, 2% fuldførte, men fik ikke eksamen, mens 21% ophørte undervejs i forløbet. På hf var mønstret det samme, men tallene var endnu mere markante: 57% gennemførte med eksamen, 9% dumpede og 34 ophørte.³¹⁷ For de danske elever var fuldførelsesprocenten for de almengymnasiale uddannelser på 84.³¹⁸

Spørgeskemaet indeholdt desuden et spørgsmål om karakteren i faget dansk, delt op i resultaterne i skriftlig og mundtlig dansk. Her viste det sig, at de tosprogede elever fik dårligere karakterer end danske elever. I gymnasiet viste de skriftlige danskkarakterer, at 37% fik karakteren 6 eller derunder, 57% fik 7, 8 eller 9, og 6% fik 10 eller derover. Til sammenligning viste karakterfordelingen i skriftlig dansk (dansk stil) for alle elever samme år, at 15% fik karakteren 6 eller derunder, 73,5% fik karaktererne 7, 8 eller 9, og 11,4% fik karakteren 10 eller derover. I mundtlig dansk fik 16% karakteren 6 eller derunder, 70% fik 7, 8 eller 9, mens 14% fik 10 eller derover. På hf tegnede der sig et lignende billede. I skriftlig dansk fik 47% karakteren 6 eller derunder, 52% fik 7, 8 eller 9, mens 1% fik 10 eller derover. I mundtlig dansk fik 47% karakteren 6 eller derunder, 44% fik 7, 8 eller 9, mens 9% fik 10 eller derover.³¹⁹

³¹⁶ Dette siges meget eksplicit i mange interview med studievejledere, og i flere af spørgeskemaerne er det også nævnt som et tema, der allerede på godt og ondt præger diskussionen om tosprogede det pågældende sted.

³¹⁷ Disse beregninger er foretaget på grundlag af spørgeskemaundersøgelsen og repræsenterer dermed ikke alle landets gymnasier.

³¹⁸ Dette tal er fra *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001). Statistiske analyser af uddannelserne 9-2001. Undervisningsministeriet.

³¹⁹ Der kan ikke på det foreliggende grundlag siges noget statistisk sikkert om mønstre i de opnåede resultater med hensyn til national baggrund. Men som nævnt er der under alle omstændigheder tale om resulta-

Gennemsnitskaraktererne for samtlige elever i skriftlig og mundtlig dansk i gymnasiet lå i årene 1997 og 1998 på henholdsvis 7,8 og 8,3. På hf var karaktererne i skriftlig og mundtlig dansk for samtlige elever i årene 1996 og 1997 henholdsvis 7,5 og 8,0.³²⁰ Det var langt over, hvad de tosprogede elever nåede op på.

Informationerne fra spørgeskemaerne bekræftes af de interview, der blev foretaget med såvel studievejledere som de tosprogede selv. I disse interview fremhævedes det netop hyppigt, at mange tosprogede havde vanskeligheder med at klare sig i faget dansk eller i fag, hvor gode danskfærdigheder på anden vis var en forudsætning for at klare sig godt.

Valgfag som indikation på målrettethed

I undersøgelsen viste der sig en klar tendens til, at de tosprogede elever valgte fag, som aftagerinstitutionerne efterspurgte. Der kunne med andre ord konstateres en højere grad af målrettethed hos denne elevgruppe end hos de danske elever. Spørgeskemaundersøgelsen viste, at de tosprogede elever specielt valgte engelsk og matematik og sjældnere end de danske elever fag som billedkunst eller psykologi. Det kan tyde på en bevidsthed om, at det afgørende var at kvalificere sig direkte til den ønskede uddannelse, og det markeres da også i interviewmaterialet – som et andet udtryk for dette – at det var uhyre sjældent blandt tosprogede, at man efter endt gymnasium eller hf tog et såkaldt sabbatår, som var ret udbredt blandt danske elever.

Dette kan hænge sammen med den omtalte større målrettethed, men også med faktorer af en anden karakter. For det første forudsætter sabbatår, længerevarende udlandsrejser (som sabbatårene ofte bruges til af danske elever) og udskydelse af videregående uddannelse, at der er råd til dette i familien, eller at der gennem kortvarigt erhvervsarbejde for den unge, børneopsparring osv. kan etableres mulighed for det. For det andet kan der være en række barrierer for tosprogede unge, der måtte ønske sig udlandsrejser, nemlig at det kan være særdeles vanskeligt at bevæge sig rundt på kloden, hvis man ikke har et dansk statsborgerskab markeret i sit pas.

Det fremgår af interviewmaterialet, at mange tosprogede elever havde ambitioner om længerevarende uddannelser – ofte i sundhedssektoren (læge eller tandlæge) – og i øvrigt, at disse ambitioner blev bakket kraftigt op fra hjemmet. Dette forudsatte selvsagt, at der valgtes relevante fag, nemlig kemi, fysik, matematik og engelsk. Disse ”nødvendige” valgfag blev tilsyneladende valgt i stort omfang blandt tosprogede elever. Måske der også var tale om fravalg af fag, som man – på grund af (realistiske) forventninger om sproglige

ter, der peger på, at der er et problem, som alt taler for vil følge eleverne videre frem i forbindelse med videregående uddannelse.

³²⁰ Der findes ikke mere differentierede offentligt tilgængelige gennemsnitskarakterer for gymnasiet og hf.

problemer – ikke valgte. Det er vanskeligt at sige noget om, men der kan sagtens være tale om – og det nævnes i flere elevinterview – at nogle tosprogede elever bevidst fravalgte fag, som forudsatte et meget udviklet dansk såvel skriftligt som mundtligt. Det drejede sig om fag som journalistik, humanistiske og samfundsvidenskabelige universitetsfag o.lign. Samtidig var der imidlertid en tendens til, at flere ønskede at komme til at læse jura og psykologi, hvilket til dels dementierer de bevidste fravalg.

Spørgeskemaernes åbne spørgsmål og andet materiale

Skoler med mange tosprogede unge havde efterhånden oparbejdet omfattende erfaringer i forbindelse med arbejdet med disse unge. Erfaringerne var i mange tilfælde knyttet til de personer, som udførte arbejdet, f.eks. studievejledere, og beskæftigede sig med denne gruppe. I nogle tilfælde blev der udarbejdet særlige publikationer, som fortalte om skolens opfattelse af sig selv i relation til de tosprogede. Nogle steder i landet, f.eks. i Århus Amt, blev der udgivet publikationer, der sammenfattede lokale erfaringer med tosprogede elever og pegede på idéer til inspiration for skoler, der måske ikke havde så lang tids erfaring med tosprogede unge.³²¹

Flere skoler nævnte under spørgeskemaernes åbne spørgsmål deltagelse i efteruddannelsesaktiviteter som et forsøg på at opkvalificere lærergruppen. Dels havde der været afholdt lokale efteruddannelsesarrangementer om etniske mindretal, kultursammenstød og -konflikter, globalisering osv. I nogle tilfælde havde lærere eller lærergrupper efteruddannet sig i større omfang. Som eksempler kan nævnes den åbne uddannelse Indvandrerstudier på Syddansk Universitet³²² og den åbne uddannelse Minoritetsstudier på Københavns Universitet. Københavns Amt søsatte i 2001, i samarbejde med Undervisningsministeriet, et større efteruddannelsesprojekt for lærere på ungdomsuddannelsesinstitutioner i hovedstadsområdet.³²³

Specielt de skoler med et stort antal tosprogede elever havde efterhånden mange erfaringer med foranstaltninger, som kunne løse de problemer, der

³²¹ Uddannelsesrådet i Århus (2001): *Idé og inspiration. Særlige initiativer for tosprogede elever i folkeskoler, ungdomsskoler, de gymnasiale ungdomsuddannelser og erhvervsuddannelser*. Følgegruppen for tosprogede. Århus Amt.

³²² Center for Mellemostudier gennemførte i 1997 et efteruddannelseskursus for gymnasielærere omfattende 17 hele kursusdage, der blev bygget op om temaer med tilknytning til tosprogede unge. Kurset, der blev fulgt af gymnasielærere fra hele landet, var inspireret af rapporten *Tosprogede elever. Rapport om efteruddannelse* (1996), Undervisningsministeriet, og rummede teoretiske problemstillinger inden for globalisering og migration samt mere praktiske elementer med fokus på sprogproblemstillinger (varetaget af professor Carol Phaff, Freie Universität, Berlin), multikulturalisme og integrationspædagogik.

³²³ Der er tale om et initiativ, der foruden generelle elementer vedrørende etniske mindretal, som tilbydes alle lærere, rummer et større kursus, der, som det hedder i modulbeskrivelsen, skal "give lærere indsigt i, hvad det betyder for de tosprogede elever, at dansk er deres andetsprog." Forløbet arrangeres i et samarbejde mellem Danmarks Pædagogiske Universitet, Undervisningsministeriet og Københavns Amt.

var opstået i årenes løb. Der er forskellige tendenser i beskrivelserne af det.³²⁴ Det blev i flere tilbagemeldinger nævnt, at det pædagogiske arbejde med tosprogede unge og unge med dansk baggrund nogle steder gik op i en slags højere enhed. En skole omtalte således, at man i det kommende skoleår ville gennemføre særlig støtteundervisning i dansk for elever med særlige læse- og skriveproblemer. I den sammenhæng havde man gennemført screeninger af alle elever i de nye 1. klasser og fundet 50 elever med behov for denne undervisning. I den gruppe var de tosprogede unge statistisk overrepræsenteret, og i den forstand kan man sige, at en generel foranstaltning løste et særligt problem for gruppen af tosprogede. På samme skole var der hver dag tilbud om lektiecafé, som blev frekventeret af såvel danske som tosprogede unge – angiveligt mest med faglig vægt på tysk og matematik. Desuden blev der på baggrund af det meget store antal tosprogede på denne skole givet en ekstra konference-time til alle 1. og 2. klasser.

Tendensen til ikke at isolere minoritets elevernes problemer som et særligt problem var måske især tydelig i de storby-skoler, hvor antallet af tosprogede unge var meget stort. På baggrund af studievejleder- og elevinterviewene forekom dette at være den almindeligt udbredte strategi. At man på den ene side anerkendte og besindede sig på, at tilstedeværelsen af tosprogede elever gav anledning til en række praktiske og pædagogiske problemer, men på den anden side var opmærksom på, at disse problemer var løselige. I mange tilfælde var det problemer som dem, man f.eks. kan opleve i forbindelse med elever fra ikke-læsevante hjem, og de under alle omstændigheder bedst kan løses som en del af skolens almindelige pædagogiske praksis.

Skolerne og minoritets eleverne

Minoritets eleverne satte deres præg på skolerne. Skolerne ændrede karakter i det små, nogle steder mere udtalt. Det var som om, der gjorde sig nogle modsatte tendenser gældende. Et eksempel: I undersøgelsen fra 1995 var det et generelt indtryk, at der var mange problemer i forbindelse med, at tosprogede elever ikke måtte deltage i hytteture og studieture for deres forældre. Det havde i 2001 ifølge interviewmaterialet ændret sig, så det blev mindre udtalt. Her tydede meget altså på en normalisering eller, om man vil, en tilpasning til danske normer. Omvendt optrådte der forhold, som tidligere var mere sjældne, f.eks. var der mange steder en dialog om bederum, der var verserende diskussioner om islam, om fundamentalisme – formentlig også forstærket efter 11. september. Dobbelttheden bestod i, at meget tydede på en voksende anerkendelse af anderledesheden, en reflekteret anerkendelse af en ny mangfoldighed.

³²⁴ I rapporten *Tosprogede elever i gymnasiet og HF* blev der foretaget en registrering af en lang række støtteforanstaltninger, som blev gennemført på skolerne (op.cit., s. 31ff. og s. 176ff.). Det er i vid udstrækning tilsvarende aktiviteter, der nævnes i skolernes omtale af de mange tiltag, man har gennemført i de senere år, hvorfor der henvises dertil.

Den afspejlede både en professionalisme på institutionerne, der besindede sig på en ny multietnisk virkelighed, men afspejlede også, at der var kommet folk hertil, som måske lidt mere markant insisterede på at repræsentere deres egen kultur og religion.

Netop institutionernes besindelse på en ny virkelighed kom til udtryk i besvarelsen af de åbne spørgsmål i spørgeskemaerne, hvor det skinnede igenem, at man nogle steder længe havde forholdt sig til temaet tosprogede elever. En skole, der – som der blev redegjort for i en større medsendt rapport – havde forandret sig fra at have 4,7% tosprogede elever i skoleåret 1983/84 til at have 54% i 1999/2000, havde taget konsekvensen og kaldte sig nu for et multikulturelt gymnasium: *"Efter nogen diskussion har nn valgt at præsentere sig som et multikulturelt gymnasium, eftersom der i dag er over 25 forskellige etniske baggrunde repræsenteret blandt skolens elever. Tilbage i 1980'erne kom eleverne først og fremmest fra Pakistan, det tidligere Jugoslavien og Tyrkiet samt enkelte fra Polen, Vietnam og andre lande. Antallet af fremmede kulturer voksede støt op gennem 1990'erne og billedet blev mere og mere broget. Det er blevet stadig vanskeligere at tale om "den tosprogede elev", for der er store forskelle med hensyn til kulturbaggrund, social baggrund og kendskab til dansk sprog og kultur. Den seneste udvikling viser, at gruppen af elever med pakistansk baggrund stadig er ret stor, men den er ikke vokset i takt med udviklingen, nok især fordi en del af disse elever har valgt at søge hen på andre gymnasier med færre indvandrelever."*³²⁵

Skolens opfattelse af sin fremtidige rolle blev udtrykt i følgende – i dansk gymnasiesammenhæng usædvanlige – betragtning: *"nn's vision er at være et storbygymnasium, som kan gå foran og vise vejen for andre uddannelsesinstitutioner og for det danske samfund som helhed m.h.t. hvordan man opnår social integration på tværs af vidt forskellige kulturbaggrunde, uden at der på nogen måde gives køb på kvaliteten i uddannelsen."*³²⁶

Det forekommer, at det var svaret på de nye udfordringer – at besinde sig på en ny virkelighed og forholde sig professionelt til den. De interview, der blev foretaget som en del af denne undersøgelse, gav et godt indtryk af de integrationsstrategier, som de forskellige institutionstyper vælger. Men allerede ud fra spørgeskemaerne tegnede der sig et billede af institutioner, som på vidt forskellig måde forholdte sig til problemerne. Tilsyneladende var disse i stor udstrækning de samme som tidligere, men de var ikke blot tiltaget i takt med flere tosprogede elever. Det var langt mere komplekse indtryk, man fik fra institutionerne. Den større tilstedeværelse af minoritets elever og erfaringerne hermed så snarere ud til at løse nogle problemer, samtidig med at nye pro-

³²⁵ Internt arbejdsrapport fra den pågældende skole.

³²⁶ Samme.

blemtyper dukkede op på de institutioner, der længe havde kendt til minoritetslever – og i nogle tilfælde gentog historien sig på andre institutioner.³²⁷

³²⁷ Dette fremgår af interviewene med skolernes studievejledere, hvor der er et sammenfald af formuleringer, som peger på, at der er tale om en udvikling i holdningerne og den pædagogiske praksis i forhold til de etniske minoriteter på skolerne, som udviser træk der gentages eller går igen fra skole til skole.

Interviewmaterialet, interview med studievejledere

Indledning

Dette afsnit består af en kort introduktion til de interview, der er foretaget med studievejledere på almengymnasiale ungdomsuddannelsesinstitutioner i 2001. Interviewene med studievejledere på udvalgte uddannelsesinstitutioner blev foretaget i november og december 2001. Der er tale om 8 gymnasier og hf-kurser i hovedstadsområdet, i Jylland og på Fyn. Typisk er 2-3 studievejledere blevet interviewet hvert sted. Interviewene har varet fra 45 minutter til en time og er alle foretaget ud fra et interviewskema (se bilag 2). Desuden blev der foretaget interview og samtaler med lærere, rektorer og læsepædagoger.

Det var, i lighed med interviewene i 1995, kriteriet for udvælgelsen af skolerne/kurserne, at de pågældende steder havde relativt mange tosprogede elever sammenholdt med andre institutioner i "lokalområdet". Der er dermed ikke tale om noget repræsentativt udvalg af studievejledere i det studieforbereende uddannelsessystem, men derimod, selvfølgelig i større eller mindre omfang, erfarne vejledere, i hvis dagligdag tosprogede elever indgik som en naturlig del af arbejdet.

Udvælgelsen af institutionerne byggede på informationer fra den indledende spørgeskemaundersøgelse, hvor besvarelserne som hovedregel var blevet udfærdiget af studievejledere på skolerne, ganske som tilfældet var i 1995.

De valgte temaer og metoder

Interviewene foreligger – som interviewene fra 1995-undersøgelsen – i form af båndudskrifter. Som det vil fremgå, har jeg foretaget den tolkning af udsagnet, der består i udvælgelse og tematisering. Hensigten med interviewuddragene har dels været at nyttiggøre denne vigtige kilde til information om etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne. Der findes hos studievejledere en omfattende viden om tosprogede elevers problemer generelt, men desuden er interviewene en væsentlig kilde til oplysning om, hvordan institutionerne i bred forstand (ledelse, lærerkollegium, øvrige elever, samarbejdende instanser, myndigheder osv.) forholder sig til de etniske minoriteters tilstedeværelse på skolerne/kurserne.

Interviewene blev i lighed med interviewene i 1995 gennemført som semistrukturerede interview, især med åbne og halvåbne spørgsmål for at give vejlederne mulighed for at uddybe synspunkterne. Desuden indgik nogle lukkede formuleringer, som sammen med den strukturerede form skulle give mulighed for at foretage sammenligninger på tværs af institutionstyper.³²⁸

Interviewtemaerne var som i 1995 følgende:

- generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter

³²⁸ Også de temaer, som blev taget op i interviewene i 2001, var de samme i 1995 – med det formål at kunne foretage sammenligninger. De samme repræsentativitetsmæssige forbehold, som blev taget i 1995, kan anføres over for 2001-interviewene.

- sproglige, sociale, kulturelle problemstillinger
- forholdet til de andre elever
- diskrimination
- forældresamarbejde
- sociale aktiviteter, herunder hytteture, studieture mv.
- fremtidsforventninger/uddannelsesønsker

Generelle problemstillinger vedrørende etniske minoriteter

Det statistiske materiale dokumenterer, at der var kommet betydeligt flere i gang med en ungdomsuddannelse og at der specielt var kommet relativt flere piger med ikke-dansk baggrund ind på skolerne. I interviewene forekom det, at de etniske minoriteter i højere grad var blevet en del af hverdagen, så man havde vænnet sig til i sine pædagogiske strategier at tage højde for forhold, som den ikke-danske baggrund stillede krav om. Men samtidig var der også dukket nye fænomener op, som ikke blev nævnt i interviewene i 1995, såsom islamiske fundamentalister i visse gymnasier. Den større koncentration af etniske minoriteter på nogle skoler havde ført til, at diskussionen om, hvordan man kunne forholde sig til dette, var blevet mere udbredt. Som interviewene nedenfor viser, handlede det ifølge studievejlederne også om, hvorvidt elever med ikke-dansk baggrund følte, at skolerne tog sig af dem.

Er der nogle tendenser i det? Er det noget som ligesom over de sidste par år griber om sig eller er det snarere det modsatte?

Nej. Jeg synes, at det sådan er nogenlunde det samme. Vi har bare fået lidt flere tosprogede, og så er der lidt flere. Men vi har ligesom været vant til at tage de hensyn. Ofte er det sådan at der er to lærere på. Der er to klasser ... hvordan er det nu det er? De er da to lærere pr. klasse og nogen gange kan man så gå sammen og med en anden klasse – dvs. at så kan man i perioder lave mere eller mindre frivillig idræt. Så siger man: ”I den her periode: Hvem vil lave svømning, badminton og fodbold.” Og så deler man sig op. Det kan godt være, at man ikke får sit ønske opfyldt, men der er i hvert fald nogle valgmuligheder, og så kan man melde sig til det. Og man kan så også fravælge noget. Så på den måde er der jo nogle valgmuligheder – også inden for idræt.

Den i medierne omtalte sag på Vestre Borgerdyd Gymnasium om, at der er fundamentalistiske elever, som begynder at stille krav om, at man ikke skal læse Klaus Rifbjerg. Er det et tema på nn Gymnasium?

Nej, men vi har jo ikke Hizb’ut Tahrir så tæt på som de har. Og det er nok det der gør hele forskellen. Men det er altså ikke anderledes end vi har haft dem inden for dørene. Vi havde dem på valgdagen. Vi har dem ikke i klasserne. I nn er de ikke organiseret her. Altså de der unge muslimer fra nn kommer rejssende hertil som religionslærere, får vi jo undervisningstilbud om at de gerne vil komme ud. Og jeg har også brugt dem i moskeerne, for ikke at have en eller

anden dårligt dansktalende Imam til at undervise os. Men der tror jeg, at det betyder meget med nn's beliggenhed. Men på valgdagen der stod de i gården, og det ved jeg vores leder ikke ved. Og det var så fordi jeg havde islam i religionsundervisningen, at de kom og viste sig. Og jeg kom til at nævne det over for en kollega, som jo i historie og samfundsfag gør en masse for at opdrage vores elever til at bruges deres valgret og demokratiopdrage dem. Og de blev meget oprørte over at der stod sådan nogle, der kun henvender sig til muslimer og siger i en sekulær stat "I må ikke gå ud og stemme til noget i dag, kun Allah styrer". Og det er det nærmeste, jeg har fornemmet, at vi været på fundamentalisterne.

Ved du om der er elever i lokalområdet der bevidst søger her til fordi der er tosprogede?

Jeg håber de søger hertil fordi de synes det er en god skole. Jeg har også været, jeg har hørt en af mine elever, der ville have en anden skole her i amtet, som mener at de på den skole gør mere for de tosprogede, så jeg tror ikke vi skal prale af vi gør noget specielt.

Har du været ude for omvendt, at der er elever, der siger, de har søgt hertil, fordi de ikke vil være på andre skoler, hvor der er mange tosprogede?

Ja, det oplever jeg helt klart at der er nogle der siger, og de siger, de gerne vil integreres.

Faglige, sproglige, sociale, kulturelle problemstillinger

Det fremgik af spørgeskemaresultaterne vedrørende etniske minoriteter, at vilkårene for pigerne havde ændret sig. Der var kommet relativt flere i gymnasiet og hf, specielt fra nogle af de grupper, der tidligere havde et uddannelsesmæssigt efterslæb. Men interviewene syntes at vise, at de problemer, der blev omtalt i 1995, ikke havde ændret sig i synderlig grad. Fortsat omtaltes det i interviewene, at nogle af pigerne med muslimsk baggrund var stille i timerne. Studievejlederne omtalte også fortsat problemer med for dårlige sprogfærdigheder, som altså ikke syntes at være et problem, der havde ændret karakter.

Som i interviewene i 1995 blev det også formuleret her, at eleverne med ikke-dansk baggrund var målrettede og bevidste om nødvendigheden af at arbejde flittigt. Det havde altså ikke ændret sig, hvilket man på baggrund af den bredere rekruttering ellers kunne antage.

Hvis vi prøver at kigge på, hvad du laver som studievejleder, i forhold til de tosprogede. Du var inde på før, at nogle af dem har vanskeligheder i dansk. Er det først og fremmest det, som er det markante inden for det faglige felt, hvad de tosprogede angår?

Det er der, det er mest synligt. Det tror jeg nok. Bortset fra idræt, hvor vi har nogle andre problemstillinger en gang imellem. Med pigerne som ikke må vise

noget af deres hud nøgen over for mænd. Så der har vi problemer med påklædning, og de vil ikke gå i bad osv. Men derfra tror jeg, at det er i dansk, at man oplever de fleste problemer. Netop fordi man arbejder så intenst med skriftlig fremstilling.

Jo, men karakteren af de der dansk-faglige problemer?

Ja, jamen det er helt klart i dansk. Men de andre lærere kommer også og siger, at de modtager en geografirapport eller et eller andet, hvor de kan se, hvor dårligt de skriver.

Hvad er det, som de skriver dårligt? Kan de ikke stave eller er det ordforrådet?

Det er i høj grad sætningsopbygningen, som de kløjs i, så de får lavet nogle mærkelige sætninger, der ikke hænger ordentligt sammen. Eller ikke giver ordentlig mening. I værste fald forvirrer det, og hvad er det egentligt, de mener? Jeg synes egentlig, at de staver rimelig godt. Mange gange er det også deres ordforråd, der ikke er stort nok, og bl.a. fordi de ikke snakker dansk derhjemme, og det er det, alle dansklærerne siger til dem den første dag: "Hvis du skal blive bedre til det her sprog, så skal du træne det. Og hvis du ikke taler dansk derhjemme, så får du meget mindre træning i sproget. Hvis du ikke læser danske aviser og ser dansk fjernsyn, så er der nogle ting, som du kommer til at mangle."

Er de både fagligt svage skriftligt og mundtligt?

En del af dem er. Mange gange nok specielt de muslimske piger, der er meget stille i timerne og samtidig har problemer med det skriftlige.

Når de nu er stille, er det så fordi de ikke kan, eller er det fordi de er stille?

Det kan selv jeg være i tvivl om nogle gange. Jeg tror, det grunder i en usikkerhed over for nogle forskellige ting i faget, fordi vi har snakket med nogle af de andre lærere i de andre fag, og så er der nogle af dem, som siger: "Hende der. Hun snakker en hel masse hos mig". Og sidder jeg og tænker "Gud, det var da fedt. Hun åbner aldrig munden hos mig".

Men altså dansk. Er der andre sådan markante faglige problemstillinger?

Ikke hvad jeg har hørt – nogle fag der skiller sig ud. Andre sprogfag kan opleve det samme, engelsk og tysk. Men mange gange har de også sådan nogle fag, som de er stærke til ved siden af. Men hvis de ikke har det, så er det, at vi begynder at snakke med dem, og spørger om, det nu også er det rigtige sted, de er kommet hen. Mange af dem har nogle rimelig klare forestillinger om, hvad de vil være bagefter. Det, de plejer at sige, er læge, dyrlæge, tandlæge, ingeniør. Det er sådan de faste højscoreere på hitlisten. Så mange gange har de nogle fag, gerne naturvidenskab, som de er gode til. Og så er det selvfølgelig dem, der kan holde dem oppe i længden.

Hvad gør I ved idrætsspørgsmålet?

Vi prøver at løse det på en pragmatisk måde, så hvis de ikke må vise noget af deres krop for andre, så må de have lange ærmer og lange træningsbukser, for at være med. Og det fungerer egentlig meget godt. Der er mange med tørklæder, der drøner rundt og laver idræt derovre. Så får man problemet i svømning nogle gange, for der må de slet ikke vise sig på den måde. Og indtil nu har vi klaret det på den måde, at de så deltager på et andet hold. Normalt er de delt op i nogle faste hold, men lige i den periode springer de fra deres eget hold over på et andet. Men jeg ved, at der er andre skoler, der kører det hardcore, og siger: "Det er en del af undervisningen, hvis I ikke tager det får I fravær".

Lad os prøve at starte i den faglige afdeling, du taler vel også med de tosprogede unge om deres faglige problemer, hvad er det typisk for problemer?

De største problemer er helt klart de sproglige, de har svært ved at læse danske opgaver og forstå indholdet af dem.

Danske opgaver?

Ja det kunne f.eks. være matematiske opgaver hvor der kunne være en del tekst i. Jeg har f.eks. en elev der kommer fra Afghanistan, hun er så en forholdsvis dygtig og meget ihærdig elev som har ambitioner om at ville læse medicin, hendes faglige baggrund er måske lidt bedre end gennemsnittet kan man sige, men hun har helt klart problemer i det sproglige, hun kan svare i øst når der bliver spurgt om noget konkret, det kan hun simpelthen ikke finde ud af

Så det er hendes mundtlige dansksproglige færdigheder der simpelthen er for dårlige?

Ja, de samme sproglige problemer er ikke altid det vi ser hos tosprogede der har boet i landet stort det altid, der er det mest nogle sociale problemer med hensyn til de elever der har et stort fravær.

Men den gruppe vi kan kalde flygtningeelever, der er det altså det danskfaglige, der udgør problemet?

Ja, og så også ligesom det historiske har jeg indtrykket af, altså ligesom den baggrund, de siger tit de har svært ved at forså det der bliver sagt også i historietimerne, og det tror jeg har noget at gøre med at de måske har en anden historieopfattelse, jeg har indtrykket af at der har været lagt en anden vægting i deres tidligere undervisning

Du siger, at de er meget stræbsomme? Skal det forstås på den måde, at du mener, de er mere stræbsomme end de danske elever?

Ja, faktisk, og der ved jeg ikke, om det er fordi, at de ved, at de måske skal gøre en ekstra indsats i vores samfund, men jeg tror blandt andet, at det har noget med deres opdragelse at gøre. Og det gælder også russerne, og det gælder også de pakistanere, jeg lige nu sidder og tænker på, at ... at hjemmefra så er de, det ved jeg så ikke, hvad baggrunden er, det ved de jo nok selv, men jeg ved ikke, hvad baggrunden er for, at forældrene på alle mulige måder ønsker, og ligesom bilder sig ind, at de også er bedre, end de er ... og ønsker at de skal være vældig, vældig dygtige ... virkelighedsflugt ... og hvis de så ikke er det, så tør de ikke indrømme det, de tør heller ikke fortælle det ... ofte har jeg været ude for, at de tør heller ikke sige det hjemme til deres forældre, og det giver jo et problem.

Siger du også, at der er færre efterhånden af de der, hvad skal man sige, løsrivelseshistorier, altså unge kvinder i konflikt med deres muslimske forældre?

Det synes jeg. Vi har mange forældre, der også skubber på integrationen. Altså uanset hvor forældrene står så kan man sige, altså netop det der uddannelsesprojekt er jo så vigtigt også for deres døtre. Siden sidst der var drengene jo i overtal, nu er det pigerne, de tosprogede piger, vi har flest af. Og den vokser, altså forskellen.

Ja, de kommer til at ligne mere de danske. Uddannelse, uddannelse ... familien satser så meget så de skubber på – også skubber på integrationen.

Fornemmer du, at forældrene skubber så meget på, at de tager aktiv del i gymnasielivet? Følger med i derhjemme om de laver deres lektier osv.?

Det gør de næsten mere end de danske ... Det er konfliktstof. Altså, vi havde en sidste år, en iraner som vi var lige ved at miste, fordi han ikke kunne udholde at hver dag han kom fra skole og satte sig til computeren så stod faderen her, og kiggede ham over skulderen. Og hvis faderen kom ind mens han lige havde taget sig et lille computerspil, så fik han en overhaling. Den der overvågning. Faderen skulle hele tiden se om det var skolen, skolen, skolen ... Og det pres blev lige pludselig så stort for ham, at han gik under jorden og boede hos en kammerat. Og så kom han i en længere periode heller ikke her. Altså, det kan også blive et pres fordi forældrene er så ambitiøse, men selv ikke har job, og så bliver det fokus på deres barn alt for stort.

Vil du sige, at de tosprogede ofte er mere ambitiøse mht. til at opnå gode resultater, gode karakterer med henblik på kommende uddannelsesvalg?

De er meget disciplinerede i hvert fald. Jeg ved ikke, om man kan bruge ordet ambitiøs eller målrettet. Men de er meget disciplinerede i forhold til de ting, som de laver. De prøver at sørge for at være med. Men man kan heller ikke her generalisere 100%.

Laver de flere lektier end danskerne?

Jeg tror, de bruger mere tid på lektierne. Så det generelle indtryk er, at de egentlig fungerer godt, at de er velforberejdede og deltager i undervisningen med undtagelsen af de der stille piger og der er også nogle stille drenge, men de er generelt forberedt hjemmefra. Men de er ikke så meget for at sige noget i timerne.

Forholdet til de andre elever

Der var ifølge interviewene ikke sket ændringer i forholdet mellem eleverne med ikke-dansk baggrund og de danske elever på det personlige niveau. Det var fortsat generelt godt og tilmed blev det i nogle af 2001-interviewene omtalt, at der jævnligt sås kæresteforhold, hvor drenge med udenlandsk baggrund havde en dansk kæreste. Det modsatte var derimod sjældent tilfældet og ofte forbundet med (potentielt) konflikt.

Er de velintegrerede, hvis man laver gruppearbejde. Vil de danske elever så gå sammen med dem?

De fleste vil de godt være sammen med, men jeg tror, at de synes, det er lidt træls nogle gange, hvis de kommer i gruppe med for mange af de helt stille, som ikke altid giver så meget i gruppearbejde. De holder sig lidt tilbage. Så det gælder om at blande dem meget, når de skal lave gruppearbejde. Så der bliver så mange forskellige slags i gruppen som muligt

Hvordan er det indbyrdes forhold mellem de tosprogede og de danske?

Jamen altså, det er rigtig godt, det tror jeg rent faktisk, at det er ... Altså, jeg tror nn har rigtig gode danske kammerater. Altså, jeg tror ... det' igen på enkeltplan ... en anden, vi havde på det her hold, ikke, hun er meget gode venner med den der hollandske, nej, den der polske pige, der så er der, ikke? Men altså også med nn, der kom til skolen ... hun er marokkaner, ikke? Det synes jeg ... nn tror jeg ikke har så mange venner. Jeg tror det er et spørgsmål om forskellige individer.

Er de kærester ... indbyrdes?

Altså, en del af vores pakistanske drenge har kærester, danske kærester. Jeg tror ikke pigerne har. Ikke når vi taler om vores muslimske piger almindeligvis. Jo, vi har haft nogen, der har haft en kæreste, men det er jo altså noget, hvor man så føler en frygtelig stor frygt for faderen. Altså vi har haft en udenlandsk pige, der var meget bange, fordi hun havde fået en udenlandsk kæreste, ikke?

Diskrimination

Med hensyn til den samme problemstilling, men på et andet niveau – nu negativt defineret som tilfælde af diskrimination – var der heller ikke nogen nye

tendenser. Der kunne være mindre småkonflikter, men i al almindelighed synes det at være sådan, at de danske gymnasier og hf-kurser var i stand til at holde diskrimination væk. Såvel i 1995 og 2001 blev det oplyst, at studievejlederne var blevet gjort bekendt med diskriminerende episoder, som var foregået uden for skolen.

Er de på bølgelængde indbyrdes, de danske og de tosprogede?

Nej. Der kan godt være nogle konflikter. Det havde vi i hvert fald i den ene klasse et år, da de startede. Da nogle af drengene skulle vende sig til, at der altså er nogle piger med ben i næsen her. Specielt danske piger, som ikke finder sig i de ting, som de andre piger, de kender, gør. Så der havde vi nogle konflikter i starten, hvor der lige skulle slibes nogle kanter af.

Har I som studievejledere besøg af tosprogede, der siger: "Vi er udsat for diskrimination og mobning eller racisme"?

Ikke her på skolen. Aldrig nogen sinde! Nogle gange har vi besøg af nogen, der har følt det ude i samfundet, men aldrig her. De oplever det meget i deres fritidsliv. Og det er jo alt lige fra noget med blikke, bemærkninger eller folk, der skifter fortov eller den slags ting. Enkelte har også været ude for at opleve noget der var voldeligt præget. Og der synes jeg at det gør vores opgave her utrolig god, rar og livsbekræftende, at man fornemmer at der intet sted er, hvor denne elevgruppe har det bedre – lige bortset fra den hjemlige hygge – end i uddannelsessammenhæng, i skolesammenhæng. At de føler sig respekteret, som dem de er med den baggrund de har.

Men er det nu kommet dertil, hvor skolen mere eksplicit siger: Ja vi er en multikulturel skole?

Jeg kom til at sige multikulturel til en kollega så sent som i dag. "Nej ikke multikulturel, multi-etnisk!" blev jeg rettet. Så sagde jeg: "Det kan være vi ikke helt bruger ordene helt ens, for de kan bruges på flere måder". Men altså, jeg vil sige det er vi. Så snart der er flere kulturer, er vi det altså. Spørgsmålet er så om man vil stå ved det i pressen og udadtil, fordi der har været lagt lidt bånd på os, som studievejledere, udadtil? Ikke for langt frem med det der! Dårlig reklame på elevrekrutteringen. Og det har alle gjort, fordi vi har selvfølgelig alle sammen, gymnasierne, været nede i en vanskelig situation, hvor man vidste at det drejede sig om lærerstillinger osv. Man passer meget på sit gode navn og rygte, og der er det jo ikke i alle kredse, at det er populært at være et multikulturelt gymnasium.

Forældresamarbejde

På dette område synes der at være indtrådt en ændring. Hvor det i 1995 forekom at være meget begrænset, hvad der fandtes af forældresamarbejde, oplyste studievejlederne i interviewene i 2001, at der var sket en udvikling, hvad

angik forældrene med ikke-dansk baggrund i henseende til deltagelse i det forældresamarbejde, der fandtes i tilknytning til gymnasiet. Det foregik nu i større omfang, end det tidligere var tilfældet, selvom det var vanskeligt at sætte tidsangivelser på og vanskeligt for studievejlederne at angive, om der faktisk var en målelig nytte af samarbejdet. Det vigtige i denne sammenhæng var, at den antydede ændring kunne være et signal om, at der var foregået en tilpasning til en forventet adfærd.

På gymnasier har man typisk i 1. og 2.g forældresamarbejde, hvor forældrene kan deltage i konsultationer. Fungerer det godt i forhold til de tosprogedes forældre?

Jeg synes, at i de allerfleste tilfælde fungerer det godt. Både i de gode og de dårlige tilfælde. Vi har eksempler på, at elever, som ikke har været så flittige, når de kommer over til forældrekonsultationerne med forældrene, og de hører, hvordan eleven er til hverdag, så falder der brænde ned. Og så er der nogle ting, der går op for dem. På den måde er det en god ting, at vi har de forældre-konsultationer, fordi det er en chance for give informationer videre om, hvordan eleven er.

Har møderne samme karakter, når det er med tosprogede, som hvis det er danske elever?

Nej, bortset fra at der måske er lidt flere med. Der er måske en søster, der skal oversætte. Og jeg har der også haft nogle tilfælde, hvor faderen kun kunne engelsk. Og så må man sidde og snakke her. Er det dansk, som han ikke forstår, eller er det engelsk, hvor det ikke er sikkert, at hun forstår alle de ting, som bliver sagt. Og da valgte jeg så i situationen at snakkede dansk med eleven, og så kan hun selv oversætte til engelsk eller urdu. Men ellers synes jeg, at der er mange af dem, som kommer over, og at det bliver nogle gode møder. Så forældrene er mindst ligeså interesseret i, hvordan det går som de andre elever.

I gymnasiet har man typisk – i 1. og 2.g – forældremøder. Deltager indvandrerforældrene her?

Nogle gange, men det er ofte eleverne selv, der fører ordet til forældre-konsultationerne. De holder sig sådan lidt i baggrunden og siger ikke så meget. De er der bare. Og hvis vi som lærere forsøger at henvende os direkte, så er de sådan høflige og svarer, og måske stiller de et spørgsmål, men det er meget eleverne, der er i fokus. Det er ligesom om, at man ved godt at det drejer sig om eleverne. Og sådan er det stort set også ... Ah de danske forældre kan godt være mere snakkesalige. Men det er jo som i som så mange andre situationer: At hvis man har lyst til at snakke med nogle elever og forældre om at de har svært ved det og de skal gøre en ekstra indsats, så kommer de ikke.

Det er ikke sådan, at de ikke kommer?

Joh, det gør de. Men altså ikke dem man havde lyst til at snakke mere om. Men der kan vi så selv snakke med eleverne; i forbindelse med karaktererne kan man lave individuelle samtaler. Så man kan godt redde det, men de kommer ikke til forældrekonsultationen. Nogle gange har jeg også indtryk af, at elever er lidt flove over, hvis deres far ikke kan ordentlig dansk ... Jeg ved det ikke, men jeg kan nogle gange høre at så er det lidt gebrokkent – det de siger.

Sociale aktiviteter, herunder hytteture, studieture mv.

På dette område forekom det, at forholdene havde ændret sig. Det interessante var, at det syntes at være modsætningsfuldt. På den ene side kunne man se en større tendens end tidligere til, at eleverne med ikke-dansk baggrund stillede krav om f.eks. bedefaciliteter. Måske kan dette ses som et indicium på den større forskellighed, der efterhånden kendetegnede indvandrerpopulationen. Det kan imidlertid også opfattes som en integrationsproces, at man fremsatte ønsker, som måske tidligere ikke var blevet fremsat. På den anden side gav studievejlederne udtryk for, at der i mindre grad end tidligere hjemmefra blev lagt hindringer i vejen for de unges udfoldelse – f.eks. i forbindelse med de mange studiesociale aktiviteter, som en ungdomsuddannelse også indeholder. De unge deltog således ifølge studievejlederne hyppigere end tidligere i studieture, festarrangementer mv.

Har nn Gymnasium stillet bedefaciliteter til rådighed?

Ja, vi har et rum, hvor man lige låner en nøgle og kan gå op i. Det svinger sådan lidt, men nogle gange har vi altså også haft nogle, der kommer fra Indre Missionske hjem, der vil have lov til en gang imellem og træde af til en stille bøn, og de kan så også bruge det. Men det svinger noget. Lige nu tror jeg ikke der er nogen. Men engang imellem ... Der er nogle af dem, de muslimske elever, der vælger at bede deres bøn i et klasselokale, så lukker de bare døren. Men det er jo forskelligt, hvordan man har det med det.

Er det i brug hver dag?

Ja, det er det. Det der er lidt svært at kontrollere – hvis vi skal kontrollere noget, det ved jeg ikke – er, hvor meget er der så nogen der føler sig tvunget til. ”Nu skal vi lige op og bede. Kom, vi skal op at bede”. Bliver man så mere eller mindre tvunget i et eller andet kollektiv. Det er ikke vores indtryk at det er sådan. Men det er jo lidt svært at vide alt, hvad de snakker om.

Jeg vil nu godt lige blive ved det der, også for at få forskellen i forhold til '95 og nu. Du siger, at det der med hytteture, studieture, sociale engagementer, hvor der er alkohol, at det er blevet et mindre problem?

Det synes jeg. Altså nu er jeg også med i skolens festudvalg og jeg har vagter til alle fester herude og der er da en del af pigerne der vælger det fra og det er sandsynligvis fordi de ikke må. Men det er også mange af dem som ikke anser

det for at være et problem. For hende du har snakket med i dag eksempelvis, hun er utrolig velintegreret i klassen. Hun er meget god til at tale med folk og har benene solidt plantet på jorden. Hun har nogle holdninger, og det har hun det fint med. Og det generer hende ikke, og hun må godt gå med festerne – nogle gange gør hun det også. Hun kunne ikke drømme om at drikke, men det er ikke noget problem.

Må de tage med på studieture?

Mere end de måtte tidligere. Der er stadigvæk nogle der bliver hjemme, men den Prag-tur i 2.hf, der havde vi da 4 med. En pige og tre drenge. Og det har ikke været noget problem.

Det handler om: familiens ære?

Ja det er det! Men så på en studietur til Budapest, der opdagede jeg at man går endnu længere, fordi der kan jeg huske en pakistansk pige. Der var ingen problemer, jeg vidste godt, hun var ortodoks og det hele, men hun var med i Budapest, og hun holdt sig meget til mig. Vi gik sammen, og det var jo helt i orden, og så havde jeg sagt: ”Jamen godt, vi er i Ungarn, og vi skal opleve de lækre tyrkiske bade, og vi skal have noget massage, og vi skal ud at svømme og alt det der. Vi var i det store bad i Budapest, og jeg tænkte godt nok på, at ”det er sandelig flot at hun er med hele vejen”. Og først i det øjeblik, at jeg står oppe ved billetlugen og skal købe alle de her ydelser til klassen, så kommer hun hen, og så sagde hun: ”Jeg venter lige udenfor”. Så hun tager hele vandringeren og lige til den grænse, hvor hun ikke kan mere, og det syntes jeg egentlig var utrolig flot, fordi der var ingen diskussion, og der var ingenting. Godt så venter du lige!

Deltager de tosprogede i hytteture og studieture?

Jeg kan ikke sige generelt det gør de, altså der er nogle piger der kommer og siger at deres kommende mand der sidder nede i Tyrkiet, ikke vil have at de deltager i den slags ting, og du har talt med en af dem i dag. Men det er ikke noget jeg kan sige generelt, for der har også været tosprogede elever med på hytteture og også studierejser

Er der nogen bevægelse i det, altså sådan tidligere der gjorde de det ikke, og nu går det bedre, eller hvordan, er der en ændring?

Det er svært at sige, for tidligere har vi jo ikke haft så mange elever, og det er ikke sådan noget vi sådan har snakket sammen om, så det er jo lidt tilfældigt hvem man har haft i sin klasse, men jeg kan jo bare sige at den elev som jeg har haft med at gøre her, altså pigen fra Sri Lanka, hun var med på hytteturen sidste år, men hendes kæreste observerede hende jo faktisk døgnets 24 timer, så det er jo ikke uproblematisk, især ikke for pigerne

Fremtidsforventninger/uddannelsesønsker

Interviewene i 1995 pegede på ensidige studievalg som et fænomen, der i høj grad kendetegnede de unge med ikke-dansk baggrund. Det hensigtsmæssige i sådanne studievalg kan ikke afgøres med sikkerhed. Det forekommer dog sandsynligt, at denne adfærd dels ikke realiserede de ressourcer, som fandtes hos eleverne, og dels i nogle tilfælde førte til valg af uddannelser, der gav studiemæssige problemer, frafald eller i bedste fald omvalg.

Studievejlederne pegede i 2001 på, at studieønskerne hos de unge med ikke-dansk baggrund var blevet mere differentierede, end tilfældet var i 1995. Studievejlederne påpegede endvidere, at drengene ønskede at beskæftige sig med IT-baserede studier, hvilket i mindre grad var tilfældet i 1995. Et kernepunkt syntes fortsat at være uddannelsernes status, hvor det helt givet gjaldt, at det at være f.eks. læge over alt i verden er prestigøst – men i højere grad ude i verden end i Danmark.

Studievejlederne benævnte bl.a. psykologistudiet og jurastudiet som modeuddannelser og nævnte, at disse uddannelser i voksende omfang indgik i de ikke-danske elever bevidsthed som interessante studiemuligheder. Det var en ny tendens, selvom fænomenet ikke var fuldstændigt fraværende i 1995.

Du sagde på et tidspunkt, at der var sådan en tendens til, at det var læge, tandlæge?

Læge, tandlæge, ingeniør – ja måske ikke så meget dyrlæge. Men læge, tandlæge og ingeniør er topscorere på listen

Er det lige meget flygtningegrupperne, indvandrergrupperne, eller er der nogle mønstre i det?

Jeg kan ikke skelne flere mønstre end blot, at de tosprogede har meget øje for de her forskellige uddannelser. Fordi de er så konkrete, og fordi de kan forestille sig, hvad de kommer til lave bagefter. Jeg har endnu ikke mødt nogen, der ville læse til lærer eller pædagog.

Har du indtryk af, at det er noget, som er en uddannelsesstrategi, man taler om i familien? Er det noget, som besluttet derhjemme?

Ja, det tror jeg helt sikkert.

Føler de sig presset af deres forældre til at blive læge?

Det tror jeg ikke, at de kan sige sig fri for. Jeg tror nok, at hvis de kom og sagde: "Jeg vil hellere være ingeniør" så vil det også blive godtaget, fordi det også er en uddannelse, som man kender. Men de har en tendens til at vælge dem, som er mere konkrete, og som de kan se foran sig, hvad de laver. Og som har høj status i hierarkiet.

Hvad er det for nogle uddannelser, som de tosprogede gerne vil have?

Det er blevet mere mode at blive jurist blandt de tosprogede. Jeg ved ikke om det er alle de der advokatserier i TV, men mange begrundet det også med, at de vil kæmpe for bedre rettigheder. Men ellers er de mere kontante fag, for mange af de tosprogede, sådan lidt mere populære. Matematik og naturvidenskab, og derfor er der en del, der har lyst til at gå i den retning. Men de finder jo også ud af, at på de høje niveauer er de fag også svære. De laver det så om undervejs, hvad de gerne vil. Og vælger måske i højere grad at tage handelshøjskole eller måske jura, eller være lærer eller pædagog. De finder ud af det undervejs. Og en lang uddannelse, der varer 6 år, er måske heller ikke lige dem i virkeligheden.

I 1995 fandt jeg ud af, at nogle flygtningegrupper – det var iranere, vietnamesere også pakistanere – for manges vedkommende ville være læger eller tandlæger. Gør det sig stadig gældende?

Nogle af dem siger det stadigvæk. Og især i starten. Som jeg siger, efterhånden som de finder ud af de faglige krav, der egentlig stilles og det karaktergennemsnit man egentlig skal have, så bliver de mere realistiske.

Hvad siger forældrene til det?

Egentlig får de ikke rigtig lov til at bestemme, det gør de ikke. De ved godt, at det er eleverne selv. Og eleverne kan jo også fortælle dem, når de kommer hjem med bøger, at det kræver det og det. Det har jeg ikke. Jeg kan ikke nå det gennemsnit.

Den der mindre fleksibilitet, hænger den sammen med, at familien har et projekt, som I siger? Og handler det projekt om familien i bestemt form, eller handler det om integration?

Jeg tror det handler lidt om begge dele. For nogle handler det også om at jo bedre job du får, jo bedre integreret bliver du og jo lettere holder du fast i noget af din egen kultur.

Vi må jo heller ikke glemme, at der er flere af dem, der tænker internationalt end af vores danske elver. Der er en del af dem, der tænker på at de engang gerne vil tilbage til deres fædreland, og der udøve et job. Så det kan jo også gøre at de holder mere fast i en plan og de mener at de tager en uddannelse, som kan fungere.

Da jeg lavede undersøgelsen i '95, var det indtrykket, at visse flygtningegrupper som iranere, vietnamesere og indvandrergrupper som pakistanere i stor udstrækning, bakket op af forældre, ville være læger, tandlæger, ingeniører, farmaceuter. Gør det mønster sig gældende stadigvæk?

Vi mangler måske lige juristen. Den er måske mere ved at komme ind. Jurist og så det som mange også vil være: journalist. Der er mange som vil skrive også. Det er så udpræget.

Jeg har fæstnet mig ved, at en del elever har sagt psykologi, når jeg spørger dem om deres ønsker for fremtiden. Er det ikke også noget nyt?

Men jeg vil sige, at der nok er en generel trend, at der er mange elever, der gerne vil læse psykologi. Det har været stærkt stigende.

Oplever I, at de tosprogede er mere målrettede eller ambitiøse end de danske?

En del af dem er i hvert fald. Det er helt klart. Men så er billedet vredet lidt for meget i år, hvor der så er nogle, som ikke er så ambitiøse. Men havde du spurgt mig for halvanden år siden, så ville jeg nok have sagt det. Det er helt klart, at de befinder sig i den ende, hvor de har mange ambitioner. Både selv, men nok også fra forældrene.

Ja. Er det fordi, forældrene er for ambitiøse på elevernes vegne?

Det har vi mange, der er, ja! Nej altså, vi kender også det her med, at de gerne vil være læger ... læger og tandlæger ... eventuelt ingeniører, men meget ofte læger ... også nogle, der ikke har kunnet det. Jeg ved, en af nn's elever ville være læge og kunne jo altså slet ikke nogensinde komme ind der, altså ... og blev laborant, men blev aldrig rigtig glad for laborant, har jeg forstået. De har problemer også, hvis man foreslår, de skal være sygeplejerske, fordi det ikke ... det opfattes i hjemlandet i højere grad som en tjenestepige.

Altså, sådan har vi forstået det i hvert fald, ikke? Så det er ikke en uddannelse, der giver prestige, som hvis det er, de bliver læge. Men altså, vi har set, der kan være nogle problemer med ... i hvert fald, vil jeg sige, med hvad, de fortæller hjemme. Og jeg er ikke sikker på, det bare er fordi forældrene har ambitioner. Jeg tror, det har noget at gøre med at tabe ansigt over for forældrene, og det er bedre, at man ligesom holder facaden, end ... end at fortælle – hvad andre børn ville have gjort, ikke? Altså, hvor danske forældre nok i højere grad ligesom accepterer, hvis børnene eventuelt går ud, ikke? Eller hjælper ...

Hvilke uddannelsesønsker kommer de tosprogede elever og diskuterer med jer?

Der skal vi nok også kigge lidt på de forskellige grupper, for hvis vi nu har at gøre med flygtninge f.eks. som den pige der kommer fra Afghanistan, og en del af de irakiske elever, de har ofte sådan nogle uddannelsesønsker, som måske ligger uden for almindelige normalt begavede danskeres uddannelsesønsker, de vil jo gerne være læge og tandlæger, specielt tandlæger, og det er jo så med det i baghånden, specielt pigerne der bruger tørklæder, de behøver jo ikke tale så meget, i forhold til et hospital hvor man jo skal tale meget med patienten, det er der mange der ønsker. Ellers er det måske, for drengenes vedkommende, nok mest noget med EDB, men jeg synes altså ikke generelt der er noget mønster. Altså når der er kommet nogle piger og har snakket om at de gerne vil være læger eller tandlæger, og jeg så har fortalt dem hvor svært det kan

være, og så har foreslået at de måske skulle søge ind på SOSU uddannelsen i stedet for, så det er de ikke glade for at høre. Formodentlig nok fordi det ikke er status nok.

Interview med tosprogede elever

Indledning

I lighed med undersøgelsen i 1995 foretog jeg også i 2001 interview med elever fra etniske minoriteter. De blev foretaget på udvalgte skoler og kurser i København, Odense og Århus i november/december 2001. Interviewene blev foretaget på samme måde og ud fra de samme temaer som i forbindelse med undersøgelsen i 1995 for at kunne foretage sammenligninger og evt. pege på nye træk eller tendenser i forlængelse af de forandringer, som kan aflæses i de kvantitative data. Interviewene varede også denne gang fra 45 min. til lidt over 1 time og er derefter blevet skrevet ud. For overskuelighedens skyld har jeg tematiseret interviewene nedenfor.

Problemstillinger og interviewmetode

Hensigterne med elevinterviewene i 2001 var i lighed med interviewene i 1995 at lade de etniske minoriteter komme til orde og udtrykke deres opfattelse af forholdet mellem institutionerne (repræsenteret ved studievejlederne) og de etniske minoriteter selv.

Som i 1995 blev interviewene gennemført som tematiserede, løst strukturerede interview med åbne spørgsmål med henblik på – bedst muligt – at få afdækket de tosprogede elevers baggrund, deres sprogforhold i hjemmet, deres oplevelse af det danske studieforberegende uddannelsesmiljø og deres fremtidsforhåbninger i bred forstand.

Udvælgelsen af eleverne blev også denne gang foretaget af studievejlederne på de 8 skoler, hvor studievejlederinterviewene er foregået. Hvert sted blev 4 elever interviewet. Som det fremgår af interview-guiden, der er den samme, som blev anvendt i 1995 (se bilag 3), var elevinterviewene opdelt i 5 overordnede temaer, som strukturerede elevernes opfattelse af deres relationer til skolerne. Temaerne var:

- baggrunden
- sproget
- skolen, fagene
- skolen uden for fagene
- jobbet, fremtiden

Baggrunden

Interviewpersonerne var, hvad man kan kalde typologisk repræsentative, der ved at de dækkede et bredt spektrum af såvel de større grupper af traditionelle indvandrere som de flygtningegrupper, der siden midten af 1980'erne var kommet til Danmark. Desuden var de repræsentative med hensyn til køns-mæssig fordeling.

Undersøgelsen i 1995 viste, at tosprogede elevers baggrund var uhyre forskelligartet. Det var en af hensigterne med interviewene at undersøge for-

holdet mellem elevernes forældres uddannelses- og arbejdsmæssige baggrund og deres nuværende arbejdsmæssige situation. Man kan overordnet sige, at der såvel i interviewene fra 1995 som i 2001 var mange eksempler på ”mønsterbrydere”, altså elever hvis uddannelsesambitioner lå langt fra forældrenes (ofte ufaglærte) baggrund. Der er en forskel på situationen i 1995 sammenholdt med 2001 derved, at differentieringen med hensyn til baggrund var blevet endnu mere udtalt i 2001. Det var i god overensstemmelse med tendenserne i indvandringsstatistikkerne i anden halvdel af 1990’erne, der bragte nye især flygtningegrupper til landet.

Interviewene berettede om familier, der i nogle tilfælde var brudt op fra en tilværelse som bønder i provinsen i oprindelseslandet for at bosætte sig som ufaglærte arbejdere i Danmark, men også om familier, hvor den ene eller begge forældrene havde en videregående uddannelse, som i visse tilfælde ikke blev udnyttet i det nye hjemland. De unge reablerede på en måde disse familiers uddannelsestraditioner. Familierne havde i langt de fleste tilfælde flere børn, 4-5 syntes at være almindeligt. Ofte kom uddannelsesambitionerne til udtryk ved, at de interviewedes søskende var i gang med og i nogle tilfælde havde afsluttet længerevarende uddannelser. Det var karakteristisk, at mange elever bragte integrationsproblematikken på bane og udtrykte, at det var vigtigt for dem og for familien at være velintegrerede i det danske samfund.

Interviewuddragene nedenfor er eksempler på nye tendenser i populationen. Der er for det første to piger fra flygtningeproducerende lande, Irak og Afghanistan, som efterhånden optrådte i relativt store antal. Den ene var nyankommet, den anden var andengenerationsindvandrer. Udtrykt med en tilsyneladende selvmodsigelse kan man sige, at de var typiske i deres atypiskhed – det var netop den voksende differentiering, der efterhånden blev mere og mere markant. Det tredje uddrag er fra en karakteristisk tyrkisk arbejdsimmigrantfamilie, hvor familieoverhovedet kom hertil omkring 1970. Hun repræsenterer samtidig den nye tendens, som det statistiske materiale tydeligt markerer, nemlig tendensen til markant flere tyrkiske piger i de almindelige ungdomsuddannelser og i øvrigt, sammen med pigen med afghansk baggrund, til et voksende antal efterkommere.

(Irakisk pige)

Tak fordi du ville være med til det her interview. Jeg vil godt spørge dig, sådan til en begyndelse, kan du fortælle lidt om din egen og din families baggrund?

Ja, vi kommer fra Irak. Og, det er et helt anderledes land end Danmark, og så er vi flygtet til Syrien, og så har vi boet der i fire år. Fra jeg var tolv, tretten år, og så ...

Det var så, da du kom til Syrien?

Ja, og så kom jeg her, nu det er snart fire år her i Danmark ... ja, i marts så er det helt fire år, jeg har været i Danmark. Vi er muslimer, og, altså, de andre kalder os troende, meget troende, ja ...

Dine forældre, hvad lavede de i Irak?

Min far arbejdede som bibliotekar, og ... ved siden af hans håndværk, det er skomager.

Min mor var hjemmegående.

Hvad var grunden til, at I forlod Irak...?

Det var ... mine to storebrødre, de skulle til militæret, og det gad de ikke, så vi er bare løbet væk, og så var hele familien i fare, fordi, altså de har fanget min far, og hvis min ... min bror ikke kom, så ville han bare blive fanget. Så lykkedes det ham at ... gå bort ... og så skulle han bare vandre til et andet land.

Så var det, at I flygtede til Syrien? Flygtede I sammen, altså du og dine forældre?

Nej, bare min far først ... og så skete det trinvis, at vi flygtede til en anden by i Irak, og så ... og så skiftede vi nærmest vores navne og ... ja. Det er meget farligt, det dernede. Det var også i sent i 80'erne, der var der sådan mange uroligheder, og folk bliver meget nemt slået ihjel ... uden at man ved, hvad der er grunden.

Er I irakiske kurdere?

Nej, vi er arabiske shia-muslimere.

Og din far var skomager, siger du?

Ja, ... egentligt, oprindeligt ... han har en lille butik, jeg ved ikke ... boghandel, måske kan man kalde det. Han sælger nogle bøger og ...

Hvad laver dine forældre nu, så?

De laver ikke noget.

(Afghansk pige)

Jeg vil spørge dig først, om du vil fortælle lidt om din baggrund?

Jeg kommer fra Afghanistan. Min morfar, han kom her, da han var 14. Så jeg er født herovre.

Du er født i Danmark og vokset op her? Og du har gået i dansk folkeskole?

Ja.

Hvad lavede dine forældre i Afghanistan?

Faktisk, altså, mine forældre, de boede i ... eller min farfar, de boede i Pakistan, ikke?

Altså, min far, min farfar, han var i hæren i det, der var Anden Verdenskrig ... og så ... han lavede sådan lidt ... lidt forskelligt, og så har han haft sådan en butik et sted i Pakistan, eller ... Men min far, han har ikke lavet noget, altså, han har ikke arbejdet, han gik bare i skole.

Er han så i sin tid flygtet fra Afghanistan til Pakistan?

Ja.

Hvad lavede din mor i Pakistan?

Hun gik også i skole og læste.

Så hun har ikke arbejdet så, efter hun havde læst i Pakistan?

Nej, hun først kom til Danmark, så begyndte hun at arbejde.

Hvad laver dine forældre nu?

Min far, han importerer varer fra udlandet, legetøj og sådan noget ... og så har vi sådan en tikronersbutik i Vanløse ... hvor min mor, hun arbejder ved disken.

Er det noget, som dine forældre ejer ... altså forretningen?

Ja.

Og den driver de så sammen?

Ja. Det gør de ... min far, han sælger også varer til andre butikker, ikke?

(tyrkisk pige)

Jeg vil spørge, om jeg indledningsvis kan få dig til at fortælle lidt om dig selv, og din baggrund og din families baggrund

Ok, jeg er født i Danmark og har altid boet i nn og så ved jeg ikke om jeg kan fortælle så meget om mig selv, men jeg kommer fra Tyrkiet, eller mine forældre gør i hvert fald og de har givet mig et dansk fornavn, så jeg bruger både mit danske navn og mit tyrkiske mellemnavn

Hvad laver dine forældre?

Min mor, hun kom til Danmark via sin far, han tog herop for at arbejde i sin tid, og så fik de så familiesammenføring. Altså de var en familie før han tog af sted, de boede i landsbyen, men de havde det åbenbart lidt fattigt, og morfar han arbejdede alligevel om sommeren andre steder, de var alligevel ikke sammen hele familien, så kunne de lige så godt tage herop alle sammen og leve sammen ... Hun blev så gift med min far her i Danmark, og de var så en familie, så fik de mig, og så fik de så en pige til, men hun var handicappet, og hun døde faktisk her for ikke så lang tid siden som 18-årig ... Så har jeg en lillesøster på 20 år, så vi er kun os to, men i dag er mine forældre skilt

Er din far vokset op i Danmark?

Han kom hertil som 18-årig, da han blev gift med min mor. Han har arbejdet mange forskellige steder, på fabrik, han har også haft sin egen virksomhed i de sidste fem til seks år, det er godt nok ikke gået så godt, men han har da arbejdet med det.

Hvad er det for en slags virksomhed?

Det er Pizzeria og grønthandler og forskelligt, men i dag har jeg ikke så meget kontakt med ham ...

Sproget

I undersøgelsen i 1995 var det indtrykket fra langt de fleste interview, at det fremherskende mønster i hjemmene var, at der taltes oprindelseslandets sprog, modersmålet, i hjemmet. Dette billede var det samme i interviewene i 2001. Men kompleksiteten var vokset siden 1995. Mange interview fortalte om en sproglig adfærd, hvor den tosprogede unge konsekvent talte modersmålet

med sin moder, næsten udelukkende modersmålet med sin far, afvekslende dansk og lidt på modersmålet med ældre søskende og næsten udelukkende dansk med yngre søskende, som ofte kun dårligt mestrede modersmålet. Det var som om, det sidste var blevet mere udtalt siden 1995.

Tosprogetheden var således langt fra nogen entydig størrelse, og det var indtrykket fra flere interview, at de tosprogede unge med deres gode beherskelse af såvel modersmålet som det danske sprog af og til havde en rolle som formidler mellem det danske samfund og familierne, især forældrene og evt. ældre slægtninge. For det meste taltes dansk med venner og veninder, også selvom disse havde samme nationale baggrund. Det var indtrykket, at de tosprogede elevers danske sprog i de fleste tilfælde fungerede godt.

Der var i 1995 flere elever, der fremsatte kritik af den modersmålsundervisning, de havde modtaget i folkeskolen. Der blev i flere interview givet udtryk for, at forældrene havde opfordret dem til ikke at følge denne, fordi man havde en forestilling om, at undervisningen ikke var af høj kvalitet. Det virker som om denne problemstilling spillede en mindre rolle i 2001 – interviewene pegede på, at modersmålet gradvist taltes mindre og mindre af de unge, dog som hovedregel med forældrene. Formentlig kan dette ses som en konsekvens af, at der efterhånden var en større andel af efterkommere i populationen af unge med en ikke-dansk baggrund.

Uddragene viser karakteristiske eksempler på den sprogligt særdeles komplicerede situation, som de unge befandt sig i derhjemme. Interviewene antydede samtidig en virkelighed, hvor de sproglige vilkår i hjemmene måtte antages at føre til en situation, hvor det var særdeles vanskeligt at understøtte de unges skolearbejde på det faglige niveau. Det syntes ofte at være sådan, at eleverne mestrede dansk på et niveau, der mindst var på højde med deres modersmål – de må således karakteriseres som to- (eller fler-) sprogede i egentligste forstand – og interviewene viste som nævnt også en bevidsthed hos eleverne om, at de havde en funktion som familiernes ”cultural brokers”.

Sammenlignet med situationen i 1995 antydede interviewene i 2001, at det i voksende omfang blev svært at vedligeholde modersmålene i indvandrerfamilierne. Som tendens tydede meget på, at efterkommerne ville ophøre med at benytte disse i synderligt omfang.³²⁹

(irakisk pige)

Taler I så arabisk derhjemme?

Ja, helt arabisk.

Hvordan er det med dine søskende?

De taler også arabisk, altså ikke så meget, altså... du ved, min far og mor, de kan ikke tale dansk. Det ville ikke være høfligt, hvis vi taler ... altså dansk.

³²⁹ Man kan forestille sig, at dette ville hænge snævert sammen med mulighederne for at modtage modersmålsundervisning i skolerne – en mulighed der med de senere års lovgivning herhjemme er blevet reduceret betydeligt.

Det er heller ikke så sjovt at tale dansk, altså ... når hele tiden der er én, der ikke forstår det. Og det mindste, vi kan gøre er at tale arabisk.

Ja. men dine forældre taler heller ikke så godt dansk?

Nej, de kan ikke forstå dansk. Min mor gik til undervisning, men hun blev gravid, så det blev afbrudt.

Hvordan er det med dine søskende? Det er ikke sådan, at I taler dansk indbyrdes?

Altså, den ... altså, jeg har en søster, der går i børnehave – hun er helt vild med at snakke dansk.

Er hun god til det?

Ja, hun er meget god til det, altså, der er ikke sådan ... altså, man skal ikke tale dansk hjemme. Når vi går udenfor, så taler vi dansk, men når vi er hjemme, så skal vi tale arabisk.

Men det sker ikke, at du og hun taler lidt dansk derhjemme også?

Nej, altså, hun taler meget dansk, men vi taler til hende på arabisk. Hun må det ikke ... ja, bare for at bevare sit arabiske, det er svært.

(pakistansk dreng)

Taler i urdu derhjemme?

Ja, vi taler urdu derhjemme, men det er mest om aftenen, ellers er der også dansk, fordi, at vi ikke tager det der initiativ til at tale urdu derhjemme. Det ville vi normalt ikke ... Mine brødre, de er ... de er også opvokset her i Danmark, så de taler dansk, ikke? Så når vi ... når vi sidder sammen eller spiller Pursuit eller et eller andet, ikke, laver noget sammen, så ... så er det normalt på dansk, ikke?

Ja?

Og også vores venner, ikke, de er ... vi taler også dansk med dem. Det har ... det kunne godt hænde en gang imellem, at der bliver talt urdu, men det er ikke så meget.

Nej. Kan du læse og skrive urdu?

Det er også meget, altså, det er ikke så godt, det er ikke så godt.

Nej?

Men, det ... jeg, ligesom, halter i at læse, ikke? Det samme med at skrive, altså, jeg har ikke taget, altså, det der initiativ til at lære det, ikke? Fordi, jeg har altid ment, at nu bor jeg i Danmark – Danmark skal jeg lære ... dansk skal jeg lære, ikke? Som sprog, ikke, og skrive ... ellers, har jeg ikke ... nej.

Kunne du tænke dig at lære det, eller ...?

Nej, altså, hvis jeg kunne ... hvis jeg havde tænkt mig det, så ville jeg have lært det fra min mor, ikke? Hun har gået i urduskole, ikke, i Pakistan, altså lidt ligesom dansklærer, som modersmål, ikke? Der har hun ... på samme måde ... så ville jeg have lært det, ikke? Men ellers, det ... det er ikke noget, jeg har tænkt så meget over.

(pakistansk pige)

Når I er derhjemme, altså, du og din familie, dine søskende, taler I så dansk?

Øh, altså, det er meget blandet, altså, det kommer an på, hvem jeg taler med. Altså, hvis jeg taler med min lillebror, så er det kun dansk, fordi ...

Ja?

... han kan virkelig godt forstå dansk, men ikke så meget af det andet sprog, vi taler, og med min storesøster, så er det sådan mere dansk end vores ... vores sprog, og så med min far, så er det begge dele ...

Ja? Og hvordan med din mor?

... og med min mor, så er det kun vores sprog, fordi hun kan ikke snakke så meget dansk.

Hvad hedder jeres sprog?

Det hedder pashtu.

Pashtu. Og hun forstår ikke så godt dansk?

Altså, hun ... hun kan tale det med besvær, men hun har sådan et forståelsesproblem nogle gange, ikke? ... Og så bliver vi nødt til at sige alting til hende to gange alligevel, ikke, fordi ...

Hvordan er dit pashtu?

Altså, da jeg ... da jeg var med i Pakistan sammen med min familie, så fik jeg at vide, at det var sådan lidt ... ikke så godt, fordi at ... jeg havde sådan små grammatiske problemer, og så havde jeg sådan lidt accentproblemer.

Altså, det vil sige, at dit danske er bedre end dit pashtu?

Ja.

Gælder det ... både mundtligt og skriftligt?

Jeg kan ikke skrive pashtu ... overhovedet.

Findes der et pashtu skriftsprog?

Ja, det findes.

Der udkommer bøger på pashtu?

Ja, men jeg kan ikke sådan ... når jeg sidder og læser det, så kan jeg forstå det, ikke, fordi man ... jeg kan læse urdu lidt, men ... pashtu, det er lidt anderledes, det ... det skrives på samme måde, men jeg kan bedre forstå det, det er sådan en ... fordi, jeg har ikke lært at skrive pashtu eller læse pashtu.

Har du haft modersmålsundervisning i Danmark?

Nej.

Findes det?

Det ved jeg ikke rigtig. Jeg har ... jeg har gået til sådan noget urdu, og ... men det var fordi, min mor, hun gerne ville have, at jeg skulle ... fordi mit pashtu, det er bedre end ... end mit urdu, og så ville hun have, at jeg ... at mit urdu skulle være lige så godt som mit pashtu. Og så gik jeg til det sådan et stykke tid, hvor jeg lærte ... lærte at læse det, ikke?

Kan du tale urdu med pakistanske venner?

Det ... det kommer an på, altså ... jo, altså, jeg har en veninde, som ... som flyttede til Danmark for tre år siden, ikke?

Ja?

... Og med hende, så ... så kunne jeg jo ikke tale dansk, hun kunne ikke dansk, så talte vi urdu, nemlig. Men det kommer også an på, hvis der er nogen, der godt kan tale dansk, så taler jeg dansk, ikke?

Taler du dansk med dine venner og veninder?

Ja, altid ...

(tyrkisk pige)

Taler du tyrkisk?

Ja, meget.

Taler i tyrkisk derhjemme?

Ja.

Taler du tyrkisk med dine forældre når du er derhjemme?

Ja, det er jeg nødt til, min mor snakker ikke dansk.

Hvad taler du med din far?

Altså for det meste er det tyrkisk.

Ok, men altså også af og til dansk?

Ja.

Kommer det an på hvad det er I taler om, eller er det sådan tilfældigt?

Tilfældigt.

Hvad med dine søskende, hvad taler du med dem?

Jeg har en søster på 15 år, hende snakker jeg mest dansk med.

Og din bror?

Tyrkisk, han gider ikke snakke dansk.

Men han kan godt tale dansk?

Jo, jo.

Hvad taler du bedst?

Tyrkisk, jeg ved ikke hvorfor, jeg er jo født her i Danmark, men jeg taler bedst tyrkisk.

Hvad med det rent skriftlige, skriver og læser du tyrkisk, læser tyrkiske aviser og sådan noget?

Ja, jeg læser meget tyrkiske blade og også tyrkiske bøger.

Er dit skriftlige tyrkiske også bedre end dit danske skriftlige?

Ja.

(palæstinensisk pige)

Hvad taler I derhjemme?

Jeg vil nok sige, at med mine forældre er det meget skiftevis. Vi snakker både dansk og arabisk. Med min bror og med min søster taler jeg næsten kun

dansk. Men vi er vant til at tale dansk, så når vi siger en sætning, så er det halvdelen, der kommer på arabisk, og halvdelen på dansk. Vi er meget øvede ... Så vi tænker ikke så meget på det. Det kommer bare ud.

Kan du læse og skrive arabisk?

Jeg kan godt læse og skrive arabisk, men ikke godt nok. Der er også mange ord, som er svære at forstå. Men jeg forstår det godt. Også fordi min mor tit spørger mig: "Kan du læse, hvad der står der?" Så jeg lærer sådan lidt efterhånden.

Hvordan er dit arabiske, talte sprog, sammenlignet med dit danske?

Der er det nok på niveau med mit danske.

Kan du føre en samtale?

Ja, det kan jeg godt. Og når jeg er sammen med mine venner, er det også dansk. Det er meget sjældent, at vi skifter til arabisk.

(iransk dreng)

Ud over at tale dansk, har du da også lært farsi?

Ja, jeg taler flydende, men jeg kan ikke skrive og læse det. Men jeg kan godt forstå alt. Jeg gik jo kun i børnehaveklasse der nede.

Hvor godt er dit farsi? Er det lige så godt som dit danske?

Nej, mit danske er bedre.

Taler I farsi derhjemme?

Ja, det er jo mit modersmål.

Gør I det altid?

Ja, altid

Når du så er her på gymnasiet, har du så iranske venner? Som også går her?

Det har jeg også. Men det vil jeg ikke kun sige, at jeg har. Jeg har venner fra hele verden. Jeg har mange danske venner og mange udenlandske venner. Når man bor i København, så er det sådan rimelig blandet. Det havde været noget andet, hvis jeg havde boet i f.eks. Ålborg eller sådan noget, eller et andet sted, Skagen, men her i København er det mere multietnisk ... Der kan man ikke sige, at der er for mange udlændinge. Eller for mange danskere eller for lidt.

(tyrkisk pige)

Da du boede hjemme hos dine forældre, hvilket sprog talte I så mest?

Altså jeg talte meget tyrkisk, det er også derfor jeg er så heldig at kunne mit sprog ordentlig, jeg er blevet god til det. I dag er jeg ansat som tolk f.eks., men der var også meget dansk, det kom meget naturligt ind, altså når man skulle bande til sin mor, så var det "for helvede" på dansk, og vi søskende vi talte meget dansk til hinanden, det var helt naturligt, for vi er opvokset med begge sprog, man blander det meget.

Kan du de to sprog på nogenlunde samme niveau?

Meget godt, ja, meget godt, i modsætning til mine tyrkiske jævnaldrene venner ... de har næsten glemt det.

Kan du også det samme niveau, som du kan på dansk, hvad skriftsprog angår?

Ja, men jeg syntes altså før i tiden, der var det ikke, men her på det sidste, fordi min mand er meget god til tyrkisk, og hans forældre de taler meget perfekt, for de bor jo stadigvæk i landet. Så ved at snakke med dem og ved at jeg ser en masse dokumentarer på tyrkisk tv, så synes jeg der er mange ting jeg er blevet bedre til at udtrykke konkret og bestemt om på mit eget sprog ... jeg har jo heller ikke været i skole i to-tre år ... fordi jeg har været meget god til at skrive dansk også ...

Skolen og fagene

Elevernes udsagn kunne opfattes som en indikator på, i hvor høj grad skolerne formåede at give eleverne det, de efterstræbte, nemlig de færdigheder, der kunne give dem adgang til den uddannelse, de gerne ville have. Interviewene rummede udsagn på en række forskellige niveauer. For det første på det helt konkrete niveau: hvordan klarede man sig i fagene, hvad fik man i karakter (et afgørende vilkår for mulighederne videre frem i livet)? For det andet på et mere generelt niveau: Var skolerne i stand til at tilbyde sin faglighed i undervisningsmæssige rammer i videste forstand, som de tosprogede elever kunne fungere inden for? Det var tydeligt, at uddannelse spillede en uhyre central rolle for de unge, som virkede meget velinformerede om deres situation i skolen, valgmuligheder og sammenhæng med videregående uddannelser.

Både i 1995 og 2001 gav eleverne i interviewene udtryk for, at de havde problemer i danskfaget. Mange elever oplevede, at de havde vanskeligheder med at klare sig lige så godt som deres danske klassekammerater, og de fik lave karakterer. Det var dog langt fra entydigt, ligesom der næppe heller kunne tegnes et ensartet mønster. Også andengenerationsindvandrere kunne have svært ved at leve op til de faglige og sproglige krav, der blev stillet – og også relativt nyankomne elever, hvis forældre havde en flygtningebaggrund, klarede sig i nogle tilfælde godt.

Mange tosprogede elever opfattede sig selv som ambitiøse og målrettede og mente, at de brugte mere tid på lektier end deres danske klassekammerater. Interviewene bekræftede opfattelsen fra spørgeskemaundersøgelsen af, at de tosprogede havde en formålsrettet adfærd, f.eks. hvad angik valgfag. Det var ikke noget nyt vilkår, men fremgik af såvel studievejleder- som elevinterviewene i både 1995 og 2001. Uddragene hér viser eksempler på, at nogle af eleverne langt fra havde optimale vilkår i hjemmene i henseende til at forberede sig til timerne. Det syntes specielt at være udtalt i børnerige familier, hvor der ikke var ro til arbejdet før sent om aftenen og hvor aftenerne blev tilbragt sammen med familien.

Interviewene fra 2001 foregik i månederne umiddelbart efter den 11. september. Det har muligvis givet anledning til, at elevinterviewene ofte kom til

at fokusere på anderledesheden som tema – og specielt på betydningen af det at være muslim i en dansk skolesammenhæng. Hvor det i nogle interview i 1995 blev opfattet som et eksotisk indslag, var det mindre flatterende i 2001, hvor omtale af fordomme hos eleverne med dansk baggrund jævnlige var et tema i interviewene.

(irakisk pige)

Hvor mange timer bruger du til lektier per dag, cirka?

Det ... det kan jeg ikke sige, fordi, altså det afhænger meget, meget af mange ting, f.eks. vi fejrer ramadan nu, og vi har meget, meget travlt, altså tre eller fire timer, der er vi helt optaget, der omkring det, hvor vi skal spise.

Ja?

Ja, og vi har, ligesom I har det der jul, hvor familien samles, og der er en masse, der kommer og spiser hos én, og man skal ud og spise hos andre, så får jeg ikke den ... den tid, hvor ... hvor jeg skal forberede mig til lektierne. Men ellers, så er det bare en time, altså, det er formindsket efterhånden, og så 2 timer eller 2½ time på hverdage. Og det er så afhængigt af hvilke lektier, jeg har.

Så det du gør, det er, du kommer hjem fra skole, og så laver du lektier, ikke ...?

Jeg laver lektier ... om aftenen ... efter klokken tolv. Altså, vi har rigtig mange søskende derhjemme, så man kan ikke koncentrere sig om noget som helst. Men, når så de sover, så bliver det mere roligt.

Så du sætter dig til at læse lektier efter, de andre sover?

Ja, mig og min ... søster også det. Vi laver oftere og oftere lektier efter klokken tolv ... altså, vi er meget heldige, hvis vi kan gå i seng klokken elleve eller ti. Ja, men nogle gange, så får vi ikke noget sovet, hvis den ene eller den anden kemirapport eller fysikrapport, der tager lang tid, og er det sådan, vi ikke forstår og så bruger vi rigtig lang tid i det, så får vi ikke noget sovet.

(pakistansk dreng)

Hvad har du valgt for nogle valgfag?

Jamen, jeg har valgt biologi på højt niveau, og så har jeg valgt engelsk på højt niveau, og så ved jeg ikke om mellemniveau, jeg har ikke valgt nogen endnu. Men det skal passe sammen ...

Har du indtryk af, laver du mere lektier end dine danske venner?

Mm, det ved jeg ikke. Jeg har aldrig rigtig sådan siddet og talt med dem om, hvor lang tid ...

Hvor meget tid bruger du på lektier?

Altså, det kommer an på, hvad er det for ... altså, hvis det er fransk, ikke, så bruger jeg sådan meget lang tid på det, fordi jeg skal lige have det helt korrekt og sådan noget. Hvis det er engelsk, så går det meget godt, sådan lidt, ikke? Men det er meget forskelligt.

Kan du sige et tal for, hvor mange timer per dag, sådan i gennemsnit?

Jeg tror nok, det er 3½ på lektier ...

Hvornår læser du lektier?

Altså, lige i øjeblikket, så ... så læser jeg lektierne rimeligt sent, fordi jeg kan ikke læse dem, når jeg er rigtig sulten, og vi skal spise klokken fire. Men normalt, så plejer jeg at lave dem, efter jeg kommer hjem fra skole, så ... så sætter jeg mig ned ... først går jeg ind, og så spiser jeg, og så tror jeg, jeg laver dem lige efter, sådan at jeg bliver færdig i god tid.

Og så spiser i aftensmad, og så laver du ikke lektier om aftenen?

Nej, så sidder jeg så sammen med mine forældre.

(irakisk pige)

Føler du dig af og til uden for i klassen?

Ja, men ikke i grupper, der er jeg lidt uden for, og i historie ... altså mange danske elever, de har så mange fordomme om islam, altså det er ikke mobning, det er fordomme, jeg kan ikke rigtig snakke om islam, jeg har prøvet at snakke om islam, men det nytter ikke.

Men hvad er det du siger der er problemet, altså de har fordomme?

Ja, det har de ...

Men når I så gennemgår det i timerne, så må de vel blive klogere?

Altså, jeg har prøvet det, men de fornærmer mig lidt, at jeg er muslim, som om jeg er nede, de er højere.

Du føler de ser ned på muslimer?

Ja.

Ok, hvad gør læreren så?

Det eneste han gør, når der er et ord om islam, så kigger han på mig, han spørger om det er rigtigt.

Skolen uden for fagene

I 1995 var det et gennemgående tema, at de sociale aktiviteter i tilknytning til uddannelsen gav mange vanskeligheder for både de tosprogede elever og for skolerne. Det handlede bl.a. om, at de tosprogede elever – af forskellige årsager – ikke var i stand til at deltage i introduktions- og studieture, fester og andre arrangementer, ofte fordi forældrene modsatte sig. Tilsyneladende var dette i 2001 i opbrud, hvilket også blev foregrebet i interviewene i 1995. Det forekom, at den slags problemer var blevet reduceret – man var tilsyneladende i højere grad villig til at gå på kompromis i de tosprogede elevers familier. Det virkede måske også som om, man var blevet bedre til at tackle problemet på skolerne f.eks. ved at udforme sine elevarrangementer på en sådan måde, at også de tosprogede elever kunne deltage i dem. Det sociale liv på skolerne og de tosprogede elevers deltagelse i disse aktiviteter afspejlede for den enkelte tosprogede elev et spændingsfelt mellem identitet og integration. Men det var også et

spørgsmål om graden af pragmatik i opdragelsen hos indvandrerforældrene, som altså formentlig havde flyttet sig.

I 1995 var det indtrykket, at der kun i ganske få tilfælde havde været episoder på skolerne, som de tosprogede elever opfattede som diskriminerende.

Det gjaldt fortsat inden for skolernes rammer i 2001, men uden for skolerne havde det i nogen grad ændret karakter. Flere interview berettede om diskriminerende episoder, måske ikke overraskende i forlængelse af terrorhandlingen mod World Trade Center den 11. september. Nogle elever oplevede, at perioden siden havde været kendetegnet ved et tilbageslag i den integrationsproces, som deres tilstedeværelse i ungdomsuddannelserne var en del af. Det var dog fortsat det generelle indtryk, at skolerne stort set var fri for konflikter mellem de tosprogede elever og eleverne med dansk baggrund. Langt de fleste episoder af diskriminerende karakter, som eleverne fortalte om i interviewene, foregik uden for skolerne, f.eks. i busserne, på gaden og i forretninger.

Uddragene fra elevinterviewene i 2001 viser eksempler på, at eleverne opfattede sig som adskilt fra hinanden – som et resultat af den forskellige baggrund – men viser også det modsatte, f.eks. at man gik i byen sammen i weekenden. Interviewene syntes således at pege på, at den integrationsproces der foregik, foregik på en modsætningsfuld måde, som det kunne være vanskeligt at aflæse entydige tendenser fra.

(irakisk pige)

De ting, der foregår på skolen, som er uden for timerne, altså, det kan være for eksempel studieture, eller hytteture, eller introture, fester og den slags ... deltager du i de ting?

Altså, jeg deltager kun i de obligatoriske ... altså, alt det der med... de der ture i 1.g og den i 2.g, men fester, det har jeg det ikke for godt med. Det er ikke min kultur, altså jeg kender jo ikke ... altså, jeg har heller ikke selv de interesser, som ... altså, de andre danske børn, de synes ikke, jeg er meget interessant, vel? Fordi jeg laver ikke så mange venskaber.

De danske elever, føler du, synes ikke, du er interessant?

Nej.

Føler du dig isoleret i klassen?

Ja. men ... ja ... udenfor, det ved jeg ikke.

Men det er altså kun i de ting, der foregår uden for timerne ... hvor du føler, at du er udenfor?

Nej, også i timerne, for eksempel i dansktimerne, når vi skal lave noget gruppearbejde og diskutere og analysere digte ... så føler jeg mig ikke så meget ... jeg ved ikke rigtig ... Jeg har lidt et handicap, at de hører ikke efter, hvad jeg siger ... det er noget, som jeg ikke kan, eller ...

Hvad gør du, hvis nu skal bede ... her?

Ja. Sidste år var de meget gode. Vores studievejleder ... nogle gange i ... i frikvartererne ... det er kun de lange dage, hvor vi slutter klokken tre, så kan jeg ikke nå hjem og ... ja, så får jeg hendes kontor i ti minutter ...

Hvordan gør du i forbindelse med idrætstimer?

Ja, der har jeg store problemer, men jeg prøver at følge meget med ... altså, sidste år fik jeg ni. Men, det var også et problem med påklædningen ... Altså, man må ikke deltage i idræt med frakker, lange ...

Det vil lærerne ikke have?

Altså, de siger det ikke, men man får alligevel fravær, ja.

(iransk pige)

Går du i byen med de danske elever fredag/lørdag?

Ja, nogle gange.

Men du drikker ikke alkohol og sådan noget?

Nej.

Hvordan med fester på skolen, deltager du i dem?

Jeg vil ikke ... jeg tager ikke i café, eller de caféer, vi har heroppe og sådan nogle andre fester, fordi det er også ventet at så skal man drikke og sådan noget, det gør de fleste, men til lancier-fest, der er jeg med, fordi jeg synes, det er meget sjovt og sådan noget ...

Ja?

Det kommer ... altså, hvis jeg føler ... det er mest, når jeg synes, det er behageligt at være der, så er jeg der, altså, hvis jeg synes det er sådan lidt ..., så går jeg bare.

Sådan noget som hytteture, introture og studieture og sådan noget, deltager du i det?

Ja.

Og dine forældre synes, at det er helt okay?

Altså, de har ikke noget imod det, fordi jeg tror nok, at de ved godt, at, altså ... de kan jo ikke tvinge mig til at gøre noget, altså ... hvis det er, jeg ... jeg drikker og sådan noget, de kan jo ikke forhindre mig i det, hvis jeg alligevel gør det. Altså, de stoler på mig, sådan, og så vil de heller ikke sådan tvinge mig til at gøre noget, som de vil have

(tyrkisk pige)

Først sådan generelt, hvordan går det i skolen?

Det går godt, men det er hårdt.

Hvordan det?

Øh, alle lektierne, og så følge timerne, jeg kender ikke deres kultur, jeg er født her, men jeg har også altid været tyrker, jeg har også gået på en privat islamsk skole her i Danmark, jeg har altid været sammen med tyrkere.

Du synes det er svært?

Ja.

Kan du prøve at forklare, hvad du mener med svært, er det at der er meget arbejde?

Nej altså, når vi f.eks. taler om én i timerne, en berømt, ham kender jeg ikke, altså sådan er det for det meste, jeg kender ikke nogen, så synes jeg det er lidt kedeligt at høre på ... også når de snakker om hvor meget de drikker, og hvad de har lavet i weekenderne ... altså jeg er ikke sammen med mine klassekammerater.

Nej. Det, du beskriver her, er altså mere dit forhold til de andre elever i klassen med en ikke-dansk baggrund ! Er det sådan at du føler dig isoleret i forhold til de danske elever?

Ja.

I er ikke sammen?

Jeg er ikke sammen med dem ...

Hvorfor ikke?

Nu har de haft fest og julefrokost, jeg vil ikke deltage.

Er det fordi, du ikke vil drikke og alt det der?

Ja.

Når eleverne er på ture, hytteture, studieture og det der, deltager du så heller ikke i det?

Jeg kunne ikke deltage i hyttetur, jeg vil gerne, og studieture kan jeg ikke deltage i, pga. jeg er forlovet

Vil han ikke, du tager af sted?

Nej, det er fordi han skal til Danmark på det tidspunkt

Har du brug for og bede, mens du er i skole?

Jo, faktisk

Hvad gør du så, er der et bederum?

Ja, det har vi lige fået, vi har lige snakket med rektor om det, jeg er nemlig lige begyndt at bede ... men der er vist lidt problemer med det rum, fordi der er så mange der skal bede, vistnok 20 religioner, og hvad skal der så ske med skolen, så jeg ved ikke hvad der skal ske med rummet, om vi får lov til at bede ...

(iransk dreng)

Bruger du også meget tid sammen med dine danske venner?

Altså, jeg har ikke nogen danske venner ..., hvor jeg bor, men når vi er i skolen ...

Så du er ikke sammen med dine klassekammerater efter skole?

Nej.

Går du i byen sammen med folk her fra skolen?

Nej

Du går ikke ud og går til fest og sådan noget?

Nej.

Har du oplevet diskrimination i skolen?

Ja, meget i 10.klasse.

Nu tænker jeg her på skolen?

Nej, nej ... Der er mange ting, f.eks. om aftenen når vi tager ind til byen, politiet stopper os, hvad skal vi sige til det, de stopper os, her forleden dag sagde de til os, stig af bilen. Hvad har vi gjort, vi skal bare undersøge jer, siger de, jamen hvorfor siger vi. Så kommer han med, så synes han at han er sjov, han siger, vi skal bare se om I har et samurai-sværd i bilen. Han tror selv han er meget sjov. Så kigger de og tjekker kørekort og ser at alt er i orden, så siger de ok, uden at sige undskyld fordi de har taget vores tid, altså folk stopper jo ikke bare op, man har jo ting man skal tage sig af.

Ja?

Sådan nogle ting, jeg bliver rigtig meget såret, for nu har jeg oplevet det så mange gange, og det er også en af grundene til, at jeg efter hf rejser ud af landet, sammen med min familie. Jeg ved at to af mine bedste venner også rejser ud af landet med deres familier ...

(iransk dreng)

Jeg går ud fra, at når du kommer fra Iran, at du er muslim?

Jo, men jeg er ikke 100%. Fanatisk er jeg ikke.

Når du går i byen, drikker du så alkohol?

Ja.

Ligesom dine danske venner?

Nej. Jeg kender faktisk nogle danske venner, som ikke drikker og ryger. Og så kender jeg også nogle udlændinge, der drikker og nogle, der ikke drikker eller ryger. Men det er jo blandet.

Hvordan er det i jeres familie?

Der drikker vi ikke. Mine forældre ved ikke, at jeg drikker. Det fulgte med i den tid, jeg har boet her.

Hvis dine forældre fik det at vide. Ville du kunne snakke med dem om det?

Ja, det ville jeg godt. De ville nok snakke sammen med mig om det og sige den der moralprædiken. Og så ville jeg måske få skæld ud. Det var noget andet, hvis jeg var 12 år. Helt andet. Men nu er jeg blevet ældre, og det må de også acceptere.

(marokkansk dreng)

Nu i anledning af den megen snak om terror lige i øjeblikket. Har du oplevet nogle problemer i den forbindelse? Er det blevet sværere at være marokkaner i Danmark?

Det må jeg sige ja til. Altså, efter den ... efter de to bygninger væltede, så har jeg ... har jeg hørt mange ... mange kommentarer, altså, som du sagde før, diskrimination, men ikke i skolen ... men ude i, ude i gaderne, sådan ...

Hvordan, er det når man sidder i bussen, eller ...?

Ja, når man sidder i bussen eller går på strøget, og så ser man en gammel dame spyttede på dig ... Sådan noget oplever man. Jeg tror, det er den der lidt med ... altså, det var muslimer, der har gjort det ... eller vi er kun militære bevægelser, og også det Pia Kjærsgård siger, at islam, det er en terrorbevægelse, altså, det... alt det der, altså jeg kan kun sige til mig selv, altså fint nok, hvis de mennesker vil ... så tager jeg det på min egen ryg.

Jobbet, fremtiden

De tosprogede elever var som nævnt i mange tilfælde ambitiøse og målrettede, og de havde en høj grad af viden om, hvad de ville efter endt ungdomsuddannelse. De havde en præcis viden om, hvad de enkelte videregående uddannelser krævede af dem – også i henseende til det karaktergennemsnit, som var nødvendigt for at komme til at læse på den ønskede uddannelse. Der var en tendens til, at nogle uddannelsesønsker, som ikke var repræsenteret i 1995-undersøgelsen, i 2001 var blevet almindelige. Formentlig kunne det ses som et udtryk for, at et evt. fravalg af uddannelser, som tosprogede elever måske tidligere havde foretaget ud fra en realistisk vurdering af egen sproglig formåen, ikke længere blev foretaget. Stillet over for dette spørgsmål svarede nogle elever, at de faktisk foretog et sådant fravalg, men der var også elever, som – lettere pikerede – gav udtryk for, at de ikke fravalgte uddannelser på grund af sprogsproblemer, simpelthen fordi de ikke havde nogen.

Uddragene nævner i et par tilfælde, at nogle elever ønskede at bosætte sig i udlandet efter endt uddannelse. I nogle tilfælde ville man vende hjem til oprindelseslandet eller i nærheden heraf, i andre tilfælde var det lande som Canada eller Frankrig, der var planer om at tage til. Hvor nogle interview pegede på, at uddannelse i Danmark kunne være en del af baggrunden for indvandringen hertil, var der også eksempler på, at uddannelse skulle fungere som baggrund for at kunne bevæge sig til et andet land, hvor mulighederne vurderedes at være bedre end hér. Man kan måske opfatte dette som et udtryk for, at uddannelse i globaliseringens tidsalder var blevet en del af internationale migrationsbevægelser, men måske mere banalt også som et udtryk for, at mange indvandrerfamilier var spredt ud på tværs af landegrænser, hvilket motiverede til ikke en gang for alle at holde fast i Danmark som det endelige bopælsland.

Uddragene fra elevinterviewene peger på, at tendensen til lange uddannelser i sundhedssektoren fortsat gjorde sig gældende, men også, at der var nogle, som ønskede uddannelser, der ikke tidligere var almindelige hos elever med ikke-dansk baggrund. Det var f.eks. jura- og psykologistudiet, som det også fremgik af studievejlederinterviewene. Som noget nyt omtaltes det at gå

ind i politik i interviewene – måske en slags Naser Khader-effekt. Endelig udtrykte interviewene en lyst til at beskæftige sig med IT-teknologi, som ikke gjorde sig gældende i 1995, formentlig simpelthen et udtryk for denne teknologis centrale placering i uddannelsessektoren.

(irakisk pige)

Hvad kunne du tænke dig at læse, når du er færdig på gymnasiet?

Altså, jeg har ønsket mig at blive en tandlæge.

Hvad vil din søster være?

Hun vil være en læge. Det er hendes største drøm. Dem, der kommer fra Mellemøsten, de sætter stor pris på læger.

Eller tandlæger?

Ja, det er et symbol på en meget høj uddannelse, at man bliver en læge ... et meget respektabelt menneske, en meget ... højt uddannet én, ja. Hele tiden, når nogen siger en doktor, altså, vi kalder det for på arabisk, så uhhh ... han er en læge, så han har virkelig arbejdet.

Er det noget, du har diskuteret med dine forældre?

Altså ... altså, vi diskuterer det nogle gange, men det er ikke sådan, at ... jeg må godt vælge, hvad jeg skal gøre.

Du sagde, at du havde to brødre, som også flygtede, fordi de ikke ville være soldater. Læser de også i Danmark nu?

Altså, den ene har været i Danmark i syv år. Han læser også medicin ...Også min anden bror, han var sammen med os i Syrien, og han blev ikke accepteret med det der familiesammenføring, fordi han var over 18 år. Og så gik der to eller tre år, hvor vi prøvede frem og tilbage, det der Udlændingestyrelsen ... men det hjalp ikke, han kom ikke ind.

Så han er stadigvæk i Syrien?

Nej, han er lige kommet. Han har været her i tre måneder ... Det var en mand, der har ordnet det der.

Er du sikker på, at du vil arbejde som tandlæge i Danmark?

Nej. Jeg er heller ikke sikker på, at jeg bliver i Danmark indtil den tid.

Nej. Hvor kunne du tænke dig at rejse hen?

Til Syrien – altså, vi har alle sammen planer om, at vi ikke vil blive i Danmark for længe. Vi vil først have en uddannelse. Vi kan ikke tåle for meget af de der fordomme og det var vi ikke vant til, for eksempel, da vi flygtede fra Irak til Syrien, altså, Syrien var heller ikke vores land, men vi blev bare meget accepteret, og ... og respektabel der også.

Siger du i virkeligheden, at I faktisk ikke rigtig bryder jer om at være i Danmark?

Nej, altså, vi har det ikke så godt her.

På grund af fordomme og ...?

Ja, på grund af danskernes syn på os ...

Sådan på det mere personlige niveau, har du planer om, at du gerne vil giftes, inden du læser, eller efter du læser til tandlæge?

Altså, jeg blev forlovet en to-tre gange, og der kom stadigvæk ikke nogen, men jeg tror ikke, men altså, det er ikke mig, der bestemmer det, det er først og fremmest, altså et ... det kommer an på, hvilken person det er, og hvilket land, bor han i, og ... hvordan er det med, jeg flygtede og han flygter, og min uddannelse ...

Det er noget dine forældre beslutter sammen med hans forældre, eller ...?

Altså, først skal personen godkendes af mine forældre ... og så stille spørgsmål til mig, om jeg vil eller ikke vil.

Kunne du tænke dig at blive gift med en anden, som også var tandlæge?

Nej, det har ... Altså, han skal helst have en uddannelse, fordi der kommer mange udlændinge, som ikke kan dansk, og de er lige begyndt forfra, så altså, det ... jeg synes ikke, det er rart, at mændene... at kvinden ved alt, og manden så ved ... manden skal have lidt højere uddannelse. Det er ikke kvinden, der skal ordne tingene for manden.

(pakistansk pige)

Hvad vil du være, når du er færdig på gymnasiet?

Jeg er sådan lidt forvirret ... Jeg vil måske læse jura, ellers vil jeg læse til eksportingeniør.

Ja, jura eller eksportingeniør. Hvad skal du have af gennemsnit?

Altså til jura, så skal man have 8,8 eller sådan noget, 8,9 - 8,8, og til eksportingeniør, så skal man bare have engelsk på højt ... eller, ikke engelsk, men et sprog på højt niveau, og så et mellemniveau.

Ja, okay. Hvad vil du helst?

Jeg ved det ikke - jeg sigter på jura.

Hvad får dig til at vælge jura ... eller overveje jura?

Jamen, det er bare fordi, at da jeg var i Pakistan, sådan ... sådan for to år siden ... halvandet år siden, så ... så var der rimelig mange fattige folk, der havde mange problemer, som de ikke kunne ... altså, fordi der jo ... folk, de skal bruge mange penge ... altså, advokater og sådan noget, og så tænkte jeg, at hvis jeg kunne blive en advokat, så kunne jeg bare sådan hjælpe dem uden at tage penge ...

Påtænker du at rejse tilbage til Pakistan og arbejde?

Jeg ved ikke rigtig. Jeg ... jeg vil gerne blive i Danmark, men jeg vil alligevel gerne tilbage til min familie, fordi jeg kender næsten ingenting til den, og jeg vil gerne sådan have sådan et almindeligt familieforhold, sådan med tanter og onkler og bedsteforældre og sådan noget. Altså, fordi jeg har ikke ... altså, næsten alle mine bedsteforældre, de er døde nu, jeg har jo kun én bedstemor tilbage. Men jeg har ikke kendt dem sådan rigtig, jeg kan ikke sige, hvis der er

nogen, der spørger: "Hvad tænker du på, når du tænker på din bedstefar?", så er det bare sådan: "Nej, det ved jeg faktisk ikke!"

(pakistansk pige)

Ved du hvad du vil?

Jeg vil gerne læse jura. Jeg arbejder på det.

Vælger du fag efter det?

Jeg havde det valg efter 1.g med samfundsfag og matematik. Og valgte så matematik. Jeg vidste ikke rigtig hvilket fag, jeg skulle tage: "Jamen så tager jeg matematik, så kan jeg tage samfundsfag på mellemlivniveau i 3.g". Og det har jeg tænkt mig at gøre. Jura interesserer mig. Så jeg tror ikke, at jeg vil komme til at fortryde, hvis jeg læser jura. Hvis man kan række højere, kunne jeg godt tænke mig at læse psykologi. Men det er ret højt gennemsnit.

Du siger til dig selv, at du satser på jura, fordi du anser det for at være urealistisk at komme til at læse psykologi. Det kræver et for højt snit?

Overhovedet ikke. Jeg interesserer mig for jura, og det vil jeg gerne. Men hvis jeg kan arbejde for at komme ind på psykologi, så vil jeg gerne det. Altså jeg ved, hvor jeg selv ligger, og derfor tror jeg ikke, at jeg vil komme så højt op. Jeg er ikke så sikker på, at jeg kommer ind på psykologi, selvom det nok er det, som jeg allerhelst vil. Jeg kan selvfølgelig prøve kvote 2-systemet og arbejde mig op, men det er ikke lige min ...

Hvad tid bruger du på lektier? Hvis vi nu siger i gennemsnit timer pr. dag?

Jeg siger omkring to eller tre timer pr. dag. Men det afhænger også af hvor mange lektier man har for. Men 2½ time typisk.

(pakistansk dreng)

Hvad vil du lave, når du bliver færdig engang i gymnasiet?

Jeg har tænkt mig at gå ind på ... gå ind i politik.

Aha?

Ja, og ... altså, jeg interesserer mig meget for politik, og jeg ser ikke et problem med indvandrere og hvad ved jeg ... og altså, jeg vil give folk den ... altså, jeg vil gerne sige til folk her, at ... at indvandrere, de er ikke så ... de er ikke så ... altså, de er ikke så ... de er ikke så slemme, som man hører på TV og sådan noget. Der bliver så ... for meget fokus på indvandrere, mener jeg, altså, og det vil jeg prøve, at ændre lidt ved.

Vil du tage en uddannelse, inden du går ind i politik?

Ja, øh, jeg har tænkt mig at læse sådan ... journalist først. Og se på dem ... se, hvordan det, er, sådan, for der er også ... Man bliver en bedre politiker, hvis man kender medierne.

Er det noget, du har talt med dine forældre om?

Ja.

Hvad synes de om det?

De er kun positive, altså ...

Ja?

Altså, de siger bare, det jo din ... det jo din drøm, det er din ... det er dit liv, så altså, de støtter mig hundrede procent ... Hvis jeg ville være forretningsmand eller sådan noget, så vil de sikkert også støtte mig. Mine forældre ... de støtter meget.

(iransk dreng)

Hvad vil du lave når du er færdig med hf?

Flytte ud af landet.

Flytte ud af landet, hvorhen?

Til Canada.

Vil du så læse derovre?

Ja, fortsætte min videregående uddannelse derovre, som datamatiker, computer, eller noget med computer eller design at gøre, jeg ved bare ikke lige hvad, det bliver bare en af dem.

Hvorfor lige Canada?

Fordi jeg har været i Canada i otte måneder, øh, jeg synes om stedet, jeg kender folk derude nu, der er ikke noget galt med Canada, jeg har ikke oplevet noget som helst derude, jeg har følt mig virkelig godt tilpas.

Hvad er grunden til at du vil tage ud af landet?

Jeg kan ikke klare det, det er hver uge jeg oplever racisme, jeg vil ikke mere, jeg er allerede blevet træt efter de seks måneder. Hør her, jeg var i Canada i otte måneder, og oplevede ikke noget en eneste gang

(tyrkisk pige)

Tilbage til det der med din uddannelse og fremtiden, du sagde, du ville være noget enten med EDB eller tandlæge?

Ja.

Hvad er så ellers dine forventninger om fremtiden, nu kommer din mand herop, og I holder bryllupsfest der til sommer, siger du ... så begynder du at læse til tandlæge ... øh, er det så jeres ide, at I vil blive i Danmark, at I vil have en familie her?

Jeg har den ide, men ikke min mand, han siger han vil bo her i to år, og så vil han se om han kan lidt dansk eller om han kan få en uddannelse, et job. Han kunne måske læse på Teknisk Skole om elektronik ... ellers vil han ikke så gerne bo her.

Han vil egentlig helst flytte til Tyrkiet igen, hvad vil du sige til det?

Jeg har også den frygt, for pga. jeg vil have en uddannelse her, jeg kan altså ikke læse i Tyrkiet med tørklæde.

Nej?

Jeg er mere fri her i Danmark, jeg vil da hellere have en uddannelse ... jeg har aldrig nogensinde set en tyrkisk pige, der var gift og færdig med universitetet, altså nu håber jeg selv jeg får en uddannelse.

Men du vil ikke flytte til Tyrkiet?

Nej.

Men det kan blive en vanskelig situation, kan man sige, kunne man så måske forestille sig, at du bliver her og tager den uddannelse, og så bagefter flytter til Tyrkiet?

Ja, måske.

Du håber måske, han ombestemmer sig og alligevel bliver her?

Men han ved ingenting om Danmark.

Men du har besøgt ham nogle gange i Tyrkiet?

Ja, jeg har kendt ham i mange år.

Har du boet i Tyrkiet med ham?

Nej, kun i sommerferien.

Hvad siger dine forældre til, at han ikke så gerne vil bo her?

Min mor har prøvet at snakke med ham, for først ville han overhovedet ikke komme til Danmark, så sagde han, ok, jeg prøver ...

Sammenfatning og opstilling af typologi vedrørende de almendannende ungdomsuddannelser

Hvis man på baggrund af spørgeskemaernes åbne spørgsmål og interviewmaterialet skal sammenfatte indtrykkene fra skolerne, er det tydeligt – og ikke overraskende – at de mest omfattende erfaringer og vel også den største professionalisme fandtes på de skoler, hvor man i adskillige år havde haft unge med ikke-dansk baggrund. Her var man over lang tid – gennem en proces, der af og til havde været smertefuld – mere eller mindre blevet til multietniske eller måske multikulturelle skoler.

En af de skoler, der i mange år havde haft mange tosprogede elever, så det netop som en vigtig pointe i sin offentlighedsstrategi at præcisere, at man var et dansk gymnasium med multietnisk elevsammensætning. I en publikation med titlen *Sort og hvidt – om tosprogede elever på Avedøre Gymnasium og HF* hedder det således: *”Avedøre Gymnasium og HF er et uddannelsessted med et ikke ubetydeligt antal elever, der har en ikke-dansk kulturbaggrund, men skolens undervisning er baseret på dansk skolekultur (et multietnisk, dansk uddannelsessted).”*³³⁰

Det hedder i samme udgivelse: *”Vi omtaler Avedøre Gymnasium og HF som et multietnisk, dansk gymnasium – med det mener vi et dansk gymnasium*

³³⁰ Ole Thorup et al. (red., 2000): *Sort og hvidt – om tosprogede elever på Avedøre Gymnasium og HF*. Avedøre Gymnasium og HF, s. 5.

og hf-kursus med en elevgruppe, hvor 30-40% af eleverne har en anden etnisk baggrund end den danske. Man kunne også betegne det som et multikulturelt, dansk gymnasium eller et flerkulturelt gymnasium.”³³¹ En anden skole kaldte – i en ”reklame” til omdeling – sig selv for ”et multikulturelt storbygymnasium”.³³²

Andre steder var det, som om tvivlrådigheden havde bredt sig – og man vidste tilsyneladende ikke rigtig, hvad man skulle stille op. Atter andre steder havde man ikke rigtig taget problemet op endnu. Det er et generelt indtryk, at der mange steder var meget lidt overskud til at tage sig af andet end den daglige kamp med undervisningen og den nye overenskomst.³³³

På den enkelte skoles niveau var der ikke tale om nogen lineær vækst. Flere skoler pegede således på, at væksten foregik i spring, og at der lejlighedsvis var tale om stagnation. Dette kunne hænge sammen med demografiske tilfældigheder, men også det frie gymnasievalg, som det fremgik af citatet fra skolen ovenfor.

Man kan på baggrund af informationerne fra spørgeskemaerne og interviewene på skolerne opstille en typologi, der sammenfatter nogle af indtrykkene fra de forskellige skoletyper og samtidig signalerer forskellige strategier over for tilstedeværelsen af tosprogede elever i den almengymnasiale del af uddannelsessektoren. Typologien repræsenterer en form for kontinuum med hensyn til, hvordan man forholder sig til den ændrede virkelighed og fortæller om, hvordan man oplever sin egen placering i denne. I sagens natur er nedenstående typologiske oversigt stærkt forenklet og repræsenterer i hovedsagen et forsøg på at karakterisere den betydelige forskellighed, der gør sig gældende i de sociale betingelser for skolerne i et Danmark under forandring:

1. Den erfarne multietniske storbysskole

Denne skoletype har besindet sig på en ændret virkelighed og forholder sig pædagogisk og institutionsmæssigt aktivt til den nye rolle. Der er ofte nedsat særlige udvalg eller arbejdsgrupper, som på baggrund af fælles diskussioner i lærerkollegiet planlægger aktiviteter, der tager udgangspunkt i skolens ændrede situation og betydning i lokalområdet. Integrationen af de tosprogede elever er en forhandlet proces, der foregår mellem de berørte instanser i amtet, skolen, lærerne og også inddrager elever og forældre.

2. Den uerfarne multietniske storbysskole

³³¹ Op.cit., s. 26.

³³² *Metropolitanskolen – et multikulturelt storbygymnasium*, reklameark til omdeling, Metropolitanskolen 2001.

³³³ I forbindelse med både spørgeskemaundersøgelsen og interviewene blev der hyppigt givet udtryk for, at lærervirkeligheden var præget af en større arbejdsbelastning, end tilfældet var tidligere. Dette vilkår var formentlig medvirkende til, at stillet over for nye udfordringer som f.eks. en voksende andel af tosprogede elever, oplevedes det vanskeligt at mobilisere ressourcer til at tage hånd om problemerne.

Her kan det forekomme, at der er sket en udvikling, som er kommet bag på de involverede parter. Her kan være tale om skoler, hvor der i længere tid har været relativt få tosprogede elever, og i løbet af kort tid er der kommet vældig mange. Man oplever situationen som uoverskuelig og har svært ved at finde sine ben i de konflikter, der måske opstår som en følge af, at flere af skolens "instanser" (det kan være grupper af lærere, elever med dansk baggrund, grupper af tosprogede, der pludselig føler sig i opposition osv.) oplever, at de er kommet under pres på baggrund af den ændrede virkelighed.

3. Storbyskolen med stabilt relativt få tosprogede elever

(Skoler med mellem 5 og 15% tosprogede elever). En typisk attitude på sådanne skoler er, at man opfatter sig som en skole, hvor de tosprogede elever spiller en vigtig rolle, og hvor lærerne ofte gør meget ud af arbejdet med internationale aspekter af undervisningen. I nogle tilfælde kan der være tale om skoler, der pr. historisk tradition har elever med ikke-dansk baggrund.

4. Den "globaliserede" provinsskole

Her kan være tale om en skole, der på grund af særlige bosættelsesmæssige vilkår i lokalområdet har en stor gruppe tosprogede elever, som ofte tilhører en bestemt eller nogle få etniske mindretalsgrupper. Der kan være tale om en skole i et lokalområde, hvor der ikke generelt er så mange tosprogede elever i skolerne, men hvor eleverne søger sammen på en bestemt skole på baggrund af det frie gymnasievalg. Da denne udvikling kan være foregået over relativt kort tid, er skolen ikke kommet så langt i henseende til at forholde sig til denne virkelighed og forsøger at komme på højde med situationen ved, at en mindre gruppe i lærerkollegiet forsøger at løse de problemer, der måtte være opstået.

5. Den typiske provinsskole

Det er stadigvæk det almindelige, at der ikke findes tosprogede elever på danske gymnasier eller hf-kurser – eller at der kun findes ganske få. På disse skoler, der altså udgør flertallet, kan en tosproget elev være et anderledes indslag i dagligdagen, som der er mange ressourcer til at hjælpe, hvis der er behov for det. Der er sjældent sat særlige kræfter ind på spørgsmålet, som det ses i spørgeskemaerne, hvor det fremgår, at evt. problemer løses ad hoc.

6. Den "danske" storbysskole

Her er tale om ganske få skoler, hvor en særlig geografisk lokalisering, særlige historiske traditioner osv. gør, at på trods af storbytilstedeværelsen, har man ikke nogen eller kun ganske få tosprogede elever, som da i mange tilfælde vil have en ikke-dansk, men europæisk baggrund.

De unge fra de etniske minoriteter er en del af denne virkelighed. De er på den måde med til at forme skolernes kultur og den måde, hvorpå skolerne forholder sig til en evt. ændret virkelighed. De bliver selv som minoritets elever til en del af den virkelighed, som de med deres baggrund konfronteres med fra den første dag på skolen. I dette felt for forhandling finder den unge med ikke-dansk baggrund sin identitet på skolen og dermed i videre forstand i det danske samfund.

Gymnasial indslusning for flygtninge

GIF-uddannelsen blev udbudt på 13 uddannelsesinstitutioner i 1989 og havde 290 studerende, hvoraf 80% var iranere. Der var ikke noget stort frafald, men en del bestod ikke eksamen. Frem mod midten af 1990'erne ændrede uddannelsen karakter, samtidig med at behovet for uddannelsen svandt ind. I 1995 var der 8 hold fordelt på 5 skoler med i alt 135 elever.³³⁴ I 2001 var der fire hold på fire skoler i landet, to i København, et i Odense og et i Århus.

Man kan med nogen ret stille spørgsmålstegn ved, om GIF-institutionen hører hjemme i en karakteristik af etniske minoriteters ungdomsuddannelsesmønstre i Danmark, for gennemsnitsalderen har gennem hele forløbet været relativt høj, hvilket ligger i sagens natur: Der var tale om flygtninge, der har mindst 12 års uddannelse fra hjemlandet bag sig, derefter havde brugt tid – ofte lang tid – på at komme til Danmark og siden havde gennemgået danskundervisning til det nødvendige niveau. Men til gengæld repræsenterer denne gruppe et vigtigt element i forbindelse med spørgsmålet om etniske minoriteter og uddannelse i Danmark. For gruppen var kendetegnet ved alle at være orienteret mod videregående uddannelser, som man med denne særlige uddannelse ”skød en genvej” (i kraft af det etårige forløb) til.

GIF-uddannelsen er et produkt af en historisk situation, hvor der – som en følge af de tragiske begivenheder i tilknytning til Iran-Irak-krigen, hvor unge iranske mænd flygtede for at undgå krigen og præstestyrets undertrykkelse – kom mange flygtninge hertil, som var opsatte på at komme til at studere på universitetet, og som for manges vedkommende var veluddannede, talte godt engelsk og i det hele taget klarede sig udmærket.

I 1995 var dette billede noget forandret, og GIF-uddannelsen som institution var i færd med at forandre sig i retning af mere at være et uddannelsessted for en sammensat gruppe flygtninge, der ikke passede så godt ind i de etablerede almengymnasiale uddannelser. I de seneste år har udviklingen bevæget sig i retning af, at de to udbud i provinsen, i henholdsvis Odense og Århus,³³⁵ har rummet to ikke så store grupper studerende, som har været sammensat af mange forskellige nationaliteter, og hvor det iranske islæt numerisk set har været for nedadgående.

I Københavns-området har holdene også været mere sammensatte end det tidligere var tilfældet. På Avedøre Gymnasium har der i en årrække været – og er fortsat – to store GIF-hold, som repræsenterer hver sin faglige interesse, og dermed giver anledning til, at der fortsat oprettes hold med de to ”fagpakker”, der tidligere omtaltes.³³⁶ Formentlig er det samlede billede simpelthen et udtryk for, at der i et land som Danmark hele tiden vil opholde sig en mindre

³³⁴ Se afsnittet om GIF-uddannelsen i 1995.

³³⁵ I november 2001 var der 15 GIF-elever på holdet i Århus og 12 i Odense. Hvad sidstnævnte antal angår oplyses det, at der er tale om et utypisk lavt tal, som ikke er udtryk for en nedadgående tendens i de senere år.

gruppe flygtninge, der har relativt gode uddannelsesmæssige forudsætninger og som via de informationer, der siver rundt i det etniske netværk, opsøger dette særlige GIF-udbud for dér at tilegne sig de kvalifikationer, der skal til for at læse videre.

VUC-området

Voksenuddannelsescentrene var i 1989 et uddannelsesområde, som især frekventeredes af flygtninge, i mindre grad af indvandrere. Denne hovedtendens gjorde sig fortsat gældende i 1995, hvor den største kursistgruppe med baggrund uden for Europa var iranere. Dette var tilfældet såvel på AVU som på hf-afdelingerne. På AVU var tamiler den næststørste gruppe, mens det på hf var tyrkere, som var næststørste etniske mindretalsgruppe.

I 2001 havde dette tilsyneladende ændret sig. Nu var den største etniske mindretalsgruppe tyrkerne, efterfulgt af iranerne. Med hensyn til kønsmæssig fordeling var der klart flest kvindelige tosprogede kursister, dobbelt så mange som de mandlige. Der var mange somaliere på AVU, mange traditionelle indvandrere på hf-afdelingerne. Det samlede frafald for tosprogede, som det kunne aflæses i de indsendte spørgeskemaer, lagde sig med 41% mellem tallene for såkaldte prøveprocenter i en undersøgelse om de almene voksenuddannelser, hvor det oplystes, at prøveprocenterne på landsplan gennemsnitligt var henholdsvis 39,7 og 51,2 for AVU og hf.³³⁷

På den baggrund må tallene tages med stor forsigtighed, men det tyder trods alt på, at tosprogede kursister klarede sig nogenlunde som danske kursister, hvad gennemførelsesprocent angik. En undersøgelse, som blev foretaget i tilknytning til ovennævnte undersøgelse, viste, at antallet af tosprogede var vokset på både AVU og hf inden for de fem forudgående år. Tallene var baseret på et lille statistisk materiale og skulle tages med en vis forsigtighed, men kunne dog formentlig tages som en rimelig rettesnor for en reelt foregået udvikling.³³⁸ I samme undersøgelse blev det nævnt det, at der inden for AVU ventes flere tosprogede kursister og der peges på, at der sandsynligvis var et problem med lærerforudsætningerne i forhold til denne nye gruppe kursister: *"Institutionernes indsats over for denne kursistgruppe varierer alt efter, hvor mange tosprogede der bor i oplandet. Man er dog generelt opmærksom på, at denne kursistgruppe stiller særlige krav til institutionen. Men institutionerne og lærerne*

³³⁶ Se afsnittet om GIF-uddannelsen i 1995.

³³⁷ Prøveprocenter defineres her som den procentvise andel af kursister, der gik til prøve, i forhold til det antal kursister, som havde haft et fremmøde inden slutningen af tredje uge efter holdstart. Prøveprocenterne er markant lavere end gennemførelsesprocenterne, idet en del kursister adspurgt oplyste, at de ikke skulle bruge eksamen til noget, hvorfor de ikke gik op til en sådan, samt at nogle af dem ikke følte sig i forberedt til at gå til prøve. Se *Rapport fra udvalget om de almene voksenuddannelser* (2001). Undervisningsministeriet & Amtsrådsforeningen, s. 146.

³³⁸ Op.cit., s. 151 og 152.

*har formentlig endnu et stort efterslæb i forhold til at erhverve sig et tilstrækkeligt kendskab til denne kursistgruppe.*³³⁹

I lighed med vilkårene for uddannelsen *Gymnasial Indslusning for Flygtninge* var og er VUC-tilbuddene for alle (voksne) aldersklasser. Man kan derfor diskutere, om de hører med til billedet af ungdomsuddannelser i Danmark – her for så vidt angår etniske minoriteter. Problemet forstørres af VUC-systemets karakter med de mange studerende, der læser enkeltfag eller nogle få fag, hvilket gør det vanskeligt at sige noget sikkert, om hvilken rolle VUC-systemet spiller i forhold til etniske minoriteters ungdomsuddannelse.

³³⁹ Op.cit., s. 158.

De erhvervsgymnasiale uddannelser

En rapport om etniske minoriteter på htx, der udkom i oktober 2000, havde som formål at tilvejebringe grundlaget for en kvalitetsudvikling af uddannelsen – med henblik på at gøre denne egnet for den voksende gruppe af etniske minoriteter ved, som det hed i indledningen *”at begrænse kulturelle og sociale barrierer i uddannelsen for denne elevgruppe.”*³⁴⁰ Undersøgelsens baggrund var en forventet vækst i antallet af tosprogede ansøgere til de gymnasiale uddannelser i hovedstadsområdet. Det fremgår af afsnittet ovenfor, at denne forudsigtelse holdt stik, hvad det almengymnasiale område angik. Det interessante er imidlertid, at det i endnu højere grad syntes at gøre sig gældende på det erhvervsgymnasiale område.

Ifølge en ny rapport om de erhvervsgymnasiale uddannelser, der udkom i efteråret 2001, var der blandt eleverne en tendens til, at det almene gymnasium vurderedes højere end hhx og htx.³⁴¹ Om dette ikke gjaldt for unge fra etniske mindretal, kan ikke siges med sikkerhed, men det er en kendsgerning, at der var en forholdsmæssig overrepræsentation af unge med ikke-dansk baggrund i denne del af ungdomsuddannelserne, sammenlignet med såvel de almengymnasiale uddannelser som erhvervsuddannelserne. I skoleåret 1999/2000 var der således 33.560 elever i hhx og htx tilsammen.³⁴² Af disse var 1613 indvandrere og efterkommere fra tredjelande, hvilket svarer til 4,8%. Til sammenligning var der 65.264 elever i gymnasiet, på hf og studenterkursus, hvoraf 2.975 var indvandrere og efterkommere fra tredjelande, svarende til 4,55%.

Der var sket nogle forandringer i den etnisk/nationale sammensætning af eleverne, som nedenstående tabel viser. Sammenlignet med udviklingen inden for det almengymnasiale felt var der her tale om et ganske anderledes forløb, som langt mere entydigt viser en vækst i antallet af mandlige elever. For de tyrkiske og jugoslaviske elevers vedkommende viser tallene en fordobling på de seks år.³⁴³

³⁴⁰ *Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer* (2000). Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 32, Undervisningsministeriet.

³⁴¹ Se Ida Juhl (2001): *Eleverne og de erhvervsgymnasiale uddannelser*. Undervisningsministeriet, s. 9: *”Opfattelsen af det almene gymnasium som en bredere uddannelse end de øvrige ungdomsuddannelser deles af flere forældre. Således er det ofte et mere eller mindre udtalt ønske fra mange forældres side, at deres børn får en almen gymnasial uddannelse. Det er især tilfældet, hvis de selv har denne uddannelsesbaggrund.*

Men også vennerne, der har valgt en gymnasial uddannelse, syntes at have mindre respekt for de erhvervsgymnasiale uddannelser, hvis hhx og htx-elevers udtalelser skal tages for pålydende. At domme efter elevudsagnene eksisterer der et udtalt hierarki inden for ungdomsuddannelserne, hvor de mest boglige og teoretiske uddannelser rangerer højest og de mere praktisk betonedede uddannelser lavest. Disse holdninger formidles både af skole, forældre og omgivende samfund.”

³⁴² Statistisk Årbog 2001: *Uddannelse og kultur*. Danmarks Statistik, s. 103. Tallet er opgjort pr. 1/10-1999.

³⁴³ Ovenstående tabeller er opstillet på grundlag af tal fra Indenrigsministeriets Udlændingedatabase.

Tabel 22: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), mandlige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	32	28	29	37	51	64
Polen	42	45	56	56	60	71
Tyrkiet	89	101	107	132	157	180
Øvrige Asien	36	35	40	54	40	56
Pakistan	77	99	106	105	104	107
Vietnam	43	48	49	61	62	79

Anm.: Som tilfældet var mht. de almen­gymnasiale uddannelser, gælder naturligvis også her, at tabellens absolutte tal ikke siger ret meget om relationerne til baggrundspopulationerne. Men under alle omstændigheder er væksten i antallet af elever også inden for de erhvervsgymnasiale uddannelser samlet betydeligt større end væksten i de tilsvarende etniske minoriteter som helhed i det danske samfund – se note 248.

Tendenserne i udviklingen, hvad kvindelige elever på htx og hhx angik, viste et tilsvarende mønster, men på et lidt lavere niveau. Her skilte tyrkere, pakistane­re og vietnamesere sig ud med meget stor vækst.

Tabel 23: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), kvindelige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	33	30	46	44	45	55
Polen	32	24	30	40	47	51
Tyrkiet	53	76	104	119	145	147
Øvrige Asien	31	37	39	51	50	43
Pakistan	47	59	87	104	102	110
Vietnam	27	45	53	63	64	61

Tabel 24: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), mandlige og kvindelige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	65	58	75	81	96	119
Polen	74	69	86	96	107	122
Tyrkiet	142	177	211	251	302	327
Øvrige Asien	67	72	79	105	90	99
Pakistan	124	158	193	209	206	217
Vietnam	70	93	102	124	126	140

Det samlede billede viser naturligvis en vækst, hvis baggrund er, at de erhvervsgymnasiale uddannelser var blevet det uddannelsesområde, hvor etniske mindretal udgjorde den største andel.

En lidt mere omfattende opgørelse over indvandrere og efterkommere fra år 2000 viste, at der inden for dette uddannelsesområde sås meget store antal tyrkiske og pakistanske efterkommere. Det var en ny tendens, som ikke var set før i ungdomsuddannelserne, men som allerede i nogen tid (ikke overraskende) havde været kendt fra folkeskolen.

Tabel 25: Antal 16-24-årige i erhvervsgymnasiale uddannelser efter oprindelsesland og køn, 2000

	Indvandrere		Efterkommere		I alt
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	
	Erhv. gym.	Erhv. gym.	Erhv. Gym.	Erhv. gym.	
Jugoslavien	32	13	32	42	119
Polen	57	41	14	10	122
Tyrkiet	43	30	137	117	327
Bosnien-Hercegovina	73	65	0	0	138
Øvrige Afrika	9	20	9	3	41
Marokko	6	3	21	30	60
Somalia	18	6	0	0	24
Øvrige Syd- og Mellemerika	4	13	0	1	18
Øvrige Asien	20	17	36	26	99
Afghanistan	11	4	0	0	15
Sri Lanka	51	39	0	0	90
Irak	20	8	0	0	28
Iran	52	22	2	0	76
Libanon	65	26	0	0	91
Pakistan	14	17	93	93	217
Vietnam	56	43	23	18	140
Statsløse	2	0	0	0	2
Uoplyst	3	2	1	0	6
I alt	536	369	368	340	1.613

Som vi kort kommer ind på senere, må det formodes at komme til at præge ungdomsuddannelserne i langt højere grad, end det hidtil har været tilfældet. I den forbindelse vil det være svært at afgøre til hvilke dele af ungdomsuddannelsessektoren, de unge indvandrere og efterkommere vil søge hen. Formodentlig vil htx og hhx være i fokus som et uddannelsesområde med en forholdsvist stor andel af etniske minoriteter blandt sine elever.

Hvis man sammenligner med de almengymnasiale uddannelser, gymnasiet, hf og studenterkursus, tegner der sig et interessant billede. De største

grupper elever blandt indvandrere og efterkommere i htx og hhx var nævnt i rækkefølge tyrkerne (327), pakistanere (217), vietnamesere (140) og bosniere (138). De iranske studerende var placeret længere nede i rækken, hvilket var i modstrid med mønstret på det almengymnasiale område, hvor iranske studerende var den tredjestørste gruppe. For tyrkernes vedkommende var der lidt flere mandlige end kvindelige studerende, 180 mod 147, nogenlunde som det generelle gennemsnit på de to uddannelser lagt sammen. For pakistanernes vedkommende var de tilsvarende tal 107 og 110, altså marginalt flere kvinder end mænd. På det almengymnasiale område var der, som vi så, dobbelt så mange kvindelige tyrkiske elever som mandlige, hvor pakistanerne fordelte sig mere ensartet, hvad angik forholdet mellem mandlige og kvindelige elever.

Der syntes for de erhvervsgymnasiale uddannelsernes vedkommende som nævnt at være tale om en uddannelse, der tiltrak unge med ikke-dansk etnisk baggrund. Dette stemmer godt overens med tendensen til, at mange tosprogede elever udviste et mere traditionelt uddannelsesmønster, f.eks. på den måde, at de valgte valgfag mere entydigt efter aftagerinstitutionernes krav.³⁴⁴ Det kan formentlig forklares på følgende måde: I Ida Juhls ovenfor omtalte undersøgelse opstilles en analytisk skelnen mellem fem hovedparametre, som elevernes valg formodes at foregå ud fra. Disse er en naturvidenskabelig, en almindelig, en erhvervsrettet, en praktisk og en gymnasial dimension.³⁴⁵

Det er en af hendes pointer, at hvis elever vælger mellem f.eks. en matematisk studentereksamen og htx, så vil valget af htx ofte være begrundet med, at den pågældende allerede vidste, hvad vedkommende ville studere inden valget af ungdomsuddannelse. Valget af htx kunne således være begrundet med, at man vidste, at man ville læse til ingeniør. Den almindelige dimension kunne i nogle tilfælde hænge sammen med, at *"elever, der har valgt det almene gymnasium er karakteriseret ved hvad man kunne kalde en intellektuel nysgerrighed, som betyder at viden ikke nødvendigvis skal have en konkret brugsværdi for at være værdifuld."*³⁴⁶ En sådan opfattelse er klart i modstrid med de udsagn, som langt de fleste tosprogede unge gav udtryk for. Her ville man sjældent vælge ungdomsuddannelse ud fra en sådan intellektuel nysgerrighed, men mere målrettet ud fra ambitioner om kommende karrierevalg.

Der var ret stor forskel på rekrutteringen til de to uddannelser, hvilket tydeligt kunne ses af de udsendte spørgeskemaer. Hvor de største grupper på

³⁴⁴ Interviewmaterialet vedrørende de almengymnasiale uddannelser fra såvel 1995 som 2001 viser dette med al tydelighed.

³⁴⁵ Se Ida Juhl (2001), s. 7-8. Ida Juhl gør dog samtidig opmærksom på, at en række andre parametre også spiller ind. Det kan være mere irrationelle eller tilfældige årsager, som at der i et givet lokalområde er en uddannelsesinstitution med et godt ry. Skolemiljøet som sådan hævdes at spille en vigtig rolle og det vises, at dette begreb skal defineres særdeles bredt: Der kan være tale om en lang række forskellige forhold, der spiller ind: trafikforhold, nærhed til bymidte, sportsanlæg osv.

³⁴⁶ Op.cit., s. 7.

hhx var elever fra det tidligere Jugoslavien, Tyrkiet, øvrige Europa, Libanon, Sri Lanka, Somalia og Iran, med en svag overvægt af mænd, var billedet på htx anderledes. Her var den suverænt største gruppe elever fra Tyrkiet, herefter Iran, tidligere Jugoslavien, øvrige Europa, Libanon, Irak, Sri Lanka og Vietnam. De mandlige elever var her meget dominerende i billedet. Det er tydeligt, at der foregik en kønsfordeling og -udjævning mellem det almengymnasiale og det erhvervsgymnasiale uddannelsesområde, således at de kvindelige elever med en baggrund som indvandrere eller efterkommer overvejende valgte gymnasiet eller hf, mens de mandlige tosprogede elever i højere grad valgte hhx eller htx.

Forholdet mellem indvandrere og efterkommere viste et ganske andet billede, hvad angik de erhvervsgymnasiale uddannelser, end hvad angik de almengymnasiale, specielt med hensyn til efterkommerne. I lighed med de almengymnasiale uddannelser voksede antallet af indvandrere for de store grupper af etniske mindretal i de erhvervsgymnasiale uddannelser. Dette gjaldt således personer fra det tidligere Jugoslavien (fra 1,7% til 5,1%), Polen (fra 3,7 til 17,3%), Tyrkiet (fra 1,5% til 4,2%) og Pakistan (fra 2,2% til 5,7%). Men hvor efterkommernes andel i de almengymnasiale uddannelser viste en stigende tendens, eller for flere gruppers vedkommende endda viste en faldende tendens, så gjaldt det på det erhvervsgymnasiale område, at andelen voksede markant. For personer fra det tidligere Jugoslavien fra 3,2% til 13,9%, for polakker fra 3,8% til 13,3%, for tyrkere fra 3,5% til 12,6%, marokkanere 0,0% til 10,8% og pakistanere fra 3,9% til 15,2%.³⁴⁷

Den øvrige befolkning udviste på dette område en vækst fra 7,0% til 14,2%, så der var simpelthen tale om en tilnærmelse til "normaldanske" vilkår. Men kan også sige, at 1990'ernes udvikling på det erhvervsgymnasiale område syntes at pege i retning af, at dette uddannelsesområde ville blive det område, hvor der var størst overensstemmelse mellem den danske elevgruppe og de etniske minoritetsgruppers forholdsmæssige repræsentation. Alt andet lige betød dette, at den sociale rekruttering også var blevet bredere, for så vidt der var god grund til at antage, at de meget små grupper af etniske minoriteter, der tidligere gjorde sig gældende inden for dette område, dækkede over, at der var rekrutteret de mest ressourcestærke grupper.

Inden for det erhvervsgymnasiale område var det også hovedstadsområdet og de større byer i provinsen, der havde flest indvandrere og efterkommere. I Københavns Amt uddannedes over 22% af indvandrerne og efterkommerne i de erhvervsgymnasiale uddannelser. Inklusive Frederiksberg og Københavns Kommune blev der i hovedstadsområdet uddannet 43%, i Århus Amt over 12% og på Fyn knap 8%.³⁴⁸ Markant var det store antal (14% af hele landet) af

³⁴⁷ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001). Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001, Undervisningsministeriet, s. 38.

³⁴⁸ Egne beregninger på grundlag af Indenrigsministeriets Udlændingdatabase.

mandlige indvandrere og efterkommere, der var i gang med en erhvervsgymnasial uddannelse i Århus Amt.

Det blev konstateret i rapporten *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet*,³⁴⁹ at efterkommerne på dette uddannelsesområde havde haft den største fremgang sammenlignet med de andre ungdomsuddannelser. Fremgangen fra 1990 til 1999 var på 9,4%. Desuden pegede denne rapport på, at specielt procenterne for polske indvandrere i de erhvervsgymnasiale uddannelser steg fra et niveau under den øvrige befolknings til et højere niveau i 1999.³⁵⁰

I rapporten *Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer* blev det påvist, at tosprogede³⁵¹ elever havde en baggrund, der adskilte sig en del fra de ”sprogdanske” (se forrige note). De tosprogede elevers mødre havde således en kortere uddannelse end de danske elevers, og de tosprogede elever havde som hovedregel et større antal søskende end de danske. Beskæftigelsessituationen for de tosprogede elevers forældre var sådan, at 49% af fædrene og 46% af mødrene var i beskæftigelse, hvor dette var tilfældet for henholdsvis 87% og 89% af de danske elevers forældre.³⁵² Der var ikke nogen stor forskel mellem tosprogede og danske elever i henseende til, om de boede hjemme eller ej – dette gjaldt for henholdsvis 71% og 63%.

En anden væsentlig iagttagelse, som denne undersøgelse gjorde, var, at mange tosprogede var flyttet meget rundt efter ankomsten til Danmark. Det såvel med hensyn til opholdssted i Danmark som skolegang. Rapporten pegede endvidere på, at ”*der ofte er en stor modsætning mellem familiens sociale status i det danske samfund og familiens uddannelsestradition. Og eleven bliver på en måde den, der skal udfylde denne tradition.*”³⁵³

Dette er et uhyre kompliceret spørgsmål, som det kan være vanskeligt at sige noget præcist om, men som ikke desto mindre var af stor betydning. Det kunne sagtens være – i en række sammenhænge – at migrantfamilierne havde oplevet et socialt statustab i forbindelse med en tilværelse som langtidsarbejdsløs i Danmark sammenlignet med en tilværelse som beskæftiget i hjemlandet. Til gengæld gjaldt det ofte, at selve det at være emigreret, i kombinati-

³⁴⁹ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001). Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001, Undervisningsministeriet.

³⁵⁰ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001). Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001, Undervisningsministeriet, s. 40.

³⁵¹ I denne rapport er anvendt begreberne tosprogede og sprogdanske elever. Sidstnævnte er elever, der i en spørgeskemaundersøgelse har markeret kun at tale dansk i hjemmet, hvor tosprogede her defineres som ”*elever, der taler et ikke-nordisk/germansk sprog i hjemmet*”. *Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer* (2000). Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 32, Undervisningsministeriet, s. 7. Analysen bygger på et spørgeskemamateriale, der, hvad tosprogede elever angår, består af 56 elever, hvoraf de tre største grupper er 14 arabere, 11 pakistanere og 7 tyrkere. Desuden indgår 15 kvalitative interview foretaget på tre htx-skoler i hovedstadsområdet.

³⁵² Op.cit., s. 19.

³⁵³ Op.cit., s. 23.

on med et – i økonomiske kategorier – højere velstandsniveau, forlænde den pågældende indvandrerfamilie med en højere samlet status i den nye tilværelse i Danmark.

I undersøgelsen blev det nævnt, at de tosprogede elevers forældre havde haft indflydelse på valget af netop htx, og at det i det hele taget gjaldt, at de tosprogede elevers forældre i større grad end de danske stillede krav til deres uddannelsesforløb, herunder de videre uddannelsesvalg. De tosprogede elevers forældre hjalp i mindre grad end de danske elevers forældre med lektierne, hvilket rapporten forklarede med det ganske plausible synspunkt, at de tosprogede elevers forældre i mindre grad, end tilfældet var for de ”sprogdan-skes” forældre, havde forudsætninger for at hjælpe med ved lektielæsningen i hjemmet.

Spørgeskemaundersøgelsens åbne spørgsmål

Det fremgik af de åbne spørgsmål i spørgeskemaerne, at mange erhvervsgymnasiale skoler kun i begrænset omfang havde særlige foranstaltninger for de tosprogede unge. Flere skoler understregede, at de foranstaltninger, der fandtes, var for alle, og at de blev frekventeret af tosprogede elever og danske elever i et ikke nærmere defineret omfang. En del skoler omtalte ekstraundervisning i dansk. I et amt blev et kursus i ”Dansk som andetsprog for tosprogede elever i gymnasiale uddannelser” tilbudt. Mange skoler havde anført, at de havde ordninger med lektiehjælp, skrive-læse-værksteder, ekstra studievejledning mv., og det var endvidere et generelt indtryk, at der blev gjort et stort arbejde for at informere om hhx- og htx-uddannelserne. Således blev det af flere skoler nævnt, at der afholdtes særlige møder f.eks. med folkeskolens skolevejledere som tolke med henblik på at informere tosprogede elever og deres forældre om mulighederne i htx- og hhx-uddannelserne. Måske var det denne indsats, der var baggrunden for, at de erhvervsgymnasiale uddannelser i stigende omfang blev søgt af unge med ikke-dansk baggrund.

I en række tilfælde blev der peget på specialpædagogiske foranstaltninger for enkeltelever med ikke-dansk baggrund, men det var vanskeligt at vurdere, om det havde et omfang, der adskilte sig fra tilsvarende forløb for elever med dansk baggrund. Det nævntes også fra flere skoler, at der blev tilbudt ekstra tid til eksamen – et tilbud som man ikke tog imod, formentlig fordi det i givet fald ville blive påført eksamensbeviset, hvilket af de tosprogede elever vurderedes at være problematisk.

Det var det generelle indtryk fra spørgeskemaerne – og det blev også understreget af flere skoler – at der lejlighedsvis afholdtes arrangementer med henblik på at informere alle elever om kulturforskelle, globalisering, etniske mindretal osv. med den pointe, at disse arrangementer også skulle tjene til at lette integrationen af de tosprogede unge på institutionerne. Disse arrangementer kunne være foredrag, teaterforestillinger eller studierejser, som havde disse aspekter med som en del af temaerne for turene.

Nogle htx- og hhx-institutioner havde medsendt lokale undersøgelser, oplæg til lærermøder om de tosprogede eller andet materiale, som dokumenterede, hvordan de erhvervsgymnasiale institutioner forholdt sig til denne elevgruppe. Det var på den baggrund indtrykket, at der i et ikke ringe omfang foregik særlige foranstaltninger, som enkeltlærere tog sig af, uden at det eksplicit blev opfattet som en del af skolens aktiviteter med henblik på minoritets-eleverne.

Et iøjnefaldende forhold ved nogle af skemaerne fra htx- og hhx-skoler var, at der eksplicit blev nævnt, at på hhx- eller htx-afdelingerne havde kun få af minoritets-eleverne problemer af en art, som krævede en særlig indsats, men at det var tilfældet på de samme skolars erhvervsuddannelser, som der så blev henvist til.

Erhvervsuddannelser

Tekniske skoler og handelsskoler

En rapport fra Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut peger på, at "Alt i alt får børnene (efterkommere og indvandrere ankommet i 0-12-årsalderen) fra Tyrkiet, Pakistan, Libanon (inkl. Statsløse) og Iran i langt mindre udstrækning end danskere en faglig uddannelse."³⁵⁴ Meget tyder på, at dette mønster er i færd med at blive brudt derved, at der i anden halvdel af 1990'erne er foregået en nærmest eksplosionsagtig vækst i antallet af unge indvandrere og efterkommere, der frekventerer de erhvervsfaglige uddannelser.

I skoleåret 1999/2000 var der i alt 118.919 elever i de erhvervsfaglige grunduddannelser. Af disse var 4.295³⁵⁵ indvandrere og efterkommere fra tredjelande, hvilket svarer til 3,6%, som kan sammenlignes med tallene i de to afsnit ovenfor, henholdsvis 4,55% for gymnasium og hf og 4,8% for hhx og htx. Igen kan man overveje, hvad forklaringen kunne være, hvor yderpunkterne var, at sådanne uddannelser ikke blev opfattet som prestigøse, eller at indvandrere og efterkommere havde uddannelsesstrategier, der mere pegede i gymnasial retning.

I lighed med de gymnasiale uddannelser var der sket nogle interessante ændringer i den etnisk/nationale sammensætning af eleverne, som det kan ses af nedenstående tabel. Det var specielt den tyrkiske gruppe, som på dette område udviste en meget markant vækst. Hvad de mandlige elever angik, voksede antallet til det tredobbelte fra 1995 til 2000. Et andet særligt forhold vedrørende erhvervsuddannelserne var, at mænd fra Bosnien-Hercegovina i meget stort tal blev optaget hér. Fra stort set ikke at figurere i tabellerne voksede den bosniske gruppe til at være den næststørste gruppe med ikke-dansk baggrund i erhvervsuddannelserne.³⁵⁶

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	117	140	189	199	203	218
Tyrkiet	184	229	338	439	534	589
Bosnien-Hercegovina	2	13	84	183	290	364
Libanon	58	94	117	170	200	211
Pakistan	117	128	141	167	175	174
Vietnam	74	91	107	143	152	155

³⁵⁴ Hans Hummelgaard et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut, s. 22.

³⁵⁵ Statistisk Årbog 2001: *Uddannelse og kultur*. Danmarks Statistik, s. 104. Tallet er opgjort pr. 1/10-1999.

³⁵⁶ Informationerne i dette afsnit, ligesom tabellerne nedenfor, bygger på Indenrigsministeriets Udlændingedatabase.

Hvad de kvindelige elever angik, kunne der ses en lignende udvikling, selvom der var tale om andre uddannelsestyper inden for erhvervsuddannelsesområdet (se herom senere). Også her var den voksende andel af unge tyrkere og bosniere markant, mens de andre grupper viste en mere behersket, men stadig betydelig vækst.

Tabel 27: Erhvervsuddannelser, kvindelige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	119	135	136	130	146	156
Polen	40	41	61	67	64	67
Tyrkiet	181	218	280	419	461	537
Bosnien-Hercegovina	0	6	50	108	207	262
Pakistan	143	140	140	175	204	206
Vietnam	55	62	76	79	99	118

Det samlede billede peger i retning af, at erhvervsuddannelserne i betydelig større omfang end tidligere tiltrak unge med ikke-dansk baggrund, og det hører med til denne historie, at det samlede antal elever, der frekventerede disse uddannelser, var betydeligt større end antallet af unge, som var i gang med en almen gymnasial eller en erhvervs gymnasial uddannelse.

Tabel 28: Erhvervsuddannelser, mandlige og kvindelige elever (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000

	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Jugoslavien	236	275	325	329	349	374
Tyrkiet	365	447	618	858	995	1126
Bosnien-Hercegovina	2	19	134	291	497	626
Pakistan	260	268	281	342	379	380
Vietnam	129	153	183	222	251	273

Nedenfor er, som under de andre typer af ungdomsuddannelser, anført en oversigt over situationen i 2000, hvad de fleste indvandrergupper fra tredjelande angår. Tabellen er samtidig opdelt i indvandrere og efterkommere. Ligesom i de erhvervs gymnasiale uddannelser kan der her ses en tydelig tendens til, at efterkommerne blandt unge tyrkere og pakistanere i stort antal frekventerede erhvervsuddannelser.

Den tyrkiske gruppe skilte sig markant ud som den gruppe, der leverede langt den største andel af studerende i erhvervsuddannelserne. Mere end hver fjerde elev var indvander eller efterkommer fra Tyrkiet, med en overrepræsentation af mandlige studerende. Til gengæld var pakistanerne her antalsmæs-

sigt repræsenteret med mindre end en tredjedel af tyrkernes antal, og iranerne hørte til blandt de mindre grupper.

Det er klart, at disse forhold skal ses i sammenhæng med faktorer som varigheden af opholdet i Danmark (såfremt dette forhold lader sig belyse), den aldersmæssige sammensætning af de pågældende etniske mindretal, forældrenes uddannelsesmæssige baggrund osv.

Tabel 29: Antal 16-24-årige i erhvervsuddannelserne efter oprindelsesland og køn, 2000.

	Indvandrere		Efterkommere		I alt
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder	
	Erhv. udd.	Erhv. udd.	Erhv. udd.	Erhv. udd.	
Jugoslavien	92	70	126	86	374
Polen	79	59	18	8	164
Tyrkiet	196	208	393	329	1.126
Bosnien-Hercegovina	363	262	1	0	626
Øvrige Afrika	36	45	13	7	101
Marokko	35	22	60	44	161
Somalia	92	40	0	0	132
Øvrige Syd- og Mellem-amerika	10	14	1	2	27
Øvrige Asien	64	49	45	29	187
Afghanistan	29	15	0	0	44
Sri Lanka	93	57	0	0	150
Irak	51	31	1	0	83
Iran	85	39	1	0	125
Libanon	211	98	0	0	309
Pakistan	37	66	137	140	380
Vietnam	134	102	21	16	273
Statsløse	9	6	0	0	15
Uoplyst	15	3	0	0	18
	1.631	1.186	817	661	4.295

Et af de store problemer for indvandrere og efterkommere på erhvervsuddannelserne var spørgsmålet om praktikplads. Dette er blevet påvist i en række analyser og skal derfor ikke kommenteres nærmere her.³⁵⁷

³⁵⁷ *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet* (2001): Statistiske analyser af uddannelserne, 9-2001, Undervisningsministeriet, s. 7. Se i øvrigt til denne problemstilling PLS-Consults rapport for Nævnet for Etnisk Ligestilling (1996): *Praktikpladssituationen for etniske minoriteter*. Nævnet for Etnisk Ligestilling. Indenrigsministeriet. Se i øvrigt: Heidi Graf (2001): "Fra skole til praktikplads – om erhvervsskolernes muligheder for at styrke indsatsen i forhold til etniske minoriteters udslusning til er-

Der var temmelig store forskelle på de tekniske skoler og handelsskolerne hvad angik etnisk/national sammensætning, hvad angik den kønsmæssige sammensætning osv. Vi vil derfor i det følgende belyse de mest karakteristiske forskelle ved at gennemgå de to uddannelsestyper hver for sig.

Etniske minoriteter på de tekniske skoler

Næsten tre fjerdedele af unge fra etniske minoriteter på de tekniske skoler var mænd. Det svarede til forholdet for danske elever på disse skoler, hvor en lignende overrepræsentation af mandlige elever gjorde sig gældende. Eleverne på disse skoler var i sagens natur som hovedregel ældre end eleverne på de gymnasiale uddannelser. Som et særligt vilkår for etniske minoriteter var en forholdsvis stor del 30 år gamle eller derover. Det gjaldt for henholdsvis 18% og 19% af de mandlige og kvindelige elever. Det kunne tyde på, at den tendens til, at flere indvandrere og efterkommere søgte over i denne sektor, faktisk også indebar, at en del lidt ældre indvandrere og efterkommere nu kom i gang med en erhvervsuddannelse.

Det var i overvejende grad teknisk baserede uddannelser, som eleverne fra etniske minoriteter valgte. Hvis man ser på linjerne på de tekniske skoler, var den uddannelsesretningen "Teknologi og kommunikation", som havde tiltrukket flest. Serviceområdet tiltrak også en del (og her specielt laborant-tandtekniker/tandklinikassistent-linjen), hvorimod "Håndværk og teknik" og "Bygge og anlæg" tilsyneladende havde tiltrukket et mindre antal elever med ikke-dansk baggrund.

De tekniske/teknologiske fag valgtes ofte blandt de mandlige studerende. På "Håndværk og teknik"-linjen var et typisk valg blandt indvandrere og efterkommere at læse til finmekaniker. Inden for "Teknologi og kommunikation"-linjen havde de tekniske linjer "elektronik og svagstrøm" og "elektriker" også tiltrukket et stort antal elever fra etniske minoriteter, som helt overvejende var mænd. Disse studerende var geografisk spredt ud over det meste af landet og inkluderede bl.a. en stor del eksjugoslaver.

På "Mekanik, transport og logistik-linjen" valgte de etniske minoriteter overvejende de teknisk betonedede retninger, specielt auto- og autoelektrikeruddannelserne. Desuden havde karosserismed-uddannelsen tiltrukket indvandrere og efterkommere. Størstedelen af studerende på disse fag var igen mænd. På laborant/tandtekniker/tandklinikassistent-uddannelserne havde de etniske minoriteter især en baggrund fra mellemøstlige lande som Iran, Irak og Libanon. Muligvis var det af betydning, at disse uddannelser ofte bliver brugt som indgang til odontolog-uddannelsen.

Størstedelen af de etniske minoriteter her var kvinder, men mændene blandt indvandrere og efterkommere udgjorde forholdsvis en større del af

hvervslivet". In *Uddannelse og integration – en antologi om etniske minoriteter*. Erhvervsskoleafdelin-

de studerende på denne uddannelsesretning end de mandlige danske elever. Det kan ses som endnu et tegn på, at denne uddannelsesretning i høj grad tiltrak etniske minoriteter. Det er i den forbindelse bemærkelsesværdigt, at mange indvandrere og efterkommere inden for dette uddannelsesfelt var unge mellem 18 og 23 år, hvilket kan ses som tegn på, at der var tale om elever med en høj grad af målrettethed. Tendensen til, at eleverne var fra mellemøstlige lande, gik ikke igen på de øvrige servicefag, og der var i øvrigt ikke nogle udprægede tendenser angående nationalitet eller køn for de øvrige etniske minoriteter på servicefagene.

På "Fra jord til bord"-linjen havde de etniske minoriteter især valgt "traditionelle" fag som gartner, gastronomi, baker, tjener og køkkenassistent. På de sidstnævnte linjer var der næsten udelukkende tale om kvindelige indvandrere og efterkommere, mens eleverne på bagerlinjen overvejende var mandlige indvandrere og efterkommere. Slagterifagene og veterinæruddannelserne virkede tilsyneladende ikke tiltrækkende for indvandrere og efterkommere. Det kunne for nogle etniske minoriteter hænge sammen med religiøse påbud om ikke at komme i kontakt med, hvad der opfattedes som urent kød – selvsagt mest et forhold, der gjorde sig gældende for elever med muslimsk baggrund. På "Bygge og Anlæg"-linjen havde indvandrere og efterkommere, som næsten alle var mandlige elever, i mange tilfælde valgt bygningsmaleruddannelsen og VVS. Eleverne på disse håndværkerfag kom i høj grad fra europæiske lande.

Det er indtrykket fra spørgeskemaerne, at der kun i begrænset omfang blev tilbudt særlige støtteforanstaltninger for de etniske minoriteter. Skolernes elever havde mulighed for læseværksted, lektiehjælp eller studievejledning, finansieret af skolernes eget taxametersystem på lige vilkår med andre elever. Visse skoler nævnte, at deres indvandrer- og efterkommereløvere generelt ikke benyttede sig af disse tilbud, da især de kvindelige elever prioriterede familien højere.

Der var på de tekniske skoler en del udviklingsarbejde i gang vedrørende de etniske minoriteter. I nogle tilfælde var dette omfattende, specielt på en skole, hvor der var ansat en såkaldt etnisk koordinator til at tage sig af dette arbejde. Det var indtrykket, at udviklingsarbejdet vedrørende etniske minoriteter på de tekniske skoler foregik forholdsvis isoleret og kun sjældent blev koordineret skolerne imellem. Flere skoler påpegede, at de etniske minoriteter fik ekstra forberedelsestid til eksamen, forlænget eksamination, computer, lærebøger på cd-rom og lektiehjælp, ligesom der nogle steder blev givet særlig sprogundervisning for at forbedre elevernes såvel skriftlige som mundtlige sprogfærdigheder.

Der blev fra flere skolers side peget på, at eleverne fra etniske minoriteter var meget blufærdige med hensyn til deres privatsfære, hvilket var et problem ved søgning af praktikplads. Dette forsøgte afhjulpet med vejledning i

jobsøgning. Endelig var der på nogle skoler oprettet specielle indvandrerhold med øget timetal bl.a. inden for hygiejne, sundhed, råvarekundskab og praktik, da det var erfaringen, at disse områder faldt svært for mange med ikke-dansk baggrund.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgik, at flere tekniske skoler, på trods af den ekstra indsats, havde et meget stort frafald blandt de etniske minoriteter på grunduddannelsen. Det kunne tolkes således, at initiativerne var et forsøg på at afhjælpe det store frafald. En anden mulighed var, at indsatsen for at tiltrække unge fra etniske minoriteter resulterede i for mange elever, som alligevel ikke var i stand til at klare sig igennem uddannelsen.³⁵⁸ Elever, der havde afbrudt deres uddannelse under grundforløbet, fordelte sig ligeligt mellem nationaliteter og køn, dog med en tendens til at flere kvinder fra Mellemøsten faldt fra.

Etniske minoriteter på HG (handelsskolerne)

Hvor de tekniske skoler overvejende rekrutterede mandlige elever, var billedet på handelsskolerne mere ligeligt fordelt – med hensyn til såvel etniske minoriteter som danske elever. Mange af handelsskolerne havde i højere grad end andre formået at tiltrække indvandrere og efterkommere, hvilket syntes at være i god overensstemmelse med den geografiske placering. Skolerne i de større byer og hovedstadsområdet havde således den største procentdel af etniske minoriteter. Derimod udgjorde procentdelen af indvandrere og efterkommere på handelsskolerne i randområderne af landsdelene nogle ganske få procent – en enkelt handelsskole i provinsen havde kun en tosproget elev.

I modsætning til de andre skoletyper var der forholdsvis få elever fra Norden og fra EU-landene på handelsskolerne, hvor størstedelen af de etniske minoriteter kom fra Jugoslavien og Tyrkiet. Der var desuden en hel del elever fra lande i Mellemøsten og Afrika. Elever fra Sri Lanka dukkede også op i statistikken på handelsskolerne i nogle af de mindre jyske byer.

Der var en tendens til, at kun få kvinder mellem 20 og 30 år fra etniske minoriteter tog en uddannelse på HG, muligvis fordi det er alderen, hvor mange får børn. Til gengæld var der på HG et lille, men dog signifikant antal kvinder over 30 år, hvorimod der ikke var nogen mænd fra etniske minoriteter i denne aldersgruppe.

Der var en overrepræsentation af etniske minoriteter på HG1, hvilket naturligvis dels kunne hænge sammen med stigningen i optaget, men dels skulle forskellen nok tilskrives frafald. Størst forskel på antal elever i HG1 og HG2 var der blandt jugoslavere og afrikanere, og frafaldet kunne derfor tænkes at være størst blandt disse grupper. Et tilsvarende, men lidt mindre markant billede tegnede sig for de tyrkiske elever, som sandsynligvis for en stor

dels vedkommende var efterkommere – og dermed qua børn af gæstearbejdere fra 1970'erne var bedre udrustet til at komme igennem en dansk uddannelse. Det var da også karakteristisk, at netop disse elever kun i begrænset omfang deltog i danskundervisningen, hvilket kunne tyde på gode danskundskaber hos denne gruppe.

Uanset niveauet for danskundervisningen blev der ikke givet de helt høje karakterer til de unge fra etniske minoriteter. På dansk C-niveau var der ligelig fordeling mellem antal afgivne karakterer under 7 og antal karakterer mellem 7-9, mens der kun i få tilfælde var karakterer over 9. På D-niveau var der slet ikke afgivet karakterer over 9, mens fordelingen mellem karakterer under 7 og mellem 7-9 fordelte sig i overensstemmelse med de tilsvarende til C-niveauet. På E-niveau var der heller ikke givet karakterer over 9, og fordelingen af de andre karakterer fordelte sig ligeligt mellem karaktererne 7-9 og karakterer under 7.

Noget tyder på, at de mandlige elever på dette uddannelsesområde var bedre til dansk end de kvindelige elever, da de deltog i danskundervisning på et højere niveau. 22% af de mandlige indvandrere og efterkommere tog dansk på C-niveau mod kun 9% af de kvindelige studerende. På D-niveau var de tilsvarende tal 32% for mænd og 12% for kvinder. På E-niveau var tallene 46% for mændene og 77% for kvinderne. Af de elever fra etniske minoriteter, der fik under 7 i karakter på E-niveau, var en tredjedel jugoslaver. Med forbehold for en vis statistisk usikkerhed må det konkluderes, at denne gruppe havde særlige vanskeligheder med det danske sprog.

På de handelsskoler, der tilbød praktikvejen, var der kun få indvandrere og efterkommere, der læste på denne linje. Det kan være endnu en understregning af, at der fortsat var et stort problem med at finde praktikpladser for etniske minoriteter. Der var ikke noget tegn på, at etniske minoriteter fra bestemte lande skulle have lettere ved at komme i ordinær praktik end andre. Størrelsen af skolen, geografisk placering og antal af indvandrere og efterkommere havde tilsyneladende heller ingen klar indflydelse på praktikformen.

Der var ingen markant forskel på antal mænd og kvinder, der afbrød deres uddannelse, ligesom der heller ikke kunne konkluderes noget signifikant om et specielt højt frafald for bestemte etniske mindretal.

Sammenfattende om erhvervsuddannelserne kan det konstateres, at hvor det tidligere i høj grad var et problem at tiltrække unge med ikke-dansk baggrund til disse, syntes det overvejende problem i 2001 snarere at være fastholdelsen af dem i uddannelsesforløbene. Det nye syntes også at være, at nogle grupper blandt etniske mindretal, specielt tyrkerne, der tidligere var særdeles tyndt repræsenteret i uddannelsesstatistikkerne for erhvervsuddannelserne, nu også var kommet mere med inden for dette uddannelsesområde.

³⁵⁸ Det kunne være interessant at undersøge, hvor længe projekterne har kørt, og om de har medført æn-

I den Socialdemokratiske regerings såkaldte Barrierehandlingsplan fra 1994 taltes der om *"ekstraordinære barrierer, som indvandrere og flygtninge møder i forbindelse med beskæftigelse, erhvervsrettede uddannelser og i tilknytning til arbejdsmarkedet i øvrigt"*. Der skelnedes mellem strukturelle barrierer (ændringer i erhvervsstruktur, rationaliseringer, ændrede kvalifikationskrav osv.), formelle barrierer (manglende dansk kundskaber og faglige kvalifikationer o.lign.) og uformelle barrierer (f.eks. arbejdsgiveres holdninger, forskelle i normer og adfærd).³⁵⁹ Det er vanskeligt at sige, hvad der havde ændret sig frem til 2001, men det forekommer sandsynligt, at det historisk tilfældige forhold, at de danske ungdomsårgange i perioden omkring århundredeskiftet blev mindre, var en faktor, som hjalp godt med og har fået konsekvenser. Der til kommer, at der var fremgang i dele af industrien og servicesektoren i anden halvdel af 1990'erne, hvilket bl.a. gjaldt autobranschen og IT-området.³⁶⁰

Under alle omstændigheder så det ud til, at der skete ændringer i positiv retning. Der var næppe tvivl om, at netop uddannelse inden for erhvervsområdet havde stor betydning for arbejdsmarkedstilknytning. I undersøgelsen *Uddannelse og arbejdsmarked* blev netop denne pointe påpeget i forbindelse med en analyse af forskelle mellem forskellige efterkommergrupper: *"Det højere ledighedsomfang blandt efterkommere skyldes i et vist omfang, at de er dårligere uddannet. Ledigheden er således generelt væsentlig højere for personer uden en erhvervskompetencegivende uddannelse sammenlignet med personer, som har en sådan uddannelse. Efterkommeres arbejdsløshedsprocent er 7 procentpoint højere end i befolkningen som helhed (...) Omkring halvdelen af de tyrkiske og pakistanske efterkommeres højere ledighedsniveau sammenlignet med befolkningen som helhed skyldes, at de er dårligere uddannet (...) Blandt de mandlige efterkommere er jugoslaverne mest ledige, mens det for kvindernes vedkommende er de tyrkiske efterkommere, som klarer sig dårligst på arbejdsmarkedet."*³⁶¹

Det forekommer relevant at pege på en tendens til selektion inden for de forskellige ungdomsuddannelser på baggrund af det faldende antal mandlige elever fra nogle etniske mindretalsgrupper på det almengymnasiale område, specielt markant for de tyrkiske elevers vedkommende, og den markante vækst for de samme grupper vedkommende inden for erhvervsuddannelserne. Denne selektion førte til en "etnisk skævdeling" mellem forskellige indvandrere- og efterkommergrupper i uddannelsesmæssig henseende – specielt hvis dette anskues i et etnisk-kønsmæssigt perspektiv.

dringer i beståelsesprocenten.

³⁵⁹ Regeringens Barrierehandlingsplan, her refereret fra Benny Wielandt (1998): "Alis vej til det danske svendebrev". In *Uddannelse og integration – en antologi om etniske minoriteter*. Erhvervsskoleafdelingen, Forsøgs- og udviklingsarbejde. FOU-publikation, Nr. 6. Undervisningsministeriet.

³⁶⁰ Op.cit., s. 47.

³⁶¹ Hans Hummelgaard et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut, s. 27f.

Landbrugsskoler og etniske minoriteter

Ifølge de samlede opgørelser fra skolerne blev der i 2001 optaget 931 elever på landbrugsskolerne, heraf særdeles få elever med ikke-dansk baggrund. Der syntes på den ene side at være et geografisk mønster i de få indvandrere og efterkommere på landbrugsskolerne, som dementerede det fremherskende mønster på de øvrige ungdomsuddannelser, men på den anden side var der tale om få skoler med forholdsvis få elever, så det var tvivlsomt at tale om generelle tendenser eller mønstre i søgningen.³⁶²

Landbrugsskolerne havde som nævnt ikke tiltrukket mange elever med ikke-dansk baggrund; 13 skoler ud af 22 havde således slet ingen, og 5 skoler havde kun en enkelt elev, som ikke havde en dansk baggrund. Der syntes ikke at være nogen sammenhæng mellem størrelsen af skolen og antallet af minoritets elever. Det kan som et særligt forhold fremhæves, at Den Økologiske Landbrugsskole i Åbybro skilte sig ud ved at have 11 indvandrere eller efterkommere ud af 139, svarende til ca. 8% af alle. Ifølge ansatte på skolen hang det, hvad eleverne med europæisk baggrund angik, sammen med, at skolen havde en særlig status som den ældste praktiske landbrugsskole i Europa, hvorfor der rekrutteredes økologisk interesserede elever fra andre europæiske lande. Hvad de få elever med en baggrund uden for Europa angik, var der tale om tilfældigheder.³⁶³

Sammenfattende var der tydeligvis tale om uddannelsesinstitutioner, som på trods af få elever med ikke-dansk baggrund havde en del aktiviteter i gang (og havde planlagt flere) for at tiltrække denne elevgruppe. I en undersøgelse, omtalt på Landbrugsskolernes Hjemmeside, påvistes, at såvel søgetal som faktisk optagne på landbrugsskolerne op gennem 1990'erne var for nedgående: *"Alt andet lige (er det) især landbrugets unge, der svigter erhvervet (...) Derfor tror vi, at der er god baggrund for at sælge landbrugs- og jordbrugsuddannelserne mere markant over for nye målgrupper. Det er ikke længere ved landsbyens gadekær, vi skal rekruttere de unge landmænd. Det er i 9.-10. klasserne og på gymnasiet."*³⁶⁴

³⁶² Der er en svarprocent på 100% for landbrugsskolerne, så det meget lille antal tosprogede elever på landbrugsskolerne skyldes ikke et statistisk bortfald.

³⁶³ Det blev oplyst fra skolen, at man indtil videre uden resultat havde gjort et stort arbejde for at tiltrække indvandrere – bl.a. udarbejdet et særligt udbud, som var søgt præsenteret i hele det nordjyske område. Det var fornemmelsen på skolen, at den primære årsag til dette projekts foreløbige mangel på succes skyldtes manglende viden i vejledernetværket om, at det kunne være en farbar vej for unge med ikke-dansk baggrund.

³⁶⁴ Større andel søger landbrugsuddannelserne, *Landbrugsskolernes hjemmeside* (www.lr.dk/Uddannelse).

Social- og sundhedsuddannelserne

En uddannelsesretning inden for det erhvervsfaglige område, som skiller sig en smule ud fra det øvrige system, er de såkaldte social- og sundhedsuddannelser. Det er korte uddannelser, der rekrutterer en elevskare, som både hvad angår alder og baggrund, er meget sammensat. Social- og sundhedshjælperuddannelsen varer 1 år og 2 måneder, social- og sundhedsassistentuddannelsen (til hvilken en af indgangene er social- og sundhedshjælperuddannelsen) varer 1 år og 8 måneder. I 1998 var der i alt henholdsvis 7268 og 3262 elever på de to uddannelser.³⁶⁵

Social- og sundhedsskolerne havde ikke mange elever med ikke-dansk baggrund. Dette generelle indtryk fra de indsendte spørgeskemaer bekræftes af den seneste Årsrapport fra Københavns Kommunes Skole- og Ungdomsvejledning, hvor der er lavet statistik på 2000-ungdomsårgangen. Af rapporten fremgår, at der ud af en ungdomsårgang på 8.045, hvoraf 2.063 havde en anden etnisk baggrund, befandt 1,2% sig på en social- og sundhedsuddannelse.³⁶⁶

Men disse uddannelser rekrutterede tilsyneladende ret bredt fra en lang række forskellige etniske mindretalsgrupper, med tyrkiske unge som den største enkeltgruppe. I de besvarede spørgeskemaer var der i øvrigt unge fra Norden, Færøerne og Grønland, Syd- og Mellemamerika, Polen, det tidligere Jugoslavien, Somalia, Thailand, Vietnam, Sri Lanka, Iran, Irak, Libanon, Philippinerne. Desuden var der elever fra ikke nærmere angivne lande i Asien, Afrika og Europa.

Af de elever med ikke-dansk baggrund, der frekventerede de to uddannelser, gik $\frac{2}{3}$ på Social- og Sundhedshjælperuddannelsen, mens $\frac{1}{3}$ gik på Social- og Sundhedsassistentuddannelsen. Det svarede ganske godt til de danske elevers fordeling på de to uddannelser. Kønssammensætningen var ikke helt som de danske elever. Der var således forholdsmæssigt flere mandlige indvandrere eller efterkommere, 18% mod 6-7% for de danske mandlige elevers vedkommende – dette på trods af, at flere skoler oplyste, at de slet ikke havde mandlige elever med ikke-dansk baggrund. Blandt de etniske minoriteter på skolerne var der en betydelig aldersspredning med relativt få elever under 20, mange i tyverne og trediverne. Også dette svarede ganske godt til de danske elever.

Der var et frafald for indvandrere eller efterkommere på social- og sundhedsuddannelserne på ca. $\frac{1}{3}$. Dette var flere end hos de øvrige elever, og der var ikke noget signifikant mønster i frafaldet med hensyn til bestemte etniske

³⁶⁵ *Statistik vedrørende social- og sundhedsuddannelserne og den pædagogiske grunduddannelse 1998* (2000). Undervisningsministeriet.

³⁶⁶ *Årsrapport*, Københavns Kommune, Skole- og Ungdomsvejledningen. Det er dog ikke oplyst, hvordan fordelingen er mellem unge med dansk og ikke-dansk baggrund.

mindretalsgrupper.³⁶⁷ Der var en meget sammensat uddannelsesbaggrund. Som eksempler kan nævnes lærere, sygehjælpere, frisør, dagplejemor, sekretær, håndværker, tolk, ekspedient osv. Ofte var disse uddannelser foregået i hjemlandet.

Det nævntes flere steder, at der var et vist behov for efteruddannelse, men der var kun ganske få aktiviteter. To lærere på en skole fulgte den tidlige- re nævnte åbne uddannelse Indvandrerstudier på Syddansk Universitet.

Skolerne gjorde tilsyneladende en stor indsats for at rekruttere flere elever med ikke-dansk baggrund, men helt tydeligt uden den store succes. Det forekommer, at disse uddannelser havde svært ved at tiltrække unge med ikke-dansk baggrund. Der blev i løbet af 2001 udarbejdet en rapport af to lærere på Social- og Sundhedsskolen i Odense med henblik på *”at styrke rekrutterings- og vejledningsindsatsen over for indgangsårs elever med anden etnisk baggrund end dansk.”*³⁶⁸ Det generelle indtryk fra rapporten understøtter indtrykket af, at der var vanskeligheder med at rekruttere og fastholde elever inden for denne sektor. Således omtaltes som en del af projektets baggrund et forløb med en gruppe elever med ikke-dansk baggrund: *”I foråret 2000 havde vi to indgangshold med i alt 48 elever, hvoraf de 8 var elever med anden etnisk baggrund end dansk. Disse elever havde brug for megen støtte, og da første praktikperiode var afsluttet, havde to af eleverne fået opsagt deres uddannelsesaftale med kommunen. Yderligere to elever forlod i løbet af året indgangsåret. De fire sidste gennemførte indgangsåret. En elev valgte ikke at begynde på social- og sundhedshjælperuddannelsen. En elev startede på social- og sundhedshjælperuddannelsen, men stoppede undervejs. De sidste to elever er nu social- og sundhedshjælperelever, hvoraf specielt den ene af disse elever er meget vejledningskrævende. Ud af 8 elever er der således kun 2 elever tilbage på Social- og Sundhedsskolen.”*³⁶⁹

Det er naturligvis et spinkelt grundlag at udtale sig på, men ovenstående beretning karakteriserer ganske givet nogle problemer, som kendetegnede i det mindste en del af de elever med ikke-dansk baggrund, som måtte frekventere denne uddannelsesretning. Det dokumenteres samtidig i undersøgelsen, bl.a. ved befolkningsprognoser for ældre af udenlandsk herkomst fra en række indvandrer- og flygtningegrupper, at der i de efterfølgende år ville være et behov for unge med kompetence inden for social- og sundhedsområdet.

³⁶⁷ Det benyttede sammenligningsgrundlag her er Undervisningsministeriets publikation ”Statistik vedrørende social- og sundhedsuddannelserne og den pædagogiske grunduddannelse 1998” (2000), Undervisningsministeriet.

³⁶⁸ Bagge, Inge-Lise & Susanne Thomsen (2002): *Udvidet vejledningsindsats for elever med anden etnisk baggrund end dansk på grundforløbet og på social- og sundhedshjælperuddannelsen*. FoU-projekt nr. 2000-2534-319. Social- og Sundhedsskolen, Odense.

³⁶⁹ Op.cit., s. 2.

Sammenfatning

Generelle tendenser

Det overordnede billede viser, at for den samlede gruppe af indvandrere og efterkommere var det en mindre andel, end tilfældet var for befolkningen som helhed, der kom i gang med en ungdomsuddannelse. Dertil kommer, at for de trods alt mange, der kom i gang med en ungdomsuddannelse, var der et større frafald for unge fra etniske mindretal end for danske elever eller studerende.

Et par generelle oversigter kan vise disse tendenser og samtidig danne referencepunkt for de følgende sammenfatninger og efterfølgende diskussioner. Først en oversigt over de andele af indvandrere og efterkommere, der faktisk gik i gang med en ungdomsuddannelse, sammenlignet med hele befolkningen.³⁷⁰

Tabel 30: Uddannelsesveje for indvandrere og efterkommere: Fra folkeskolen til ... (andele i %), 2000	Indvandrere	Efterkommere	Hele befolkningen
Almengymnasiale udd.	23	30	38
Erhvervsgymnasiale udd.	9	14	15
Erhvervsuddannelser (1. og 2. skoleperiode)	47	42	37
Erhvervsfaglige udd. (inkl. praktikvej)	5	4	4
Samlet videreuddann. frekvens	85	90	94

De pågældende unge indvandrere og efterkommere havde et frafald, der var noget højere end befolkningen som helhed, som det kan ses i den følgende oversigt.³⁷¹

Tabel 31: Fuldførelsesprocent for indvandrere og efterkommere, 2000	Indvandrere	Efterkommere	Hele befolkningen
Almengymnasiale udd.	73	73	84
Erhvervsgymnasiale udd.	69	71	80
Erhvervsuddannelser (1. og 2. skoleperiode)	76	69	85
Erhvervsfaglige udd.	76	77	86

³⁷⁰ *StatistikInformation*: Indvandrere og efterkommere i de særlige ungdomsuddannelser, Undervisningsministeriets hjemmeside, december 2001 (<http://www.uvm.dk/statistik/si/dec01/nyheder00125.html>), s. 2. Det er ikke oplyst på hjemmesiden, hvornår informationerne fra de forskellige uddannelser stammer fra.

Som det kan ses, var der tale om et noget større frafald. Dette vilkår blev forstærket af, at der for de samme grupper også kunne konstateres en højere arbejdsløshed, som alt andet lige ville have en tendens til at virke demotiverende med hensyn til at gå i gang med en kompetencegivende uddannelse.

Det empiriske materiale har i øvrigt påpeget, at flygtninge og indvandrere i voksende omfang indgik på lige vilkår i uddannelsesmæssig sammenhæng – tidligere befandt flygtningene sig i en særstilling. Dette hang bl.a. sammen med, at de store flygtningegrupper kom hertil fra midten af 1980'erne og qua nyankomne adskilte sig markant fra de indvandrergrupper, der var blevet en del af dagligdagen på uddannelsesinstitutionerne.

Der var store forskelle – fortsat – på de forskellige etniske grupper, som det tydeligt ses i tabellerne i de foregående afsnit, der overvejende er baseret på Indenrigsministeriets Udlændingedatabase, og som også er blevet dokumenteret i andre undersøgelser. Men der foregik samtidig en udjævning af forskellene, som tydede på, at der skete en reel integration af de forskellige indvandrer- og efterkommergrupper. De mange forskelle understreger endnu en gang, at det fænomen, vi har at gøre med, netop repræsenterer mangfoldigheden – kort sagt udtrykker det vilkår, at den danske virkelighed mere og mere kom til at ligne resten af verden. Den danske uddannelsessektor var på det tidspunkt og er, hvad enten den bryder sig om det eller ej, en del af den globale virkelighed.

Elevinterviewene gav et godt indtryk af den kolossale spredning, der var hos de etniske minoriteter med hensyn til baggrund. Der var et voksende antal efterkommere i ungdomsuddannelserne, som afspejlede det forhold, at der efterhånden var gået lang tid, siden arbejdsmigranterne kom hertil i anden halvdel af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne, men også at der siden var kommet mange hertil fra de traditionelle indvandrerlande via familiesammenføring.

Deres børn dukkede nu op i ungdomsuddannelserne, og antallet af dem ville vokse i de efterfølgende år. Dertil kom det voksende antal flygtninge, som især siden midten af 1980'erne var kommet hertil – en socialt, uddannelsesmæssigt og kulturelt stadig mere differentieret gruppe mennesker, hvis børn voksede i antal i ungdomsuddannelserne – som det er fremgået af vidt forskellige absolutte og relative antal.

Der er ingen tvivl om, at de sociale, økonomiske og uddannelsesmæssige forskelle i indvandrerpopulationens hjemlande blev reproduceret i modtagelseslandet Danmark. Men der var tydeligvis mange eksempler på "undtagelser" eller mønsterbrydere.³⁷²

³⁷¹ Op.cit., s. 2.

³⁷² Dette omtales i en artikel af lektor Kirsten Jensen i *Aktuelt* den 2. april 2001: "Fra analfabet til akademiker": "Blandt de tosprogede unge er det muligt at opleve mønsterbrydere, som overtrumfer alt, hvad vi har set af social mobilitet i Danmark de seneste 30-40 år. Der findes eksempler på spring fra analfabet til akademiker over én generation."

Noget tyder på, at uddannelse faktisk er en årsag til migration, altså at muligheden for at komme til at tage en uddannelse på en dansk videregående uddannelsesinstitution i nogle tilfælde er en vigtig medvirkende faktor i henseende til at sætte en migrationsproces i gang.

Interviewmaterialet viste, at tosprogetheden var et særdeles kompliceret vilkår for den enkelte elev. Det gjaldt for langt de fleste, at modersmålet var det foretrukne sprog, når eleverne talte med deres forældre – næsten udelukkende med moderen, oftest med faderen, ikke så hyppigt med søskende, især ikke de yngre, som i nogle tilfælde ikke mestrede modersmålet. Og af og til med kammeraterne, hvis disse ikke var danske. Men det var også et klart indtryk, at tosprogetheden som et kulturelt vilkår var under pres fra den omgivende virkelighed. I nogle tilfælde var det udelukket at tale andet end modersmålet – flere interview pegede på, at der skulle tales modersmålet i hjemmet.

Eleverne med ikke-dansk baggrund havde ikke alle regelmæssigt fulgt den tilbudte modersmålsundervisning, men der var ikke i 2001 den samme kritik af modersmålsundervisningen, som tilfældet var i 1995. Kritikken af denne gik i sin tid mere på, at den oplevedes som værende af for dårlig kvalitet, end egentlig om nødvendigheden af at lære dansk og førte i mange tilfælde til en beslutning om ikke at deltage i undervisningen: Nogle gange som en beslutning, forældrene traf på deres børns vegne, andre gange som et mere "illegalt" forhold, hvor eleven med ikke-dansk baggrund skulkede fra undervisningen og ikke oplyste om det derhjemme. Det havde tilsyneladende ændret sig, måske som et udtryk for at modersmålsundervisningen blev opfattet som værende af mindre betydning i mange af indvandrerfamilierne. Modersmålsundervisningen fungerede i nogle tilfælde som forudsætning for, at eleverne kunne have en funktion som formidler mellem det omgivende samfund og deres familie.

Danskresultaterne var ringere for etniske minoriteter end for danskere. Nogle elever fravalgte bestemte uddannelser, fordi de vurderede, at de ikke havde så gode chancer for at klare sig der på grund af deres utilstrækkelige danskfærdigheder. Det tyder på en ganske stor realitetssans, men også en reservation over for tanken om at lide nederlag.

Unge fra etniske minoriteter havde på alle ungdomsuddannelser et større frafald og specielt i faget dansk problemer med at klare de faglige og sproglige krav. Som det fremgår af afsnittet om de almengymnasiale uddannelser, opnåede eleverne med ikke-dansk baggrund et lavere resultat end det samlede gennemsnit for faget – såvel skriftligt som mundtligt.

Enkelte steder på uddannelsesinstitutionerne meldtes om store vanskeligheder, hvor der ligefrem taltes om, at man "omgår" formelle krav med henblik på at lade de unge med ikke-dansk baggrund komme videre i systemet.

Det var fortsat karakteristisk, at eleverne fra etniske minoriteter havde en mere målrettet adfærd i uddannelsesmæssig henseende – der blev valgt valgfag, som umiddelbart svarede til aftagerinstitutionernes krav, og ifølge in-

tervievne var det ikke almindeligt med sabbatår og andre "svinkeærinder" på vejen mod den videregående uddannelse. Der var dog også andre forklaringer på dette, som mere hang sammen med, at et halvt eller helt års studiepause simpelthen ikke var et realistisk perspektiv – bl.a. af økonomiske årsager.

Nogle få indvandrergupper, bl.a. mandlige tyrkere, var faldet i antal i gymnasiet og hf siden 1997/98, og samtidig steg antallet af kvindelige elever med samme nationale baggrund. Samlet kom indvandrere i gymnasiet og hf i stigende tal, mens efterkommere forholdsmæssigt faldt i antal. For begge kategoriers vedkommende var der tale om en tilnærmelse til vilkårene for danske unge.

De erhvervsgymnasiale uddannelser havde forholdsmæssigt flest elever med ikke-dansk baggrund, erhvervsskolerne forholdsmæssigt færrest. Landbrugsskolerne havde svært ved at tiltrække unge fra etniske minoriteter, men havde i øvrigt også oplevet et markant fald i uddannelsernes samlede søgning i 1990'erne. Social- og sundhedsuddannelserne havde forholdsvis få elever med ikke-dansk baggrund, men de få, der søgte disse uddannelser, klarede sig lige så godt som danske elever. Der var foregået en forskydning fra almengymnasiale til erhvervsgymnasiale og/eller erhvervsfaglige uddannelser, hvad mandlige elever angik.

I 1995-undersøgelsen blev der påvist en tydelig tendens til, at eleverne med indvandrer- eller efterkommerbaggrund, ofte tilskyndet af forældrene, gik efter langvarige akademiske uddannelser i sundhedssektoren, typisk læge eller tandlæge. Dette billede havde ændret sig noget, men disse uddannelser stod fortsat højt på ønskelisten. Som noget nyt, som det kan ses af interviewafsnitene, var nye fag som f.eks. psykologi- og jurastudiet dukket op som studier, som de meget ambitiøse elever fra etniske minoriteter stiledede efter.

Der var stor opmærksomhed om dette på skolerne, og det fremgik tydeligt af studievejlederinterviewene, at dette var et felt, der blev brugt meget tid og energi på. Det blev i nogle interview sagt direkte, at studievejlederne simpelthen allerede fra første færd startede en holdningsbearbejdning, så ensidige studievalg, der for nogle i sagens natur ville være uhensigtsmæssige, kunne undgås.

Det var det almindelige indtryk, at elever med ikke-dansk baggrund ville have en karriere i Danmark på linje med eleverne med dansk baggrund. Nogle indvandrere eller efterkommere havde planer om at rejse videre til andre lande efter endt uddannelse, f.eks. til England, USA eller Canada. Som noget nyt, som muligvis kunne hænge sammen med udviklingen i forlængelse af 11. september fortalte flere muslimske elever i interviewene, at man oplevede det som et pres at opholde sig i Danmark, altså at man følte sig udsat for direkte eller indirekte diskrimination – og at man af den årsag ville forlade Danmark efter endt uddannelse.

Social mobilitet og social selektion

I rapportererne fra 1989 og 1995 var der en tendens til, at de etniske minoriteter elever var lidt ældre end gennemsnittet for alle elever i den pågældende uddannelse. Siden er der foregået en vis normalisering på det aldersmæssige felt, som ganske givet bl.a. hænger sammen med, hvad man kan kalde efterkommereffekten: Anden- og tredjegerationsindvandrere trækker det gennemsnit ned, der tidligere blev trukket op især af unge flygtninge, der gik ind i uddannelsessystemet med en forsinkelse, der skyldtes deres baggrund som flygtninge eller børn af flygtninge.

Som påvist i undersøgelsen i 2001 kom nogle sociale mønstre til udtryk i de forskellige uddannelsesmæssige mønstre hos de forskellige indvandrer- og efterkommergrupper. Samtidig var der en tydelig tendens til, at indvandrere og efterkommere havde et anderledes søgemønster end eleverne med dansk baggrund.

Der var nogle ret klare udtryk for, at indvandrere og efterkommere genskabte sociale forskelle i uddannelsesrekrutteringen og dermed på sigt et mere socialt og etnisk opdelt arbejdsmarked. Det kom bl.a. til udtryk ved, at der var sket en markant stigning i indvandreres og efterkommeres deltagelse i erhvervsuddannelserne. Man kan også sige, at der tilsyneladende foregik en selektion i de år, der resulterede i, at nogle indvandrergrupper, specielt de mandlige tyrkiske unge, forlod de almengymnasiale uddannelser og i stedet frekventerede erhvervsuddannelserne. Det er næppe muligt at sige med sikkerhed, men formentlig vil det samlede resultat af den stigende tilstedeværelse af unge med ikke-dansk baggrund i ungdomsuddannelserne være, at det socialt opdelt arbejdsmarked, som var i færd med at blive afviklet, bliver genskabt med en ny etnisk-social skævhed til følge. Men samtidig vil en række mønsterbrydere modificere billedet.

Køn og uddannelse

Hvis man tager indvandrere og efterkommere under et, var der en tydelig tendens til, at pigerne søgte mod de almengymnasiale uddannelser, hvorimod drengene i højere grad vendte sig mod de teknisk orienterede ungdomsuddannelser. Der er næppe tvivl om, at de almengymnasiale uddannelser bedst sikrer så brede valgmuligheder som muligt, og i det perspektiv kan man sige, at pigerne klarede sig bedre end drengene.

Formentlig kan man samtidig pege på en tendens til, at den ovenfor nævnte tilbøjelighed til, at der ville blive retableret et socialt mere opdelt uddannelses- og arbejdsmarked, også blev afspejlet i et mere udtalt kønsopdelt arbejdsmarked. På længere sigt kan man dermed forestille sig en lignende udvikling, hvor det kønsopdelte uddannelses- og arbejdsmarked, der inden for de sidste årtier ellers var i færd med at blive udjævnet, vil blive genskabt i et vist omfang.

De kønsmæssige konsekvenser af udviklingen i forholdet mellem kvindelige og mandlige minoritetslevers uddannelsesmæssige adfærd var således meget modsætningsfyldt. Der var på den ene side sket en klar fortsat normalisering, ved at pigerne/kvinderne hyppigere end tidligere var repræsenteret i de almengymnasiale uddannelser. Samtidig så vi de traditionelle kønsmæssige mønstre blive reproduceret på de tekniske skoler og handelsskolerne.

Ungdomsuddannelse var kun sjældent en vej til at udskyde et arrangeret ægteskab, men der var ifølge interviewene tegn på, at en ungdomsuddannelse kunne blive til en passiv opbevaring, der ikke førte videre til en uddannelse og efterfølgende indplacering på arbejdsmarkedet.

Skolernes strategier

Malet med den brede pensel så det således ud, at der var kommet flere elever med ikke-dansk baggrund på alle danske ungdomsuddannelsesinstitutioner i løbet af 1990'erne. Men der var ikke tale om en generel lineær vækst. Væksten udviste uensartede mønstre på de forskellige uddannelsestyper og på de enkelte skoler, hvor der nogle steder var sket forskydninger, så situationen nu var radikalt anderledes, end tilfældet var i 1995 – på andre skoler var der nærmest tale om status quo.

På mange skoler var antallet vokset betydeligt – der var en tydelig tendens til, at de etniske minoriteter samlede sig på bestemte skoler. Tilsyneladende var dette ikke så entydigt negativt, som det fremgik af medierne i efteråret 2001. Snarere var det sådan, at nogle skoler havde udviklet sig til velfungerende multietniske skoler, hvor de etniske minoriteter fungerede i et udmærket samspil med eleverne med dansk baggrund. Nogle steder i landet foregik der, selvom det egentlig skulle være umuligt ifølge lovgivningen vedrørende det frie gymnasievalg – en omplacering og dermed udjævning af antallet af indvandrere og efterkommere skolerne imellem.³⁷³

Hvor det almindelige billede var, at der var få etniske minoriteter på de fleste gymnasier og hf-kurser, så det anderledes ud på erhvervsuddannelserne. Her var repræsentationen – på grund af de noget større enheder – typisk større på den enkelte skole, og der var især i årene op til undersøgelsen foregået en kraftig vækst i rekrutteringen af tyrkiske elever til erhvervsuddannelserne. Det kan betegnes som en markant ny tendens, men uddannelsesmønstret var fortsat kendetegnet ved, at det var nogle bestemte typer uddannelser inden for de enkelte erhvervsområder, der blev søgt. Nogle skoletyper havde meget få unge med ikke-dansk baggrund, hvilket som nævnt gjaldt landbrugs-skolerne uanset skolernes geografiske beliggenhed. Social- og sundhedsud-

³⁷³ Der henvises i øvrigt til afsnittet om de almengymnasiale uddannelser og den i dette afsnit opstillede typologi for skolernes strategier vedrørende tosprogede elever.

dannelserne var et område med ganske få unge med ikke-dansk baggrund – igen uanset hvor i landet, man rettede blikket.

Det var tydeligt, at der mange steder blev meldt om problemer i tilknytning til de unge fra etniske minoriteter. Nogle steder var der opstået en anden, mere negativ stemning, end det tidligere var tilfældet. Det var et almindeligt indtryk – især fra arbejdet med spørgeskemaerne med oplysninger om tosprogede elever på skolerne – at mange lærere oplevede, at deres dagligdag var blevet mere presset – man havde en større arbejdsbyrde end tidligere, hvilket mange steder blev begrundet med den nye overenskomst.

Flere skoler var bange for at fremstå som skoler med mange indvandrer-elever. Det fremgik af interview med studievejledere og blev også ofte anført i forbindelse med, at skoler blev rykket for spørgeskemabesvarelser. Det var forholdsvis få skoler, der forholdt sig til eleverne med ikke-dansk baggrund ved direkte at informere offentligheden om, at de opfattede sig selv som skoler præget af deres elevers etniske mangfoldighed. I lyset af den vækst i antallet af efterkommere, som forekommer sandsynlig ifølge beregninger foretaget af Indenrigsministeriets Tænketank, synes det problematisk, at der ikke er blevet lagt strategier i højere grad i amterne og på skolerne med henblik på at tackle en virkelighed, der ganske givet vil ændre karakter i betydelig grad over de næste to årtier.

Det kan således konstateres, at der ikke kunne tales om etnisk ligestilling inden for rammerne af de danske ungdomsuddannelser i 2001 – hvis dette defineres ved, at hvert enkelt etnisk mindretal skal have en repræsentation inden for hver enkelt ungdomsuddannelse, der svarer til gruppens andel af den pågældende ungdomsårgang. Hvis man definerer etnisk ligestilling på en anden måde, nemlig ved, at det forudsætter, at der ikke findes barrierer for opnåelse af forholdsmæssig numerisk repræsentation, var der heller ikke tale om ligestilling. Et udtryk herfor var, at inden for erhvervsuddannelserne taltes der fortsat om problemer med at skaffe praktikpladser til de unge med ikke-dansk baggrund i så stort et omfang, at det formentlig vil vare nogen tid, før det giver mening at tale om lige muligheder for uddannelse.

Den fremtidige udvikling

Det er tydeligt, at der er sket en udvikling i antallet af indvandrere og efterkommere, som på længere sigt vil medføre ændringer i rekrutteringen til ungdomsuddannelserne. Som det er fremgået ovenfor, er såvel antallet af efterkommere som antallet af indvandrere voksende. Denne udvikling, der alene i det forholdsvis korte perspektiv fra 1995 til 2001 kan ses som en vækst i det samlede antal indvandrere og efterkommere i ungdomsuddannelserne på 96%, må formodes at ville fortsætte. Indenrigsministeriets Tænketank om Udfordringer for Integrationsindsatsen i Danmark har for nylig udarbejdet en befolkningsprognose, hvorfra der gengives nogle tal nedenfor.

Tabel 32: Indvandrere og efterkommere, fremskrivninger fra år 2001 til 2021 ³⁷⁴			
	2001	2021	Vækst i %
Indvandrere og efterkommere fra mindre udviklede tredjelande, 16-19-årige	13.588	25.265	85,9%
Indvandrere og efterkommere fra mindre udviklede tredjelande, 20-24-årige	18.736	34.733	85,3%
Indvandrere fra mindre udviklede tredjelande	156.481	300.547	92%
Efterkommere fra mindre udviklede tredjelande	64.948	145.127	123%
Andel indvandrere og efterkommere af samlet befolkning, i %	7,4%	13,1%	77%

På længere sigt vil forholdet mellem indvandrere og efterkommere forventeligt ændre karakter, således at efterkommerandelen vil vokse yderligere. Den ovenfor nævnte befolkningsprognose viser, at frem mod år 2021 vil det samlede antal efterkommere vokse fra 87.273 til 200.164 mennesker, altså mere end en fordobling af det nuværende antal.³⁷⁵ Hvis man forudsætter den nuværende fordeling i forholdet mellem etniske minoriteter og danske elever, må andelen af indvandrere og efterkommere i ungdomsuddannelserne under et forventes at ligge betydeligt højere i 2021, end tilfældet er nu.

Befolkningsprognosen peger på, at en sandsynlig befolkningsudvikling vil resultere i, at andelen af efterkommere i børne- og ungdomsårgangene vil stige ganske betydeligt. Hvor der således i 2001 var 13.588 indvandrere og efterkommere fra mindre udviklede lande i alderen 16-19 år og 18.736 i alde-

³⁷⁴ Indenrigsministeriets Tænk tank (2002): *Befolkningsudviklingen 2001-2021 - mulige udviklingsforløb*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

³⁷⁵ Tidligere prognoser har gjort gældende, at antallet af efterkommere ville befinde sig på et endda endnu højere niveau, se således *Udlændinge 2000. En talmæssig belysning af udlændinge i Danmark*. Indenrigsministeriet, s. 23. Her hævdes på baggrund af beregninger foretaget af Danmarks Statistik, at antallet af efterkommere vil stige fra 64.000 i 1997 til 257.000 i 2020, altså mere end en firedobling. En lidt mere moderat fremskrivning er foretaget af Peter Stephensen (2001): *DREAM's disaggregerede befolkningsfremskrivning til år 2100. Metode og resultater*. Danmarks Statistik. Her hævdes, at antallet af efterkommere i Danmark vil vokse fra index 100 i 1999 til index 309 i 2020, altså lidt mere end en tredobling. Den seneste befolkningsfremskrivning fra Indenrigsministeriets Tænk tank rummer således de laveste tal for det forventede antal efterkommere om ca. 20 år. Det er klart, at specielt et fænomen som familiesammenføringer er en betydelig usikkerhedsfaktor.

I lyset af det seneste folketingsvalg og den tidligere omtalte stramning, der i 2002 er gennemført med hensyn til familiesammenføringer, kan ovenstående fremskrivninger vise sig delvist forældede allerede om kort tid, men under alle omstændigheder må overvejelserne læses med stor forsigtighed.

ren 20-24 år, forventes disse tal at være vokset til 25.265 henholdsvis 34.733 i 2021.³⁷⁶ Det er en vækst på henholdsvis 85,9% og 85,3% som vist i ovenstående tabel.

Det må forventes, at en sådan udvikling vil medføre, at arbejdsbetingelserne for ansatte i ungdomsuddannelserne vil ændre karakter. Men naturligvis kan dette ikke afgøres alene på grundlag af de statistiske forhold. Det afhænger, som det også påpeges af Indenrigsministeriets Tænketank, *"helt af elevernes danskundskaber og i hvor høj grad de er integreret i det danske samfund."*³⁷⁷ Det er Tænketankens opfattelse, at *"...i lyset af udviklingen på enkelte uddannelsesinstitutioner i visse bydele i hovedstadsområdet i de senere år vil udfordringen med at undgå institutioner med højkoncentration af tosprogede unge vokse fremover."* Det er et vanskeligt spørgsmål at have med at gøre, fordi der ikke er lovhjælp til at tvangsfordele de unge med ikke-dansk baggrund på et lokalområdes gymnasier. I Københavnsområdet er situationen allerede kendetegnet ved, at nogle få gymnasier har meget store koncentrationer af etniske minoriteter. Formentlig er det allerede kommet til en situation, hvor danske unge bevidst søger væk fra disse gymnasier – fordi de oplever, at de etniske minoriteter dominerer.

Hvad de 20-24-årige angår, er situationen anderledes. Gruppen af indvandrere og efterkommere fra mindre udviklede lande i denne alderskategori forventes hér at vokse med de nævnte 85,3% til i alt 34.733 personer. Udviklingen inden for denne gruppe er specielt interessant i et integrationsperspektiv, fordi det er i denne aldersgruppe, man typisk – med en erhvervskompetencegivende uddannelse – kvalificerer sig til at indtræde på arbejdsmarkedet.

Den forholdsmæssige andel af indvandrere og efterkommere fra tredjelands lande er lavere end andelen af danskere med tilsvarende uddannelser, og desuden er frafaldet for indvandrere og efterkommere større end blandt danskere.³⁷⁸

Dertil kommer den betydning, det i et integrationsperspektiv kan have at indgå i en erhvervsuddannelse. Indenrigsministeriets Tænketank peger i sin

³⁷⁶ Disse alderskategorier er ret præcise udtryk for den normale alder for personer, der er i gang med henholdsvis en ungdomsuddannelse og en erhvervskompetencegivende eller videregående uddannelse. Men, som det nævnes i Tænketankens prognose, er der *"naturligvis ikke fuldstændig overensstemmelse mellem de valgte aldersklasser og den nævnte ressourceallokering, idet fx en del af de unge under 25 år også vil være erhvervsaktive, ligesom en del af befolkningen over 25 er under uddannelse. Aldersopdelingerne er dog tilstrækkelig præcise til at vise nogle vigtige demografiske ændringer, som vil være af betydning for den økonomiske og sociale planlægning."* Se Indenrigsministeriets Tænketank (2002): *Befolkningsudviklingen 2001-2021 - mulige udviklingsforløb*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

³⁷⁷ Op.cit.

³⁷⁸ Indenrigsministeriets Tænketank (2002): *Befolkningsudviklingen 2001-2021 - mulige udviklingsforløb*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. *"I rapporten fremgår det endvidere, at en erhvervskompetencegivende uddannelse har stor betydning for beskæftigelsen og dermed for, om den enkelte persons økonomiske bidrag til velfærdssamfundets bliver positivt eller negativt (...) Prognosen viser således, at behovet for at få taget initiativer, der sikrer, at især unge indvandrere og efterkommere fra tredjelands lande også tager en erhvervskompetencegivende uddannelse, fremover vil vokse."*

rapport om befolkningsudvikling på den betydning, det kan have i henseende til at opnå indsigt i danske normer og værdier: *"Ud over det rent økonomiske aspekt vil en kompetencegivende uddannelse og senere indtræden på arbejdsmarkedet formentlig også fremme integrationen på andre områder, idet kontakt med danskere på uddannelsesinstitutionerne vil fremme forståelsen for normer og værdier i det danske samfund."*³⁷⁹

Netop denne effekt syntes der at være en udstrakt konsensus om på uddannelsesinstitutionerne, såvel blandt studievejlederne som blandt eleverne med ikke-dansk baggrund.³⁸⁰

³⁷⁹ Op.cit.

³⁸⁰ Dermed er det naturligvis ikke dokumenteret, at en sådan effekt i virkelighedens verden vil gøre sig gældende.

6. Etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – analyse og diskussion

Indledning

Det overordnede formål med afhandlingen er som nævnt i indledningen for det første at redegøre for udviklingen i etniske minoriteters uddannelsesmæssige praksis i perioden 1989-2001. For det andet at analysere udviklingen i denne periode. I de foregående kapitler er udviklingen blevet beskrevet. Det er hensigten med dette kapitel at analysere tendenserne i det empiriske materiale, inddrage den øvrige forskning, som omtalt i forskningsoversigten, kapitel 3, og diskutere det samlede materiale i lyset af teorier om etniske minoriteter i ungdomsuddannelser.

Det følgende kapitel vil således analysere de problemstillinger, der er blevet redegjort for i de foregående kapitler. De kan sammenfattes i følgende hovedtemaer, som vil blive analyseret nærmere nedenfor. Desuden afrundes med opstillingen af en begrebsmæssig typologi, der i kort form samler op på afhandlingens resultater og hovedpointer.

Det første hovedtema tager udgangspunkt i, hvordan sammensætningen af de etniske minoriteter i Danmark udvikler sig, og hvordan dette afspejles i ungdomsuddannelserne. De kvantitative data fra henholdsvis 1989, 1995 og 2001 har vist, at sammensætningen af de etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne ændrer karakter.³⁸¹ Det er samtidig et udtryk for, at de uddannelsesmæssige forudsætninger, som de forskellige etniske mindretalsgrupper har – såvel ved ankomsten til Danmark som efter kortere eller længere tids ophold i landet – også har ændret karakter. Det har betydning for det procesuelle forhold mellem de unge med ikke-dansk baggrund og de danske ungdomsuddannelser. Dette afsnit vil diskutere disse processer i lyset af teorier om etniske minoriteter og disses integration via uddannelsessystemet.³⁸² Det er samtidig formålet at introducere centrale teorier inden for dette felt med henblik på de øvrige afsnit i kapitlet, jf. nedenfor.

Det andet hovedtema drejer sig om betydningen af sprogproblemstillinger og analyserer, hvordan det spiller ind på forholdet mellem etniske minoriteter og ungdomsuddannelserne. Denne afhandling har som tidligere nævnt ikke et lingvistisk eller sociolingvistisk sigte. Uafhængigt af dette vilkår er det klart, som det bl.a. er fremgået af interviewmaterialet, at sprogproblemstillingen spiller en central rolle, der bl.a. hænger sammen med forholdet mellem uddannelsesinstitutionerne, indvandrerfamilierne og det etniske netværk.

³⁸¹ Dette vises i tabellerne 5-29, kap. 4 og 5.

³⁸² Integrationsbegrebet skal her forstås i helt overordnet forstand, dvs. som de processer, der foregår i forholdet mellem de etniske minoriteter og det danske samfund, og som f.eks. fører til assimilation – der i dansk sammenhæng typisk forstås som tilpasning til danske normer og praksisser. Det skal understreges,

Desuden hvad angår spørgsmålet om danskfærdigheder og deres betydning for de etniske minoriteters uddannelsespraksis. Afsnittet vil analysere på hvilken måde, sprogfænomener har betydning for forholdet mellem unge med ikke-dansk baggrund og uddannelsesinstitutionerne.

Herefter handler det for det tredje om forholdet mellem ungdomsuddannelserne og de etniske minoriteters uddannelsesmæssige og sociale praksis. Der er et interessefællesskab mellem uddannelsesinstitutionerne og de etniske minoriteter, som drejer sig om at tilegne sig så gode forudsætninger som muligt for at bevæge sig videre i uddannelsesmeritokratiet og – senere hen – på arbejdsmarkedet. Der er forskelle på, hvordan forskellige etniske minoriteter klarer sig i ungdomsuddannelserne og dermed også på forudsætningerne for at bevæge sig videre i uddannelse og arbejde. Dette hænger snævert sammen med de uddannelsesstrategier og sociale praksisser, som de etniske minoriteter vælger i relation til det danske uddannelsessystem. Det er i det foregående påvist, at dette har forandret sig over tid. I dette afsnit forsøges det at opstille forklaringer på, hvorledes disse forhold har udviklet sig inden for den undersøgte periode.

Det fjerde hovedtema er spørgsmålet om, hvordan de unge med ikke-dansk baggrund har ændret uddannelsesvalg og fremtidsstrategier i den analyserede periode. Der findes efterhånden, jf. kapitel 3, ret omfattende undersøgelser om etniske minoriteter på det danske arbejdsmarked. På nogle punkter er det imidlertid stadig for tidligt at drage for vidtgående konklusioner i analyserne, dels fordi nogle flygtningegrupper er kommet hertil for nylig og dermed endnu ikke optræder i noget repræsentativt omfang på arbejdsmarkedet.³⁸³ Dels fordi nogle grupper, specielt efterkommere, fortsat optræder i begrænset antal. Mine data peger i retning af stadig mere differentierede uddannelsesvalg og dermed fremtidsstrategier, samtidig med at der synes at være en vis konservatisme i uddannelsesvalgene. Det er formålet med dette afsnit at analysere de forandringer, der har kunnet konstateres i de foregående kapitler, hvad angår uddannelsesvalg og fremtidsstrategier.

Det femte tema drejer sig om den sociale mobilitet hos etniske minoriteter og dermed om, hvordan de unge med ikke-dansk baggrund indgår i den sociale selektion i det danske samfund. Det empiriske materiale peger på, at herboende indvandrere eller efterkommere ofte vil gennemgå uddannelsesforløb, som adskiller sig fra forældrenes. Der vil således i nogle tilfælde være tale om markante eksempler på social mobilitet eller udtrykt på en anden måde: Den sociale selektion i det danske uddannelsessystem vil på dette punkt ændre karakter og komme til at rumme elementer af sociale processer, som muligvis adskiller sig fra helt traditionelle mønstre. Det centrale tema i dette afsnit er med andre ord en diskussion om, hvorvidt man kan tale om en social mobi-

at denne brug af assimilationsbegrebet adskiller sig fra den amerikanske, hvor assimilation snarere opfattes som overbegreb for udviklingen i forholdet mellem etniske minoriteter og det amerikanske samfund.

³⁸³ Dette vises i afsnittet ”Flygtninge i Danmark i 1990’erne og perspektiver fremover”, kap. 2.

litet, som adskiller sig fra den sociale mobilitet hos den øvrige befolkning. Såfremt dette er tilfældet, er det så muligt at pege på forklaringer herpå?

For det sjette handler et af hovedtemaerne om forholdet mellem køn og uddannelse, som det kommer til udtryk hos de etniske minoriteter. Som vist i kapitel 5, kan der ses en tydelig tendens til, at kvindelige indvandrere og efterkommere i voksende omfang går i gang med en ungdomsuddannelse. Specielt nogle af de grupper, som data fra 1995 viste havde et uddannelsesmæssigt efterslæb, har siden ændret uddannelsesmæssig adfærd (markant demonstreret af den tyrkiske gruppe). Dette afsnit vil således analysere, hvordan dette fænomen kan forklares. Er det sådan, at der er tale om en udvikling, hvor særlige forhold gør sig gældende for etniske minoriteter. Eller er det snarere sådan, at en udvikling, der i en årrække har kunnet ses hos majoritetsbefolkningen, nemlig at kvinder i stigende omfang dominerer de almindelige ungdomsuddannelser, nu også kan konstateres hos etniske minoriteter. I den forbindelse må det også analyseres, hvad denne udvikling betyder for de mandlige etniske minoritetsunge, og hvordan denne tendens kan opfattes og forklares.

På baggrund af disse afsnit vil jeg sammenfatte mine analyser og pege på de empiriske og teoretiske resultater, som jeg mener at være nået frem til med denne afhandling. Jeg vil i forlængelse heraf – i et appendix – opstille en typologi for de forskellige former for uddannelsesstrategi og uddannelsespraksis, som analyserne peger på. Det er formålet med denne typologi, at den skal afspejle idealtypiske træk og altså ikke direkte kunne aflæses i den empiriske virkelighed. Ikke desto mindre er det hensigten, at typologien – ud over den værdi, der ligger i foretage en begrebsmæssig systematisering af virkeligheden – i sig selv kan bidrage til en bedre forståelse af etniske minoriteters uddannelsesstrategier i Danmark.

1. Ændret sammensætning af indvandrerpopulationen og ændringer i de ikke-danske elevers forudsætningsmæssige forhold

Bag de undervisningsaktiviteter, der foregår i et uddannelsessystem, ligger der en række sproglige og kulturelle præmisser, der skal videregives og indoptages. At fungere inden for rammerne af et sådant system handler bl.a. om at tilegne sig de færdigheder, der belønnes hér. Alt andet lige vil gælde, at jo mere tid der er til rådighed, jo længere vil denne udvikling kunne bevæge sig: Jo længere personer med ikke-dansk baggrund har opholdt sig inden for institutionernes rammer, jo bedre vil de pågældende beherske relevante færdigheder og kulturelle koder.

Men naturligvis vil også andre fænomener spille ind og være afgørende for de pågældende minoritetselevers skolesucces og dermed for om uddannelsesprojektet lykkes. Forhold som forældrenes sociale og økonomiske status og

forældrenes uddannelsesniveau vil være vigtige dele af de forudsætninger, der bestemmer, hvordan han eller hun klarer sig i uddannelses- og karriereforløbet. Disse vilkår er selvsagt ikke ens for de forskellige etniske mindretalsgrupper, som repræsenterer alt fra personer med højtuddannet baggrund fra storbymiljøer til personer uden uddannelse (i nogle tilfælde analfabeter) fra landsbyer med begrænset kontakt med omverdenen. Det betyder, at sammensætningen af en indvandrer- og efterkommerpopulation vil være afgørende for, hvordan populationen gebærder sig i modtagerlandets uddannelsessystem. Dette forhold vil i sagens natur desuden afhænge af de historiske og politiske vilkår, hvorunder migrationsprocessen er foregået.

For at kunne analysere, hvordan forskellige etniske mindretal klarer sig i et givet modtagerland, er der behov for teorier om, hvordan det foregår og kan opfattes. Teorien om "segmenteret assimilation" (segmented assimilation) har siden begyndelsen af 1990'erne udgjort en del af den teoretiske baggrund for en række analyser om etniske minoriteter under uddannelse, på arbejdsmarkedet osv.³⁸⁴ Det materiale, jeg har indsamlet vedrørende etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne, peger på, at der foregår en segmenteret assimilation, og at denne måde at anskue integrationsprocessen på også i dansk sammenhæng er forskningsmæssig frugtbar.³⁸⁵ Som et udtryk for, at der er tale om segmenteret assimilation, kan anføres, at det fremgår af beregninger på grundlag af min spørgeskemaundersøgelse fra 1995, at 15% af de unge tyrkere på dette tidspunkt var i gang med en almindelig ungdomsuddannelse, mens tallet for unge pakistanere var ca. 40%, og for nogle af flygtningegrupperne, bl.a. vietnamesere og iranere, var andelen ca. 70%. De kvantitative data fra kapitel 5 viser, at dette generelle billede ikke ændrede sig i perioden 1995-2001, dog med den markante undtagelse, at der inden for specielt den tyrkiske gruppe foregik en markant kønsmæssig forskydning, så pigerne kom til at udgøre det store flertal på de almindelige ungdomsuddannelser.³⁸⁶

Det er min opfattelse, hvilket jeg skal søge at vise i det følgende, at den segmenterede assimilation, som kommer til udtryk i ungdomsuddannelserne, har, hvad jeg vil benævne såvel vertikale som horisontale dimensioner. Den

³⁸⁴ Et centralt værk, der trækker på denne teoridannelse, er Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russell Sage Foundation. Se også Min Zhou (1997): "Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation". In *International Migration Review*, Vol. 31, No. 4. New York, samt Boyd, Monica (2002): "Educational Attainments of Immigrant Offspring: Success or Segmented Assimilation". In *International Migration Review*, Vol. 36, No. 4. New York.

³⁸⁵ De foregående kapitler har vist, at der er betydelige forskelle på den uddannelsesmæssige praksis for forskellige etniske minoriteter i Danmark. Dette bekræftes, både hvad uddannelsesmæssige og arbejdsmarkedsmæssige forhold angår, i Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*. København, AKF Forlaget.

³⁸⁶ Se i øvrigt indexberegningerne i note 308 og sammenfatningen, generelle tendenser i kapitel 5, hvor denne tendens påvises.

vertikale dimension handler om traditionelle, socialt begrundede forskelle. Men dertil kommer nogle dimensioner, som jeg forenklet her kalder horisontale, kendetegnet ved at etablere et komplekst mønster af relationer, der knytter sig til mere specifikke forhold og nødvendiggør former for teoridannelser, der bevæger sig ud over traditionelle, strukturelt baserede analyser.

Den amerikanske migrationsforsker Min Zhou, der har beskæftiget sig med teorien om segmenteret assimilation, lancerer substansen i denne således: *"The segmented assimilation theory offers a theoretical framework for understanding the process by which the new generation – the children of contemporary migrants – becomes incorporated into the system of stratification in the host society and the different outcomes of this process."*³⁸⁷ Hun peger på tre typiske mønstre, som kan aflæses i den amerikanske sammenhæng: *"One of them replicates the time-honored portrayal of growing acculturation and parallel integration into the white middle-class; a second leads straight into the opposite direction to permanent poverty and assimilation into the underclass; still a third associates rapid economic advancement with deliberate preservation of the immigrant community's values and tight solidarity."*³⁸⁸

Inden for rammerne af de tre former for integrationsprocesser, som Min Zhou nævner, findes der en række forskellige eksempler på adfærd, hvor den sociale mobilitet f.eks. kan bygge på, hvad der kaldes "education-driven mobility", der kan være tale om "succession-driven mobility", eller der kan være tale om såkaldt "niche-improvement". Alle er strategier, der kan findes træk af i de elevinterview, som er gennemført i forbindelse med denne afhandling. Det er Min Zhou's opfattelse, at processer som disse ikke kan forstås i dybden inden for rammerne af de konkurrerende diskurser om integration: *"Assimilationists focus on the changes that the new environment can bring about in cultural patterns and describe how immigrants and their succeeding generations gradually move away from the old country ways. Multiculturalists recognize that original immigrant cultural patterns constantly reshape and reinvent themselves as an indispensable part of American society and thus may never completely disappear. Structuralists emphasize the extent to which immigrants adopt host country ways and the benefits of adopting these ways on the social and economic structure of the host country. While each of these perspectives makes a significant contribution to our understanding of immigrant adaptation, the issue on divergent destinies has been understudied. The segmented assimilation theory has thus come to fill the gap, advancing an alternative framework for delving into the complex process of immigrant adaptation in postindustrial America."*³⁸⁹

Det er opfattelsen inden for rammerne af denne teori, at de individbaserede forudsætninger på den ene side (f.eks. uddannelse, færdigheder på an-

³⁸⁷ Min Zhou (1997): "Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation". In *International Migration Review*, Winter 1997. New York.

³⁸⁸ Op.cit., s. 976.

³⁸⁹ Op.cit., s. 984.

detsproget, alder ved ankomst, de aspirationer som vedkommende har vedrørende sit ophold i modtagerlandet) og de strukturelle faktorer på den anden side (familiens socioøkonomiske baggrund, bosættelsessted osv.) betragtet isoleret er af stor betydning. Men det hævdes samtidig, at det er afgørende vigtigt at fokusere på interaktionen mellem disse typer af determinanter og den komplicerede effekt af, at de nævnte faktorer virker sammen, forstærker hinanden eller svækker hinandens virkning. Det er således teoriens ambition at formidle mellem forskellige analyseniveauer, bl.a. derved at migrantens intentioner om at få en uddannelse inddrages som en væsentlig faktor i et samspil med bagvedliggende faktorer.³⁹⁰

Med denne måde at anskue fænomenet på kommer der et element af dynamik ind i analysen, som forekommer særdeles frugtbar. Hvis det sammentænkes med betragtningerne i afsnittet om eleverne i de almengymnasiale uddannelser, dukker der nogle analyseperspektiver op, som gør det muligt at sætte nogle af de iagttagne fænomener på begreb. De holdningsmønstre vedrørende mulighederne for at få en bestemt uddannelse, familiens holdninger hertil, og i hvor høj grad denne adfærd kan betragtes som repræsenterende en vej mod integration eller ej, kan ses i et sådant dynamisk perspektiv og forstås inden for rammerne heraf.

I Zhou's analyse lanceres begreberne generationsmæssig konsonans henholdsvis dissonans til at beskrive, hvordan der i indvandrerfamilierne opereres med en bevidsthed om, at der foregår en forhandling om, hvad den unge vil, og i hvilken grad det hænger sammen med familiens ønsker: "*Generational consonance occurs when parents and children remain unacculturated, or both acculturate at the same rate, or both agree on selective acculturation.*"³⁹¹ En sådan – forhandlet – praksis udtrykker netop dette, at der ikke er tale om hverken den rene voluntarisme eller det modsatte: at strukturelle forhold sætter sig blindt igennem.³⁹² Teorien om segmenteret assimilation kan siges at re-

³⁹⁰ Se også hertil Castles, Stephen (2002): "Migration and Community Formation under Conditions of Globalization". In *International Migration Review*, Vol. 36, No. 4. New York.

³⁹¹ Op.cit., s. 990.

³⁹² En meget omtalt undersøgelse fra London School of Economics viser, at det kan påvises hos nogle etniske mindretalsgrupper i England, at der faktisk er tale om et højere gennemsnitligt uddannelsesniveau end hos etniske englændere. Dette gælder de indiske og kinesiske grupper i England. Analysen giver ikke svar på fænomenerne, men stiller nogle spørgsmål, som det forekommer særdeles vanskeligt at svare på inden for rammerne af traditionelle forklaringstyper. På den måde understreger analysen, at der så meget mere er god grund til at arbejde med at udvikle analyseredskaberne for at kunne forstå, hvad der er på spil: "*It seems that there are several factors regarding the relative labour market performance of ethnic minority individuals that are worthy of further attention. Why is it that the Indian and Chinese communities, overall, seem to be doing relatively badly? Differential levels of educational attainment and regional dispersion explain some of the average wage gaps that we observe, but very little of the employment gaps. There is still a substantial residual that needs to be explained.*" Richard Dickens et al. (2001): *The Stage of Working Britain. Update 2001*. Centre for Economic Performance. London School of Economics, s. 22. En vigtig iagttagelse i analysen er, at det på trods af dette vilkår stadig er sådan, at "*No ethnic minority group has yet overtaken British-born whites in employment and pay, though levels of educational*

præsentere en intention om at "transformere" mellem disse niveauer. Som Zhou konkluderer med netop denne pointe: *"When immigrant children are under pressure to assimilate but are unsure which direction of assimilation is more desirable, the family or the ethnic community can make a difference if it is able to mobilize resources to prevent downward assimilation. Likewise, when the children are received in innercities, they may benefit by cultivating their ethnic ties in their ethnic communities to develop forms of behaviour likely to break the cycle of disadvantage and to lead to upward mobility. The focus on the interaction between structural factors and sociocultural factors in recent research has shed new light on the understanding of the complex process of assimilation in the second generation."*³⁹³

Den amerikanske migrationsforsker George J. Borjas har – metaforisk – lanceret begrebet en "simmering pot" til at forklare, at der er fænomener på spil, som ikke kan forklares med henvisning til strukturelle årsager og endda synes at modvirke disse.³⁹⁴ Med begrebet, der spiller på modsætningen til det traditionelle amerikanske begreb om en "melting pot", sigter Borjas til, at der synes at være en tendens til, at etniske forskelle udviskes og forsvinder i et langsomt tempo: *"The conclusion that ethnicity "sticks" seems to contradict a large academic literature that examines the socioeconomic links between parents and children."*³⁹⁵ Borjas forklarer sin iagttagelse således: *"To solve this puzzle, I will argue that a person's ethnic background – in and of itself – influences the process of social mobility. In particular, the skills of the next generation depend not only on what parents do but also on the characteristics of the ethnic environment where the children are raised (...) In effect, the ethnic environment is like glue in the process of social mobility, ensuring that the average characteristics of the ethnic group do not change much from generation to generation."*³⁹⁶ Borjas benævner dette element ("glue") med begrebet etnisk kapital og sammenfatter sit synspunkt med at konstatere, at *"Ethnic capital in effect puts the brakes on social mobility."*³⁹⁷

attainment are higher for the Indian and Chinese communities. Over the economic cycle, employment and unemployment rates of men in all ethnic minority groups appear more volatile than those of British-born whites. While recovery brings jobs, a recession hits ethnic minority groups harder. This is largely unrelated to any differences in age, qualifications and region.", op.cit., s. 23.

³⁹³ Min Zhou (1997): "Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation". In *International Migration Review*, Winter 1997. New York, s. 992.

³⁹⁴ Se således Borjas, George J. (1999): *Heavens Door. Immigration Policy and the American Economy*. Princeton, Princeton University Press. Se også Borjas, George J. (1997): "Ethnic Capital and Intergenerational Mobility". In *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 107 (1), s. 123-150 samt Borjas, George J. (1995): "Ethnicity, Neighbourhoods and Human Capital Externalities". In *American Economic Review*, Vol. 85, s. 365-390.

³⁹⁵ Borjas (1999), op.cit., s. 146.

³⁹⁶ Op.cit., s. 146-7.

³⁹⁷ Op.cit., s. 147.

Borjas' arbejde repræsenterer et vigtigt forsøg på at bevæge analysen af etniske minoriteter ud over de begrænsninger, der er knyttet til analyser, der alene er strukturelt baserede. Men efter min opfattelse er heller ikke hans position tilstrækkeligt åben for variation og brud i forhold til en forventet udvikling. Borjas' begreb om etnisk kapital reducerer de etniske minoriteters mulighed for på et individuelt niveau at skabe de undtagelser, der for mig at se også er en vigtig del af den empiriske virkelighed. Jeg vil derfor i dette og de følgende afsnit lægge mig tættere op ad hovedpointerne i teorien om segmenteret assimilation, der for mig at se repræsenterer en mulighed for at levere en analyse, der har blik for den kompleksitet, der kendetegner afhandlingens empiriske udgangspunkt: etniske minoriteter i en dansk uddannelsesmæssig kontekst.

Den forskningsmæssige pointe, der står i centrum for begrebet om segmenteret assimilation, har nogle træk til fælles med centrale begreber hos den franske sociolog og antropolog Pierre Bourdieu.³⁹⁸ Det er Bourdieus opfattelse, at det enkelte individ hele tiden indgår i sociale sammenhænge, som indebærer, at individet må improvisere for at klare sig. Disse improvisationer er imidlertid ikke tilfældige, men er resultater af den enkeltes disponeringer på grundlag af sociale strukturer og tillærte adfærdsmønstre. Styrken ved denne måde at opfatte individuelle dispositioner på er således, at det subjektive og det objektive bringes på fælles formel. Den enkelte kan på alle niveauer påvirke den virkelighed, vedkommende indgår i, men er aldrig uholdt i den sociale interaktion, som Bourdieu beskriver i en spil-metaforik.³⁹⁹

Hans begreb om "kapital" beskriver de ressourcer, som individet har til rådighed og kan disponere over i kampen for tilværelsen. Bourdieu skelner bl.a. mellem social, kulturel og økonomisk kapital, hvor økonomisk kapital skal her forstås helt bogstaveligt, nemlig som de økonomiske ressourcer, den enkelte umiddelbart råder over eller kan konvertere til penge. Kulturel kapital er først og fremmest uddannelse, men også andre immaterielle udtryk for kulturel status, der medfører prestige i det sociale univers. Social kapital skal udtrykke ens forbindelser, kontakter, sociale relationer i videste forstand, herunder familie, slægtskabsforhold mv.

Pointen er nu, at de forskellige former for kapital indgår i et spil om magt, hvor individets evne til at give udtryk for sin status kan opfattes som en art symbolsk kapital, hvorfor Bourdieu da også anvender betegnelsen symbolsk magt til at beskrive evnen til at påvirke sin egen og andres adfærd. De

³⁹⁸ For en introduktion til Bourdieus opfattelse af uddannelse, se Webb, Jen et al. (2002): *Understanding Bourdieu*. London, Sage, s. 105-127. Se også Grenfell, Michael et al. (1998): *Bourdieu and Education: Acts of Practical Theory*. London, Falmer Press og Nash, Roy: (1999): "Bourdieu, "Habitus", and educational research: is it all worth the candle?" In *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 20, 2. London.

³⁹⁹ Bourdieu, Pierre (2002): *In Other Words: Essays Towards a Reflexive Sociology*. Palo Alto, Stanford University Press.

forskellige former for kapital kan bringes i spil i de sammenhænge, hvor der er brug for dem, og i de kombinationer, der forekommer hensigtsmæssige: som esser i et spil kort, som han udtrykker det i en artikel fra 1987.

For Bourdieu er den økonomiske kapital den centrale størrelse, og man kan således sige, at magten i Bourdieus univers funderes i den materielle verden.⁴⁰⁰ Det vigtige er imidlertid, at det subjektive tildeles en væsentlig rolle på den måde, at de i individet indlejrede normer ikke påstås at blive fulgt slavisk. Den enkelte er ikke en slave af sin habitus og dermed heller ikke dømt til en bestemt position i de sociale hierarkier. Ens symbolske kapital investeres, så at sige, i spillet om magt. Derfor er social forandring mulig.⁴⁰¹ Socialt indlejrede normer er dermed ikke altid bestemmende for den faktiske sociale praksis, men indgår i et raffineret spil om symbolsk magt, et spil, der nogle gange må foregå med livet som indsats: *"The competition for a social life that will be known and recognized, which will free you from insignificance, is a struggle to the death for symbolic life and death"*.⁴⁰²

Dette begreb skal betegne, hvorledes magthavere som en væsentlig del af magtudøvelsen må have monopol eller delvist monopol på at betegne eller navngive virkeligheden og samtidig konstruere virkeligheden. Kulturel kapital er dermed en vigtig del af den symbolske magt, da denne muliggør legitimering af konstruktionen af egen og andres virkelighedsopfattelse. Symbolsk magt, f.eks. gennem dominans over et samfunds viden, er dermed samtidig politisk magt, al den stund, som Bourdieu udtrykker det: *"The theory of knowledge is a dimension of political theory because the specifically symbolic power to impose the principles of the construction of reality - in particular, social reality - is a major dimension of political power"*.⁴⁰³

Som ramme for analysen af de sociale relationer anvendes felt-begrebet, der angiver det område, inden for hvilket de af den investerede kapital bestemte udvekslinger og manifestationer foregår. Et felt er således et multidimensionalt rum af positioner samtidig med, at det også indeholder individernes (de

⁴⁰⁰ Magtbegrebet bliver her som i marxismen gjort til et begreb, der drejer sig om materiel produktion. Dog ikke som i den klassiske marxistiske forstand: Nok funderes magt på kapital i alle dens betydninger, og nok siger Bourdieu, at al kapital er ophobet arbejde. Men det forandrer ikke noget ved, at der for Bourdieu ikke er nogen sidste instans, der bestemmer, som i Marx' karaktermasketænkning.

⁴⁰¹ I sin *Outline of a Theory of Practice* diskuterer Bourdieu, i tilknytning til et feltarbejde i Algeriet, nogle forhold vedrørende ægteskaber. Det nævnes, at det i det kabylske samfund er en norm, at brødres børn skal giftes med hinanden. Men at det ikke desto mindre er almindeligt, at dette ikke finder sted. Bourdieus forklaring på dette er, at der kan konstateres en forskel på den indlejrede normopfattelse og den konkrete praksis. Denne divergens kan fortolkes som en, måske af individet opfattet som nødvendig, afvigelse fra det kulturelt givne, der forbedrer hin enkeltes chancer i udvekslingen af kapital i det sociale spil.

⁴⁰² Bourdieu, Pierre (2002): *In Other Words: Essays Towards a Reflexive Sociology*. Palo Alto, Stanford University Press, s. 196.

⁴⁰³ Bourdieu, Pierre (1984): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge, Cambridge University Press, s. 165.

sociale agenter) forsøg på at anbringe sig selv i stadig mere fordelagtige positioner. Hvert felt betegner et afgrænset socialt rum, men er ikke autonomt. Tværtimod er hvert felt udstyret med sine egne agenter, sine egne symboler, sin egen form for kapital. Scott Lash giver følgende korte definition af feltbegrebet i en kommentar til Bourdieus begreb om kulturel kapital: *"The specific and differentiated fields are sites of collective symbolic struggles and individual strategies, the aims of which are to produce valuable cultural goods (or be associated with their production in the case of institutions and marketers)."*⁴⁰⁴

Et felt kan være et socialt fællesskab, f.eks. en institution eller en familie. Der kan være tale om et samfundsmæssigt felt, f.eks. uddannelsessektoren eller sundhedssektoren. Når det skal understreges, at felterne ikke er autonome, skyldes dette dels det trivielle faktum, at i et samfund vil der være en eller anden form for relation mellem samfundets enkeltdele. Dels at individerne som hovedregel vil indgå i flere forskellige felter, der dermed også kommer til at hænge sammen. Felternes udstrækning er bestemt af, at den givne form for kapital har gyldighed inden for et felt. Den form for kapital, der bringes i spil i det givne felt, vil således ikke nødvendigvis kunne konverteres til kapital i et andet felt i den givne samfundsmæssige totalitet.

Et felt kan bestå af intime relationer mellem mennesker i et diminutivt socialt rum og være interessant derved, at det fortæller noget om, hvorledes disse relationer forandres eller måske netop ikke forandres. Det kan også være et samfunds magtelites dispositioner: bevidste handlinger med henblik på fastholdelse eller forøgelse af en given persons eller personkreds' samfundsmæssige indflydelse. Eller som i denne sammenhæng: forskellige grupper af etniske minoriteter, der søger at markere sig i en ny social sammenhæng, hvor det for nogle af grupperne gælder, at der er tale om et samfundsmæssigt *terra incognita*, for andre – og det gælder nogle af de mindre flygtningegrupper, f.eks. de iranske flygtninge – er der tale om, at man i en ny samfundsmæssig kontekst, in casu Danmark, fortsætter med at uddanne sig. Bourdieus understregning af individets mulighed for improvisation, repræsenterer for mig at se en bestyrkelse af Portes og Rumbauts generelle synspunkt: *"Adapting and achieving in a new society cannot be attributed to any single factor; it is the way that individual and contextual forces are joined in a particular time and place that affects individual outcomes in a way that is complex but not chaotic."*⁴⁰⁵

Portes og Rumbaut foreslår i "Legacies", at de komplekse processer kan beskrives inden for rammerne af fire sæt af faktorer: "1) *The history of the immigrant first generation; 2) the pace of acculturation among parents and children and its bearing on normative integration; 3) the barriers, cultural and economic,*

⁴⁰⁴ Lash, Scott (1993): "Cultural Economy and Social Change". In Calhoun, Craig et al.: *Bourdieu. Critical Perspectives*, Cambridge, Polity Press, s. 197.

⁴⁰⁵ Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russel Sage Foundation, s. 268.

*confronted by second generation youth in their quest for successful adaptation ; and 4) the family and community resources for confronting these barriers.*⁴⁰⁶

Jeg vil i dette kapitel tage udgangspunkt i denne systematisering. Det første punkt: førstegenerationsindvandrernes historie i forbindelse med ankomsten til Danmark er beskrevet i kapitel 2. Hvis man, med henblik på at karakterisere de største grupper af unge med etnisk minoritetsbaggrund, kombinerer de historiske beskrivelser med interviewmaterialet, synes det helt overordnet at bekræfte indvandrerforskningens generelle billede: De indvandrere, der kom hertil i slutningen af 60'erne, typisk af tyrkisk, pakistansk og jugoslavisk herkomst, var ofte landarbejdere, ufaglærte arbejdsmænd fra mindre byer, evt. håndværkere. Disse familier har været kendetegnet ved, at forældrene har en kort skolegang bag sig og sjældent har nogen tradition for uddannelse i familien.

Der er imidlertid, også inden for denne gruppe, tale om forskelle, hvad forudsætninger angår. Kisten Just Jeppesen har beskrevet de uddannelses- og arbejdsmæssige vilkår for 1. generationsindvandrerne således: *"Næsten en fjerdedel af fædrene og lidt mere end halvdelen af mødrene fra Tyrkiet har aldrig gået i skole, og hovedparten af dem, som har gået i skole i Tyrkiet, har højst gået 5 år. Fædrene fra Jugoslavien og Pakistan har gennemgående en længere skoleuddannelse, især fædrene fra Pakistan.*

*Mødrene fra Jugoslavien har gået længst i skole og mødre fra Tyrkiet mindst ... Der er også forskel på forældrenes erhvervsuddannelse. Lidt mindre end halvdelen af fædrene fra Pakistan har en erhvervsuddannelse. Det tilsvarende tal er ca. 30 pct. for fædrene fra Jugoslavien og ca. 10 pct. for fædrene fra Tyrkiet."*⁴⁰⁷

Et par citater fra elevinterviewene kan illustrere dette. En pakistansk dreng fortæller om sine forældre: *"... min far og min onkel, de kom herud, da han var 18 år ... det var i 1969-70 ... min mor, hun kom hertil i '73 og jeg selv er født i '75. Hun (moderen) har ikke haft seriøs danskundervisning ... jeg har tre søskende, så vi er 4 børn i alt, så hendes primære job, hvis vi kan sige job, det er at passe børnene, mens farmand er på arbejde".*

En tyrkisk dreng: *"Min far arbejdede hos en bager i Tyrkiet og min mor var hjemmegående husmor ... min mor er analfabet, hun har aldrig gået i skole og min far gik 3 år i skole og så blev han nødt til at arbejde, på grund af, at hans far døde ... han var så den ældste i huset på det tidspunkt".*

Mehmet Ümit Nedef sammenfatter i 1994, på grundlag af Mai Heide Ottosens undersøgelse af indvandrere og flygtninge på det danske arbejdsmarked, problemstillingen således: *"Hjemmefra har eksempelvis 23% og 56% af henholdsvis de tyrkiske mænd og kvinder blandt førstegenerationsindvandrerne*

⁴⁰⁶ Op.cit., s. 45-6.

⁴⁰⁷ Kisten Just Jeppesen (1989) s. 44-45. Fædrenes uddannelsesmæssige baggrund er meget forskellig: 61% af de tyrkiske fædre har gået i skole mellem 1 og 5 år, 9% af de pakistanske fædre. 55% af de pakistanske fædre har gået i skole mere end 9 år, hvor tallet for de tyrkiske fædre er 3%.

aldrig været på skolebænken. 61% af tyrkiske mænd og 38% af tyrkiske forældre har ikke gået i skole mere end 1-5 år. Kun 3% af tyrkiske mænd og et par enkelte kvinder har gået i skole mere end 9 år.⁴⁰⁸ Siden har forholdene ændret sig, men i begyndelsen af det nye årtusind har etniske minoriteter fortsat et betydeligt uddannelsesefterslæb. Hummelgaard et al. sammenfatter det således (i en kommentar til en tabel med kategorierne Tyrkiet, Pakistan og øvrige): ”Efterkommernes forældre har betydelig mindre uddannelse end danske unges forældre. Set under ét har efterkommeres forældre i gennemsnit 8,8 års uddannelse sammenlignet med 11,5 år for danske unges forældre. Forældrene fra Tyrkiet er mindst uddannet, mens forældre til unge fra øvrige indvandrerslande har et højere uddannelsesniveau.”⁴⁰⁹

Det kan endvidere vises, at forældre, hvis børn går videre fra folkeskolen til studieforbereende uddannelse, har en bedre uddannelsesbaggrund end forældre, hvis børn ikke gør det.⁴¹⁰ Ifølge Jan Hjarnø kan forskelle mellem f.eks. pakistanere og tyrkere i henseende til at klare sig godt også have at gøre med bosætningsmønstre, hvor det gælder, at den pakistanske gruppe i nogen grad på grund af historiske tilfældigheder har været begunstiget af at få familierne til Danmark på et tidspunkt, hvor man var så gunstigt stillet arbejdsmæssigt, at det i nogle tilfælde var muligt at købe ejerbolig og dermed flytte til kvarterer præget af dansk middelklasse. Dette forhold har også betydning i en anden sammenhæng, nemlig med hensyn til, i hvilken alder børnene er kommet til Danmark. De tyrkiske børn har haft det vilkår at slås med, at de har været ældre end andre indvandergrupper ved ankomsten til Danmark og dermed har haft mindre mulighed for at udvikle deres danske sprog, end tilfældet har været for f.eks. pakistanerne og jugoslaverne.⁴¹¹ Dette forhold har ændret karakter over tid, således at der er sket en nivellering grupperne imellem, hvad alder ved ankomst angår, samtidig med at problemstillingen i sig selv har ændret karakter, for så vidt gruppen af efterkommere er født og opvokset i Danmark uanset etnisk-national baggrund.

For nogle indvandergrupperes vedkommende er der foretaget undersøgelser af, fra hvilke områder i oprindelseslandene de kommer. Af Ejrnæs og Tirelis undersøgelse om tyrkiske andengenerationsindvandrere fremgår, at denne gruppe udpræget kommer fra provinsen. Henholdsvis 29, 20 og 13% kommer fra Konya, Sivas og Corum-områderne, som alle er landdistrikter. Kun 10% i denne undersøgelse angiver at komme fra storbyer (5% fra Istanbul og 5% fra Ankara). Også dette må formodes at have indflydelse på, at tilbøje-

⁴⁰⁸ Necef, 1994, s. 12. Tallene hos Necef bygger på Mai Heide Ottosen: *Kan de få arbejde? De fremmede i Danmark*, SFI 1992.

⁴⁰⁹ Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*. København, AKF Forlaget, s. 17.

⁴¹⁰ Ejrnæs & Tireli (1992), s. 26.

⁴¹¹ Se også Jeppesen (1989) s. 165.

ligheden til at søge uddannelse har været relativt lav blandt tyrkiske indvandrere.

Portes og Rumbauts systematik taler derefter om "the pace of acculturation", eller, om man vil, integrationshastighed. Den udvikling, der er vist i kapitel 4 og 5, viser forskellen på situationen i 1995 og 2001 og kan dermed betragtes som udtryk for en sådan "pace of acculturation".

Det har været fremført, at der blandt indvandrerforældre er en udtalt modstand mod, at de unge tager en uddannelse. Synspunktet skulle være, at det, på grund af traditionerne i hjemmets kultur, ikke er ønskeligt, at især pigerne får en uddannelse, der strækker sig ud over de helt nødvendige færdigheder som læsning, skrivning og regning. Jan Hjarnø skriver således i sin undersøgelse om kurdiske indvandrere, at bl.a. håbet om at vende hjem til Tyrkiet er med til at fastholde en forestilling om, at uddannelse ikke er vigtigt. Man er derfor ikke *"så interesseret i at give sine børn en god skoleuddannelse, for så snart børnene er 16 år, skal de i arbejde og bidrage til, at familien kan spare op. Man synes heller ikke, at der er behov for, at piger får en uddannelse. De skal jo alligevel hjem til Tyrkiet og fungere som husmødre..."*⁴¹²

Der er ikke i mine interview udsagn, der bekræfter disse synspunkter, men der er forskel på, hvordan formuleringerne vedrørende denne problematik fremføres i 1995 og 2001. De udtalelser, der forholder sig til denne problematik, tyder på at der vedvarende har været et ønske om uddannelse hos de etniske mindretalsunges forældre, både med hensyn til pigerne og drengene. Dette gælder såvel i 1995 som i 2001-undersøgelsen. Der er således flere af de interviewede piger, der eksplicit giver udtryk for, at de er blevet opfordret af deres forældre til at tage en studieforbereende og derefter en videregående uddannelse, i modsætning til hvad forældrene selv opnåede (og ældre søskende i nogle tilfælde). Det er min således min fornemmelse, at hvis det tidligere har været tilfældet, at uddannelse ikke har været et mål i sig selv eller for den sags skyld blot et ønske hos etniske minoriteter i Danmark, så er den holdning, især med hensyn til pigerne, blevet ændret.⁴¹³ Man kan, som en studievejleder er inde på i et interview, måske pege på en form for socialiseringsproces, forstået på den måde, at når man oplever, at det første barn (eller naboens barn) kommer igennem en ungdomsuddannelse uden at "tage skade", bliver man mere motiveret for at slække lidt på tøjlerne i forbindelse med de efterfølgende søskende. Dette moment ses også omtalt hos flere studievejledere: Graden af

⁴¹² Hjarnø (1991) s. 190-191.

⁴¹³ Jeg har ikke kunnet finde empirisk belæg for, at der har været modstand hos indvandrer- eller flygtningegrupper mod, at unge med ikke-dansk baggrund fik en uddannelse. Men det skal naturligvis nævnes, at mit interviewmateriale bygger på udsagn fra personer, der er i gang med en uddannelse, og jeg kan ikke afvise, at unge med ikke-dansk etnisk baggrund, der ikke er i gang med en uddannelse, har afstået fra dette på baggrund af opfordringer fra forældrene. Dertil kommer, at Hjarnøs undersøgelser bygger på materiale fra 1980'erne, hvor forholdene kan have været anderledes.

liberalitet med hensyn til deltagelse i studieture mv. ændrer sig gradvist over tid.

Medvirkende til dette har formentlig været den oplysnings- og støtteindsats, der udføres i undervisningsinstitutionerne. Dertil kommer de socialiseringsprocesser, som de unge på godt og ondt udsættes for i folkeskolen, i ungdomsskoler, -klubber mv., der ændrer uddannelsesmønstrene og holdningen til uddannelse – også for 1. generationsindvandrerne. Samtidig med at forestillingen om at vende hjem mister sin mening for de fleste og dermed også ophører med at have den virkning, som er beskrevet i Hjarnøs undersøgelse.⁴¹⁴

Det kan ses som et udtryk for det forhold, som Bourdieu peger på, at et samfund eller en etnisk gruppe ikke består af mennesker, der tænker de samme tanker. Man lærer gennem dagligdagens praksis at gebærde sig i det omgivende samfund og tænker over den verden, man lever i. De improvisationer, man foretager, foregår ikke uafhængigt af ens sociale og kulturelle baggrund, men heller ikke dikteret af den. Både de intentioner, man giver udtryk for, og de handlinger, man faktisk foretager, er en del af det system, man indgår i. Også på dette punkt er der, for mig at se, parallelle træk mellem Bourdieus overvejelser og antagelserne om de komplekse individuelle processer i teorien om segmenteret assimilation.

Det blev omtalt i sammenfatningen vedrørende 1995-undersøgelsen, at tidligere så karakteristiske forskelle mellem flygtninge- og indvandrergupper var blevet vanskeligere at få øje på.⁴¹⁵ I slutningen af 1980'erne og de første år af 1990'erne var der som tidligere nævnt kommet en del iranske flygtninge til landet, som i løbet af kort tid optrådte meget talstærkt i uddannelsessektoren. Samtidig var der traditionelle indvandrergruppers børn og unge, hvis uddannelsesmæssige adfærd mest af alt var kendetegnet ved en sparsom repræsentation på skolerne.

Dette mønster har ændret sig markant: De traditionelle indvandrergupper optræder langt hyppigere end tidligere – også i de almengymnasiale uddannelser, og visse nyankomne flygtningegrupper optræder kun i begrænset omfang i ungdomsuddannelserne – dette gælder f.eks. irakere og somaliere. Dette kan ses i sammenhæng med en generel tendens i de europæiske lande til, at der efterhånden opstår mere flydende grænser mellem indvandrere og flygtninge, bl.a. fordi nogle flygtninge har været her så længe, at deres (evt. familiesammenførte) børn og unge optræder i uddannelsessystemet på lige fod med indvandreres efterkommere.⁴¹⁶

⁴¹⁴ Hjarnø peger på mekaniseringen af det tyrkiske landbrug som den væsentligste årsag til overskuddet af arbejdskraft i bl.a. Konya-provinsen i det centrale Anatolien i Tyrkiet. Denne udvikling er ganske givet fortsat siden.

⁴¹⁵ Se kapitel 4, sammenfatningen. Se i øvrigt nedenfor .

⁴¹⁶ Dette tema behandles bl.a. af den hollandske migrationsforsker Khalid Koser (1997) i ”Social Networks and the Asylum Cycle: The Case of Iranians in the Netherlands”. In *International Migration Re-*

Portes og Rumbauts tredje og fjerde faktor af betydning for etniske minoriteters "integrationshastighed", nemlig forholdet mellem de kulturelle og økonomiske barrierer som konfronteres af de etniske minoriteter i deres kamp for at opnå en uddannelse og de ressourcer som de etniske minoriteter kan mobilisere for at muliggøre denne konfrontation, vil blive analyseret i de efterfølgende afsnit, men her skal antydes nogle vigtige forudsætninger for denne analyse.

Et markant træk ved det samlede interviewmateriale er den betydelige differentiering med hensyn til oprindelse, der kan aflæses. Det kvantitative materiale i kapitel 4 og 5 viser denne differentiering i henseende til en spredning på etnisk-national baggrund.⁴¹⁷ Interviewene udvider dette perspektiv ved også at pege på forøgede forskelle inden for de enkelte etniske minoriteter. Der er ikke noget overraskende i, at eleverne med ikke-dansk baggrund repræsenterer mange nationaliteter – selvom dette er blevet mere udtalt med de seneste års udvikling – det interessante er snarere de meget komplekse migrationsmønstre, der også fremgår. Med til disse komplekse fortællinger hører spørgsmålet om motiverne til migration, som overordnet betragtet kan opdeles i to grupper. For det første er der indvandrere og efterkommere med familiebaggrund blandt indvandrere, der kom hertil som arbejdsmigranter i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne. For det andet er der børn af flygtninge, som gennem de sidste snart to årtier er kommet til Danmark og har fået børn (eller har medbragt børn), som nu kan findes i ungdomsuddannelserne. For manges vedkommende kan der påvises et betragteligt mønsterbrud i henseende til springet fra forældrenes eller slægtens uddannelsestraditioner eller fravær af samme og så den virkelighed, som den tosprogede unge måske efterstræber med valget af en langvarig videregående uddannelse.

I første omgang handler det om at påbegynde en uddannelse, der kvalificerer til en videregående uddannelse og her kan der så, som det er gennemgået i det foregående, vælges mellem de forskellige former for ungdomsuddannelser. En norsk undersøgelse, foretaget af politologen Joron Pihl, påviser en klar tendens til, at der er en sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesbaggrund og de studieretninger, som de tosprogede elever vælger, og konkluderer: *"Tendensen til å velge allmennfaglig studieretning, som gi'r studiekompetence, har sammenheng med foreldrenes utdanningsniveau (signifikant, kji-kvadrat). Foreldrenes utdaningsniveau ser altså ut til å ha betydning for elevenes utdanningsvalg selv om utdanningen er fra et ikke-vestlig land. Sammenhengen er signifikant når begge kjønn analyseres samlet, men på grunn af lavere antall bliver den ikke signifikant på 5%-nivå når jenter og gutter studeres hver*

view, Vol. 31, No. 3. Se også Peter Seeberg (2001): "Flygtningebegreber og det nationale perspektiv". In Peter Seeberg: *Ubekvemme udfordringer*. Odense, Odense Universitetsforlag.

⁴¹⁷ Se således kapitel 4, tabel 6-15 og kapitel 5, tabel 17-32.

for seg.⁴¹⁸ De to yderpunkter i Pihls analyse, eleverne med de højest uddannede henholdsvis de lavest uddannede forældre, vælger som beskrevet nedenfor: "Det er omtrent lik tendens til sammenheng mellom elevenes studieretningsvalg og foreldrenes utdanning hos begge kjønn. I de tilfelle hvor begge foreldrene har 13 års utdanning eller mer, har 70% av guttene og ca. 80% af jentene valgt allmennfaglig studieretning. Blant de som har foreldre med lav utdanning (0 - 6 år) velger halvparten av guttene og knapp 60% af jentene i mitt utvalg allmennfaglig studieretning."⁴¹⁹ Pihls analyse er ikke i så høy grad teoretisk funderet, men bygger overvejende på andre analysers inddragelse af teoretiske litteratur. Jeg fremhæver Pihls analyse som belæg for de begreber om motivation for social mobilitet, som blev nævnt tidligere inden for rammerne af teorien om segmenteret assimilation. Jeg vil hævde, at de forældre, som Pihl omtaler, der selv har en lang uddannelse bag sig, repræsenterer eksempler på en kombination af "succession driven mobility" og "education driven mobility".⁴²⁰ De forældre, som har en lang uddannelse, vil være motiverede for, at deres børn får en tilsvarende uddannelse både fordi forældrenes erfaringer viser, at uddannelse betaler sig, og fordi børnenes uddannelse muliggør en videreførelse af familien under former, som denne ønsker. Jeg vil senere i dette kapitel nærmere analysere spørgsmålet om social mobilitet.⁴²¹

Som det hedder med titlen på migrationsforskerne Stephen Castles og Mark J. Millers *The Age of Migration*,⁴²² befinder vi os i en tidsalder kendetegnet ved omfattende migrationsbevægelser, der har deres baggrund i en lang række forskellige samfundsmæssige vilkår. Nogle af de migrationsbevægelser, der gør sig gældende i slutningen af det 20. århundrede, handler om uddannelse. Demografen Robert Skeldon påpeger, at migration med uddannelse som den bagvedliggende intention er et af de afgørende nye træk ved international migration i efterkrigstiden.⁴²³ Unge rejser til andre dele af verden med henblik på at uddanne sig, evt. vende tilbage til hjemlandet og realisere et liv på et højere socialt niveau end før udvandringen. Det vises i Skeldons fremstilling, at antallet af unge, der rejser til de vestlige lande med henblik på uddannelse, mangedobles fra midten af 1950'erne til midten af 1990'erne. Således var der i 1954-55 34.232 udenlandske studerende ved amerikanske universiteter, men i 1993-94 449.749, en vækst på 1.314%. Andelen fra Mellemøsten viste i de samme år en vækst fra 4.079 til 29.509.⁴²⁴

⁴¹⁸ Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden, Pedagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo, s. 173.

⁴¹⁹ Op.cit., s. 174.

⁴²⁰ Se tidligere i dette afsnit.

⁴²¹ Se afsnit 5 i dette kapitel.

⁴²² Castles, Stephen & Mark J. Miller (1993, ny udg. 1998): *The Age of Migration. Population Movements in the Modern World*. London, Macmillan.

⁴²³ Robert Skeldon (1997): *Migration and development. A Global Perspective*. London, Longman, s. 108f.

⁴²⁴ Op.cit., s. 110.

Sådanne tendenser gælder næppe i særlig stor udstrækning i dansk sammenhæng, hvilket Bolette Moldenhawer er inde på: *"I modsætning til de frivillige minoriteter i USA er hverken tyrkere eller pakistanere oprindeligt emigreret med det formål at sikre børnenes fremtid via uddannelse i migrantsamfundet."*⁴²⁵ Men helt at afskrive fænomenet i dansk sammenhæng er næppe heller muligt, for så vidt det kan ses afspejlet i interviewmaterialet.⁴²⁶ På det helt generelle niveau kan man sige, at der udvikles nye former for transnationale familier, hvor unge, der rejser af sted for at få uddannelse i et land og siden bosætter sig i et andet, bliver flere og flere. I andre sammenhænge vil der være tale om, at de pågældende af sociale årsager bliver boende eller måske af familiemæssige årsager rejser hjem igen osv.

Tidligere nævnte Min Zhou omtaler et særligt fænomen af den art, som hun i en artikel om unge kinesere i USA benævner "parachute kids".⁴²⁷ Fænomenet beskrives således af Peter Warshall: *"In the fast lane, tourists, visitors, students, business jet-setters, roaming yuppies (...) skitter and scatter round the world (...) These global travellers join transnationals whose migration is stille joyous, but not so free-choice or speedy: returnees from wars, repatriated refugees, brain-drain migrants, and family members reuniting with already migrated relatives. (...) In the wealthy world "astronauts" from Hong Kong "parachute" their families into Canada for education, then commute back to Hong Kong for business."*⁴²⁸ Jeg mener, at denne beskrivelse og dermed begrebet "parachute kids", selvom der er tale om politiske flygtninge i en helt anden kontekst end den af Peter Warshall nævnte, svarer til den situation som omtales ovenfor.⁴²⁹ Og der er ingen grund til at antage, at Danmark bliver friholdt fra denne trafik, som samfundsøkonomisk selvsagt er en tvivlsom forretning, men som kulturfænomen repræsenterer en interessant ny tendens, som næppe tidligere har gjort sig gældende i noget større omfang.

Under alle omstændigheder gælder det, at man som migrant bosætter sig i en ny samfundsmæssig kontekst med henblik på opnåelse af en bedre tilværelse for sig selv og sine nærmeste ud fra en – mere eller mere nøgtern – viden om de lande, man søger til. I den forbindelse er bestemte landes uddan-

⁴²⁵ Se Bolette Moldenhawer (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København, Hans Reitzel, s. 118. Det er utvivlsomt rigtigt, at dette gør sig gældende for tyrkere og pakistanere – og for andre traditionelle indvandrergrupper i dansk sammenhæng tilbage omkring 1970, hvor arbejdsmigrationen bragte store mængder af arbejdskraft til Vesteuropa. Det er formentlig mere tvivlsomt for andre gruppers vedkommende, hvor der ganske givet indgår overvejelser om, at et ophold i et højtudviklet samfund også kan bruges i henseende til at sikre sig en uddannelse af høj(ere) kvalitet, sammenlignet med mulighederne i hjemlandet.

⁴²⁶ Se således det første af elevinterviewuddragene fra 2001, afsnittet "Jobbet, fremtiden": *"Vi har alle sammen planer om at vi ikke vil blive i Danmark for længe. Vi vil først have en uddannelse ..."*

⁴²⁷ Zhou, Min: "Parachute kids" in Southern California: The educational experience of Chinese children in transnational families". In *Educational Policy*, Nov. 1998; Vol. 12, Iss. 6; Los Altos.

⁴²⁸ Warshall, Peter (2002): "Human Flow, Global Migrations". *Whole Earth*, s. 39.

⁴²⁹ Se note 422.

nelsessystemer også en faktor, der medvirker til at tiltrække migranter.⁴³⁰ Tilsvarende vil returnmigration eller migration til andre lande ofte være styret af de uddannelsesmæssige ressourcer, den *human capital*, der er oparbejdet i det nye hjemland. På godt og ondt er vilkårene i modtagerlandet i videste forstand afgørende for ens sociale situation, eventuelle sociale opstigning og integrationssucces – og her er det pågældende modtagerlands uddannelsessystem og dets evne til at medvirke til integrationsprocessen en faktor af stor betydning.

Lektor Ole Emil Rasmussen gennemfører på Dansk Institut for Gymnasiepædagogik et forskningsprojekt om unge med ikke-dansk baggrund i et københavnsk gymnasium.⁴³¹ Der er tale om en etnografisk anlagt studie, som følger en klasse på et dansk gymnasium, hvor der i den pågældende klasse er et flertal af unge med ikke-dansk baggrund. Det centrale tema i arbejdet er ”*cultural encounters between ethnic minority students and ethnic majority students and teachers and counselling in a Danish upper secondary school*”, hvor der i den sammenhæng stilles spørgsmålet: ”*When does a cultural difference make a difference and to whom in this context?*”⁴³² I et foreløbigt papir om projektet peger Ole Emil Rasmussen på, at de unge fra etniske minoriteter må slås med ”*a double set of penalties to overcome. At the individual level they are in an identity process between inclusion (integration) and exclusion (dissimilation), which may deteriorate their achievements in education, and at the population level they are in social relations that according to the weakness of meritocracy put them into an educational career with an insecure outcome. The strength of the double set of penalties, which Bourdieu has termed lack of global capital varies with the students’ position in the acculturation process and thus with their family background and acculturation strategy.*”⁴³³ Med til det som Rasmussen benævner akkulturationsstrategi hører en strategi for hvilken uddannelse, der vælges, og i den forbindelse, hvordan uddannelsen evt. indgår i en samlet migrationstrategi for den pågældende unge og evt. for familien.

I nogle tilfælde vil det formentlig være sådan, at der er truffet nogle beslutninger desangående allerede inden migrationsprocessen iværksættes, eller evt. inden den familiesammenføring, der bringer et familiemedlem til Danmark, finder sted. Et udsagn, der går igen i flere elevinterview, er, at tosprogede unge i nogle tilfælde ønsker at migrere videre til et andet land efter endt

⁴³⁰ Se også hertil Peter Seeberg (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*, Odense, Odense Universitetsforlag, s. 78ff. (afsnittet ”Uddannelse som migrationsstrategi”).

⁴³¹ Lektor Ole Emil Rasmussen: *Cultural Encounters. Acculturation Strategies and School Success. When Does a Cultural Difference Make a Difference in Teaching and Counselling in Danish Upper Secondary Schools?* Ph.d.-projekt, Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, Syddansk Universitet.

⁴³² Op.cit., s. 1.

⁴³³ Ole Emil Rasmussen (2001): ”Cultural Encounters, Acculturation Strategies and School Success. When does a Cultural Difference Make a Difference in Teaching and Counselling in Danish Upper Secondary Schools?” Paper præsenteret på AMID-migrationskonference, august 2001, Aalborg Universitet.

uddannelse i Danmark – og at dette i de tosprogede unges bevidsthed bliver koblet sammen med, at de ikke føler sig velkomne i Danmark.⁴³⁴

En livsstrategi, der indbefatter at migrere videre til et andet land efter afsluttet uddannelse, kan lige så vel som andre strategier opfattes som et udtryk for, at der træffes nogle rationelle valg, og tilsyneladende er det et resultat af diskussioner i indvandrerfamilierne, som får denne udgang. Det skal understreges, at i mit empiriske materiale vil fænomener som de omtalte ”parachute kids” og unge med ikke-dansk baggrund, der ønsker at migrere videre til et andet land efter et uddannelsesforløb i Danmark, udgøre små mindretal. Jeg omtaler disse forhold for at gøre opmærksom på spændvidden i de migrationshistorier, som det empiriske materiale præsenterer.

På et mere teoretisk niveau kan man tale om disse fænomener som et udtryk for, hvad den tyske migrationsforsker Thomas Faist har benævnt skabelsen af ”transnationale sociale rum.”⁴³⁵ Det er Faists synspunkt, at dette bliver et stadig mere udbredt træk ved det moderne eller måske snarere post-moderne. Det gælder i virkeligheden ikke blot for migranter, men for flere forskellige former for fællesskaber, også meget omfattende entiteter som f.eks. nationalstater: *”International migrants living in transnational social spaces form networks, groups and communities without propinquity. From an even larger view, the process of separation of space from place is essential to modernization. The advent of modernity has increasingly torn away space from place by fostering relations between absent others, locationally distant from any given situation of face-to-face interaction.”*⁴³⁶

Faist udvikler begrebet om transnationalitet og når frem til, at der helt forenklet kan peges på tre faser i migrationsprocessen, som indledes med selve migrationen fra hjemlandet. Derefter følger en integrationsproces, der forløber vidt forskelligt, alt efter hvilke immigrantgrupper, der er tale om, det pågældende modtagerlands indvandringspolitik, bosætningspolitik osv. I en form for ”foreløbig slutfase” udvikles der efterhånden nye former for social eksistens, hvor de etniske fællesskaber ikke går i opløsning, men snarere genskabes i nye transnationale sociale rum, der kan foregå hen over landegrænser evt. mellem kontinenter, båret af nye former for kommunikation, radikalt (relativt) faldende transportomkostninger, relative velstandsstigninger i den internationale migrantpopulation, nye medier osv. Der er ikke tale om former for social eksistens, som er særegne for migranter. Måske kan man sige, at disse foregriber en global virkelighed, som er i sin vorden, og som på sigt vil blive et vilkår for store befolkningsgrupper på kloden. De efterfølgende afsnit i dette ka-

⁴³⁴ For en nærmere diskussion, se afsnit 4 i dette kapitel.

⁴³⁵ Faist, Thomas (2000): *The Volume and Dynamics of International Migration and Transnational Social Spaces*. Oxford, Clarendon Press.

⁴³⁶ Op.cit., s. 197. For en diskussion af forholdet mellem ”tid” og ”rum”, se Robert W. Cox (2002): ”Civilizations and the twenty-first century”. In Mozaffari, Mehdi (ed.): *Globalization and Civilizations*. London, Routledge.

pitel rummer mere konkrete analyser i tilknytning til en række af de teoretiske begreber, som er blevet præsenteret ovenfor.

2. Betydningen af sprogproblemstillingen

Fænomenet tosprogethed eller flersprogethed er, hvis man ser på det i et internationalt perspektiv, reglen frem for undtagelsen. For Danmark gælder det i global sammenhæng ret særegne, at vi som nation er kendetegnet ved sproglig homogenitet: Næsten alle, der bor i Danmark, taler dansk og næsten alle, der taler dansk, bor i Danmark.⁴³⁷ Selve begrebet tosprogethed skal her opfattes på den måde, at der er tale om en person, der behersker og anvender to sprog i det almindelige dagligliv – en person for hvem tosprogetheden er et livsvilkår.⁴³⁸ Der er altså ikke tale om at beherske et eller flere fremmedsprog, som man har tilegnet sig færdigheder i med henblik på en erhvervsfunktion eller i forbindelse med den almindelige sprogundervisning i uddannelsessystemet. Ligeledes gælder, at hvor tosprogethed som færdighed indlæres på samme måde som modersmålet, ved daglig samtale, tilegnes fremmedsprog typisk i form af organiseret undervisning, obligatorisk i folkeskolens ældste klasser eller selvvalgt i forbindelse med ungdomsuddannelser eller forskellige former for sprogkursusinstitutioner. Der vil i virkelighedens verden være en lang række mellemformer, ikke mindst i forbindelse med en komplekst sammensat indvandrerpopulation. Modersmålsundervisning i grundskolen indgår som en del af denne problemstilling, for så vidt dette i en periode pr. dansk lov blev udbudt af de fleste danske kommuner og fortsat udbydes af en række af de største kommuner.⁴³⁹

⁴³⁷ Ifølge historikeren Uffe Østergaard har dette ikke altid været tilfældet. Nationalitetskampen i det 19. århundrede lagde grunden til den situation, der kendetegner nutidens Danmark: *"1840'erne lagde grunden til det nationalt homogene og demokratiske Danmark mange af os er vokset op i. Det har haft nogle fordele, men også omkostninger, som i stigende grad melder sig i disse år, hvor verden atter er ved at blive flersproget og mangekulturel. Moders mål har en himmelsk lyd, men der er mange modersmål til i verden, selv her hos os. Måske skulle vi vende tilbage til 1700-tallets mere pragmatiske forestilling om flere fædrene sprog, der lever tolerant ved siden af hinanden"* (Information, d. 26/6-1995).

⁴³⁸ Det kvantitative del af det empiriske materiale i kapitel 4 og 5 dokumenterer tosprogethedsfænomenets tilstedeværelse i det studieforberedende uddannelsessystem. Ud over dette baggrundsvilkår bygger afsnittet på interviewmaterialet, kapitel 4: afsnittene: "Sproglige, sociale og kulturelle problemstillinger" og "Sproget"; kapitel 5, afsnittene "Faglige, sproglige, sociale, kulturelle problemstillinger" og "Sproget" samt afsnittet "Generelle tendenser" i sammenfatningen.

⁴³⁹ Modersmålsundervisning tilbydes ikke længere i så mange kommuner. I 2002 blev statstilskuddet til denne undervisningsaktivitet fjernet, og siden har en del kommuner på den baggrund afskaffet den. I nogle kommuner tilbydes undervisningen under henvisning til dens nytteværdi. Et eksempel på dette er Københavns Kommune, der på deres hjemmeside med følgende passus argumenterer for modersmålsundervisningen: *"Formålet med undervisningen er, at eleverne udvikler deres færdighed i at forstå og anvende modersmålet i tale og skrift og øger deres kendskab til oprindelseslandets kultur. Undervisningen skal fremme den enkelte elevs personlige og sproglige udvikling og forståelse af samspillet mellem elevens oprindelige kultur og den danske kultur og dermed styrke elevens grundlag for at lære dansk, for at*

Helt overordnet er det almindelige billede, med hensyn til etniske mindretalsunges sproglige adfærd, at de kommunikerer på modersmålet med forældrene og som hovedregel på dansk med andre.⁴⁴⁰ Det fremgår af de fleste interview, at dansk er blevet det sprog, man behersker bedst, og det er derfor ikke overraskende, at det er det mest anvendte sprog, ikke bare i skolen, men også i kammeratskabsgruppen. De følgende interviewuddrag illustrerer nogle aspekter af problemstillingen:

1. (tyrkisk dreng) "Taler I dansk derhjemme? *Med mine søskende taler jeg dansk. Udelukkende? Ja, jeg kan også tale tyrkisk, men det er sådan forskelligt. Nogle gange taler vi halvt dansk, halvt tyrkisk, uden vi selv er klar over det. Men når vores danske kammerater er ved siden af, så lyder det lidt fjollet, fordi, lige pludselig er der et tyrkisk ord, som kommer med og ... men os selv, vi kan selvfølgelig ikke, vi lægger ikke mærke til det, men det gør vores danske kammerater. Men med mine forældre, da taler jeg tyrkisk. Udelukkende tyrkisk. Med mine tyrkiske kammerater taler jeg halvt tyrkisk, halvt dansk og for det meste så er det dansk.*"

2. (pakistansk pige) "Når I er derhjemme, altså, du og din familie, dine søskende, taler I så dansk? *Øh, altså, det er meget blandet, altså, det kommer an på, hvem jeg taler med. Altså, hvis jeg taler med min lillebror, så er det kun dansk, fordi han kan virkelig godt forstå dansk, men ikke så meget af det andet sprog, vi taler, og med min storesøster, så er det sådan mere dansk end vores ... vores sprog, og så med min far, så er det begge dele. Og hvordan med din mor? ... og med min mor, så er det kun vores sprog, fordi hun kan ikke snakke så meget dansk.*"

3. (irakisk pige) "Taler I så arabisk derhjemme? *Ja, helt arabisk. Hvordan er det med dine søskende? De taler også arabisk, altså ikke så meget, altså ... du ved, min far og mor, de kan ikke tale dansk. Det ville ikke være høfligt, hvis vi taler ... altså dansk. Det er heller ikke så sjovt at tale dansk, altså ... når hele tiden der er én, der ikke forstår det. Og det mindste, vi kan gøre er at tale arabisk. Ja, men dine forældre taler måske heller ikke så godt dansk? Nej, de kan ikke forstå dansk. Min mor gik til undervisning, men hun blev gravid, så det blev afbrudt. Hvordan er det med dine søskende? Det er ikke sådan, at I taler dansk indbyrdes? Altså, den ... altså, jeg har en søster, der går i børnehave – hun er helt vild med at snakke dansk. Er hun god til det? Ja, hun er meget god*

få udbytte af skolens undervisning og for at tage stilling og handle i det danske samfund. Undervisningen skal styrke elevernes følelse af selvværd og identitet ved at udvikle deres sproglige og kulturelle forudsætninger for samhørighed med familien og øge deres forståelse af deres egen baggrund."

⁴⁴⁰ Dette billede bekræftes også af forskningen uden for en dansk sammenhæng. Se således f.eks. Leman, Johan (1999): "Cultural hybridism and self-categorization: trilingually and biculturally scholarized adolescents in Brussels". In *International Journal of Educational Research*, 31; Lindo, Flip (2000): "Does Culture Explain? Understanding Differences in School Attainment between Iberian and Turkish Youth in the Netherlands". In Vermeulen, Hans & Joel Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan; Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden, Pædagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo.

til det, altså, der er ikke sådan ... altså, man skal ikke tale dansk hjemme. Når vi går udenfor, så taler vi dansk, men når vi er hjemme, så skal vi tale arabisk.

Min hensigt med de tre eksempler er at vise fælles træk ved tre unge med en vidt forskellig baggrund, men samtidig også pege på de tilsyneladende små, men alligevel betydende forskelle, som gør sig gældende. De fælles træk er mønstrene, hvor der kommunikeres på modersmålet med forældrene, specielt moderen. Et fælles træk er også dagliglivets pragmatik, at man taler det sprog, der i den givne situation forekommer mest hensigtsmæssigt. Men hvor der i et tilfælde (uddrag 3) optræder et tvangselement, forældrene (eller konventionen) kræver tilsyneladende, at der tales modersmålet i hjemmet – et vilkår, som den irakiske pige har indoptaget som kulturelt vilkår, så tales der i de to andre uddrag om, at man veksler mellem sprogene alt afhængigt af, hvem man i den aktuelle situation kommunikerer med. Desuden ser vi i uddrag 1 et udtryk for en vis flovhed ved at tale det særlige blandingssprog, som opstår i dialogen mellem unge andengenerationsindvandrere.

Flere af interviewene taler desuden om forskellige former for sproglige blandingsformer, forstået på den måde, at man taler dansk med kammeraterne, men anvender forskellige former for begreber på modersmålet, typisk i forbindelse med bestemte former for fagudtryk, jargon osv. Dette er i nogle tilfælde danske låneord, som er blevet forsynet med en sproglig iklædning, som hentes fra modersmålet. Det gælder som regel, at man faktisk behersker modersmålet på et rimeligt højt niveau, om end flere giver udtryk for mangler, primært koncentreret om ordforrådet, som menes at være for lille, hvis man blev stillet over for et behov for at føre en samtale om ikke-dagligdags emner.

Det afgørende indtryk fra interviewene med de tosprogede elever er, at tosprogetheden omtales som et særdeles kompliceret vilkår for den enkelte elev. Nogle af eleverne oplever tosprogetheden som et problem i sig selv og bruger denne som forklaring på deres vanskeligheder ved at klare sig godt i danskfaget – i nogle tilfælde også som forklaring på deres problemer i forbindelse med at lære et tredje, evt. et fjerde eller femte sprog, f.eks. tysk, der af mange tosprogede elever nævnes som et fag, man har store faglige vanskeligheder med at tilegne sig eller komme til at beherske ud over det helt elementære niveau.⁴⁴¹

Det er ikke hensigten i denne afhandling at bidrage til diskussionen om, hvorvidt tosprogetheden som sådan udgør en blokering for, at etniske minoritetsunge klarer sig godt i ungdomsuddannelserne. I første omgang kan det konstateres, at det er en ret udbredt forestilling blandt de interviewede unge

⁴⁴¹ Nogle interviewpersoner omtaler således ganske imponerende sprogfærdigheder, hvor man f.eks. behersker et kurdisk sprog foruden tyrkisk, engelsk, dansk og måske fransk eller tysk. Der blev både i Undervisningsministeriets rapport fra 1989 og undersøgelsen fra 1995 konstateret faglige vanskeligheder med faget tysk for en del elever med ikke dansk-baggrund. Formentlig hænger det bl.a. sammen med, at dette sprog har en forholdsvis begrænset udbredelse uden for Europa.

selv, i nogen grad også hos studievejlederne.⁴⁴² Ligeledes vil den centrale diskussion inden for sprogforskningen om, hvorvidt tilegnelse af modersmålet først bidrager til en bedre og mere effektiv tilegnelse af andetsproget, heller ikke vil blive taget op.⁴⁴³

Det er vist i det foregående, at danskresultaterne i forbindelse med afslutning af ungdomsuddannelsen er dårligere for tosprogede end for danskere.⁴⁴⁴ For visse elever hænger dette sammen med, at de er ankommet til landet på et tidspunkt i deres opvækst, hvor de allerede har et udviklet modersmål og måske har gået i skole i hjemlandet. De har dermed kun haft relativt kort tid til at tilegne sig danskfærdigheder. For nogle indvandrere og efterkommere er forklaringen muligvis, at de ikke har udviklet et velfungerende dansk tale- og skriftsprog som en konsekvens af, at der helt overvejende tales modersmålet i hjemmet, og at de ikke i løbet af tiden i folkeskolen har tilegnet sig andetsprogsfærdigheder i tilstrækkeligt omfang i forhold til de krav, som institutionerne stiller.⁴⁴⁵

Et væsentligt aspekt af spørgsmålet, som flere af interviewpersonerne kommer ind på, er spørgsmålet om kommunikationen mellem forældre og de unge med ikke-dansk baggrund og dennes betydning for familiernes kommunikation med forskellige instanser i det danske samfund, som ikke nødvendigvis har med skolen at gøre, men godt i nogle tilfælde kan have det. Nogle interview med såvel elever som studievejledere peger på den vigtige funktion, som

⁴⁴² Det efterhånden klassiske værk *Bilingualism* af den engelske sprogforsker Suzanne Romaine peger også på dette som en udbredt forestilling: "*Bilingualism was, and still is, often cited as an explanation for the failure of certain groups of children*". Suzanne Romaine (1989): *Bilingualism*. London, Blackwell, s. 216.

⁴⁴³ En grundig undersøgelse af dette kan ses i Jørgen Christian Nielsen (1998): *Tosprogede elevers dansk-kundskaber på folkeskolens ældste klassetrin*. DPI og samme (1998): *Tosprogede elevers sprog og læsning på deres første- og andetsprog – en undersøgelse af tyrkisksprogede elever*. DPI. Konklusionerne i disse undersøgelser taler ikke entydigt for modersmålsundervisning, men påviser at der under alle omstændigheder er god fornuft i at gøre så meget ud af sprogundervisningen som muligt. Brian Barry omtaler i sin *Culture and Equality* et interessant tilfælde i New York, hvor en gruppe spanske forældre lagde sag an mod skolemyndighederne i byen, fordi disse havde tvangsindlagt deres børn til "bilingual programs". Barry citerer fra en omtale af sagen: "*In a study commissioned by New York City schools chancellor Ramon Cortines in 1994 that compared outcomes for non-English-proficient schoolchildren who entered either bilingual or English as A Second Language-programs in Kindergarten, it was found that 79 percent of the ESL students versus only 51 percent of the bilingual students passed English proficiency tests within three years*". Brian Barry (2001): *Culture and Equality*. Cambridge, Polity Press, s. 216. Se også *Folkeskolen* 19. oktober 2000, hvor en større diskussion udspilles på baggrund af en canadisk undersøgelse, der var blevet taget til indtægt for, at det ville være nyttigt at fjerne modersmålsundervisningen i folkeskolen.

⁴⁴⁴ Se kap. 5, afsnittet "Studieforløb og eksamensresultater".

⁴⁴⁵ Det er ikke formålet med overvejelserne i dette afsnit at bevæge sig ind i diskussionen om nytten af modersmålsundervisning. Det er mit indtryk, at effektiv sprogindlæring, der kan understøtte barnets og den unges sprogudvikling, er nyttig – men at det ikke er af afgørende betydning (for sprogindlæringen), om det foregår på modersmålet eller på andetsproget. Naturligvis kan jeg karakteren af mit empiriske materiale taget i betragtning ikke dokumentere denne påstand.

de unge med ikke-dansk baggrund har i henseende til at hjælpe deres forældre med at kommunikere med danske myndigheder, med skolerne, videregående uddannelser, nogle gange også med arbejdsgivere. Her kan andetsprogsfærdighederne ses som en faktor, der hjælper med til integrationen af indvandrerfamilien ved at være formidleren af majoritetssamfundets budskaber til medlemmer af indvandrerfamilien, som måske ikke forstår dansk eller har svært ved at forstå komplicerede meddelelser, officielle papirer mv.

En amerikansk sociologisk undersøgelse har beskæftiget sig med dette og diskuterer bl.a. følgende antagelse: *"We advance the alternative thesis that bilingualism is important in a transitional sense because it enables immigrant children to communicate effectively with parents who are not proficient in English. In contrast to the cognitive and cultural perspective, we claim that bilingualism is beneficial for academic achievement because it prevents a language gap from emerging between parents and children."*⁴⁴⁶

Et af de vigtige spørgsmål, der tages op i undersøgelsen, er diskussionen om det "transitoriske" (*transitional*) aspekt af spørgsmålet om sprogfærdigheder. Der er mange elementer i denne problematik. For det første, hvis realiteten er, at forældrene (eller den ene af forældrene) kun taler modersmålet, vil det nødvendigvis begrænse de muligheder forældrene har for at hjælpe eleven med lektielæsning – under den forudsætning, naturligtvis, at dette i øvrigt ligger inden for rammerne af forældrenes intellektuelle og kundskabsmæssige færdigheder, sprogfærdighederne ufortalt. For det andet, et mere socialpsykologisk aspekt, som Ted Mouw og Yu Xie udtrykker således: *"The danger of rapid assimilation is that it can alienate children from their immigrant parents and can lead them to reject their native culture. In this process of gradual assimilation, bilingualism smoothes the transition from an ethnic culture to the American mainstream."*⁴⁴⁷ Gode modersmålsfærdigheder kan således også være en faktor i bevarelsen af sammenhæng i indvandrerfamilierne, som alt andet lige vil kunne modvirke konflikter, hvor eleven oplever forældrene som autoriteter, der gradvist mister karisma i familiens sociale hierarki. For det tredje er der et element af instrumentel midlertidighed i tosprogetheden, som består i, at nogle indvandrerfamilier holder op med systematisk at anvende modersmålet som det foretrukne sprog, i takt med, at bl.a. de yngre søskende får sværere og sværere ved at mestre et blot nogenlunde modersmål samtidig med, at forældrene i forbindelse med arbejdslivet og det sociale liv i øvrigt også forbedrer deres andetsprogsfærdigheder.

Det sidste er ikke omtalt direkte i interviewene, men det første finder, ifølge interviewene, faktisk sted i mange tilfælde. Også i sådanne tilfælde vil det have betydning for familiens sociale sammenhængskraft, at de ældre sø-

⁴⁴⁶ Mouw, Ted & Yu Xie (1999): "Bilingualism and the academic achievement of first-and second-generation Asian Americans: Accommodation with or without assimilation". In *American Sociological Review*. Albany, s. 233.

⁴⁴⁷ Op., cit., s. 246.

skende mestrer modersmålet. Noget andet er, at modersmålet for nogle unge kan have en gyldighed på langt sigt i forbindelse med, at de pågældende måske forlader familien for at studere på et universitet eller efter endt uddannelse rejser et andet sted hen. I sådanne tilfælde kan man sige, at modersmålet leverer mulighed for at bevare kontakten til hjemmet og til det sociale netværk, der i givet fald kan muliggøre de pågældendes reintegration i en given social sammenhæng.⁴⁴⁸

Den hollandske politolog Maurice Crul har undersøgt social mobilitet hos tyrkiske og pakistanske andengenerationsindvandrere i Holland og i den forbindelse inddraget den sproglige adfærd i hjemmet.⁴⁴⁹ I Crul's undersøgelse vises, at forældrenes aktive støtte til indlæring af hollandsk, bl.a. ved at træne dette i hjemmet, har betydning for de unges skolesucces. Crul peger på, at der i hans empiri kan påvises store forskelle på, i hvilket omfang der er en bevidsthed om dette i indvandrerfamilierne: *"Use of Dutch at home is another indicator of significant differences between families in the sample. In many of the families in the newer districts, the use of Dutch at home were encouraged by the parents. Children in these families spoke Dutch among themselves and some even spoke it with their parents. This formed a major contrast with other families, where the emphasis was put on learning the original immigrant language. Parents who settled in the newer districts were also more likely to encourage their children to play with Dutch friends."*⁴⁵⁰ Crul viser videre, hvordan disse foranstaltninger har en positiv effekt på de pågældende unges grad af skolesucces – det ønskede formål synes at blive opnået.

En parallel erfaring kommer til udtryk i mit materiale, som samtidig viser det modsætningsfyldte i sprogproblematikken. Det drejer sig i udgangspunktet om kvaliteten af den modersmålsundervisning, som mine interviewpersoner har frekventeret i forbindelse med den almindelige skolegang. Der fremføres i mange elevinterview kritik af den eksisterende modersmålsundervisning. Det er ikke altid, at kritikken har en præcis adresse, men ofte får man en fornemmelse af, at det simpelthen er et spørgsmål om, at de tosprogede elever ikke har en oplevelse af, at der er et tilstrækkeligt udbytte af timerne. Reaktionen er forskellige, spændende fra at man nedprioriterer modersmålsundervisningen, dvs. ikke møder regelmæssigt eller "sidder den af", til at

⁴⁴⁸ Dette er væsentlige aspekter af spørgsmålet om, hvorvidt majoritetssamfundet står sig ved at sikre modersmålsundervisning. Diskussionen hører imidlertid ikke hjemme i denne afhandling. Det forekommer formålstjenligt at løsrive denne diskussion fra den kontekst, hvor den i nogle sammenhænge har befundet sig, nemlig som en del af en multikulturalismediskurs, hvor dette at bevare modersmålet mest af alt blev gjort til en moralsk pligt for majoritetssamfundet. Der er ganske givet god fornuft i at tage en uholdt diskussion om dette, som også inddrager mere instrumentelle problemstillinger, baseret på nytteovervejelser som ovenstående.

⁴⁴⁹ Crul, Maurice: "Breaking the Circle of Disadvantage. Social Mobility of Second-Generation Moroccans and Turks in the Netherlands". In Vermeulen, Hans & Joel Perlmann (2000): *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.

⁴⁵⁰ Op.cit., s. 234.

man simpelthen ophører med at deltage. I nogle tilfælde imod forældrenes vilje, evt. uden forældrenes vidende, i andre tilfælde i god forståelse med forældrene eller endog tilskyndet af disse og da ud fra en opfattelse af, at det på længere sigt er mere formålstjenligt at opprioritere deltagelsen i den øvrige undervisning, som foregår på dansk. De følgende to eksempler viser en karakteristisk forskel på to opfattelser, der dog har det samme udgangspunkt: en negativ vurdering af undervisningen – og for den enes vedkommende den efterfølgende reaktion, at han ophører med at følge modersmålsundervisningen, på trods af forældrenes protester:

1. (tyrkisk dreng): "Har du også gået til modersmålsundervisning? *Ja, det har jeg, jeg gik i ti år i modersmålsskole. Det var ikke specielt godt, den klasse jeg gik i, og vi fik næsten en ny lærer hvert år, fordi det var nogle dårlige nogen, og så kom der klager over dem, der var nogle lærere, der ikke kunne tale tyrkisk sådan rigtigt, det var rimelig dårligt, men jeg fik ikke sådan rigtig lært noget i modersmålsskolen, jeg fortsatte fordi jeg godt kunne tænke mig at få mit eksamensbevis ... det var mest derfor, men jeg lærte alligevel ikke noget.*"

2. (pakistansk dreng): "Har der været kommunalt arrangeret modersmålsundervisning? *Ja, det var der, jeg ved ikke om det var folkeskolen, jeg tror egentlig det var ungdomsskolen eller noget i den retning. Noget hvor der var en eller anden pakistansk lærer og så kunne forældrene så sende deres børn til undervisningen, men det var ikke noget jeg deltog sådan specielt aktivt i, jeg kunne ikke lide undervisningen og synes ... jeg lagde mere vægt på min danskundervisning. Hvordan har dine forældres opfattelse så været af det ...? Ja, lige for at få det på det rene, jeg sagde det ikke til mine forældre, at jeg ikke ... det fandt de så ud af efterhånden, det startede stille og roligt, at jeg pjækkede fra den undervisning, der nu var, jeg synes ikke, jeg fik noget ud af den, faktisk, det er for at være helt ærlig ... det synes mine forældre ... de kunne ikke lide, som de sagde, at jeg opgav mit modersmål, de sagde, det var mit modersmål, de havde altså en anden opfattelse af ... mig og mine forældre, men det levede de så med efterhånden, det accepterede de.*"

Det er min hensigt med disse to interviewuddrag at vise, hvordan forholdet mellem de unge med ikke-dansk baggrund og uddannelsessystemet – i lighed med det hollandske eksempel – demonstrerer, at der er tale om en proces, som de pågældende søger at indvirke aktivt på. Det er ikke min påstand, at det var en korrekt eller for den sags skyld klog beslutning at opgive modersmålsundervisningen; det har jeg ikke grundlag for at konkludere. Men jeg vil hævde, at citaterne demonstrerer, at de unge med etnisk minoritetsbaggrund er rationelt (måske i nogle tilfælde irrationelt) tænkende individer, som for det første ikke anerkender enhver foranstaltning, som tilbydes af majoritetssamfundet, for det andet – på et mere overordnet niveau – selvstændigt bidrager til det processuelle forhold mellem dem selv og de danske ungdomsuddannelser.

Et væsentligt aspekt heraf er, når fænomener indvirker, som f.eks. har at gøre med kønsspecifikke forhold. Mehmet Ümit Necef omtaler i sin afhandling, hvordan normer knyttet til kønsdimensionen kan spille ind på danskfærdigheder. Necef påviser, at det generelt gælder, at tyrkiske mænd – efter egen opfattelse – hyppigere end kvinder har dansk som deres bedst talte sprog og giver følgende forklaring på det: *"This may be due to self-overrating: the males may be less critical in their appraisal of their Danish skills. However, it seems more plausible to claim that this situation is more due to the greater possibilities the males have to be able to come into contact with Danes through work and in recreational activities, where they can develop and improve their Danish skills."*⁴⁵¹ Det hævdes således, at tendensen må tages for pålydende. Necef giver også en anden forklaring: *"As many as 31 percent of the males report that they go out at least once a week to have fun. My interviews with young Turkish males suggest that one of the main aims of going out is to meet Danish women. It is clear that many Turkish males have much greater possibilities to use the Danish language than Turkish females, for whom intimate premarital relations are culturally forbidden."*⁴⁵²

I lyset af disse betragtninger kan det undre, at så store antal unge tyrkiske kvinder i de senere år er søgt ind i ungdomsuddannelserne.⁴⁵³ Det forhold, at der tilsyneladende er en udvikling i gang i det etniske netværk, som indebærer et ikke-ubetydeligt kulturelt opbrud, vil alt andet lige føre til en voksende integration af tyrkiske kvinder i uddannelsessystemet og på sigt på arbejdsmarkedet. Formentlig vil denne tendens også gøre sig gældende for andre etniske mindretal, der via uddannelsessystemet vil være på vej mod det danske arbejdsmarked. Denne udvikling må samtidig afgørende styrke andet-sprogsfærdighederne hos denne gruppe som helhed.

På nogle undervisningsinstitutioner er der etableret ekstraundervisning i dansk, men det er en udbredt opfattelse, at dette af tidsmæssige årsager er problematisk. Arbejdsbelastningen i forbindelse med en ungdomsuddannelse er i forvejen så forholdsvis stor, at ekstra timer er en vanskelig ting at have med at gøre – for eleverne såvel som for de involverede lærere.

Nogle elever fravælger ifølge interviewene bestemte uddannelser, fordi de vurderer, at de ikke har så gode chancer for at klare sig på grund af deres utilstrækkelige danskfærdigheder. Sådanne selvpålagte uddannelsesmæssige begrænsninger er i sagens natur vanskelige at påvise i systematisk forstand. Det skal ganske givet også ses i sammenhæng med et forhold, der i en vis forstand betegner en modsatrettet tendens, nemlig en tilbøjelighed til at vælge lange

⁴⁵¹ Necef, Mehmet Ümit (1996): *Ethnic Identity and Language Shift among Young Turks in Denmark*. Ph.D. Dissertation. Odense University, s. 224.

⁴⁵² Op.cit., s. 224.

⁴⁵³ Se således kap. 5, tabel 19.

videregående uddannelser inden for sundhedssektoren, typisk læge- og tandlægestudiet.⁴⁵⁴

Et spørgsmål, der også knytter sig til problemstillingen, er, at det for nogle sent ankomne indvandrere gælder, at deres sprogfærdigheder på tredje fremmedsprog, typisk engelsk, ikke er på niveau med danske elever på samme alderstrin, simpelthen fordi engelskundervisningen i hjemlandet har været indledt på et senere tidspunkt, end det normalt er tilfældet i Danmark, eller fordi kvaliteten af undervisningen har været mindre god. Dette omtales i flere udenlandske undersøgelser som et stort problem.⁴⁵⁵ Der er i mit empiriske materiale tilsyneladende ikke grundlag for at hævde, at dette skulle være noget større problem i dansk sammenhæng. Det er således karakteristisk, at manglende engelskfærdigheder kun sjældent nævnes af studievejlederne som et problem. Heller ikke de etniske mindretalsunge selv nævner engelsk som et fag, som de oplever, at de klarer sig dårligt i. Dette tema er ikke blevet berørt i mine interview på uddannelsesinstitutionerne, men det optræder i spørgeskemaernes besvarelser om støtteundervisning, hvor ekstra engelsk findes som et specielt tilbud til elever med ikke-dansk baggrund – dog nogle gange sammen med danske elever, så sandsynligvis er det også et træk af sprogproblemstillingen i en dansk sammenhæng, som dog falder lidt udenfor de centrale problemstillinger i dette afsnit.

I første afsnit i dette kapitel introduceredes begreberne ”consonant acculturation” og ”dissonant acculturation” som modsætninger mellem integrationsprocesser, hvor generationerne henholdsvis på den ene side ikke integreres eller følges ad i en integrationsproces, på den anden side adskilles i forbindelse med familiens tilværelse i det nye hjemland. Sprogproblemstillingen kan i den forbindelse spille en væsentlig rolle, som jeg mener kan pege i både den ene og den anden retning. Hvad angår sidstnævnte (dissonant akkulturation), peger Portes og Rumbaut på, at *”In the extreme, fluent communication across generations ceases, opening the way for affective separation and wakening of parental authority. The common complaint from immigrant parents that they cannot control their children because of the latter’s English superiority points clearly in this direction.”*⁴⁵⁶ Jeg har ikke i mine interview fundet eksplicite udtryk for modsætninger mellem de interviewede og deres forældre, hvor der blev givet udtryk for, at forældrene havde vanskeligheder ved at kontrollere deres børn på grund af sprogfærdighedsmæssige forskelle generationerne imellem, men jeg vil mene, at de mindre søskende, der jævnligt omtales i interviewene, som

⁴⁵⁴ Se analysen heraf i dette kapitel, afsnit 4.

⁴⁵⁵ Se således Lødding, Berit (1995): *Virksomheder av reform 94 for fremmedsprogklige elever i videregående opplæring*, Projektbeskrivelse, Utredningsinstituttet, Oslo, s. 33, samt Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden, Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, s.133.

⁴⁵⁶ Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russel Sage Foundation, s. 127-8.

stort set ikke mestrer andet end dansk, som tendens vil have en tilbøjelighed til at glide fra deres mor i intellektuel henseende, hvis denne er analfabet eller kun i meget begrænset omfang kan kommunikere på dansk.

Omvendt kan man forestille sig den modsatte variant, konsonant akkulturation, hvor erhvervsaktive forældre, der forbedrer deres danskfærdigheder, følges ad med deres børn i henseende til tilegnelse af andetsproget. Ind imellem disse to ekstremer, kendetegnet ved henholdsvis dissonant og konsonant akkulturation, vil der være et stort antal mellemvariationer.

Netop de mange variationer understreger vanskeligheden ved at forenkle dette som ovenfor, men det forekommer mig alligevel at være nyttige overordnede begreber til en forståelse af komplekse akkulturationsprocesser. Den ovenfor omtalte sammenhæng, hvor de unge i familien fungerer som "cultural brokers", som formidlere mellem det danske samfunds mange instanser og det etniske netværk eller blot indvandrerfamilien, kan medvirke til at fastholde familiemæssige tilknytninger på trods af generationsmæssige sprogfærdighedsforskelle.

Samtidig kan man forestille sig, at i stedet for at dette fastholder en situation, hvor medlemmer i indvandrerfamilierne, ofte mødrene, ikke er i stand til at kommunikere på dansk, vil man kunne få en modsat tendens, at de unges funktion som "cultural brokers" fører til bedre kontakt mellem det danske samfund og det etniske netværk, hvilket kan føre til en situation, hvor der kommer bevægelse i integrationsprocessen også for førstegenerationsindvandrerne, forældregenerationen. Dette vil alt andet lige pege i retning af, hvad vi ovenfor benævnte konsonant akkulturation, og således kan en konklusion også pege på muligheden for, at den ene tilstand lejlighedsvis kan føre til sin egen modsætning.

Når det hævdes, jf. tidligere, at "ethnicity sticks"⁴⁵⁷, så gælder det tilsyneladende også i henseende til et fravær af sprogfærdigheder hos førstegenerationsindvandrere og specielt hos mødrene. Over tid må dette fænomen formodes at ændre karakter, dels fordi der alt andet lige sker en sprogudvikling også for denne gruppe, dels for så vidt gruppen af førstegenerationsindvandrere, der kom til Danmark i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne, vil nå op i høj alder, og forlade statistikkerne for personer i den erhvervsaktive alder. Anden generation og efterfølgende generationer vil i mindre grad være kendetegnet ved, at dette problem gør sig gældende, mens nye flygtningegrupper og fortsatte familiesammenføringer må formodes at bidrage til, at fænomenet vil blive genskabt i nye konstellationer. Sammenfattende peger sprogfænomenet således ikke i retning af entydige uddannelsesstrategier i den ene eller den anden retning, men snarere på et sammensat billede. På den ene side sammenhænge kendetegnet ved nytten af beherskelse af modersmålet for minori-

⁴⁵⁷ Jf. Borjas, George J. (1999): *Heavens Door. Immigration Policy and the American Economy*. Princeton, Princeton University Press, se dette kapitel, afsnit 1.

tetselevernes familie og det etniske netværk, som kan være med til at sikre, at der finder integrationsprocesser sted, i hvilket uddannelsesstrategier indgår som delaspekter. På den anden side sammenhænge, hvor adskillelser i familien kan være sprogligt baseret, og hvor dette kan føre til individuelle uddannelsesstrategier, som i nogle tilfælde forstærker løsrivelsen af minoritetseleven fra familien og det etniske netværk.

3. Ungdomsuddannelserne og de etniske minoriteters uddannelsesmæssige og sociale praksis

I dette afsnit analyseres nogle centrale aspekter af de etniske minoriteters uddannelsespraksis og den udvikling, der er foregået i perioden fra midten af 1990'erne til begyndelsen af det nye århundrede. Det giver kun i begrænset grad mening at tale om, hvordan unge med ikke-dansk baggrund i al almindelighed klarer sig i ungdomsuddannelserne. Dertil er der – også helt ned på det konkrete niveau (de opnåede resultater, frafald undervejs, deltagelsen i den daglige undervisning, de sociale relationer mv.) – alt for stor forskel på de forskellige grupper af etniske mindretal og desuden stor differentiering inden for de enkelte grupper. Minoritetseleverne har i gennemsnit et større frafald og klarer sig dårligere i faget dansk end elever med dansk baggrund. Det er blevet dokumenteret i det foregående kapitel.⁴⁵⁸

Mere interessant er det, som det fremgår af interviewmaterialet, at der er meget langt fra den skolesvage – måske i nogle tilfælde marginaliserede etniske mindretalsunge, der ikke er særlig bevidst om sine planer for fremtiden – til den velfungerende, målrettede elev med ikke-dansk baggrund, der, i nogle tilfælde sammen med familien, i andre tilfælde som en individuel uddannelsesstrategi, har lagt en plan for fremtiden og forfølger den med større eller mindre effektivitet. Dertil kommer, at dette ikke er statiske fænomener, der en gang for alle gør sig gældende på en bestemt facon i de danske ungdomsuddannelser. Der er derimod tale om en dynamisk udvikling, som i det følgende skal analyseres nærmere.

Den nævnte målrettethed hos de etniske minoriteter er ifølge studievejlederinterview en adfærd, der optræder med ganske stor hyppighed. Det er af gode grunde en vanskeligt målbar størrelse, som flere undersøgelser er inde på. Joron Pihl diskuterer således fænomenet i sin afhandling og henviser til, at man kan betragte minoritetselevernes målrettethed, såfremt den gør sig gældende, som et aktiv for skolen, der samtidig rummer nogle interessante perspektiver: *”Minoritetselevenes utdanningsstrategi kan representere en ressurs*

⁴⁵⁸ Dette vises i det kvantitative materiale i kapitel 4 og 5. Se således hvad frafald angår, tabel 31 i kap. 5, sammenfatningsafsnittet. Problemerne med danskfærdighederne vises bl.a. i kap. 5, afsnittet ”Studieforløb og eksamensresultater”. Dette afsnit bygger i øvrigt på det empiriske materiale fra kap. 4 og 5, som det vil fremgå i det følgende.

for skolen. Med udgangspunkt i minoritetslevenes uddanningsstrategi eksisterer det et interessefællesskab mellem minoritetene i mit udvalg og skolen. Elevenes uddanningsstrategi understøttes af foreldrenes høje uddanningsambitioner på barnas vegne. I lys af de betydelige forskjellene som eksisterer mellem skole og hjem med hensyn til sproglige, kulturelle og sociale tradisjoner og forutsetninger, er minoritetslevenes oppslutning om skolen interessant.⁴⁵⁹

Det er det generelle indtryk af mine data fra 1995, både ud fra de kvantitative data og interviewene, at de tosprogede unges adfærd i ungdomsuddannelse er præget af en høj grad af målrettethed.⁴⁶⁰ Man er i høj grad bevidst om uddannelsesønsker og vælger fag og fagsammensætninger ud fra dette. Resultaterne er gode og fornuftige, med en tendens til at man har problemer i danskfaget. Ifølge det empiriske materiale fra 2001 gælder det fortsat, men det har i nogen grad ændret karakter, derved at mere differentierede ønsker om efterfølgende videregående uddannelse afspejles i større variation i valgfagene i forbindelse med den studieforberegende uddannelse.⁴⁶¹

Studievejlederinterviewene udtrykker tendensen til målrettethed, som det kan ses i uddragene nedenfor:

1. (studievejleder): "Du siger, at de er meget stræbsomme? Skal det forstås på den måde, at du mener, de er mere stræbsomme end de danske elever? Ja, faktisk, og der ved jeg ikke, om det er fordi, at de ved, at de måske skal gøre en ekstra indsats i vores samfund, men jeg tror blandt andet, at det har noget med deres opdragelse at gøre. Og ønsker at de skal være vældig, vældig dygtige ... virkelighedsflugt ... og hvis de så ikke er det, så tør de ikke indrømme det, de tør heller ikke fortælle det ... ofte har jeg været ude for, at de tør heller ikke sige det hjemme til deres forældre, og det giver jo et problem."

2. (studievejleder): "Hvordan kommer den der stræbsomhed til udtryk? Altså, det er meget tydeligt i deres holdning, de kommer og spørger, for eksempel, hvis de har været væk, undskylder, hvis de ikke har afleveret ... altså gør sig meget umage for at opfylde de krav, vi stiller, men kan altså ikke altid gøre det ... det kan man også forstå for eksempel til karaktersamtalerne, når vi så har de samtaler før karaktergivning. Så er det tit også, om det så er en uvilje eller en manglende forståelse af det, man siger, når man siger til dem: "Det går faktisk ikke så godt. Du ... altså, der er nogle mangler der og der". "Nej, det kan vi slet ikke forstå", og "Jamen, jeg synes, det går så godt, og jeg gør mig sådan en umage". Det er ligesom det der med at gøre sig umage, det er ensbetydende med, at så får man også en god karakter, men det er jo altså ikke nok. Og det er der, jeg ser og hører, at de vil gerne gøre det godt, og de er stræbsomme, og de

⁴⁵⁹ Joron Pihl (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk Forskningsinstitut. Det uddannelsesvidenskabelige fakultet. Universitetet i Oslo, s. 217.

⁴⁶⁰ I den kvantitative del af materialet vises dette bl.a. af det formålsrettede valgfagsmønster (se kap. 5, afsnittet "Valgfag som indikation på målrettethed"). I den kvalitative del af materialet er det især studievejlederinterviewene, der peger på dette.

⁴⁶¹ Se afsnit 5 i dette kapitel vedrørende uddannelses- og fremtidsønsker.

tror, de kan opnå noget ... et større resultat ved at være flittige, og de kan være nok så flittige, men altså, hvis man ikke har grundlaget for det, så er det altså nogle gange svært.”

Jeg mener, at Joron Pihls pointe om interessefællesskabet mellem de unge med ikke-norsk baggrund og uddannelsesinstitutionerne er væsentlig, ikke mindst fordi problemstillingen rummer et betydningsfuldt forhold mellem majoritetssamfundets ideologiske forestillinger og de etniske minoriteter. Målrrettethed er en demonstration af vilje til at udnytte sine ressourcer inden for rammerne af det nye hjemlands institutioner, uden at det nødvendigvis betyder identifikation med dets normer og værdier. Med denne gruppe er der ikke større problemer, de klarer sig og får formentlig i mange tilfælde deres ambitioner opfyldt.

Det er dog samtidig Pihls opfattelse, at en del af minoritets eleverne befinder sig i en ungdomsuddannelse, fortrinsvis fordi det viste sig umuligt at få et arbejde og derfor valgte at gå i gang med en ungdomsuddannelse, der altså med andre ord mere repræsenterer et fravalg end et tilvalg. Blandt disse elever finder vi ifølge Pihl en del, som vil have svært ved at klare sig, som mangler forudsætninger og ressourcer med henblik på at realisere deres uddannelsesmål. I nogle tilfælde vil der være tale om for ambitiøse uddannelsesmål, som Pihl forklarer således: *”En forklaring på misforholdet mellom elevenes ressurcer og utdanningsstrategi kan være at likhetsstrategien har virket i henhold til sit formål. Minoritets elevene tror på den utdanningspolitiske retorikken som framstiller formelt og reelt lik rett til utdanning som synonyme begreber. På denne bakgrunn vil det kunne hevdes, at elevenes utdanningsambitioner bygger på en trosforestilling, som er samfunnskonstruert.”*⁴⁶²

Der opstår et misforhold mellem den norske stats lighedsideologi og minoritets elevernes historiske erfaringer, der i sagens natur er forlenet med et kortsigtet perspektiv. Med en henvisning til Bourdieu forklarer Pihl forholdet som et udtryk for, at den symbolske vold medfører, at de reelle dominansforhold i skolen og uddannelsessystemet ikke er kendte vilkår for minoritets eleverne, der så kommer på mellemland i den norske uddannelsesmæssige kontekst. Et efterfølgende nederlag vil derfor tilmed blive oplevet som et personligt nederlag og ikke – også – som et resultat af den delvist forkerte uddannelsesmæssige sammenhæng, som de var havnet i.

Jeg mener at kunne finde bekræftelser af Pihls antagelse i mit empiriske materiale. Flere studievejledere fremhæver således netop dette moment, at en del unge fra etniske minoriteter, allerede i forbindelse med at de indleder den studieforberedende uddannelse, har alt for ambitiøse uddannelsesstrategier. Dette gælder såvel i 1995 som i 2001, hvad følgende studievejlederinterviewuddrag lader antyde:

⁴⁶² Joron Pihl (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk Forskningsinstitut. Det uddannelsesvitenskabelige fakultet. Universitetet i Oslo, s. 219.

1. (studievejlederinterview, 1995): "Er der nogle karakteristiske forskelle mellem de uddannelsesønsker, som tosprogede har og de ønsker, du støder på hos de "danske" elever? I givet fald hvilke? *Ja, de tosprogede søger højere fra starten og vi har et kæmpe arbejde med at rive illusionerne og livsløgnen fra dem på en sød måde. Det er faktisk en meget voldsom proces i løbet af 1. og 2.g, i forbindelse med karaktergivningingen at få dem til at forstå, at de skal have nogle alternative ønsker og at deres liv ikke bryder sammen, hvis de ikke bliver til sådan noget. Er det en lige så bred vifte, som hos de danske elever? Nej, det er prestigegivende titler, man kender hjemmefra...*"

2. (studievejlederinterview, 2001): "Da jeg lavede undersøgelsen i '95, var det indtrykket, at visse flygtningegrupper som iranere, vietnamesere og indvandrergupper som pakistanere i stor udstrækning bakket op af forældre ville være læger, tandlæger, ingeniører, farmaceuter. Gør det mønster sig gældende stadigvæk? *Vi mangler måske lige juristen. Den er måske mere ved at komme ind. Jurist og så det som mange også vil være: journalist. Der er mange som vil skrive også. Det er så udpræget. Jeg har fæstnet mig ved, at en del elever har sagt psykologi, når jeg spørger dem om deres ønsker for fremtiden. Er det ikke også noget nyt? Men jeg vil sige, at der nok en generel trend, at der er mange elever, der gerne vil læse psykologi. Det har været stærkt stigende. Jeg fæstner mig ved, at de siger, at de vælger deres valgfag meget entydigt efter uddannelsesønsker, hvor man hos danske elever lidt hyppigere vælger af interesse. Det er så en af grundene til at man bruger mere tid på de tosprogede i uddannelsesvejledningen. Fordi det skal bredes ud, og man skal gøre dem det klart, at det ikke nytter noget, at de kommer med en ide om, at de vil være læge, og derfor skal de have matematik og kemi på det og det niveau. Er det fordi, forældrene er for ambitiøse på elevernes vegne? Det har vi mange, der er, ja!"*

Begge interviewuddragene peger på, at de unge med ikke-dansk baggrund har ambitioner, som ifølge deres studievejledere ikke er realistiske. Desuden markeres der nogle forskelle på situationen i 1995 og 2001, som udtrykker et bredere spektrum af ønskede uddannelser. Interviewene lader antyde, at der er en udvikling i gang, som peger i retning af en tilpasning til en adfærd, som nærmer sig de danske elevers adfærd. Problemet med de for ambitiøse uddannelsesstrategier synes således at være i aftagende, hvilket formentlig kan ses som et udtryk for, at der er foregået en akkulturationsproces, som selv i et så forholdsvis kort tidsrum, som der her er tale om, lader sig antyde.⁴⁶³

Bolette Moldenhawer peger i *Etniske minoriteter, kultur og skolegang* på det naive i en forestilling om, at man via skolen – som sådan – kan ændre forholdene, en forestilling, hvor "skolen er, paradoksalt nok, udpeget som den institution, der kan påvirke udviklingen af et flerkulturelt samfund i en positiv retning. Den forventes åbenbart både at kunne rumme forskelle i kulturel og sprog-

⁴⁶³ Hvad det andet angår, spørgsmålet om det bredere spektrum af uddannelsesønsker, vender vi tilbage til dette i afsnit 4 i dette kapitel.

lig oprindelse, og forventes at kunne opdrage eleverne til kulturel tolerance (og forståelse). Lærerne forventes i forlængelse af dette at være kulturelt tolerante i deres praksis..."⁴⁶⁴

Problemet er, at den flerkulturelle rummelighed, som Moldenhawer udtrykker det, "skal stå sin prøve i et system (skolen), der i forvejen bidrager til reproduktionen af den dominerende kultur og den samfundsmæssige fordeling af sociale positioner..."⁴⁶⁵ Moldenhawer og Pihl har her fat i et problem, som har vide perspektiver. Ungdomsuddannelserne har, som kvalificerende instanser med henblik på videregående uddannelse, en funktion som selektionsinstitutioner. Moldenhawer udtrykker det således: "troen på, at mennesker kan og bør danne deres eget liv efter rationel indsigt og vilje, samt at en kritisk og systematisk viden kan og bør være baggrunden for denne udvikling, er præcis hvad Bourdieu angriber i sin teori om praktikken"⁴⁶⁶ Det er imidlertid væsentligt at holde fast i, at menneskets mulighed for at påvirke sit liv gennem rationel indsigt og vilje (og handlinger i forlængelse heraf) er den anden side af Bourdieus begreb om praksis – og det der adskiller hans teori fra teorier om det sociale, der reducerer den frie viljes betydning til det meget begrænsede.⁴⁶⁷

Hertil kommer imidlertid spørgsmålet om motivation for uddannelse. Det gælder ifølge interview for nogle indvandrere, at de ikke har haft noget valg med hensyn til spørgsmålet om, hvorvidt de ville i gymnasiet eller ikke – der var tale om et diktat fra forældrenes side, som på dog ikke, af de pågældende unge, oplevedes som noget overgreb eller lignende. Dette understreger, for mig at se, at selvom sociale mønstre naturligvis reproduceres blandt tosprogede såvel som blandt danske elever i almindelighed, kan traditionselementet formentlig siges at være mere udtalt blandt tosprogede og opleves ganske givet også som et stærkere og mere direkte pres af minoritetsleverne, hvor hjemmets eller familiens krav til elever med en dansk baggrund, hvis der er tale om unge fra velstillede miljøer med uddannelsestraditioner, formodentlig opleves som mindre tvingende og nok så implicite. Men selvfølgelig må momentet ikke overspilles, sociale forhold må i deres effekter anses for at være langt mere betydningsfulde end spørgsmål om traditioner i indvandrerfamilierne.

Grunden til, at jeg tager dette op, er, at det for mig at se rummer et væsentligt aspekt af det tidligere berørte spørgsmål om, hvorvidt "ethnicity sticks" – hvorvidt der gør sig nogle forhold gældende, som medfører, at etniske minoriteters akkulturation sker i et langsomt tempo. Dette vil jeg diskutere i det føl-

⁴⁶⁴ Moldenhawer, Bolette (1994:2): *Etniske minoriteter, kultur og skolegang. Et relationelt studium af skolestrategier og flerkulturel rummelighed*, upubl. licentiatforhandling, Københavns Universitet, s. 101.

⁴⁶⁵ Op.cit., s. 101.

⁴⁶⁶ Moldenhawer, 1994: 1, s. 106.

⁴⁶⁷ Her tænkes på mere traditionelle eller strukturelt baserede forklaringer, hvor de individuelle handlinger underordnes økonomiske og sociale kategoriers bagvedliggende indflydelse.

gende i lyset af traditionsbegrebet. Der henvises i interviewene hyppigt til traditionselementet, når det skal forklares, at nogle grupper, f.eks. iranere og vietnamesere, har en relativt høj gymnasiefrekvens. Også i andre sammenhænge bliver dette moment understreget. En iransk kvindelig gymnasieelev udtalte således til TV-avisen: *"Jeg har altid ønsket mig en høj uddannelse. Og at have en høj uddannelse i vores familie har været en tradition og jeg var også glad for at læse og studere ... derfor valgte jeg det."*⁴⁶⁸ I samme indslag udtalte en mandlig vietnamesisk elev: *"Vietnamesere går meget op i familietraditioner, hvis nu en familie har tradition for at tage en høj uddannelse, så er det nok også mest sandsynligt, at efterkommerne gør det samme."*

Traditionselementet i sig selv er ganske givet centralt, ikke mindst for motivationen for at gå i gang med en uddannelse. Samtidig kræver uddannelse imidlertid ressourcer, uden hvilke selv et nok så stærkt traditionsmoment næppe har den store chance for at bære igennem. Således har en række danske undersøgelser vist,⁴⁶⁹ at der er en tæt sammenhæng mellem uddannelses-traditioner i bestemte familier og unges uddannelsesmønstre og – ikke mindst – at dette i meget høj grad synes at være socialt bestemt. Dette sociale mønster kan ganske givet siges at gå igen inden for den samlede gruppe af unge med ikke-dansk baggrund, således at det også her er de mest ressourcestærke, der hyppigst får en længerevarende uddannelse og omvendt, at uddannelsesfrekvensen blandt ressourcetsvage grupper, er tilsvarende lav.⁴⁷⁰

Jeg vil argumentere for, at traditionselementet spiller en vigtig rolle for nogle af minoritetsleverne. For de elever, i hvis familie der er en tradition for længerevarende uddannelser, og hvor familien understøtter (eller evt. presser på) elevens bestræbelser for at viderebringe disse traditioner, gør der sig helt tydeligt et sådant mønster gældende. I modsætning hertil er Jan Hjarnø inde på, at et fravær af traditioner ikke uproblematisk kan anvendes som forklaring på, at f.eks. tyrkiske børn og unge klarer sig dårligt i den danske uddannelsesvirkelighed: *"Påstanden om, at det er de tyrkiske indvandreres manglende tradition for uddannelse, der er årsag til, at deres børn klarer sig dårligt i det danske uddannelsessystem, er urigtig. Hvis det var rigtigt, måtte man forvente, at de unge, der er forblevet i Tyrkiet, heller ikke ville tage en uddannelse, men det gør de. Det er således næppe de tyrkiske indvandreres kulturelle baggrund,*

⁴⁶⁸ TV-Avisen, d. 15/3-1995, indslag om tosprogede elever.

⁴⁶⁹ Her tænkes ikke mindst på Erik Jørgen Hansens sociologiske undersøgelser, centreret omkring begrebet "den sociale arv". Her kan bl.a. anføres Hansen, Erik Jørgen (1982) *Hvem bryder den sociale arv?* København, Socialforskningsinstituttet; Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev voksen.* København, Socialforskningsinstituttet; Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv.* København, Hans Reitzel.

⁴⁷⁰ Se hertil Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere.* København, AKF Forlaget. Garbi Schmidt og Vibeke Jacobsen bekræfter dette i deres undersøgelse for Socialforskningsinstituttet. Se således Schmidt, Garbi og Vibeke Jacobsen (2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer.* København, Socialforskningsinstituttet, s.77.

*der i første række er skyld i, at de unge klarer sig dårligt i det danske skole- og uddannelsessystem ... Man bør rette søgelyset mod den virkelighed, der møder de unge i Danmark. Den massive arbejdsløshed, de store vanskeligheder ved at få en praktikplads osv. må i højere grad betragtes som de egentlige årsager til, at de unge ikke kommer videre.*⁴⁷¹

Jeg mener godt, man meningsfuldt kan tale om traditioners betydning, uden at man dermed har sagt, at det er kulturelle forhold, der forklarer – som her – et fravær af uddannelsesmæssig succes. Traditioner kan være en del af begrebet kultur, men det er ikke det samme. Jeg vil hævde, at uddannelses-traditioner som begreb bl.a. rummer en række instrumentelle elementer, som indebærer, at personer med uddannelsesbaggrund f.eks. har betydeligt lettere ved at hjælpe deres egne børn i forbindelse med disses uddannelsesforløb. Derfor giver begrebet traditioner analytisk mening uden at skulle slås i hartkorn med det mere omfattende og måske også mere problematiske begreb kultur. Den norske antropolog Thomas Hylland Eriksen har foreslået, at man opgiver kulturbegrebet i analyser af etniske minoriteter: *„one may well ask, after reading studies of this kind (der er tale om en anmeldelse af Yvonne Mørcks bog ”Bindestregsdanskere” – se litteraturlisten, PS) whether it is about time that the concept of culture is discarded altogether. In important respects, the variations within any group are more significant than the systematic variations between groups, and in other respects, change is more significant than continuity.*⁴⁷²

Jeg er enig med Hylland Eriksen i at påpege dette, og mit materiale bekræfter på mange måder både antagelsen om variation (i rum) og forandring (i tid). Men alligevel vil jeg mene, at mit materiale også viser, at der er forhold, der gør, at Borjas har ret i påvisningen af, at ”ethnicity sticks”. Den tidligere omtalte ”succession-driven mobility”⁴⁷³ kan efter min opfattelse netop vise sig at gøre sig gældende i forbindelse med, at unge vælger at gå i deres forældres fodspor og tage en uddannelse. Dette vil samtidig kunne indgå i, hvad vi ovenfor har kaldt konsonant akkulturation, hvor den ældre generation med sine uddannelsesressourcer støtter og hjælper sine børn og unge frem igennem uddannelsessystemet.

Det er ikke desto mindre væsentligt at holde fast i, at de sociale og økonomiske vilkår har stor indflydelse på, om uddannelsesstrategier kan opnå succes eller ej. I den forbindelse skal det nævnes, at den virkelighed, Hjarnø skildrer, og som var gældende i begyndelsen af 1990’erne, siden har ændret sig noget, selvom der fortsat er tale om en høj arbejdsløshed for mange indvandrer- og flygtningegrupper i Danmark. Arbejdsløsheden hos unge indvan-

⁴⁷¹ Jan Hjarnø (1993): ”Danmark og indvandrerne”. In Fihl, Esther & Jens Pinholt: *Livsformer og kultur*. København, Akademisk Forlag, s. 119.

⁴⁷² Eriksen, Thomas Hylland (2000): ”Review”. In *Young*, Vol. 8, No. 2.

⁴⁷³ Se afsnit 1 i dette kapitel.

drere og efterkommere har således de senere år været for nedadgående, hvilket alt andet lige må formodes at være en uddannelsesmotiverende faktor.⁴⁷⁴

Som nævnt ovenfor er forældrenes mulighed for at hjælpe til med skolearbejdet på det helt konkrete, praktiske plan en væsentlig problemstilling af betydning for de unge, der er i gang med en ungdomsuddannelse. Som en kvindelig elev med tyrkisk baggrund udtrykker det i et interview med Danmarks Radio: *"Jeg føler at den moralske opbakning har været helt i orden. Der hvor jeg har misundt mine danske venner og mine klassekammerater lidt, det er hvor de har kunnet gå hjem til deres forældre og få nogle "guldkorn", fra dem ... mere eller mindre, det har mine forældre ikke."*⁴⁷⁵

Sociologen Eunjung Kim har gennemført en analyse af betydningen af forældreinvolvering og viser, at denne er af stor vigtighed. Hun tager i sin analyse udgangspunkt i en teori fra en efterhånden klassisk artikel om "social capital", J. S. Colemans "Social capital in the Creation of Human Capital".⁴⁷⁶ Kim mener at have bekræftet rigtigheden af hans teori, som handler om, at der ud over "financial and human resources" også findes et element, der ikke lader sig reducere til disse størrelser. Dette benævner Coleman "social capital", som han beskriver som forældres grad af involvering i deres børns uddannelse. Kim konkluderer i sin analyse, at *"...the findings indicate that parental involvement makes a positive contribution to children's educational success. Thus the primary hypothesis based on Coleman's theory has been confirmed."*⁴⁷⁷

Det er mit synspunkt, at disse vilkår alt andet lige kan medvirke til at uddybe forskellene mellem minoritets elevernes resultater eller grad af succes i ungdomsuddannelserne. Det kan heller ikke udelukkes, at denne faktor kan være medvirkende til det større frafald, vi ser hos minoritets eleverne sammenlignet med elever med dansk baggrund. Sociologen Cynthia Feliciano har undersøgt, om der kan findes en sammenhæng mellem "biculturalism" (defineret som *"youths able to draw on resources from both mainstream and immigrant culture"*⁴⁷⁸) og frafald i skolen og konkluderer, at *"Those least likely to drop out are able to speak English very well but are also embedded in bilingual, immigrant households; they have acculturated to some degree, but also maintain their ethnicity (...) Educational success may be the result of a strong "immigrant*

⁴⁷⁴ Se således Integrationsministeriet: *Årbog om Udlændinge i Danmark 2002 – status og udvikling*. Integrationsministeriet, kap. 6.

⁴⁷⁵ TV-avisen, interview, d. 15/3-1995.

⁴⁷⁶ Se f.eks. Coleman, J.S. (1988): "Social Capital in the Creation of Human Capital". In *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.

⁴⁷⁷ Kim, Eunjung (2002): "The Relationship Between Parental Involvement and Children's Educational Achievement in the Korean Immigrant Family". In *Journal of Comparative Family Studies.*, Vol. 33, No. 4, s. 537.

⁴⁷⁸ Feliciano, Cynthia (2001): "The Benefits of Biculturalism: Exposure to Immigrant Culture and Dropping out of School among Asian and Latino Youths". In *Social Science Quarterly*, Vol. 82, No. 4, s. 877.

*ethic” characterized by high aspirations, a belief that effort will be rewarded, and a respect for authority.”*⁴⁷⁹

I den forbindelse er forældresamarbejdet et andet centralt aspekt af forholdet mellem skolen og minoritets eleverne, som, hvilket fremgår af mange studievejlederinterview, opleves som et stort problem – både af skolerne, som gerne vil, men har svært ved at komme i kontakt med forældrene, og af forældrene selv, som i mange tilfælde bliver nødt til at overlade det til de unge selv at varetage kontakten til skolen. Ifølge Ejrnæs og Tireli kan 27% af de unge tyrkeres forældre ikke føre en samtale med studievejledere og lærere, 42% kan ikke deltage i diskussionerne på forældremøderne, 12% kan ikke føre samtaler med de unge tyrkeres venner, som er på besøg, 10% kan ikke besvare en telefonisk henvendelse og 37% kan ikke føre kontrol med den unges skolegang.⁴⁸⁰

Generelt kan vi se, at det gælder for den tyrkiske gruppe, at vi her finder de familier, hvor de formelle forudsætninger for at give de unge støtte og motivere for uddannelse, synes at være svagest. Ikke desto mindre tyder meget på, at uddannelsesmønstret for denne gruppe af unge er ved at vende. Dette kan konstateres på to felter: for det første er uddannelsesfrekvenserne for unge tyrkere på vej op, hvilket kan konstateres ved at se på statistikkerne i kapitel 5. Antallet af unge tyrkere i de gymnasiale uddannelser er i vækst, selvom andelen af unge i denne gruppe, der frekventerer en ungdomsuddannelse, fortsat er lavere end for andre etniske mindretalsgrupper.

Men denne udvikling foregår ikke uden problemer. De uddannelsesmæssige problemer, der især nævnes, såvel af studievejledere og lærere som af de unge selv, er det manglende kendskab til danske og europæiske kulturelle forudsætninger i bred forstand. Der synes at være en tendens til, at det især er de humanistiske fag: dansk, historie, religion, oldtidskundskab o.lign., hvor dette problem gør sig gældende. For de andre fag gælder, at der ikke kan peges på et bestemt fagligt mønster, som der så kunne iværksættes en indsats inden for: Alle fag nævnes i studievejlederinterviewene som fag, inden for hvilke der af og til kan konstateres problemer, altså ganske som det er tilfældet med danske elever.

En undtagelse er faget dansk, som både i mit materiale fra 1995 og 2001 skiller sig ud som det fag, hvor der helt markant er problemer: både skriftligt og mundtligt.⁴⁸¹ Det beskrives af studievejlederne ofte med udtryk som ”manglende begrebsdannelse” eller ”overfladedansk”, altså at der simpelt hen er tale om en utilstrækkelig sprogudvikling. Spørgsmålet er, om der her er

⁴⁷⁹ Op.cit.

⁴⁸⁰ Ejrnæs & Tireli (1992), s. 27. Det skal nævnes, at dette ikke bygger på interview med forældrene selv, men på interview med de unge tyrkere, som er blevet bedt om at udtale sig om deres forældres dansk-kundskaber.

⁴⁸¹ Dette fremgik også af spørgeskemaerne, hvor gennemsnittet af dansk karaktererne (skriftligt og mundtligt) var oplyst for de tosprogede elever, der gik til eksamen i juni 1994. Gennemsnittene lå markant under niveauet for danske elever.

tale om problemer, som har at gøre med anderledes sociale og økonomiske vilkår, eller om der snarere er tale om sprogudvikling, som skyldes socialiseringsmæssige forhold. Som en studievejleder udtrykker det: *”Vi har de samme problemer med Nørrebro-elever, som kommer fra uboglige miljøer ... deres problemer kan være præcis lige så voldsomme.”* Jeg mener ud fra interviewmaterialet at kunne konstatere, at sprogproblemet mest af alt er et simpelt færdighedsspørgsmål. Argumentet herfor er, at såfremt det ikke var tilfældet, måtte det forventes, at mindre gode resultater også ville slå igennem i andre dele af ungdomsuddannelsesinstitutionernes fagrækker – og det er ikke tilfældet.

Jeg vil derfor, naturligvis med en vis forsigtighed, hævde, at fænomenet overvejende er et spørgsmål om, at minoritets elevernes andetsprogfærdigheder ikke er tilstrækkelige – og at dette er en markant og meget konkret uddannelsesmæssig vanskelighed for denne elevgruppe.⁴⁸² Igen skal det understreges, at dette problem optræder uensartet fordelt – bl.a. vil mange efterkommere, hvad mit interviewmateriale også demonstrerer, efterhånden beherske dansk på et niveau, der befinder sig på samme niveau som elever med dansk baggrund.

Overordnet peges der også på den danske uddannelsestradition med at forholde sig kritisk til det givne materiale – et pædagogisk element, der forekommer flygtninge og indvandrere at være særdeles vanskeligt at vænne sig til. Man er vokset op i en uddannelsestradition, hvor det indlærte hævdes at have en autoritativ gyldighed, og hvor det netop er hensigten at lære udenad. For andengenerationsindvandrere, der har været igennem den danske folkeskole, er det, ifølge interviewene, ikke noget stort problem. De autoritære indlæringstraditioner, som nogle etniske minoriteter er vokset op med, er, kan man sige, en form for negativ kulturel kapital, for det er ikke en færdighed, som er noget bevendt i en dansk ungdomsuddannelsessammenhæng. Her belønnes man for at forholde sig kritisk og selvstændigt til tingene, det er en del af skolens selvforståelse, en del af den ideologi, der hører til skolekulturen, eksplicit nedfældet i langt de fleste undervisningsbekendtgørelser og vejledninger.

Også dette vilkår forekommer ikke at være ens for alle etniske mindretalsgrupper. Nogle minoritets elever vil, måske med en baggrund i fattige vilkår i en flygtningelejr gennem længere tid, være vant til nødtørfvig undervisning, som er foregået i meget store klasser under autoritære former, mens andre vil være vant til undervisning, der på baggrund af, at den er foregået i over- eller middelklasse miljøer i den tredje verdens storbyer, vil minde en del om nordeuropæisk undervisningspraksis. Også disse vilkår vil selvsagt have betydning både for den uddannelsesstrategi, som de pågældende minoritets elever vælger, og for deres muligheder for at gennemføre disse i den danske sammenhæng.

⁴⁸² Se i øvrigt afsnit 2 i dette kapitel, ”Betydningen af sprogproblemstillingen”.

Det er min opfattelse, at man i forbindelse med spørgsmål om konkret uddannelsespraksis hos etniske minoriteter kan finde udtryk for det, som Thomas Hylland Eriksen ovenfor omtalte som "variationer". Når meget, som vi har set, således kunne tyde på, at tosprogede elevers valgfag i højere grad er styret af aftagerinstitutionernes krav, end det gælder for danske elever, kan det formentlig ses som et udtryk for en pragmatisk forholden sig til en dansk virkelighed. Og der synes at være nogle mønstre i variationerne, så at sige. Helt generelt tales der, både i studievejlederinterviewene og elevinterviewene om, at indvandreleverne vælger bredere end elever med en flygtningebaggrund, som overvejende grad søger længerevarende uddannelser, specielt for iranernes vedkommende i sundhedssektoren: læge og tandlægestudierne.

Der er tale om to ikke identiske strategier, der hver for sig handler om at udnytte den studieforberegende uddannelses nytteværdi som adgang til videregående uddannelse. Den ene strategi handler om social opstigning. Det er karakteristisk for indvandreleverne fra Tyrkiet og Pakistan (selvom der er visse indbyrdes forskelle), at der i mange tilfælde er tale om familier, hvor det, at børnene tager en studentereksamen, er første gang, nogen i familien tager en uddannelse ud over det obligatoriske niveau. I nogle tilfælde nævnes det, at der har været visse diskussioner om karakteren af den videregående uddannelse, der efter forældrenes opfattelse er det mest fornuftige valg, og den unges eget ønske.

Forældrene ser måske helst, at den unge under uddannelse bliver læge, fordi det i hjemlandet forlener én med en høj prestige, måske også fordi man ikke kender til de mange forskelligartede uddannelser, et moderne uddannelsessystem tilbyder. Den unge, der gennem folkeskolen og gymnasieforløbet har tilegnet sig en viden om de muligheder, der foreligger, og endvidere er blevet opmærksom på sine egne ressourcer, vælger ud fra dette. Det synes mere udtalt at være elever med en pakistansk baggrund, der ønsker lange uddannelser, hvor elever med en tyrkisk baggrund har mere differentierede uddannelsesønsker.

Den anden uddannelsesstrategi er snarere et forsøg på at fastholde en social status, som mange elever (eller evt. familien, for de elevers vedkommende, der er født i Danmark) med flygtningebaggrund har haft, inden de forlod hjemlandet. Det er en tragisk realitet, at det ofte er de mest ressourcestærke, der flygter, og derfor vil nogle af eleverne i danske gymnasier med baggrund i en flygtningesammenhæng repræsentere et udsnit af befolkningen i hjemlandet, der hører hjemme i den bedst stillede del. Dette behøver ikke at være ensbetydende med, at der er uddannelsestraditioner i familien, at forældrene selv har lange uddannelser osv. Der er måske mere tale om en erkendelse af, at

velstand i et land som Danmark, ganske som i hjemlandet, ofte forsøges sikret via uddannelse.⁴⁸³

I den typologi over forskellige strategier blandt de tosprogede unge, der er opstillet i et appendix umiddelbart efter dette kapitel, svarer dette til hvad jeg benævner en successionsbaseret konsonant assimilation, altså at man forsøger at genskabe sin tidligere status og sociale kontekst i et nyt fysisk rum. En sådan adfærd vil formentlig i løbet af nogle årtier resultere i en assimilation i det danske samfund, hvor stort set kun navnet vil adskille familien fra det omgivende samfund. Det samme kan man sige om den strategi, der er antydnet med begrebet ”selektiv mobilitetsorienteret strategi”. Også her handler det om en assimilatorisk praksis, som er valgt, fordi det for familien ser ud til at være den strategi, der kan sikre den sociale opstigning, som strategien tager sigte på.

De forskellige strategier, som eleverne med ikke-dansk baggrund praktiserer, kan opfattes som forsøg på at bringe ressourcer i aktion i de felter, der på makroniveau hedder den danske ungdomsuddannelsessektor, på mikroniveau i klasserummet. Den vigtige pointe er her, at de forskellige strategier må opfattes på deres egne præmisser, så at sige. Om en elev klarer sig godt eller ej, vil selvsagt blive bedømt ud fra den pågældendes opnåede resultater, karakterniveau, den uddannelse man påbegynder. Men det forekommer klart, at dette også må ses på baggrund af, hvad der fra starten har været den enkelte minoritetslevers hensigt med ungdomsuddannelsen.

Moldenhawer fremstiller i sin bog ”En bedre fremtid” antropologen John U. Ogbu begreb om ”community forces” som et hjælpebegreb, der skal bidrage til forklaringen på forskelle i succes for forskellige etniske mindretal. Ogbu introducerer ifølge Moldenhawer begrebet ”community forces” som ”*et produkt af sociokulturel tilpasning og lokaliseret i det minoritetskulturelle fællesskab.*”⁴⁸⁴ Ogbu stiller sig spørgsmålet: ”*Siden alle minoriteter er fælles om at skulle klare sig i skolen på den dominerende gruppes præmisser – i det amerikanske samfund repræsenteret ved den hvide majoritets kultur og sprog (...) hvorfor (er) det tilsyneladende lettere for nogle minoriteter at overvinde sproglige og kulturelle barrierer end for andre.*”⁴⁸⁵ Ogbu begreb om ”community forces” beskrives

⁴⁸³ Bourdieu’s begreb om kulturel kapital, der kan bringes i spil med henblik på bevarelse af en social status, som en flygtningefamilie har haft i hjemlandet, kan her anvendes til at forklare, at en gruppe unge tilsyneladende kombinerer en strategi kendetegnet ved ”succession driven mobility” og en mere ”education driven mobility”, hvor det er uddannelsens mål, der bliver helt afgørende for den pågældende. En sådan adfærd viser en forståelse for, at det i de nye omgivelser er uddannelse, kulturel kapital, der resulterer i status og mulighed for social opstigning og repræsenterer samtidig et forsøg på at fastholde familiens og netværkets sociale status fra hjemlandet.

⁴⁸⁴ John Ogbu: *The Study of Community Forces: Some Theoretical & Methodological Issues*. Graduate School of Education, Harvard University. Department of Anthropology, Berkeley, USA. Her citeret fra Bolette Moldenhawer (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København, Hans Reitzel, s. 38.

⁴⁸⁵ Moldenhawer (2001): s. 39-40.

ved, at disse "forces" udtrykker, *"hvordan minoritetsgrupperne fortolker og reagerer på de samfundsmæssige vilkår: om de eksempelvis fortolker dem som udtryk for en vedvarende eller midlertidig forskelsbehandling. Hvis man studerer systemet og sammenholdsfaktorerne hver for sig og i sammenhæng, fremtræder den vigtige pointe, at minoritetsgrupper reagerer forskelligt på samme vilkår, og at det præger deres indstilling til og faktiske skolegang i forskellig retning."*⁴⁸⁶

Som Moldenhawer beskriver, etablerer Ogbu en forklaringsramme, hvis overordnede element består i en klassificering i frivillige og ufrivillige minoriteter, der, som det forklares, afhænger af, hvordan *"de er blevet historisk indlemmet i samfundet og har erhvervet en minoritetsstatus. De frivillige er migreret frivilligt i den hensigt at forbedre deres levestandard, sociale status og eventuelt politiske frihed (...). De ufrivillige minoriteter er blevet ufrivilligt indlemmet i det modtagende samfund gennem slaveri, erobring eller kolonisering."*⁴⁸⁷

Ogbus teorier bygger i stor udstrækning på amerikansk empirisk materiale, men hans overvejelser kan ifølge Moldenhawer – selv om de empiriske forudsætninger er forskellige – nyttiggøres i en dansk sammenhæng. Moldenhawer konkluderer: *"Min tese er, at de pakistanske og tyrkiske minoriteter, der oprindeligt er kommet til Danmark som arbejdsmigranter, og som med tiden er blevet indvandrere, har træk til fælles med frivillige minoriteter."*⁴⁸⁸

Moldenhawer sammenfatter nogle væsentlige træk ved forholdet mellem ufrivillige minoriteter og skolen:

- *"De oplever ikke det herskende skolesystem som et ligeværdigt tilbud om social mobilitet, eftersom de historisk har for mange negative erfaringer med, at uddannelse er vejen til succes.*
- *De er i konstant konflikt med den dominerende "hvide" majoritet og synes af den grund at befinde sig i en situation præget af gensidig mistillid og manglende motivation for at yde deres bedste.*
- *Skolen reagerer tilsvarende defensivt på de ufrivillige minoriteters manglende tillid til systemet gennem en øget kontrol og partikularisme."*⁴⁸⁹

Det forekommer mig, at det er muligt at "genkende" træk af disse elementer i interviewene med eleverne med ikke-dansk baggrund. Man kan måske med nogen forsigtighed fremsætte en tilsvarende tese om, at der kan vise sig at være nogle tilsvarende fælles træk ved Ogbus begreb om ufrivillige minoriteter og (nogle af) de flygtningegrupper, der er kommet til Danmark inden for de sidste årtier. Modsætningen frivillighed-ufrivillighed leverer en supplerende fortolkningsramme for forståelsen af nogle af de handlingsmønstre, som kan ses hos denne elevgruppe. For at disse meget generelle betragtninger skal fungere i forhold til den konkrete virkelighed, må der imidlertid et mere dynamisk element ind i analysen.

⁴⁸⁶ Op.cit., s. 40-41.

⁴⁸⁷ Op.cit., s. 41.

⁴⁸⁸ Op.cit., s. 69.

Nogle af de unge med ikke-dansk baggrund, der som et gennemgående træk har en negativ opfattelse af skolen, opfatter netop opholdet i Danmark som ufrivilligt og ønsker i nogle tilfælde at migrere videre. De giver af og til udtryk for, at de føler sig udsat for diskrimination, og de er kritiske over for skolens "ideologi" i bred forstand. Men der er næppe noget systematisk mønster i det – det er ikke sådan, at der er sammenfald mellem flygtningestatus og utilpassethed eller for den sags skyld mellem indvandrerstatus og veltilpassethed, for nu at nævne et muligt modsætningspar. Ofte vil det modsatte være tilfældet. Det interessante ved Ogbus begreber er da også snarere, at de åbner for nogle interessante fortolkningsperspektiver med hensyn til de tosprogede elever og deres familiers opfattelse af skolen. I den forbindelse har begrebet "community forces" en anden vigtig konnotation, nemlig i retning af begrebet netværk. Begrebet netværk kan være et centralt begreb til forståelsen af, hvordan uddannelse indgår som en væsentlig del af en families integrationsstrategi, i nogle tilfælde ganske givet også som en del af familiers migrationsstrategi.⁴⁹⁰ Det hører med til en forståelse af forskellige uddannelsesstrategier, at disse jævnligt vil indgå som dele af familiers migrationsstrategier i mere overordnet forstand.

Spørgsmålet om sociale netværk handler bl.a. om vigtigheden af velfungerende familier.⁴⁹¹ Det er tydeligt i såvel studievejleder- som elevinterviewene, at familien spiller en central rolle for mange tosprogede unge. Formodentlig er det i mindre omfang tilfældet for danske unge, der i højere grad er selvberørende individer, som med en vis relativ autonomi bestemmer, hvad de vil eller ikke vil i uddannelsesmæssig henseende. Der er mange eksempler i interviewene på, at elevens umiddelbare sociale netværk, familien, spiller en stor rolle for vedkommendes relationer til skolen. Det gælder valg af uddannelse og den sociale adfærd i skolen i generel forstand, herunder om eleven har lov at deltage i skolefester, studieture osv. Men det gælder også på det mere dagligdags, praktiske niveau. Familien har betydning for elevens muligheder for at klare sig godt i ungdomsuddannelsen. Er der ressourcer i familien, der kan hjælpe med skolearbejdet? Er der fysiske rammer i hjemmet, der kan muliggøre hensigtsmæssig adfærd i forbindelse med hjemmearbejde? På hvilke niveauer kan familien fungere godt som beslutningsforum for valg af valgfag med henblik på videre uddannelse efter endt ungdomsuddannelse osv.?

Velfungerende netværk kan løse nogle af de problemer, som man støder på som etnisk mindretal i en ny uddannelsesmæssig og samfundsmæssig kon-

⁴⁸⁹ Sammenfatningen er fra Moldenhawer (2001), s. 53.

⁴⁹⁰ For en introduktion til begrebet netværk og dets betydning i migrationsprocesser, se Peter Seeberg (2000): *Migration og det moderne Mellemosten*. Odense, Odense Universitetsforlag, afsnittet "Netværk som migrationsformidler".

⁴⁹¹ Vigtigheden for akkulturationsprocessen af velfungerende familier påvises af Brandon, Peter David (2002): "The Living Arrangements of Children in Immigrant Families in the United States". In *International Migration Review*. Vol. 36, Iss. 2.

tekst. Den sociale kapital man er i besiddelse af kan være en formidlende faktor i henseende til akkulturationsprocesser og være med til at sikre, at man ikke isoleres og går socialt til grunde, hvis man temporært eller i længere perioder af ens tilværelse ikke har andre sociale kontakter end familien og netværket. Dette bekræftes af Portes og Rumbaut i deres store undersøgelse om andengenerationsindvandrere i USA: *"Social capital, grounded on ethnic networks, provides a key resource in confronting obstacles to successful adaptation (...) modest, but tightly knit communities can be a valuable resource, as their ties support parental control and parents' aspirations for their young. Among immigrants of limited means, this function of social capital is vital."*⁴⁹²

Familietilknytningen og den sociale kontrol, som denne indebærer kommer også til udtryk ved, at mange unge med ikke-dansk baggrund ifølge interviewene ikke deltager i fester, sammenkomster, ture i byen i weekenderne osv. En del elever oplyser, at de har problemer med at få lov til at deltage i arrangementer med de andre elever, specielt studieture i udlandet og andre arrangementer, hvor det sociale element har en central placering. Dette moment bliver understreget i mange af de interview med studievejledere, som udgør en del af det empiriske materiale.⁴⁹³

Imidlertid er dette ikke konfliktfrit: I flere af studievejlederinterviewene peges der på de negative sociale konsekvenser, det set fra uddannelsesinstitutionernes side medfører, hvis nogle af eleverne ikke deltager i hytteture, studieture og andre sociale arrangementer. Der er ifølge interviewene især tale om elever med en muslimsk baggrund, og det er først og fremmest pigerne, der simpelthen ikke får lov af forældrene at deltage i disse aktiviteter. Det er mit generelle indtryk, at dette forhold er ved at ændre sig, sådan at deltagelse i stigende grad tillades. En studievejleder udtrykker det således, at der, som omtalt tidligere, sker en form for socialiseringsproces af indvandrer- og flygtningefamilierne: Dels sker der en påvirkning af forældrene gennem de unge, dels påvirkes de unge selv af aktiviteterne både i folkeskolen og i ungdomsuddannelserne, så man efterhånden giver mere frie tøjler til de søskende, der følger efter den første "bølgebryder". Elevinterviewene bekræfter denne gradvise holdningsændring hos forældrene, men peger samtidig på, at de selv kombinerer ikke-deltagelse i de elevsociale aktiviteter, der eksplicit handler om drikkeri og andre former for udskejelser, med deltagelse i de mere stilfærdige foretagender.

Sociologen Yvonne Mørck diskuterer bl.a. dette tema i en artikel om køn og generationer: *"Det er en vanskelig position at være den ældste i en søskendeflok, fordi de har måttet skabe rammer for, hvordan man kan være ung f.eks. i en tyrkisk-dansk eller pakistansk-dansk kontekst. Det kan gælde bl.a. uddannelse, idet den ældste, der vil i gymnasiet, måske skal igennem en kamp med*

⁴⁹² Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russel Sage Foundation, s. 64-5.

forældrene, mens det for de næste er en selvfølge, at de skal uddannes. Det samme gælder rammerne for adfærd i gymnasiet og i det hele taget ungdomslivets udfoldelser.”⁴⁹⁴ Yvonne Mørck peger på, at de unge er i gang med en social proces, som indebærer kulturelle og kønsmæssige transformationer, som ganske givet er vanskelige at have med at gøre for både de unge og deres forældre. Det er ikke sådan, at forældrene ikke ønsker, at de unge skal have en uddannelse, men det er samtidig klart, at det sociale liv i tilknytning til en ungdomsuddannelse opleves som en trussel mod den ærbarhed, man gerne ser især de unge pigers opvækst forlenet med. I indvandrerfamilierne er netop kønsproblematikken måske det mest udtalte konfliktfelt, og ofte kommer konflikten frem på helt tilfældige måder: ”Det er muligt at tage tyrkisk TV i Danmark, og så kommer smarte og meget lærkorte speakerpiger lige ind i stuen i Roskilde! Det kan godt skabe debat, når mor lige har sagt, at i Tyrkiet viser pigerne ikke deres ben.”⁴⁹⁵

Mørck er inde på, at det måske er sådan, at forældregenerationen i Danmark ikke har fornemmelse for, at der faktisk er sket en del med kønskulturen (og ungdomskulturen generelt) i hjemlandene, et tema, som jeg i øvrigt ikke mener at have stødt på i særlig udtalt grad. Det skal dog understreges, at Mørck sagtens kan have ret i denne iagttagelse alligevel, al den stund mit materiale alene stammer fra interview med unge fra familier, der har haft ressourcer til at få deres barn/børn optaget i en studieforbereende uddannelsesinstitution og derved ikke repræsenterer flertallet inden for nogle af de traditionelle indvandrergrupper.⁴⁹⁶ Mørck indplacerer i en artikel denne diskussion i en traditionalitet-modernitet-modsætning og påpeger også, at der er tale om forskellige opdragelsesnormer, som kan spille ind på de modsætninger, problemstillingen kan give anledning til mellem generationerne inden for de etniske minoriteter: ”I would claim then that the older generation is afraid of losing their children, whereas the young people are afraid of letting their parents down. However, what it is to lose respectively let down is historically and so-

⁴⁹³ Se Peter Seeberg (1995): *Tosprogede elever...*, s. 65ff.

⁴⁹⁴ Yvonne Mørck: Køn og generationer – muslimsk indvandrerungdom i København, i Liep, John & Karen Fog Olwig (1994): *Komplekse liv. Kulturel mangfoldighed i Danmark*. København, Akademisk Forlag, s. 155.

⁴⁹⁵ Mørck, 1994, s. 154. Netop dette med det udbredte TV-forbrug (via parabol-antennor) er formentlig en faktor, der i henseende til kulturel påvirkning virker på en meget sammensat måde. På den ene side etableres der via TV en kontakt til hjemlandet, som er med til at fastholde sprog og kultur. På den anden side er f.eks. moderne tyrkisk TV meget præget af nordvesteuropæiske/amerikanske TV-normer: indhold, klippeteknik, studieudstyr, påklædning, kønsroller osv. Muligvis er dette, at mange indvandrere ser hjemlandets TV-kanaler, snarere medvirkende til en kulturel modernisering, til et yderligere opbrud, hvor dette har været tilfældet, fra en relativt stillestående landbrugskulturs normer og forestillinger. Det må antages at forstærkes af, at TV-kiggeri også i landsbyer i de lande, hvorfra indvandrerne kommer, er blevet en af de foretrukne fritidsbeskæftigelser, så en forestilling om uberørte landsbymiljøer i Tyrkiet, Pakistan osv., hører fortiden til.

⁴⁹⁶ Se også hertil Mørck, Yvonne (2000): ”Hyphenated Danes: Contested fields of Gender, generation and ethnicity”. in *Young*, Vol. 8, No. 3.

cioculturally constructed. What Danish parents consider positive signs of personal development and of creating an independent life, e.g. moving away from home, is perceived as letting one's parents as well as one's culture down among people who were brought up in rural areas in their countries of origin."⁴⁹⁷

En del af det netværk, som etniske minoriteter kan blive en del af, er de aktiviteter, der udgøres af, hvad man kan kalde fritidssfæren. Joron Pihl viser i sin afhandling, at denne er et sammensat, men også vigtigt område. "Gjennom aktiviteterne tilegner elevene sig social og kulturell kompetanse i en interetnisk kontekst".⁴⁹⁸ Det forudsætter imidlertid, at der forekommer en interetnisk kontakt, og det er langt fra sikkert, at det finder sted. I en del af mine elevinterview nævner eleverne, at deres fritid i stor udstrækning tilbringes i familien eller med aktiviteter, som man går til med venner eller veninder inden for samme etniske minoritet.

Som en del af det empiriske materiale fra 1995 og 2001 spurgte jeg i interviewene med de unge med ikke-dansk baggrund om deres fritidsvaner og -aktiviteter, samvær med kammerater i fritiden, adfærd i forbindelse med lektielæsningsgrupper osv. Interviewene påviste en vis social adskillelse om ikke ligefrem isolation mellem danske og tosprogede elever, der f.eks. kom til udtryk i forbindelse med sociale arrangementer uden for skoletiden. Mange minoritets elever gik til sportsaktiviteter, træning osv. og som hovedregel havde dette "klikekarakter", altså at man gik sammen til disse aktiviteter i etnisk opdelte kammeratskabsgrupper. Hvad den del af fritidsbeskæftigelserne angik, som havde karakter af erhvervsarbejde, gjorde noget lignende sig gældende, formentlig endda endnu stærkere opdelt, bl.a. fordi det etniske netværk rummede en del arbejde, som udførtes af de unge under uddannelse – i deres forældres småvirksomheder.

I tilknytning til denne problemstilling befinder sig spændingsfeltet mellem familie og relationerne uden for familien: Det er tydeligt, som vi har været inde på, at familien spiller en stor rolle for den tosprogede unge – formentlig langt større end for danske elever. Familien bestemmer i nogle tilfælde eksplicit, om man skal i gymnasiet eller ej. Man har stor nytte af ældre søskende, som læser lektier med en. I forbindelse med elevfesterne eller andre former for sociale arrangementer er det brødrene, der ledsager den kvindelige elev og henter hende bagefter. Mange er optaget af pligter som at passe mindre søskende eller søskendes småbørn. Men det betyder ikke, at kontakten til andre unge ikke har nogen betydning. I interviewene med minoritets eleverne understreges det, at omgangskredsen ikke er personer med samme etniske/nationale baggrund. At man går til fritidsaktiviteter eller er sammen med danske elever i fritiden. Men som nævnt var det imidlertid indtrykket, at dette over tid var under forandring.

⁴⁹⁷ Op.cit.

I interview med studievejledere blev det nævnt, at der foregik en form for holdningsændring blandt forældre i takt med, at flere og flere oplevede det at have unge, der gik i gymnasiet. Måske kan man sige, at det for den enkelte drejede sig om at finde ud af at sige nej til former for sociale aktiviteter uden for skolen, der klart var i konflikt med familiens normer, men uden at dette indebar social isolation – en for mange vanskelig balancegang. Ikke overraskende indebar dette også for mange unge, at man indimellem var på konfliktkurs med forældrene og det etniske netværk.

Et mere udviklet etnisk netværk kan være en faktor af stor betydning i forbindelse med rekruttering til uddannelsesforløb. Blandt unge indvandrere er der op gennem 1980'erne og 1990'erne opstået foreninger af unge indvandrere, som bl.a. har som erklæret formål at bidrage til løsning af uddannelsesmæssige problemer for unge indvandrere og flygtninge.⁴⁹⁹ Disse foreninger, der opererer i fritiden, arbejder på flere niveauer: For det første medvirker de til, at der etableres netværk i tilknytning til områder, hvor mange indvandrere er bosat, specielt med henblik på unge under uddannelse. For det andet arbejder disse foreninger på at motivere til videregående uddannelse i det etniske netværk blandt unge i gymnasiet mv. For det tredje opfatter man det sådan, at disse foreninger har en motiverende funktion ved at skabe rollemodeler for unge, der måske ellers har haft en negativ opfattelse af perspektiverne i at tage en uddannelse under henvisning til begrænsede beskæftigelsesmuligheder, oplevelse af diskrimination på arbejdsmarkedet osv.⁵⁰⁰

Foreningerne for unge indvandrere omtales i Yvonne Mørcks ph.d.-afhandling *Køn, kulturel loyalitet og multikulturalisme. Perspektiver på etnisk minoritetsungdom*, hvor der argumenteres for, at "disse foreninger ser nemlig ud til at være med til at styrke dannelsen af en urban etnisk identitet, hvorved der kan udvikles nye strategier for at leve i Danmark. Nye omgangs- og organisationsformer er vigtige ingredienser i denne særlige ungdomskultur, hvor unge af begge køn kan kvalificere sig i demokratiske processer, organisatorisk arbejde og politisk indsigt."⁵⁰¹

Temaerne i dette afsnit, spørgsmålet om de etniske minoriteters uddannelsesstrategier, herunder de differentieringer, der gør sig gældende, hvad disse angår, spørgsmål om målrettethed, motivation for uddannelse knyttet til traditionselementet og betydningen af netværk – om disse nu er etnisk funde-

⁴⁹⁸ Joron Pihl (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk Forskningsinstitut. Det uddannelsesvidenskabelige fakultet. Universitetet i Oslo.

⁴⁹⁹ Vedrørende disse foreninger, se Seeberg, Peter (1996): "Migration og uddannelse: om etnisk ligestilling i det danske uddannelsessystem. In Bæk Simonsen et al.: *Tosprogede elever...* Undervisningsministeriet.

⁵⁰⁰ Dette er omtalt bl.a. af Deniz Arikani i artiklen "Foreningsdannelser blandt tosprogede unge studerende". In Bæk Simonsen et al.: *Tosprogede elever...* Undervisningsministeriet.

⁵⁰¹ Yvonne Mørck (1996): *Køn, kulturel loyalitet og multikulturalisme. Perspektiver på etnisk minoritetsungdom*. Københavns Universitet, s. 281. Afhandlingen er siden i samarbejdet udgave publiceret i bogen *Bindestreghdanskere*.

rede eller ej – peger i retning af stor variation de forskellige etniske mindretalsgrupper imellem og internt i de enkelte grupper.⁵⁰² Det sidste understreges af et vilkår, som i de kommende år må formodes at blive mere udtalt, nemlig en tendens til uddybning af forholdet mellem indvandrere og efterkommere. Vi så allerede i kapitel 5, at der på centrale felter er stor forskel på disse to grupper, selvom der også er ligheder, der peger i retning af kontinuitet.⁵⁰³ Uddannelsesstrategierne synes hos efterkommerpopulationen at tilnærmes majoritetsbefolkningen – som en indikation på variation, mens nogle af problemerne, bl.a. et højere gennemsnitligt frafald hos både indvandrere og efterkommere end hos eleverne med dansk baggrund, mere peger i retning af kontinuitet – af at ”ethnicity sticks”.

4. Udvikling i uddannelsesvalg og fremtidsstrategier

Det er min hensigt med dette afsnit – i forlængelse af det foregående om minoritetslevernes uddannelsespraksis – at analysere de forandringer eller det fravær af forandringer, der har gjort sig gældende i minoritetslevernes uddannelsesvalg og fremtidsstrategier. Grunden til valget af dette fokus er at udsagn om fremtidsforventninger indeholder markeringer om det mere overordnede forhold mellem de etniske minoriteter og majoritetssamfundet, kort sagt om integrationsstrategier i et bredere perspektiv end det specifikke perspektiv knyttet til uddannelsesstrategier og leverer dermed grundlag for mere teoretiske overvejelser om variation og kontinuitet – rum- og tidsdimensioner hos minoritetsleverne i ungdomsuddannelserne.

I det empiriske materiale fra 1995 kan der som omtalt påvises en tendens til, at eleverne fra etniske minoriteter i de almengymnasiale uddannelser, ofte tilskyndet af forældrene, orienterer sig mod langvarige akademiske uddannelser i sundhedssektoren, og dermed som hovedregel satser på en vellønnet stilling i den offentlige sektor.⁵⁰⁴ Som vi så i forrige afsnit har dette billede siden ændret sig noget, men det er fortsat disse uddannelser, der prioriteres

⁵⁰² Dette bekræftes også af den oversigt, som præsenteres i den kortlægning af integrationsforskningen i Danmark, som Integrationsministeriet udgav i 2002. Se Integrationsministeriet/Akademiet for Integrationsforskning i Danmark (2002): *Integrationsforskningen i Danmark 1980-2002*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, kap. 4.

⁵⁰³ Se kap. 5, specielt sammenfatningen, afsnittet generelle tendenser. Se også hertil Lødding, Berit (2003): *Ut fra videregående. Integrasjon i arbeid og utdanning blant minoritetsungdom i det første Reform 94-kullet*. Oslo, Norsk Institutt for studier af forskning og utdanning, s. 54 og passim.

⁵⁰⁴ Dette kan aflæses af det kvantitative materiale i kap. 4, afsnittet ”Valgfag og tilvalgsfag”, som indirekte viser, at det er den slags uddannelser, der stiles mod. Se også interviewmaterialet, kap. 4, afsnittet ”Fremtidsforventninger/uddannelsesønsker”. I min undersøgelse, Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*. København, Undervisningsministeriet, afsnittet ”Søgningen til de videregående uddannelser”, s. 110ff., påviser jeg de nævnte tendenser i studievalgene direkte med data fra registreringen af samtlige ansøgere til de videregående uddannelsesinstitutioner, KOT (den koordinerede tilmelding).

højest, idet man som noget nyt kan konstatere, at f.eks. psykologi- og jurastudiet er dukket op som studier, som minoritetseleverne også stiler efter.⁵⁰⁵ Joron Pihl viser i sin undersøgelse et mønster i uddannelsesvalg, der bekræfter resultaterne fra mit empiriske materiale.⁵⁰⁶ Også i Norge er der en klar tendens til, at etniske mindretalsunge har et forholdsvis ensidigt videreuddannelsesvalg med klare præferencer mod bestemte uddannelses typer, med læge og tandlæge som nogle af de hyppigst optrædende. I Pihls undersøgelse blev der i et spørgeskema spurgt om drengenes henholdsvis pigernes drømmebeskæftigelse. For drengenes vedkommende, idet der nævnes drømmebeskæftigelserne med højest score, viste de sig at være: ingeniør (13,2%), læge (13,2%), mekaniker (9,0%), pilot (7,4%) og svejser (4,2%). For pigernes vedkommende var ønskebeskæftigelserne: læge (17%), sygeplejerske (16,3%), advokat (7,3%), designer (3,8%), frisør (2,8%).⁵⁰⁷

Der er i elevinterviewene nogle antydninger af årsagerne til de fortsat forholdsvis ensidige uddannelsesvalg, som peger i retning af, at disse uddannelser giver prestige i hjemlandet. På den baggrund er det tydeligt, at der fra forældrenes side lægges et vist pres på den unge for uddannelsesmæssigt at bevæge sig i den retning. Det forekommer umiddelbart at være et klogt valg, at man gerne vil sikre, at børnene i familien får en uddannelse, som giver økonomisk sikkerhed og mulighed for social opstigning. Men der er naturligvis et problem i det forhold, at disse lange uddannelser stiller store krav til den studerende, herunder også krav om gode danskfærdigheder, som nogle af de unge med ikke-dansk baggrund har svært ved at indfri. På den baggrund kan der opstå et misforhold mellem en gruppe minoritetselever, der – presset af forældrene – ønsker at frekventere bestemte uddannelser og virkelighedens verden, hvor det simpelthen ikke er realistisk.

I det perspektiv er det ikke underligt, at det af flere studievejlederinterview fremgår, at der allerede tidligt i forløbet gøres et stort oplysningsarbejde for at motivere de tosprogede elever til også at fokusere på andre uddannelses typer.⁵⁰⁸ Det er givet, at der i disse ensidige studieønsker også er et element af ukendskab til det danske uddannelsessystems mangfoldige muligheder, og det fremgår af studievejlederinterviewene, at det er en lang sej kamp at gennemføre et vejledningsforløb, der ikke altid ender med, at der træffes et valg, der bedre er i overensstemmelse med elevens faktiske muligheder.

De nye tendenser til også at søge uddannelses typer, som tidligere sjældent optrådte i tosprogede elevers uddannelsesvalg, mest markant jura- og psykologistudiet, kan formentlig opfattes som et udtryk for, at flere og flere piger med ikke-dansk baggrund udviser en uddannelsesmæssig adfærd, som

⁵⁰⁵ Se afsnit 3 i dette kapitel.

⁵⁰⁶ Joron Pihl (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Pedagogisk Forskningsinstitut. Det uddannelsesvidenskabelige fakultet. Universitetet i Oslo, s. 185.

⁵⁰⁷ Op.cit, s. 185.

⁵⁰⁸ Se hertil afsnit 3 i dette kapitel.

svarer til deres danske veninders – hvor jura og psykologi i disse år er særdeles populære studier.⁵⁰⁹ Det kan således også opfattes som et udtryk for en tendens til normalisering, eller om man vil, integration. Det fremgår af flere interview, at forældrenes accept af, at eleverne ikke vælger som forældrene i første omgang havde ønsket, giver anledning til konflikter i familierne. Men det er også tydeligt, at der fra forældrenes side vises forståelse for børnenes ønske om at bestemme selv. Der synes at være tale om en grad af pragmatik fra forældrenes side, hvor man vurderer at det er bedre at få en god, indtægtsgivende uddannelse end ikke at komme i gang med noget. Måske kan denne pragmatik forstås som et udtryk for erfaringer på det danske arbejdsmarked, som de pågældende forældre selv har gjort sig.

Det er vanskeligt at pege på perspektiver med hensyn til minoritetsellevnes situation på arbejdsmarkedet. For det første fordi mange – især flygtninge – først er kommet ind i det danske uddannelsessystem i 1990'erne og dermed ikke, i større antal, er blevet færdige: det er dermed for tidligt at sige noget med sikkerhed om, hvorvidt denne gruppe faktisk får arbejde i forlængelse af uddannelsesforløbene. For det andet fordi visse forhold, som synes at være tilfældet, f.eks. at det er vanskeligt at få praktikpladser inden for rammerne af erhvervsuddannelsesområdet, kan være svære med sikkerhed at dokumentere. Ikke desto mindre er der meget, der tyder på, at det fortsat er et vilkår i denne del af uddannelsessektoren, hvad mange udsagn i interviewmaterialet (fra elever, lærere, studievejledere osv.) inden for området peger på.⁵¹⁰

Det er ganske givet berettiget at tale om, at store dele af gruppen af unge indvandrere og flygtninge simpelthen er marginaliserede. Dette var tilfældet i begyndelsen af 1990'erne, men gør sig fortsat gældende, selvom en vis forbedring tilsyneladende er indtruffet.

Mai Heide Ottosen sammenfattede i begyndelsen af 1990'erne indvandrere og flygtninges situation på arbejdsmarkedet, hvor det kort beskrevet var sådan, at andelen af erhvervsaktive fra Tyrkiet, det tidligere Jugoslavien og Pakistan, der var beskæftiget som arbejdere, var henholdsvis 77, 73 og 61%. Til sammenligning var tallet for danskere 32%. Tilsvarende vedrørende andelen, der var funktionærer, var 8, 11 og 10% – for danskere 46%. For flygtninge var tallene endnu mere udtalte: f.eks. var 82% af vietnameserne arbejdere, 9% funktionærer. Ledigheden var, ifølge Ottosen, betydeligt højere for indvandrere og flygtninge end for befolkningen som helhed og arbejdsløshedsperioderne var

⁵⁰⁹ Hvad angår forholdet mellem køn og uddannelsesstrategier, se nærmere i afsnit 6 i dette kapitel. Opgørelser over søgemønstre kan bl.a. ses på Undervisningsministeriets hjemmeside, statistiksiderne: www.uvm.dk/statistik.

⁵¹⁰ Se således Undervisningsministeriet (1998): *Uddannelse og integration – en antologi om etniske minoriteter*. København, Erhvervsskoleafdelingen. Forsøgs- og udviklingsarbejde. FoU-publikation, specielt artiklerne 4-8.

længere.⁵¹¹ Desuden dokumenterede Ottosen, at etniske minoriteter havde meget svært ved at få praktikpladser.⁵¹²

Generelt var ledigheden langt over gennemsnittet: ”1. januar 1993 var 28,6% af flygtninge- og indvandrergupperne arbejdsløse. Af indvandrergupper fra Norden og fra EU var henholdsvis 15,4% og 16,8% arbejdsløse. Den højeste arbejdsløshed (37,5%) findes blandt de flygtninge- og indvandrergupper, der ikke har statsborgerskab i Norden eller i EU. Af de to største indvandrergupper, personer med tyrkisk eller britisk statsborgerskab, var henholdsvis 48,9% og 19,1% arbejdsløse.”⁵¹³

Der er indtrådt en forbedring, hvad angår arbejdsløsheden i perioden 1995 til 2001. Tal fra Integrationsministeriets Udlændingedatabase viser således et fald i arbejdsløsheden – dvs. antallet af ledige i procent af arbejdsstyrken – fra 35% til 13% i denne periode. Det skal dog ses på baggrund af et fald i erhvervsfrekvensen, defineret som andelen af befolkningen der indgår i arbejdsstyrken, i samme periode på 2% – fra 55% til 53%. Den 1. januar 2001 var 47% af alle indvandrere og efterkommere fra tredjelande i aldersgruppen 16-66 år i beskæftigelse mod 76% for den øvrige befolkning. Arbejdsløshedsprocenten, der var på 13% hos indvandrere og efterkommere, udgjorde hos den øvrige befolkning 4%.⁵¹⁴

Meget betydelig arbejdsløshed hos bestemte grupper får nemt til følge, at der for den del, der har arbejde, kommer til at gælde særlige forhold, der skyldes den svage position på arbejdsmarkedet for gruppen som helhed: en fastlåsning i bestemte, ikke attraktive job-typer, former for beskæftigelse, som andre kun nødtigt vil påtage sig, oftest til en ringe betaling – og formentlig også en betaling, der af samme grund, vil være ringere end for det samme arbejde udført af personer, der tilhører majoritetsbefolkningen. Reaktionen på en sådan situation kan frygtes at være, at man resignerer og, i bedste fald, søger over mod mere utraditionelle og uformelle former for beskæftigelse. Dette var tilsyneladende situationen i midten af 1990'erne. For pigernes vedkommende blev de tvivlsomme udsigter på arbejdsmarkedet, hvilket også bekræftedes af studievejlederinterviewene, til en fastholdelse af traditionelle kønsroller: Man

⁵¹¹ Heide Ottosen, Mai (1992): *Kan de få arbejde?* København, Socialforskningsinstituttet.

⁵¹² I sommeren 1995 udarbejdedes der en rapport, der beskrev fænomenet, bl.a. ved udsendelse af et stort antal spørgeskemaer til virksomheder. Arbejdet blev varetaget af PLS-Consult, Århus. Resultaterne pegede på, at der var meget store vanskeligheder med at skaffe praktikpladser i forbindelse med erhvervsuddannelserne. PLS-Consult (1996): *Praktikpladssituationen for etniske minoriteter*. Århus, PLS-Consult & Nævnet for Etnisk Ligestilling. Se også Undervisningsministeriet (2000): *Praktikpladssituationen*, København, Undervisningsministeriet. Erhvervsskoleafdelingen, Undervisningsministeriets Forlag.

⁵¹³ Denne opgørelse er fra Jacobsen m.fl.: Projektbeskrivelse vedr. ændringer og udviklingstendenser i flygtninge- og indvandrergupperes stilling på arbejdsmarkedet, Aalborg Universitetscenter 1995. Disse tal bekræftes af Hummelgaard et al. (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. København, AKF-Forlaget, s. 27ff. Data i Hummelgaard et al. er fra 1994.

⁵¹⁴ Oplysningerne her er fra Integrationsministeriets Udlændingedatabase i Danmarks Statistik. Se Integrationsministeriets hjemmeside: http://www.inm.dk/imagesupload/dokument/tabel_spg11_b.htm.

søgte mod tidlige ægteskaber og hjemmelivet. Ifølge elevinterviewene var reaktionen måske en lidt anden: Udsigtsløsheden var med til yderligere at motivere for uddannelse, ud fra en forestilling om, at dels kan uddannelse være en forudsætning for at komme ud af ledigheden, dels er selve det at være i gang med en uddannelse i sig selv bedre end at gå ledig rundt.

Måske kan man opfatte tendensen til nye uddannelsesønsker som en "overskudssituation" – dette at arbejdsløsheden trods alt generelt er faldet, fører til, at man bliver motiveret for at søge uddannelser, som man måske tidligere har været tilbageholdende over for. Det forekommer ikke sandsynligt, at valget af lange uddannelser på de videregående uddannelsesinstitutioner er identisk med et fravalg på baggrund af de notoriske vanskeligheder med at få praktikpladser. Som det fremgik af afsnittet om etniske mindretal i erhvervsuddannelserne er der tendenser i retning af en relativ forbedring af minoritets-elevernes situation også inden for erhvervsuddannelserne, hvor der imidlertid synes at være et ret markant problem med at fastholde minoritetseleverne i uddannelse. Der tales således om studieophør i større tal, som ikke altid skyldes problemer med at få praktikpladser.⁵¹⁵ Man kan se det som et positivt tegn på en større integration af tosprogede unge via ungdomsuddannelserne, at flere og flere også søger ind i erhvervsuddannelserne, men de store frafald medvirker lige så klart til at bremse den sociale opstigning, der var sat i gang med optagelsen på den valgte uddannelse.

Interviewmaterialet peger imidlertid også på nogle aspekter af uddannelsesstrategier, som jeg vil diskutere i et følgende: For det første det, man kunne kalde "etnicitet som ressource"-strategien,⁵¹⁶ for det andet en "transnational strategi", at forlade Danmark med henblik på at kunne udnytte sine kvalifikationer, sin ny erhvervede kulturelle kapital, i et andet land, der af forskellige årsager forekommer attraktivt.

I mine interview i 1995 spurgte jeg minoritetseleverne, om de ville være interesserede i at kunne vælge deres modersmål som valgfag – altså som et supplerende sprogfag på linje med fransk, spansk eller tysk. Eleverne gav for nogens vedkommende udtryk for, at det var de faktisk interesserede i, men der var flere, der markerede forskellige former for skepsis. De følgende uddrag viser nogle aspekter af minoritetselevernes reaktion på mit spørgsmål om indvandrersprog som sprogvælgfag:

1. (tyrkisk dreng): *"Hvis man endelig skulle have det, så synes jeg egentlig, det skulle være på handelsskolen, hvor det så også var sådan, at man ville uddanne folk, der ville ... Med henblik på handel med Tyrkiet? Ja, hvis Danmark vil*

⁵¹⁵ Se hertil Undervisningsministeriet (1998): *Uddannelse og Integration – en antologi om etniske minoriteter*. København, Erhvervsskoleafdelingen. Forsøgs- og udviklingsarbejde. FoU-publikation.

⁵¹⁶ Dette område har udviklet sig til et omfattende pædagogisk felt, hyppigt kendetegnet ved et grundlæggende multikulturalistisk synspunkt. Se for en introduktion Meacham, Jack (1996): "Interdisciplinary and Teaching Perspective on Multiculturalism and Diversity". In *The American Behavioral Scientist*, Vol. 40. No. 2. London, Sage Publications.

investere i det, så skal de også tjene på det. Der er ikke andet at gøre, det er markedsvilkårene. Kender du nogen, hvor man kunne tænke sig, at de ville vælge tyrkisk med henblik på at udnytte det til handelsformål? Rejsebranchen, eksportbranchen? Ja, det kunne være, det kunne selvfølgelig ... der er så mange sjove uddannelser efterhånden, hvor det så også kunne være udmærket, at man kunne bygge det ind der.”

2. *(pakistansk dreng):* "...hvis man tilbød urdu på valgfag, ville du så overveje det? Hvis det var et sprogfag, et valgfag, så havde jeg taget det. Med hvilken interesse, så? For at udvide mit ordforråd ... hvis det bare var som sprog, hvis det var at lære om kulturen, så havde jeg helt klart også taget det, også hvis det bare var som sprog. Og altså egentlig i den interesse, at du godt vil kvalificere dit pakistanske og dit kendskab til pakistansk kultur? Ja, for det er på et ringe niveau, det er ikke nogen hemmelighed ... men man skal passe på ikke at ødelægge den integrationspolitik, man har bygget op siden 70'erne ...”

3. *(iransk pige):* "Hvis du kunne vælge iransk, farsi som sprog ... ville du overveje det? Det ved jeg ikke, jeg tænker mere på, at hvis jeg vælger et eller andet fag, så tænker jeg på, om jeg kan bruge det i fremtiden eller hvis den uddannelse, jeg skal i gang med, om jeg kan bruge det der eller ikke, så vil jeg overveje det, fordi farsi ... det eneste land, hvor man snakker farsi, det er Iran, ligesom dansk, ikke, det er kun i Danmark, så ville jeg måske overveje et sprog, der tales i flere lande og hvis jeg skal bruge det senere også ...”

De to første interviewuddrag er overvejende positive: I det først anførte citatuddrag er det opfattelsen, at idéen om de nævnte sprogvælgfag kunne have økonomisk relevans, det andet citatuddrag hæfter sig ved muligheden for at opnå bedre kendskab til eget sprog og kultur. En detalje, som måske ikke er så uvæsentlig, er den problemstilling, som det tredje citatuddrag tager op: at farsi kun tales i Iran, ganske som det gælder for dansk i Danmark. Dermed kan det næppe efter den pågældendes opfattelse have karrieremæssig interesse. Tanken om at nyttiggøre et indvandrersprog forekommer tydeligvis ikke oplagt for interviewpersonerne, og måske kan dette hænge sammen med det danske sprogs begrænsede udbredelse. Det er rigtigt, at farsi næsten udelukkende tales af befolkningen i Iran. Det samme vilkår kunne man anføre for det tyrkiske sprogs vedkommende, selvom dette dog også tales i nogle af staterne øst for Tyrkiet. Arabisk derimod tales i en langt større befolkningsmæssig og geografisk udstrækning. Men tanken om at bygge en karriere på en kombination af et indvandrersprog og dansk forekommer, på grund af det danske sprogs ringe udbredelse, næppe minoritetseleverne særlig relevant, hvilket måske i højere grad ville være tilfældet med engelsk som andetsprog. Men dertil kommer, at forestillingen om at udnytte etniske minoriteters ressourcer som løftestang for de samme gruppers problemer på arbejdsmarkedet og i uddannelsessystemet kan være problematisk.

Antropologen Carl Ulrik Schierup er inde på dette i sin *På kulturens slagmark*: "...man (vil) forsøge at vaske nogle særlige "komparative fordele" ud

af de etniske minoriteters "kulturelle baggrund". Ved systematisk at opdyrke og forædle visse kulturelt-etnisk bestemte "ressourcer" vil man på samme tid styrke gruppens interne sammenhold og de unges fremtidige muligheder på et stadig mere krævende (post)-moderne arbejdsmarked (...der) er...store chancer for, at dette markedsorienterede og kulturalistiske ressourceperspektiv giver bagslag, hvis vi ikke samtidig i tilstrækkelig grad er opmærksomme på problemstillingens videre (strukturelle) politiske, økonomiske og sociale dimensioner.⁵¹⁷

Jeg mener, Schierups pointe er central, ikke mindst for den motivation, som er nødvendig for at kunne mobilisere de ressourcer, der skal til i forbindelse med et uddannelsesforløb. Den potentielle adskillelse, der ligger i "etnicitet som ressource"-strategien, kan i stedet for at føre til integration på arbejdsmarkedet, bidrage til skabelsen af et etnisk opdelt arbejdsmarked, der i vanskelige økonomiske konjunkturer vil være et beskæftigelsesmæssigt usikkert felt. En sådan tendens til skabelse af et etnisk opdelt arbejdsmarked vil alt andet lige ofte være præget af "social engineering", beskæftigelsesprojekter, som måske ikke er prestigøse som det almindelige arbejdsmarked. Under alle omstændigheder gælder, at såfremt man ikke oplever, at uddannelse fører til beskæftigelse, vil det være en demotiverende faktor. Såfremt mange minoritetslever efter endt universitetsuddannelse notorisk ikke får beskæftigelse, hvad der i sagens natur er vanskeligt at efterprøve, forekommer det sandsynligt, at dette kan føre til passivitet hos dem, der befinder sig i uddannelsesforløb.⁵¹⁸

Jeg nævner dette for at understrege den sammensathed, som kendetegner de problemstillinger, som uddragene tager op. På den ene side er det naturligt væsentligt, at de uddannelsesstrategier, som minoritetslever vælger, har en mulighed for at blive efterfulgt af en videregående uddannelse og beskæftigelse. På den anden side rummer sprogdimensionen af hele akkulturationsproblematikken imidlertid også andre aspekter, som det tidligere er blevet diskuteret.⁵¹⁹

I mit interviewmateriale fra 2001 dukkede et nyt fænomen op, som jeg stort set ikke stødte på i 1995-interviewene, nemlig spørgsmålet om at forlade Danmark efter endt uddannelse. Nogle eksempler fra interviewmaterialet viser dette:

1. (irakisk pige): "Hvor kunne du tænke dig at rejse hen? Til Syrien – altså, vi har alle sammen planer om, at vi ikke vil blive i Danmark for længe. Vi vil først have en uddannelse. Vi kan ikke tåle for meget af de dér fordomme og det var vi

⁵¹⁷ Schierup, Carl Ulrik (1993): *På kulturens slagmark. Mindretal og størretal taler om Danmark*. Esbjerg, Sydjysk Universitetsforlag, s. 207-208.

⁵¹⁸ Dette perspektiv fremføres også af psykologen Markel Verkeyten i forbindelse med en hollandsk undersøgelse om uddannelsesmotivation. Se Verkeyten, Maykel (2003): "Educational Performance and Psychological Disengagement Among Ethnic-Minority and Dutch Adolescents". *The Journal of Genetic Psychology*, Vol. 164, No. 2.

⁵¹⁹ Se afsnit 2 i dette kapitel.

ikke vant til, for eksempel, da vi flygtede fra Irak til Syrien, altså, Syrien var heller ikke vores land, men vi blev bare meget accepteret. Siger du i virkeligheden, at I faktisk ikke rigtig bryder jer om at være i Danmark? Nej, altså, vi har det ikke så godt her ... på grund af danskernes syn på os ...”

2. (pakistansk pige): ”Hvad vil du gerne lave når du bliver færdig med gymnasiet? Jeg vil gerne læse medicin ... Men det vil jeg så ikke læse her, jeg vil gerne rejse til Pakistan og læse der, og bo der. Hvad vil dine forældre sige til det? De vil have det helt fint med det, det er da min egen beslutning, de må bare acceptere det. Det er ikke sådan, at det er fordi din familie har besluttet sig for at flytte til Pakistan? Nej. Hvad er grunden til, at du gerne vil forlade Danmark? Den centrale grund er, at jeg føler mig som en fremmed her i landet, jeg kan ikke leve med den følelse, at jeg ikke er velkommen her, og det oplever man mange gange, så vil jeg ikke bo her og udsætte mig selv for det, det er psykisk tortur, at man hele tiden skal høre indvandrere gør det og det. Det har jeg ikke lyst til.”

3. (iransk dreng): ”Hvad vil du lave når du er færdig med HF? Flytte ud af landet. Hvorhen? Til Canada. Vil du så læse derovre? Ja, fortsætte min videregående uddannelse derovre, som datamatiker, computer, eller noget med computer eller design at gøre, jeg ved bare ikke lige hvad, det bliver bare en af dem. Hvorfor lige Canada? Fordi jeg har været i Canada i otte måneder, øh, jeg synes om stedet, jeg kender folk derude nu, der er ikke noget galt med Canada, jeg har ikke oplevet noget som helst derude, jeg har følt mig virkelig godt tilpas. Hvad er grunden til at du vil tage ud af landet? Jeg kan ikke klare det, det er hver uge jeg oplever racisme, jeg vil ikke mere, jeg er allerede blevet træt efter de seks måneder. Hør her, jeg var i Canada i otte måneder, og oplevede ikke noget en eneste gang.”

Det nye element i interviewene er dels, at minoritetsseleverne giver udtryk for, at de ikke føler sig velkomne i Danmark, dels at de faktisk vil forlade Danmark efter endt uddannelse. Som det kan ses, forekommer disse synspunkter i forskellige sproglige variationer. To af interviewene (1 og 2) giver udtryk for en oplevelse af, at man ikke som gruppe (indvandrerne) er velkommen i Danmark. Det tredje interview udtrykker direkte, at den pågældende har været ude for racisme. Men det, jeg her vil hæfte mig ved, er, at minoritetsseleverne her allerede i forbindelse med den studieforbereende uddannelse er bevidste om, at de vil rejse til et andet land, når de har færdiggjort deres uddannelse.⁵²⁰

⁵²⁰ Interviewene med minoritetsseleverne, der indgår i det empiriske materiale fra 2001, foregik i perioden oktober-december 2001, dvs. kort tid efter 11. september. Flere af de interviewede pegede selv på, at denne tragiske begivenhed måske havde påvirket deres livsvilkår i Danmark – at de fordømte og i nogle tilfælde mere håndgribelige udtryk for diskrimination, tilråb mv. skyldtes den helt specielle situation, som opstod i kølvandet på tragedien. Det kan således ikke udelukkes, at nogle af interviewene trækker spørgsmål om fordomme, diskrimination mv. hårdere op, end tilfældet ville have været på et andet tidspunkt.

I første afsnit af dette kapitel blev det diskuteret, om det i stigende omfang er således, at migration foregår med henblik på uddannelse, altså om man kan se træk af nye former for migrationsprocesser, hvor en af de pull-faktorer, der motiverer migrationen, er ønsket om uddannelse. I denne sammenhæng handler det om den tilsvarende problemstilling efter gennemført uddannelsesforløb, idet jeg vil hævde, at man kan se den samlede proces som et udtryk for, hvad Thomas Faist benævner "transnationale sociale rum".⁵²¹ Nogle af de begreber vi har været inde på i de foregående afsnit er centrale for Faist, bl.a. begreberne sociale netværk og social kapital. Faist har teoretisk den samme intention som teorien om segmented assimilation, at skabe mulighed for at formidle mellem teorier om mikroniveauet, individuelle beslutninger om migration og makroniveauet, samfundsmæssige strukturer, der udgør baggrunden for og forklarer migration. Det er mit synspunkt, at det er muligt at kombinere elementer af begreberne fra segmented-assimilation-komplekset og Faists begreb om transnationale sociale rum og derved bidrage til en bedre forståelse af, hvordan man kan opfatte etniske minoriteters uddannelsesstrategier.

Det konkrete empiriske udgangspunkt er i denne sammenhæng de minoritetslever, der i en dansk sammenhæng markerer, at de vil forlade Danmark og bosætte sig i et land, hvor de selv mener, de vil kunne få et bedre liv – det er nøgternt set det, som næsten al migration handler om. Det at de allerede i forbindelse med den studieforberegende uddannelse er nået frem til, at de vil forlade Danmark, når de er færdiguddannede, understreger for mig at se, at der er tale om bevidste strategier, som ikke besluttet på kort sigt, men udtrykker langsigtede overvejelser, som måske i nogle tilfælde allerede er besluttet før ankomsten til Danmark.

Jeg omtalte tidligere, at Portes og Rumbaut i deres analyser opererer med fire former for faktorer, der er afgørende for, hvordan den segmenterede assimilationsproces foregår.⁵²² De to første faktorer har jeg været inde på i afsnit 1, her vil jeg inddrage de to andre faktorer, som er: "3) *the barriers, cultural and economic, confronted by second generation youth in their quest for successful adaptation* ; and 4) *the family and community resources for confronting these barriers*."⁵²³

Det er mit synspunkt, at oplevelse af fordomme og/eller direkte diskrimination kan opfattes som sådanne barrierer og vil blive opfattet på denne måde. Oplevelser af den karakter vil pege på, at den etniske identitet udgør et problem for den pågældende og de mulige reaktionsmønstre kan være vidt forskellige. Man kan søge at lukke sig ude fra det omgivende samfund – en strategi, som jeg i min typologi, jf. afsnit 7 i dette kapitel, vil benævne "den bevid-

⁵²¹ Begrebet omtales nærmere i afsnit 1 i dette kapitel.

⁵²² Se afsnit 1 i dette kapitel.

⁵²³ Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russel Sage Foundation, s. 45-6.

ste selvudlukkelse". En anden mulig reaktion er det modsatte: at man i forsøget på at fjerne fordomme fuldstændig tilpasser – hvad man kunne kalde "den bevidste tilpasning".⁵²⁴ Endelig kan man sige, at den her valgte strategi, at forlade landet med henblik på at søge hen, hvor den ønskede uddannelsesstrategi lader sig realisere, repræsenterer en tredje måde at forholde sig til problemet på.

Jeg vil således gøre det synspunkt gældende, at det at rejse til et andet land, som interviewuddragene udtrykte, kan ses som et forsøg på at fastholde en uddannelsesstrategi – som et forsøg på at omgå en barriere, som i denne konkrete sammenhæng skabes af oplevelse af fordomme hos en majoritetsbefolkning, in casu danskerne. Dette bekræftes af Stephen Castles, som gør opmærksom på, at "*practices of exclusion, discrimination or forced assimilation against immigrants can prevent integration and encourage a homeland orientation, In such cases, enclave communities with their own economic, cultural and political infrastructures may emerge.*"⁵²⁵ Dette kan i nogle tilfælde udvikle sig til, hvad jeg ovenfor benævnte "den bevidste selvudlukkelse", en selvvalgt segregation. Men Castles fortsætter med at konstatere, at "*Where immigrants experience marginalization or racism, their best chance of success lies in mobilizing community solidarity and transnational links – a sort of 'reactive ethnicity'. Interestingly, Portes argues that transnational activities can in the long run empower low-status immigrants, and help them to secure better living standards and education for their children.*"⁵²⁶ Jeg er enig med Castles i disse betragtninger, selvom der for mig at se ikke er grund til at reservere betragtningerne til lavstatus-migranter. Jeg vil netop mene, at vi ofte vil se en sådan adfærd hos de relativt velstående og ressourcerstærke migranter, fordi disse vil have betydelig lettere ved at reagere på oplevelse af diskrimination eller fordomme.

Et aspekt af minoritetselevernes virkelighed, som ikke umiddelbart hænger sammen med dette, men som jævnligt spiller en rolle i den offentlige diskussion om indvandrere og efterkommere, er spørgsmålet om ægteskabsvaner og –normer.⁵²⁷ Grunden til, at jeg inddrager dette i sammenhængen, er, at dette spørgsmål også har betydning for mulighederne for tilpasning til majoritetssamfundet og samtidig for dettes opfattelse af minoritetspopulationen. Der fremsættes i interviewmaterialet betragtninger, der viser, at unge anden-

⁵²⁴ For en diskussion af kulturelle orienteringsmønstre, som indebærer større eller mindre grad af succes, se van der Veen, Ineke & G. Wim Meijnen (2001): "The Individual Characteristics, Ethnic Identity, and Cultural Orientation of Successful Secondary School Students of Turkish and Moroccan Background in the Netherlands". In *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 30, No. 5.

⁵²⁵ Castles, Stephen (2002): "Migration and Community Formation under Conditions of Globalization". In *International Migration Review*, Vol. 36, No. 4, s. 1160-61.

⁵²⁶ Op.cit., s. 1161.

⁵²⁷ Vedrørende offentlighedens opfattelse af minoritetseleverne og de etniske minoriteter som helhed, se Madsen, Jacob Gaarde (2000): *Mediernes konstruktion af flygtninge- og indvandrerspørgsmålet*. Århus, Magtudredningen.

generationsindvandrerens ønsker om ægteskab som hovedregel tager udgangspunkt i, at ægtefællen skal være en person med en baggrund som deres egen. Der er i øvrigt stor forskel på de normer, der gælder på dette område. Forældrenes rolle er i nogle tilfælde central, forstået på den måde, at der ifølge de interviewede elever ikke direkte er tale om udpegede personer, som man ikke selv har nogen indflydelse på, men at forældrene vil blive spurgt, om den pågældende kan accepteres, og om man må få lov til at gifte sig med den pågældende. I andre tilfælde er forældrenes indblanding mere direkte, ligesom der er en række tilfælde, hvor forældrene helt holder sig uden for denne problemstilling. I de tilfælde, hvor der i interviewene i 1995 indgik spørgsmål, der handlede om allerede indgåede forhold, er det typiske indtryk også, at parforholdene er blevet etableret inden for en personkreds med samme nationale baggrund. Dette bekræftes af en undersøgelse foretaget på et dansk gymnasium, hvor man i 1999, i forbindelse med en spørgeskemaundersøgelse, bad skolens minoritets elever om at tage stilling til udsagnet: *"Man bør gifte sig med en, der har samme religion som sig selv"*.⁵²⁸ Det konstateres i undersøgelsen, at der er betydelige forskelle på de forskellige etnisk-nationale gruppers holdninger: *"Samlet hælder 39,6% af eleverne til at være enige i udsagnet, mens 48,4% er overvejende eller helt uenige. I gruppen af enige er det muslimerne, der helt præger billedet. Ikke mindre end 45,8% er helt enige og lægges dertil de overvejende enige, er der ikke mindre end 60,4% af muslimerne, der finder det bedst at vælge en ægtefælle inden for deres religiøse fællesskab (...) I den anden ende af skalaen, hvor der tages afstand fra udsagnet, finder vi protestanterne med 81,8% helt uenige og buddhisterne med 72,7%, som er helt eller delvist uenige."*⁵²⁹

Det er sjældent hos minoritets eleverne at støde på det – blandt danske elever – ret udbredte mønster, hvor man efter endt gymnasial uddannelse tager et eller flere sabbatår, arbejder ufaglært i en periode og evt. tager på en længere udlandsrejse, ofte til det fjerne Østen eller andre eksotiske steder. Der er næppe tvivl om, at dette for det første er i konflikt med normer og værdier inden for nogle etniske minoriteter: Unge piger med traditionel muslimsk baggrund vil således ikke få lov til at rejse rundt i flere måneder på egen hånd – og det er næppe heller sandsynligt, at de vil fremsætte ønsket.

Noget andet er, at der også kan være ressourcemæssige årsager til dette. De etniske minoriteter har i gennemsnitlig forstand ikke de samme økonomiske ressourcer som de danske familier. Måske kan man sige, at for mange af minoritets eleverne ville der næppe heller være den samme opdragende eller oplysende effekt af en sådan udlandsrejse, al den stund de allerede i mange tilfælde har været vant til f.eks. at rejse til hjemlandet hver sommer – på mange måder er det globale perspektiv allerede nærværende i minoritets elevernes

⁵²⁸ Harbo, Per, Karen Fruensgaard & Karen Thormann (1999): *Tosprogede elevers socialisering*. Odense, Mulernes Legatskole, s. 37.

netværk. Under alle omstændigheder er det tydeligt, at der i flere interview gives udtryk for, at det bestemt ikke er sikkert, at man definitivt har bosat sig i Danmark.

Det centrale i dette afsnit er den påpegede sammenhæng mellem uddannelsesstrategier, der i nogle tilfælde – i mere end én forstand – overskrider grænser og begrebet om transnationalitet, eksemplificeret med de minoritets-elever, der over for mig giver udtryk for, at de på grund af fordomme eller diskrimination ikke ønsker at opholde sig i Danmark efter endt uddannelse. Dette analysefelt rummer samtidig bidrag til den typologi for uddannelsesstrategier, som jeg har opstillet i appendixet umiddelbart efter dette kapitel.

5. Social mobilitet, social selektion og segmenteret assimilation

Etniske minoriteter indgår i de sociale bevægelser, og den sociale selektion, som finder sted i det danske samfund og uddannelsessystemet, er en vigtig del af de mekanismer, der styrer disse sociale processer. I dette afsnit vil jeg analysere på hvilken måde, minoritets eleverne indgår i denne sammenhæng, og om man kan tale om en social mobilitet, som adskiller sig fra den sociale mobilitet hos den øvrige befolkning.⁵³⁰ Jeg vil indlede med at diskutere fænomenet social mobilitet i relation til etniske minoriteter. Det er bl.a. blevet diskuteret af den hollandske migrationsforsker Mies van Niekerk, der i en undersøgelse af to immigrantgruppers sociale mobilitet i Holland har påpeget, at der kan konstateres en vis forskel på den adfærd, som de pågældende to grupper udviser i den hollandske virkelighed. Der er tale om sammenlignelige grupper fra Surinam, der tidligere var hollandsk koloni. Pointen i Niekerks undersøgelse er, at noget synes at være på spil, som ligger uden for de strukturelle forskelle, og som får grupperne til i deres adfærdsmønstre at tilnærme sig hinanden: *"The convergence can be attributed both to elements in the immigrants' pre-migration class positions (such as educational and occupational levels) and to the structure of opportunities they encountered in the Netherlands (which included high unemployment, unintended effects of the social security system and discrimination)."*⁵³¹

⁵²⁹ Op.cit., s. 37.

⁵³⁰ Jeg skal igen understrege, at jeg ikke på grundlag af mit materiale kan udtale mig om, hvorvidt de intentioner om social mobilitet, som minoritets eleverne giver udtryk for, faktisk bliver efterfulgt af velgennemførte videregående uddannelsesforløb, samt om de pågældende faktisk får arbejde. Overvejelserne i dette kapitel bygger således på intentioner hos minoritets eleverne og de antydninger af uddannelsesmæssig praksis, som kan aflæses af det empiriske materiale. Dette vil således, foruden interviewmaterialet, bestå af det statistiske materiale specielt i kap. 5, hvor udviklingen fra 1995 til 2001 indirekte kan aflæses og dermed antyde hvilke tendenser, der synes at være på vej.

⁵³¹ Mies van Niekerk (2000): "Creoles and Hindustanis. Patterns of Social Mobility in Two Surinamese Immigrant Groups in the Netherlands". In Vermeulen, Hans & Joel Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.

Umiddelbart synes dette at kunne forklares med henvisninger til sociale og økonomiske forskelle, men en nærmere analyse viser ifølge Niekerk, at den ene gruppe (kreoler) har oplevet en periode kendetegnet ved langtidsledighed, som har afsat sig som nogle adfærdsmønstre, der ikke kendetegner den anden gruppe (hinduer): *"Those Creoles brought with them to the Netherlands a set of behavioural norms and values forged in a context of urban poverty and irregular employment. In this sense, the sociocultural context that accompanies a position at the bottom of the Dutch labour market is different for young Creoles than for young Hindustanis growing up in the Netherlands. While the Hindustanis do not yet show any signs of ghetto-related behaviour, subgroups of lower-class Creoles do. It could well be the case that these behavioural patterns persist among the Creole population and be more open to change among the Hindustanis."*⁵³²

Såfremt denne pointe kan vises at holde stik, kan man sige, at analysen måske er bragt et skridt videre. Van Niekerks overvejelser kan umiddelbart sammenlignes med traditionelle sociologiske forklaringstyper, stempingsteorier eller teorier om en forventet adfærd, der bliver til selvopfyldende profetier.⁵³³ Men den interessante antagelse her er, at der også er tale om selvpålagte begrænsninger i udfoldelsen, altså en form for selvpålagt udelukkelse fra social opstigning. Alt andet lige vil sådanne tendenser have en tilbøjelighed til at begrænse den sociale mobilitet, og måske kan det være med til at forklare, at det i en årrække f.eks. så ud, som om der var meget ringe mobilitet i den tyrkiske gruppe af minoritetsleverne.

Nogle elever med ikke-dansk baggrund har således, hvis man skal finde udtryk for Niekerks tese i det empiriske materiale, vanskeligt ved at forlige sig med tanken om en videregående uddannelse, hvilket måske i nogle tilfælde fører til, at man undlader at forsøge, i andre tilfælde går i gang med halvhjertede forsøg, som dermed ikke har så stor sandsynlighed for at bære igennem. Under alle omstændigheder vil dette pege i retning af, at mønsterbrydere⁵³⁴ vil have en tendens til at optræde sjældnere hos de grupper, som har været vant til at være socialt marginaliserede.

Jeg vil i det følgende gøre rede for udtryk for uddannelsesstrategier hos minoritetslever, der lader antyde, at van Niekerks tese kan efterspores i mit empiriske materiale. Man kan for det første forestille sig strategier, hvor et generelt arbejdsløshedspå problem kan medføre negative forventninger. Situationen

⁵³² Op.cit., s. 198.

⁵³³ Dette beskrives i sociologien som den såkaldte Rosenthal-effekt, jf. Rosenthal, Robert & Leonore Jacobson (1968): *Pygmalion in the Classroom*. New York, [forlag?].

⁵³⁴ Erik Jørgen Hansen hævder om begrebet mønsterbryder, at *"...vi må konkludere, at begrebet mønsterbryder er så uafklaret, at det endnu ikke besidder et erkendelsesmæssigt potentiale, der er brugbart i uddannelsessociologien"*. Se Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel, s. 121-2. Jeg anvender ikke desto mindre begrebet, fordi det forekommer mig, at begrebet i denne sammenhæng rummer betydningskvaliteter, som markerer, at vi i nogle tilfælde har at gøre med former for social mobilitet (eller forsøg på samme), som forekommer markante sammenlignet med social mobilitet inden for rammerne af den danske population.

i 1995 var som vist kendetegnet ved en meget betydelig arbejdsløshed hos etniske minoriteter,⁵³⁵ så skepsis med hensyn til beskæftigelse efter endt uddannelse var et realistisk perspektiv. Som en interviewperson med tyrkisk baggrund udtrykker det i 1995: *"Jeg regner alligevel ikke med at kunne finde noget fornuftigt, det er sådan en overvejelse, jeg har haft og stadigvæk har. Og jeg kender så mange, der efter mange år på universitetet ikke kan få arbejde."* I kapitel 5 påviser jeg, med tal fra Integrationsministeriets Udlændingedatabase, at der blandt mandlige tyrkere gennem anden halvdel af 1990'erne kan konstateres en stagnerende og siden faldende tilbøjelighed til at frekventere de almengymnasiale uddannelser.⁵³⁶ Det skal ses på baggrund af, at den samlede tyrkiske population – og derfor også ungdomsårgangene – i Danmark i denne periode var jævnt voksende.⁵³⁷

Jeg vil mene, at dette fænomen, som særdeles markant gør sig gældende for den tyrkiske gruppe, muligvis kan forklares med henvisning til van Niekerks antagelser. I samme periode tredobles antallet af mandlige tyrkiske elever på erhvervsskolerne, hvilket peger på, at netop den del af den tyrkiske gruppe tendentielt fravælger de almindelige ungdomsuddannelser, der kvalificerer til lange videregående uddannelser og i stedet søger over i erhvervsuddannelserne. Dette kan hænge sammen med negative erfaringer fra begyndelsen af 1990'erne, som antydnet i citatet ovenfor, men det kan ikke udelukkes, at der også ligger et element af de selvpålagte begrænsninger bag den viste uddannelsesadfærd.⁵³⁸ Jeg vil i næste afsnit vende tilbage til dette, for så vidt der netop for den tyrkiske gruppe, som vist i kapitel 5, er tale om to modsat rettede tendenser for de to køn: de kvindelige elever med tyrkisk baggrund udviser et ganske andet mønster.

Minoritetseleverne indgår på linje med eleverne med dansk baggrund i den sociale selektion, der finder sted via uddannelsessystemet. Erik Jørgen Hansen har påvist, at der har været markante sociale bevægelser i det danske uddannelsessystem, og at man kan konstatere, at de sociale strukturer grundlæggende har forandret sig, men at dette ikke har påvirket, hvad man kunne kalde de relative chancer.⁵³⁹ Ved relative chancer forstås, at *"forskellene i uddannelsesøgning mellem børnene fra de forskellige sociale klasser er forblevet uændrede samtidig med, at der har været en mere eller mindre kontinuerlig stigning i alle sociale klasser..."*⁵⁴⁰ Der er ikke nogen grund til at forestille sig,

⁵³⁵ Dette vises i forrige afsnit, afsnit 4 i dette kapitel.

⁵³⁶ Se tabel 18 i kapitel 5.

⁵³⁷ Antallet af tyrkiske indvandrere og efterkommere i Danmark var i 1995 39.222. I 2001 var dette tal vokset til 50.470 personer, en vækst på 29%.

⁵³⁸ Der er naturligvis ingen garantier for, at erhvervsuddannelserne fører til beskæftigelse, men måske forekommer chancerne større på et erhvervsområde, som forældrene har lidt flere erfaringer med. Dertil kommer, at arbejdsløsheden har været faldende for etniske minoriteter i anden halvdel af 1990'erne.

⁵³⁹ Se Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel, s. 126.

⁵⁴⁰ Op.cit.

at etniske minoriteter skulle unddrages denne udvikling. Jeg vil imidlertid hævde, at der gør sig nogle særlige forhold gældende, hvad minoritetsleverne angår, som understreger nødvendigheden af ikke at operere med en snævert deterministisk opfattelse af spørgsmålet om muligheden for social mobilitet, men at holde fast i, at der er tale om en reproduktion af ulighed snarere end social arv.

Det jeg vil fremhæve er for det første, at minoritetslevernes tilstedeværelse i de danske ungdomsuddannelser sker på en baggrund, der adskiller sig radikalt fra de danske elevs baggrund – ikke bare hvad angår social baggrund, men også hvad angår sprog, forløb i grundskole i hjemlandet, anderledes undervisningsmåder osv. Hvis der ikke er tale om efterkommere, men unge, som er født og opvokset i et land uden for Europa og måske endda i dette lands provins, vil selve dette at frekventere en ungdomsuddannelse i sig selv være et vanskeligt realiserbart mål. Når jeg derfor i kapitel 4 viser, at der for nogle etniske mindretal er tale om særdeles lave ”gymnasiefrekvenser”,⁵⁴¹ kan dette forklares med, at der ikke alene er sociale dimensioner på spil, men en lang række barrierer, som tilsammen medvirker til at forhindre vellykkede uddannelsesforløb eller måske uddannelsesforløb overhovedet.

For det andet vil jeg fremhæve et fænomen, der umiddelbart virker i modsat retning, nemlig at der tilsyneladende synes at være en meget markant tendens til at søge langvarige uddannelser, ofte for flere eller måske endda alle børn fra familierne med ikke-dansk baggrund. Jeg vil hævde, at dette på sigt kan få den effekt at forhindre, at minoritetsleverne for alvor har succes med deres uddannelsesstrategier. For at gøre rede for denne pointe, vil jeg tage udgangspunkt i nogle interviewuddrag.

Som det fremgår af de følgende udsagn fra interviewmaterialet, som beskriver uddannelsesstrategier hos minoritetslever, er sociale ambitioner et væsentligt anliggende for nogle af de etniske minoritetsgrupper. Her er først anført en dialog fra et interview med en pige med irakisk baggrund. Interviewudraget viser de meget høje ambitioner, der kendetegner familien:

PS: Hvad kunne du tænke dig at læse, når du er færdig på gymnasiet?

NN: *Altså, jeg har ønsket mig at blive en tandlæge.*

PS: Ja.

NN: *Ja, det er min mål, endnu.*

PS: Er det noget, du har besluttet selv, altså, du har simpelthen fundet ud af, at du vil være tandlæge?

NN: *Ja.*

PS: Hvad vil din søster være?

NN: *Hun vil være en læge. Det er hendes største drøm ...*

PS: Ja, hvad ...

NN: *Altså mange, der kommer fra Mellemøsten, de sætter stor pris på læger.*

⁵⁴¹ Se kap. 4, note 282.

- PS: Eller tandlæger?
- NN: *Nej. Ja, det er et symbol på en meget høj uddannelse, at man bliver en læge.*
- PS: Prøv lige at sige det igen, altså, det du siger, det er et symbol på hvad?
- NN: *... et meget respektabelt menneske, en meget ... højt uddannet én, ja. Hele tiden, når nogen siger en doktor, som vi kalder det for på arabisk, så han er en læge, så han har virkelig arbejdet.*
- PS: Det med at blive tandlæge ... og heller ikke din søster, det er ikke noget, der er besluttet i familien?
- NN: *Altså, vi diskuterer det nogen gange, men det er ikke sådan, at ... jeg må godt vælge, hvad jeg skal gøre. Altså, vi har vores egen frit valg. Også, hvis jeg har valgt at gå i designskole, eller sådan noget. Det vil mine forældre ikke blande sig i.*
- PS: Du sagde, at du havde to brødre, som også flygtede, fordi de ikke ville være soldater. Læser de også i Danmark nu?
- NN: *Altså, den ene har været i Danmark i syv år. Han er også dansk statsborger. Han læser også medicin.*

Det fremgår i øvrigt af interviewet, at der er fire voksne børn i familien, der for de tres vedkommende læser medicin. Den fjerde, interviewpersonen, vil læse til tandlæge. Desuden er der tre mindre søskende, hvis fremtidsplaner endnu ikke er kendt. Familien kommer fra Irak, hvor faderen har arbejdet som skomager, moderen var hjemmegående. Dette interview er ikke utypisk. Der er således flere andre eksempler på familier, hvor forældrenes baggrund er ufaglært, men hvor der ikke desto mindre er store ambitioner hos børnene, i nogle tilfælde eksplicit hos familien på børnenes vegne.

Jeg har udvalgt tre eksempler fra interviewmaterialet, for at vise eksempler på familier, hvor lignende strategier kan aflæses. Det første er den irakiske pige ovenfor. I det andet tilfælde er der tale om en pakistansk familie, hvor forældrene er kommet til Danmark for mere end to årtier siden. Den pågældende interviewperson er 19 år og karakteriserer indledningsvist sin familie således: *"Jeg er af pakistansk oprindelse og mine forældre kom hertil som gæstearbejdere, som alle andre i 1970'erne. Jeg har en ældre bror, som er medicinstuderende og en storesøster, som er tandlægestuderende. Og så har jeg en lillebror, der går i syvende klasse."* Det tredje eksempel er en marokkansk dreng, der også er opvokset her i landet. Han siger om familiens baggrund: *"Han har faktisk ingen baggrund ... jo indenfor landbrug ... øh ... der havde han været inde og arbejde meget, på sådan en gård dernede, men han ville videre, han ville til Europa, det havde han hørt så meget om at det skulle være bedre, og så kom han så herop og fik arbejde (...)* Hvad lavede din mor i Marokko? *Hun lavede ikke noget hun var hjemmegående og passede hus og sådan noget".* Om sine søskende: *"... jeg har en storesøster der er advokat, så har jeg en anden storesøster der er civiløkonom og de 2 andre er blevet studenter fra gymna-*

siet og HF og er pædagoger og jeg læser så selv på gymnasiet og de 3 mindste de går så stadig i folkeskolen.”

Umiddelbart kan man sige, at det som disse interviewuddrag viser, er at minoritets eleverne og deres familier synes motiverede for social mobilitet. Forældre stort set uden uddannelse, hvis børn nu er i gang med videregående uddannelser eller endda har afsluttet sådanne, som i eksempel 3. Når jeg ikke desto mindre vil hævde, at dette kan være problematisk, er det fordi, det måske i nogle tilfælde kan være udtryk for ambitiøse forventninger, som vil være i fare for at lide skibbrud. Som nævnt i afsnit 3 i dette kapitel er der flere studievejledere, der i deres vejledning over for minoritets eleverne forsøger at påvirke dem til ikke at have urealistiske forventninger. Disse forventninger vil i mange tilfælde hidrøre fra familierne, og det er min opfattelse, at sådanne høje ambitioner kan stamme fra den betydelige forandring, som migrationsoplevelsen i sig selv har været udtryk for. Den sociale forandring som en flytning fra en fattig landsby i et land i Europas nærømråder til en relativt velstående dansk forstadskommune (som i sig selv kan opfattes som en form for social mobilitet) giver måske indtryk af, at alt kan lade sig gøre. Og dette i kombination med en begrænset viden om, hvad en længerevarende uddannelse faktisk stiller af krav til en studerende, kan føre til uddannelsesforsøg, der slår fejl.

I nogle tilfælde vil det have den nævnte effekt for denne gruppe elever, specielt i de tilfælde hvor der stilles meget store krav til de unge fra hjemmets side. Her kan en eksplicit strategi, der handler om social opstigning, eller en strategi, der går ud på at genskabe familiens sociale position i hjemlandet ved at børnene opnår høje uddannelser, føre til et pres på den enkelte unge, som det kan være svært at leve op til: Der udvikles et forventningspres, som kan få den unge til at reagere med passivitet eller måske endda ophøre med uddannelsen. Flere interview med både studievejledere og elever lader forstå, at det ikke er noget ukendt fænomen.⁵⁴² Det gælder tilsyneladende både nytilkommende etniske mindretalsgrupper og andengenerationsindvandrere.

En amerikansk undersøgelse af migrationsforskerne Joel Perlman og Roger Waldinger karakteriserer den amerikanske forskning på dette område og hævder, at denne i al almindelighed er for pessimistisk i sine vurderinger af chancerne for etniske minoriteter på det amerikanske arbejdsmarked. De nævner såvel Min Zhou som Alejandro Portes og Ruben Rumbauts undersøgelser, som jeg har været inde på.⁵⁴³ Det, som gøres gældende af de forskere, som Perlman og Waldinger kritiserer, er, at første generation i USA har kunnet klare sig godt, fordi de kunne starte fra bunden – i lavtlønnede, ufaglærte former for beskæftigelse, men anden generation er afhængige af at klare sig godt i skolen. Dette perspektiv er imidlertid ifølge Perlman og Waldinger for enkelt

⁵⁴² Se også hertil Peter Seeberg (1996): ”Migration og uddannelse. Om etnisk ligestilling i det danske uddannelsessystem”. In Jørgen Bæk Simonsen et al.: *Tosprogede elever. Konferencerapport*. Gymnasieafdelingen. Skriftserien nr. 19. Undervisningsministeriet, s. 46.

⁵⁴³ Se afsnit 1 i dette kapitel.

beskrevet: Der er god grund til skepsis for nogle grupper, men i USA er specielt to grupper særdeles udsat, nemlig børn af mexicanere og børn af indfødte amerikanere (som i parentes bemærket i mange tilfælde vil være anden-, tredje- eller fjerdegenerationsindvandrere), som tilhører de ufaglærte grupper. Disse to grupper har de værste udsigter – ikke indvandrerne fra andre dele af verden, som kan have store problemer, men ofte er (måske marginalt, men alligevel) bedre stillet end de førnævnte grupper: *”One can certainly imagine that some section of African, Latin American and Asian-origin Americans will find themselves pigeonholed in some new but stigmatized and subordinated ”other” category. But other options are clearly visible. The ever growing ethnic diversity of American life – thanks, in large measure to immigration itself – suggest that those possibilities are more likely. We expect that today’s second generation will make itself busy reshaping the meaning of race – an endeavour to be pursued with at least some modicum of success.”*⁵⁴⁴

Imidlertid vil jeg hævde, at en sådan optimisme i en dansk sammenhæng kan vise sig overspillet. Den væsentligste årsag hertil er, at den præmis, som ligger til grund for Perlman og Waldinger’s tese, kun i begrænset omfang gælder i Danmark. Her er det ikke sådan, at første generation ikke har nogen vanskeligheder med at skaffe sig beskæftigelse. Helt tilbage i slutningen af 1960’erne og begyndelsen af 1970’erne, som vist i kapitel 2, var arbejdsløsheden ganske vist lav blandt indvandrerne i Danmark, men siden har dette ændret sig. I en lang årrække var arbejdsløsheden blandt indvandrere særdeles høj, og selvom der i de senere år er indtruffet en vis bedring, er der endnu langt igen før indvandrerne som gruppe nærmer sig det gennemsnitlige beskæftigelsesniveau for personer med dansk baggrund.

Bolette Moldenhawer har i licentiatafhandlingen *Etniske minoriteter, kultur og skolegang. Et relationelt studium af skolestrategier og flerkulturel rummelighed* (Københavns Universitet, 1994)⁵⁴⁵ argumenteret for, at uddannelse i sig selv ikke er nogen garanti for social opstigning. En række barrierer skal overvindes, før uddannelsesmulighederne kan realiseres. Moldenhawers afhandling tager udgangspunkt i observationer i en dansk folkeskole i hovedstadsområdet. Arbejdet er siden blevet fulgt op af den tidligere nævnte bog *En bedre fremtid*, som også inddrager ungdomsuddannelserne, i forhold til hvilke de teoretiske overvejelser fra afhandlingen nytænkes.⁵⁴⁶ Moldenhawer har en vigtig pointe, som hænger sammen med det mere overordnede perspektiv, nemlig

⁵⁴⁴ Se Perlman, Joel & Roger Waldinger (1997): ”Second Generation Decline? Children of Immigrants, Past and Present – a Reconsideration”. In *International Migration Review*, Vol. 31, No. 4, s. 918.

⁵⁴⁵ Denne afhandling, der i dansk sammenhæng er noget af det eneste på sit felt, er for nylig blevet efterfulgt af bogen *”En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter”* København, Hans Reitzel, 2001. Moldenhawer bygger her delvist på sin afhandling, men har især arbejdet videre med den teoretiske problemstilling og specielt hendes Ogbu-inspirerede tilgang til undersøgelsen af etniske minoriteter i Danmark.

⁵⁴⁶ Bolette Moldenhawer (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København, Hans Reitzel.

at ud over at en voksende uddannelses tilbøjelighed kan ses som et udtryk for større integrationsvilje, skal den også ses i sammenhæng med det stigende uddannelsesniveau i befolkningen som helhed: *"Der investeres i uddannelse som aldrig før, kunne man fristes til at sige – ikke bare for at fremme samfundets økonomiske vækst, men også for at tilpasse sig det stadigt voksende videns- og informationssamfund. Sociale mobilitetsstrategier i bogen henviser netop til, at en nuværende generation skal have mere uddannelse end den foregående generation for at oppebære samme sociale position."*⁵⁴⁷

Man kan sige, at der hermed påpeges to væsentlige forhold. For det første, at dette alt andet lige medfører, at den sociale opstigning, som uddannelse set fra den tosprogede elevs og familiens synspunkt skulle sikre, dermed bliver sværere opnåelig, fordi det generelle højere uddannelsesniveau så at sige gør vejen længere, hvis man starter med et lavt udgangspunkt i uddannelsesmæssig henseende. For det andet, at det som tendens gør de uddannelsesmæssige modsætninger i familierne større. En analfabet eller en voksen i familien med en meget kort skolemæssig baggrund vil have vanskeligere ved at kommunikere med unge i familien, som dermed i nogle tilfælde uddanner sig bort fra den familiemæssige sammenhæng.

Joron Pihl har i sin afhandling⁵⁴⁸ analyseret en række aspekter af den samme problemstilling, herunder overvejet hvad der har betydning for tosprogede elevs uddannelsessucces. Der peges i undersøgelsen bl.a. på betydningen af opholdets varighed, forældres uddannelsesbaggrund og socioøkonomiske status, aktiviteter i hjemmene, fritidsvaner, sociale forhold, køn, uddannelsesmål for de unge osv. Interessant nok peger Pihl på nogle forskelle f.eks. i forhold til danske undersøgelser, hvor hun konkluderende bemærker: *"Både i mitt utvalg og i Seebergs studie af minoritetselever i danske gymnas viser det seg, at jentene er overrepresentert på studieretninger, som forbereder for høyere utdanning (...) Generelt dokumenterer elevenes utdanningsstrategi både i mitt utvalg og i Seebergs undersøgelse en sterk identifikasjon med skolens målsetting."*⁵⁴⁹ Den vigtige pointe i dette er, at netop identifikationen med skolens målsætning må opfattes som udtryk for et ønske om integration via uddannelse. Hvis en bestemt elevgruppe udviser en uddannelsesmæssig adfærd, som demonstrerer en høj grad af målrettethed – og det vel at mærke kommer systematisk til udtryk – kan det næppe opfattes som en tilfældighed og kan ganske givet have stor betydning for gruppens uddannelsessucces og dermed for muligheden for social opstigning.

⁵⁴⁷ Op.cit, s. 253.

⁵⁴⁸ Joron Pihl (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo.

⁵⁴⁹ Op.cit., s. 200.

Dette bekræftes også af de svenske antropologer Agneta Fry og Karin Hirasawa, der i rapporten *Turkiska flickors studie- och yrkesval*⁵⁵⁰ har peget på lignende forhold vedrørende spørgsmålet om målrettethed eller identifikation. Desuden har de, specielt hvad angår forældrenes rolle, undersøgt, i hvor stort omfang det er de unge selv, der vælger uddannelse. Deres konklusion er, at det snarere foregår i en dialog, hvor forældrene spiller en væsentligere rolle end for unge etniske svenskere. Dette svarer ganske godt til det indtryk, som fremgår af studievejleder- og elevinterviewene.

I det ovenfor anførte perspektiv er der ganske givet ofte et problem i netop det meget store uddannelsesmæssige skel i familien mellem de voksne og de unge. Også i henseende til mulighederne for at gennemføre en diskussion om de muligheder der findes på det komplekse uddannelsesmarked, som i sagens natur vil være vanskeligt gennemskueligt for nogle indvandrerforældre, der selv mangler uddannelse. Det er en del af den nye virkelighed for migrantfamilierne, at deres børn bliver anbragt i et uddannelsessystem, der i mange tilfælde fører til skabelsen af mulighedsbetingelser for social opstigning, som afgørende kan forandre familiens livsvilkår – sammenlignet med tilstanden før migrationsforløbet.

Som tidligere nævnt vil det formentlig være ret sjældent, at uddannelse i Danmark er det primære migrationsmotiv, men det forekommer sandsynligt, at dette er indgået som en faktor af en vis betydning. En række udsagn i interviewmaterialet peger på, at intentionen om uddannelse og den deraf følgende integration i det danske samfund har spillet en rolle – i nogle tilfælde meget eksplicit og direkte. Men der kan også peges på tilfælde, hvor det modsatte gør sig gældende, hvor intentionen om migration til Danmark med uddannelse for øje sker med den hensigt at migrere videre – om det nu er ”tilbage” til den region, man kom fra, eller til et andet sted i Vesten. I sådanne tilfælde kan man sige, at migrationsprocessen sandsynligvis vil medføre social forandring for den pågældende og evt. for dennes familie.

Udsagn i interviewmaterialet peger på, at det etniske netværk, familierne osv., sandsynligvis har større indflydelse på uddannelsesvalg blandt unge fra etniske minoriteter, end tilfældet er i den danske befolkning. Alt andet lige vil dette tendere mod, at indvandrere og flygtninge i deres uddannelsesvalg kommer til at virke i retning af at retablere et socialt og kønsmæssigt opdelt arbejdsmarked, som majoritetsbefolkningen i nogen grad har været i færd med at lægge bag sig. Det er langt fra noget entydigt mønster, hvilket understreger de udtalte sociale, uddannelsesmæssige og økonomiske forskelle, som kendetegner indvandrerpopulationen.

Det er ikke sådan, at uddannelsesadfærden hos etniske minoriteter således bevæger sig i modsat retning af mønstrene i majoritetsbefolkningen. De

⁵⁵⁰ Agneta Fry og Karin Hirasawa (1995): *Turkiska flickors studie- och yrkesval, och andra generationens muslimska flickor*. Enheten för studie- och Yrkesvägledning. Pedagogiska Institutionen. Lärarhögskolan, Stockholm.

forskelle, som kan ses hos majoritetsbefolkningen og som manifesterer den sociale arv, kan genfindes i minoritetsbefolkningen – men tilsyneladende i mere udtalt form.⁵⁵¹ Det ligger uden for denne afhandlings felt at undersøge dette nærmere, men dertil kommer, at det af statistiske årsager næppe heller på nuværende tidspunkt er muligt at foretage en sådan forløbsanalyse. Den betydelige vækst i antallet af f.eks. tyrkiske piger i gymnasiesektoren, som nærværende afhandling beskriver, er så ny en tendens, at vi ikke på nuværende tidspunkt kan vide, om denne tendens følges op af succesfulde videregående uddannelsesforløb og efterfølgende beskæftigelse. Det kan vi først undersøge om nogle år, hvor de videre forløb er gennemført – eller ikke er gennemført.

At indvandrere og flygtninge repræsenterer markante sociale, uddannelsesmæssige og andre forskelle er ikke noget mysterium eller for den sags skyld overraskende. De fleste herboende etniske minoriteter er rekrutteret fra lande, hvor de sociale forskelle er mere udtalte end i Danmark. Den etniske sammensætning vil derfor dække over en sammensathed med hensyn til baggrund, som kan være en del af forklaringen på at fænomener dukker op som dem, der i det foregående er søgt afdækket.

Denne sammensathed kan f.eks. ses hos tyrkiske indvandrere, hvor de sociale forskelle optræder i en population, der helt overvejende er rekrutteret blandt ufaglærte landarbejdere eller bønder fra den tyrkiske provins, men hvor faglærte arbejdere fra de vesttyrkiske storbyer og højtuddannede unge også tælles blandt de tyrkiske immigranter. Som et andet eksempel kan nævnes den efterhånden største flygtningegruppe i Danmark, de irakiske flygtninge, der rummer kurdiske flygtninge fra den nordirakiske provins, ofte med en begrænset uddannelsesbaggrund og intellektuelle fra de irakiske storbyer, der for nogles vedkommende har lange uddannelser bag sig.

Det er vanskeligt at diskutere disse fænomener uden at komme til at berøre begrebet kultur. Der er store teoretiske såvel som praktisk-analytiske problemer forbundet med begrebet kultur i sammenhæng med de problemstillinger, som er blevet diskuteret i denne afhandling. Men det er min opfattelse, at på trods af alle reservationerne er det næppe frugtbart at reservere kulturbegrebet til dagligdagens jargon – eller til den journalistiske diskurs. I det mindste vil jeg plædere for, at der gøres flere ”redningsforsøg”, inden kulturbegrebet rangeres ud på disse sidespor – som foreslået af bl.a. Thomas Hylland Eriksen.⁵⁵² Eventuelle forsøg på at revitalisere kulturbegrebet kan bevæge sig i flere retninger.

⁵⁵¹ Vedrørende begrebet social arv foreslår Erik Jørgen Hansen, at man erstatter dette med begrebet ”begrænsede livschancer”. Hans pointe, som jeg er enig i, går på, at det foreslåede begreb leder analysen væk fra en fokusering på det individuelle og hen mod en større fokusering på forholdet mellem individ og system. Se Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel, s. 119.

⁵⁵² Se Eriksens kommentarer til Yvonne Mørck, afsnit 3 i dette kapitel.

For det første er der den position, der henviser kulturbegrebet til en eksistens som en art analytisk *black-box*, et samlebegreb for fænomener, der ikke lader sig forklare eller er behæftet med stor usikkerhed. Dette er klart utilfredsstillende, al den stund man derved afskriver sig muligheden for grundlæggende at forstå indholdet af kulturelle fænomener.

For det andet kunne man tænke sig en position i retning af den, som f.eks. Thomas Sowell repræsenterer, hvor kulturbegrebet gøres til et metabegreb, hvis styrke ligger i at kunne favne vidt forskellige forhold og relationer, og derved muliggøre systematiseringer eller stratifikationer, der ellers måtte være uforsøgte. Vanskeligheden ved dette består i, at man derved let kommer til at foretage generaliseringer, der kun delvist giver mening. Hvis man, som et forsøg på at tale om kultur i denne forstand, definerer kultur som "collective consciousness",⁵⁵³ løber man ind i, at der i analyser som i denne afhandling vil være forskelle inden for etniske minoriteter, der f.eks. kommer til udtryk ved vidt forskellige sociale baggrunde, uddannelsesstraditioner i familierne osv. inden for samme etniske minoritet, hvorfor et begreb om kollektiv bevidsthed knyttet til en bestemt nationalitet i bedste fald bliver intetsigende, i værste fald misvisende. Der vil snarere være tale om gruppe-specifikke former for adfærd, som i nogle tilfælde vil kendetegne en etnisk minoritet som helhed, f.eks. hvor der er tale om distinkte migrantfællesskaber bosat i etniske ghettoer. I andre tilfælde – og dette vil efter min opfattelse være det typiske – vil der være tale om grupper inden for den enkelte etniske minoritet, som vil bestå af større og mindre grupper i tæt bosætningsmæssig nærhed samt enkeltfamilier, der er bosat og fungerer i tæt tilknytning til majoritetspopulationen.

På baggrund af denne afhandling kan det overvejes, om de kombinationer af faktorer eller fænomener, der har været inddraget i forsøg på at forklare en forskellig uddannelsesmæssig adfærd, meningsfuldt kan benævnes kultur i Sowellsk forstand. Man kan f.eks. nævne en (ikke nødvendigvis fiktiv) iransk flygtning, der i anden halvdel af 1980'erne kommer til Danmark og søger asyl. Han er født i en velstående familie kendetegnet ved tradition for uddannelse, er måske uddannet på skoler i Teheran med vestlige undervisningsmetoder, har haft venner fra lignende miljøer, har været på vej ind i et uddannelsesforløb på et af Teherans universiteter, men er blevet indkaldt til militærtjeneste i forbindelse med rekrutteringen til krigen mod Irak. Familien køber sig af menneskesmuglere i det nordlige Iran til sønnens flugt til Tyrkiet, og via Østeuropa havner flygtningen i Danmark og præsenterer myndighederne hér for sin asylansøgning. Såfremt en sådan adfærd kan iagttages i et større antal tilfælde, kan man tale om en gruppe, og der vil være en række kendetegn for sådanne

⁵⁵³ Denne definition, inspireret af Emile Durkheims begreb om "collective consciousness", anvendes f.eks. af den amerikanske antropolog Margaret A. Gibson i en undersøgelse af uddannelsessucces hos etniske minoriteter i USA. Se således Gibson, Margaret A. (2000): "Situational and Structural Rationales for the School Performance of Immigrant Youth. Three Cases". In Vermeulen, Hans & Joel Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.

personer, som man efter min opfattelse godt kan kalde kultur. Hvis man med andre ord anvender kulturbegrebet til at betegne en historisk specifik adfærd, som en gruppe udviser – og som i nogle tilfælde vil kunne udbredes til store dele af etniske mindretalsgrupper eller etniske mindretal som helhed, vil jeg mene, at kulturbegrebet fortsat har en fremtid for sig.⁵⁵⁴

I forlængelse af dette mener jeg, at en måde at gå til værks på, hvis man har til hensigt at kunne foretage meningsfulde systematiseringer inden for en sammensat minoritetspopulation, er at se på, om det giver mening at opstille typologiseringer, der bygger på iagttagelser af den adfærd, som (in casu) minoritetsleverne udviser i relation til det danske ungdomsuddannelsessystem. Det forsøger jeg som nævnt på baggrund af analyserne i dette kapitels afsnit 1-6 i et appendix efter sammenfatningen.

Jeg mener, dette afsnit peger på, at der hos minoritetsleverne kan konstateres en intention om social mobilitet, der optræder på vidt forskellig måde. I forbindelse med de formentlig mest assimilationsorienterede og gnidningsløse integrationsprocesser (som jeg i typologien i appendixet vil påhæfte etiketterne ”successionsbaseret konsonant assimilationsstrategi” og ”selektiv mobilitetsorienteret assimilationsstrategi”) er der – netop som typebetegnelserne søger at angive – tale om en livsstil, som kun i et vist omfang forandrer karakter og mest af alt indebærer en ændring af det fysiske sted, hvor en kun i begrænset omfang forandret livsudfoldelse finder sted.⁵⁵⁵ For den adfærd – for nu at nævne disse to strategiers radikale modsætning – som betegnes ”den bevidste selvudelukkelsesstrategi”, er tilværelsen i Danmark en latent konflikttilstand, som peger i retning af en ”osteklokke-tilværelse”. Her er social mobilitet måske nok hensigten med den valgte uddannelsesstrategi, men ikke i forening med en intention om tilpasning til det danske samfund i øvrigt.

Man kan sige, at migrationsprocessen for de to ekstremer har et i princippet identisk fysisk forløb, men et forskelligt resultat. ”Den bevidste selvudelukkelse” har som type ikke integration som mål, og hvis der foregår en social opstigning via uddannelse og arbejde, indebærer det ikke nødvendigvis en social tilpasning eller for den sags skyld en assimilationsproces. Sammenfattende må det således konstateres, at ambitionen om social mobilitet i et integrati-

⁵⁵⁴ Der opfordres i forlængelse heraf til at forsøge et forsigtigt opgør med de seneste årtiers anfægtelser over brugen af begrebet kultur, samtidig med at den på mange måder berettigede kritik af alt for udstrakt brug af kulturbegrebet som forklaring på alt mellem himmel og jord fastholdes.

⁵⁵⁵ Se i den forbindelse Ulf Hedetofts oversigt over og problematisering af spørgsmålet om forholdet mellem ”roots” og ”feet”: *”It is hard not to attach a passing comment to this faddish internationalist way of critiquing primordialism: ”Trees have roots, humans have feet”. Well, cows have feet too. What they don’t have is mind, intelligence and consciousness to conceive of themselves with ”roots”, nor do they have their very own politicians and opinion-leaders impressing their national rootedness on them, or – if they choose to use their ”feet” to move elsewhere – a corresponding set of people telling them that they don’t belong and should get back to their ”roots” as fast as possible.”* Hedetoft, Ulf: ”Discourses and Images of Belonging: Migrants between ”New Racism”, Liberal Nationalism and Globalization”. *AMID Working Paper Series 5/2002*, Aalborg Universitet, s. 2

onsperspektiv ikke gælder i alle tilfælde. Der vil være undtagelser som kan hænge sammen med umiddelbare politiske eller religiøse forhold – f.eks. at de pågældende notorisk selv vælger at unddrage sig ”civilisationens velsignelser”.

6. Køn og uddannelse

Med forholdet mellem køn og uddannelse, som dette afsnit – på baggrund af materialet fra kapitel 4 og 5 – vil analysere, ser vi et markant udtryk for den tidligere nævnte modsætning mellem vertikale og horisontale dimensioner i akkulturationsprocessen.⁵⁵⁶ På den ene side en tendens til ”traditionalisering”, altså at traditionelle kønsrollemønstre reproduceres i uddannelsesvalgene i indvandrerpopulationen. På den anden side en tendens til opbrud eller ”mønsterbrud”, f.eks. ved at unge indvandrerpiger i hidtil uset omfang søger mod de almengymnasiale uddannelser i stedet for erhvervsuddannelserne og derved udviser en uddannelsesmæssig adfærd, som kan opfattes som udtryk for en integrationsstrategi, der indebærer et opgør med den sociale arv.

Som ved de øvrige problemstillinger er det væsentligt at holde sig for øje, at der kan gøre sig forhold gældende, som ikke har noget at gøre med, at der er tale om etniske minoriteter. Det er således muligt, at den kønsmæssigt forskellige adfærd hænger sammen med træk ved den generelle samfundsudvikling. Disse træk kommer til udtryk ved, at piger i al almindelighed har andre uddannelsessøgemønstre end drenge, som ikke alene reproducerer gammelkendte kønsmæssige forskelle, men præsenterer en ny virkelighed kendetegnet ved markante mønsterbrud, som vel at mærke ikke er undtagelser, der bekræfter reglen, men en udbredt ny og interessant tendens. Det kan måske (se senere i afsnittet) hænge sammen med en ændring i behovene på dele af arbejdsmarkedet, hvor ”kvindelige egenskaber” efterspørges til nye former for ikke-hierarkiske, projektbaserede samarbejdsstrukturer i forbindelse med anvendelse af ny teknologi osv. Pointen vil da være, at den adfærd, som vi allerede i lang tid har kunnet se gøre sig gældende blandt danske elever i de almengymnasiale uddannelser, nu med nogle års forsinkelse gentages af indvandrereleverne.

Det forekommer sandsynligt, at der om nogle få år kan siges betydeligt mere om disse fænomener, fordi der vil være langt flere unge fra etniske minoriteter, der er kommet igennem ungdomsuddannelsesforløbet og i gang med en videregående uddannelse. Den nye tendens til mønsterbrud er netop en tendens, som vi ikke for nærværende med sikkerhed kan hævde er slået igennem, fordi de samlede uddannelsesforløb kun er gennemført af forholdsvis få minoritetselever. Det forekommer ikke sandsynligt, men man bliver ikke desto mindre nødt til at holde fast i, at der kan forekomme uddannelses- eller karriere-mæssige ”tilbageslag” i disse nye samfundsmæssige udviklinger. De unge ind-

⁵⁵⁶ Se afsnit 1 i dette kapitel.

vandrerpiger, der i stort tal satser på de almindelige ungdomsuddannelser, kan stoppe op og orientere sig i andre retninger, ophøre med at uddanne sig efter endt ungdomsuddannelse osv. En sådan kollektiv adfærdsændring forekommer imidlertid ikke sandsynlig.

Dertil kommer, at der om få år vil være langt flere efterkommere i den del af indvandrerpopulationen, der befinder sig i ungdomsårene. På nuværende tidspunkt og nogle år fremover er efterkommerne som påvist statistisk forholdsvis få i Danmark, hvorfor det må konstateres, at vi indtil videre befinder os på noget usikker grund i analyserne af kønsmæssige forskelle blandt etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne. De mønstre, der kan iagttages, er tidsbundne, knyttet til den aktuelle realitet. Nye udviklinger, f.eks. knyttet til større efterkommerandele, kan meget vel vise sig at føre til forandringer i den sociale praksis, både hvad uddannelses- og arbejdsmæssige forhold angår.

Dertil kommer, at der muligvis – der er måske endda belæg for at sige formentlig – vil være forskel på udviklingen, hvad angår situationen nu, hvor den for denne afhandling relevante del af en ungdomspopulation overvejende er indvandrere, til en situation, hvor andelen af efterkommere er betydeligt større end på nuværende tidspunkt. Efterkommere vil som vist alt andet lige have bedre forudsætninger for at gennemføre uddannelsesforløb, som til forveksling ligner de forløb, som studerende med dansk baggrund gennemgår.⁵⁵⁷

Michael Rosholm et al. har i en ny undersøgelse om etniske minoriteters uddannelsesmæssige adfærd, som er baseret på registerdata, påvist, at der ikke synes at være en så nær sammenhæng mellem opholdets længde og de unges uddannelsesvalg, som det hidtil har været antaget.⁵⁵⁸ Undersøgelsen viser, at det snarere er forældrenes uddannelsesbaggrund og tilknytning til arbejdsmarkedet, der spiller den vigtigste rolle for, hvilken uddannelse unge indvandrere og efterkommere påbegynder. En af undersøgelsens hovedkonklusioner er, at der på ingen måde sker en automatisk integration i uddannelsessystemet over generationer. Dette stemmer godt overens med det generelle indtryk i nærværende undersøgelse. Det interessante er ikke desto mindre, at der

⁵⁵⁷ Interviewmaterialet rummer en række udsagn, som peger i retning af, at de videregående uddannelser bliver frekventeret af de etniske minoriteter. Det er således ikke vanskeligt at finde gode eksempler på såkaldte succes-historier, dvs. velgennemførte uddannelsesforløb, der er blevet fulgt op af fast ansættelse. Disse succeshistorier har sandsynligvis stor ideologisk betydning i det etniske netværk, fordi de pågældende i bedste fald kommer til at fungere som rollemodeller for de yngre familiemedlemmer, venner og bekendte mv. Men billedet er langt fra entydigt – der berettes også om det stik modsatte fænomen, hvor gennemførte uddannelser efterfulgt af en endog særdeles aktiv jobsøgning ikke har resulteret i fast ansættelse. I en sådan situation må det forventes at rollemodel-effekten er nok så negativ.

I den forbindelse vil en række eksterne forhold spille ind, herunder de demografiske forhold. Hvis der således på grund af små ungdomsårgange (dette har kendetegnet situationen i Danmark i nogle år) opstår mangel på arbejdskraft, vil det naturligvis påvirke situationen, ligesom konjunkturbevægelser, strukturforandringer mv. kan have stor betydning på disse for en umiddelbar betragtning ret statiske fænomener.

⁵⁵⁸ Rosholm, Michael et al. (2001): *Integration over generationer? Andengenerationsindvandrerens uddannelse*. Århus, Center for Forskning i Social Integration og Marginalisering.

rent faktisk ser ud til at være et vist antal såkaldte mønsterbrydere blandt minoritets eleverne, og at en stor del af disse tilsyneladende er at finde blandt pigerne.

Berit Lødding peger i flere af sine analyser af norske data (se nedenfor) på en række særlige problemer for piger/kvinder og viser, at særlige barrierer synes at gøre sig gældende, idet hun dog foreslår, at der skal forskes betydeligt mere på dette felt, før der drages mere vidtgående konklusioner. I den norske sammenhæng (og det gælder på mange områder også i dansk sammenhæng) er forskningen i forholdet mellem køn og integrationssucces først i sin vorden. På den baggrund kan der være god grund til at være mere end forsigtig, inden der fremføres alt for bastante udsagn. Nedenfor skal der dog ikke desto mindre antydes nogle forklaringer på de nye tendenser, der synes at gøre sig gældende angående forholdet mellem kønnene inden for rammerne af ungdomsuddannelserne.

For det første kan man pege på, hvad man kunne kalde efterkommerefekten. Selvom der endnu ikke er særlig store grupper af efterkommere, der frekventerer ungdomsuddannelserne – hvilket der som nævnt er gode historiske årsager til – er der næppe tvivl om, at vi netop i denne gruppe vil kunne se en adfærd, der ligner eleverne med dansk baggrund. Dertil kommer en helt generel tendens til, at flere piger end drenge søger de almindelige studieforberedende uddannelser, og det vil alt andet lige også slå igennem hos etniske minoriteter.

Lødding er inde på, at det ser ud som om, at piger/kvinder bedre end drenge/mænd er i stand til at udnytte de ressourcer, som uddannelsessystemet giver. Det ser ud til, som Lødding beskriver det, at *”jenter generelt har erobret flere kompetenceområder, mens gutter beveger sig i stadig mer indsnævrede maskuline felt.”*⁵⁵⁹ Man kan for det første se det på den måde, at der er sket en spredning af de felter, inden for hvilke indvandrerpigerne søger at gøre sig gældende. Det kan for det andet også fortolkes sådan, at pigerne/kvinderne fra etniske mindretal konsoliderer sig inden for beskæftigelsesområder, der traditionelt har været domineret af kvindelig arbejdskraft – og dermed bidrager til (gen-)skabelse af et kønsopdelt arbejdsmarked, som alt andet lige ellers var under afvikling i de skandinaviske velfærdssamfund.

Migrationsforskeren Eleonora Kofman peger i en analyse af forholdet mellem køn og migration i europæisk sammenhæng på netop denne pointe som et generelt vilkår: at der på mange måder sker det, at indvandrere og flygtninges adfærd reproducerer kønsspecifikke kulturelle mønstre, som egentlig burde gøre det umuligt for indvandrerpiger at bryde sociale grænser.⁵⁶⁰

⁵⁵⁹ Berit Lødding (1999): ”Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn”. In Aamodt et al.: *Videregående opplæring – ved en skillevej?* NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning), s. 282.

⁵⁶⁰ Kofman, Eleonora et al. (2000): *Gender and International Migration in Europe. Employment, Welfare and Politics*. London, Routledge, s. 150ff.

Spørgsmålet er, om ikke der er en udvikling i gang inden for uddannelsesområdet, som på nogle punkter bryder med kendte mønstre. Lødding peger således på, at det på baggrund af hendes forskning synes nødvendigt at nuancere de mere traditionelle analyser ganske meget. Konklusionen i forlængelse af min gennemgang af de statistiske data fra ungdomsuddannelserne i 2001 var, at der tilsyneladende, snarere end at tale om et enten-eller, måtte tales om et både-og.

Dette tilsyneladende paradoks er et udtryk for, at vi ser en traditionalitet i uddannelsesadfærden på de tekniske skoler, hvor pigerne blandt minoritetsleverne vælger traditionelle kvindefag (f.eks. frisør), mens drengene vælger traditionelle mandefag (f.eks. automekaniker). Samtidig ser vi, at specielt pigerne udviser en tendens til normalisering, altså at f.eks. de tyrkiske piger, som i 1995 kun var sparsomt repræsenteret i de almindelige ungdomsuddannelser, nu kan findes dér i et antal, der i absolutte tal er næsten dobbelt så stort som antallet af tyrkiske drenge.⁵⁶¹ Den omtalte tendens til traditionelle uddannelsesvalg kan formentlig forklares med henvisning til den traditionalitet, der findes i familierne og de etniske netværk, som vi tidligere har været inde på. Det er samtidig i god overensstemmelse med traditionelle sociologiske indsigter om social arv – eller ulighedens reproduktion, som jeg var inde på i afsnittet om social mobilitet i dette kapitel.⁵⁶²

Jeg mener, at traditionaliteten kan opfattes som et udtryk for, hvad jeg har kaldt den vertikale dimension i akkulturationsprocessen. En adfærd som man på baggrund af traditionelle strukturelle analyser ville forvente at finde i et empirisk materiale som det, der ligger til grund for denne afhandling. Men samtidig ses undtagelser, der understreger, at nogle fænomener markerer sig på andre skalaer – det jeg har kaldt den horisontale dimension. Den tendens til normalisering, som jeg mener at kunne aflæse af nogle af pigernes uddannelsesadfærd, kan forklares ved at henvise til de generelle tendenser i uddannelsessystemet som ovenfor nævnt: efterkommereffekten og tendensen til flest piger i de almindelige uddannelser. Men desuden en tendens til, at piger mere generelt er i færd med at nærme sig en situation, hvor de faktisk kommer til at dominere – i det mindste numerisk – i store dele af uddannelsessystemet. Hansen udtrykker det således: *”Vi kan kort sagt konkludere, at*

⁵⁶¹ Se kap. 5, sammenfatningen, afsnittet ”Generelle tendenser”, afsnittet om erhvervsuddannelserne samt tabellerne 18 og 19. I forlængelse af denne problemstilling gør en central køns- og indvandrerpolitisk problemstilling sig gældende, som imidlertid ligger uden for denne afhandlings felt, nemlig spørgsmålet om kønsmæssig ligestilling. Dette diskuteres i Mørck, Yvonne (2002): ”Multikulturalismens kønsblinde øje. Mangfoldighedsudfordringer og kønsligestilling”. In *Dansk Sociologi*, Nr. 13, 13. årg.

⁵⁶² Se det foregående afsnit, hvor også Erik Jørgens Hansens forslag om at erstatte begrebet social arv med begrebet ”begrænsede livschancer” introduceres. Hansens begreb giver god mening i sammenhæng med den traditionalitet i erhvervsvalgene, som der henvises til hér, for så vidt der næppe for alle de pågældende vil være en lukrativ fremtid i at satse på et begrænset spektrum af uddannelsesstyper. At sådanne tendenser gør sig gældende i forholdet mellem køn, uddannelse og etnicitet påvises i Cotter et al. (1999): ”Systems of Gender, Race, and Class Inequality: Multilevel Analysis”. In *Social Forces*. Vol. 78, No. 2.

*klasseforskellene består, mens kønsforskellene tilsyneladende forgår. Dog kun tilsyneladende, idet det kan forudses, at kønsforskellene i uddannelsessystemet vil genopstå, men med modsat fortegn, da det nu er mændene, der er på vej til at blive et klart mindretal på hvert uddannelsesniveau.*⁵⁶³

Hvad minoritets eleverne angår, er dette unægtelig en ny situation, al den stund det faktisk, blot tilbage i 1995, var sådan, at pigerne var i mindretal hos flere af de etniske minoriteter – mest markant hos de traditionelle indvandrergrepper, tyrkerne og pakistanerne. I 1995 var kvindeandelen af minoritets eleverne samlet på 51%, hvilket var næsten 10% mindre end hos eleverne med dansk baggrund. Andelen på 51% var i øvrigt en fremgang på 7% fra situationen i 1989, hvor andelen af kvindelige minoritets elever samlet var på 45%.⁵⁶⁴

Som det er vist i det foregående, har tosprogede elever generelt større frafald på ungdomsuddannelserne og faglige problemer i faget dansk. Specielt hvad piger angår, peger interviewmaterialet på en række forhold, som må formodes at indvirke på, hvordan man klarer sig i skolen. Ofte vil der være tale om helt enkle, men ikke desto mindre betydningsfulde forhold, som det kan være særdeles vanskeligt at gøre noget ved. Det forekommer således indlysende, at for elever med fysiske rammer i hjemmet, der vanskeliggør ro til lektielæsning, vil dette give anledning til, at den kontinuerlige arbejdsindsats, som en ungdomsuddannelse kræver, ikke finder sted. Det kan have til konsekvens, at der opstår faglige problemer, som kan være næsten umulige at indhente. Det er karakteristisk, at det i interviewene ofte er pigerne, der giver udtryk for disse problemer. Tydeligvis oplever de problemet som større end drengene, og måske kan det hænge sammen med, at pigerne i de gymnasiale uddannelser – specielt de almengymnasiale – ifølge den påviste udvikling er kommet i flertal og derfor har et større behov for rum til skolearbejde i hjemmet. Som eksempel på dette anføres et interviewuddrag, der peger på denne problemstilling:

1. (irakisk pige): "Jeg laver lektier ... om aftenen ... efter klokken tolv. Altså, vi har rigtig mange søskende derhjemme, så man kan ikke koncentrere sig om noget som helst. Men, når så de sover, så bliver det mere roligt. Så du sætter dig til at læse lektier efter, de andre sover? Ja, mig og min søster også det. Vi laver oftere og oftere lektier efter klokken tolv ... altså, vi er meget heldige, hvis vi kan gå i seng klokken elleve eller ti. Ja, men nogle gange, så får vi ikke noget sovet, hvis den ene eller den anden kemirapport eller fysikrapport, der tager lang tid, og er det sådan noget, vi ikke forstår og så bruger vi rigtig lang tid i det, så får vi ikke noget sovet."

Studievejlederne peger som et typisk træk på de meget stille piger blandt minoritets eleverne, men også på at der blandt de piger, som udgør et klart flertal blandt eleverne – et flertal som oven i købet vokser – er de samme

⁵⁶³ Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel, s. 138.

ambitiøse, målrettede unge, som kan findes blandt drengene. Meget tyder på, at der også på dette felt er en ny interessant tendens på vej, som der kan være god grund til at se nærmere på. Berit Lødding siger om dette perspektiv i artiklen "Alt å vinne eller lite å tape?",⁵⁶⁵ hvor hun tager udgangspunkt i et citat fra en studievejleder fra Oslo-området: "*Når disse ungguttene fra annengenerasjon vokser opp, så må de forholde seg til en helt annen mansrolle, og samtidig tilhører de en gruppe i samfunnet som på en måte er langt nede, som heller ikke gir noen status, de mister status på alle plan – både som menn og ut fra at de er innvandrere og fremmedspråklige. Mens jentene de har på en måte alt å vinne. Så lenge de slipper litt fri, de som (kommer fra miljøer som, BL) er litt oppe sosialt i utgangspunktet og som lar jentene få lov til å være litt sammen med norske elever og norske ungdommer.*"⁵⁶⁶ Lødding gjennomgår nyere forskning vedrørende forholdet mellom uddannelse og køn og gør på den baggrund gældende, at der formentlig er tendenser til, at piger på en række områder bedre end drenge formår at være i overensstemmelse med de krav, som det moderne samfund stiller. Pigerens kønsroller er mere i takt med de krav, som stilles i uddannelsessystemet og i videre forstand i informationssamfundet. Det ligger uden for denne afhandling at analysere dette aspekt af de kønsmæssige forhold.

Af stor betydning for dette fænomen vil være de pågældende minoritets-elevens sociale og kulturelle kapital, det netværk eller sociale univers, man har oparbejdet. I en større sammenhæng drejer det sig om ens forbindelser, kontakter, sociale relationer mv. Lødding gør opmærksom på, med baggrund i en artikel af den norske sociolog W. Pedersen, at samtidig med, at piger ofte har flere og bedre venner end drengene, er de mere socialt integrerede og har dermed bedre muligheder for selv at være med til at løse de problemer, de måtte have i uddannelsessystemet.⁵⁶⁷ Hertil kommer, at piger hævdes at have erhvervet karaktertræk og adfærdsmønstre bl.a. i forbindelse med deres kontakt med et moderne uddannelsesvæsen, som tidligere var forbeholdt drenge, såsom at tage initiativ på egne vegne, forhandle med andre mennesker osv.: "*Guttene på sin side beveger seg i et stadig mere innsnevret maskulint felt samtidig som de har latt jentene beholde monopol på å forstå og forholde seg til andre mennesker, det vil si at guttene ikke har oppøvet feminine ferdigheter.*"⁵⁶⁸ Disse overvejelser handler om piger og drenge i al almindelighed og dermed ikke nødvendigvis specielt tosprogede. Det er muligt, at den ligestilling, der er

⁵⁶⁴ Se kap. 4, afsnittet "Køn, alder og nationalitet".

⁵⁶⁵ Berit Lødding (1999): "Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn". In Aamodt et al.: *Videregående opplæring – ved en skillevej?* NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).

⁵⁶⁶ Op.cit., s. 261.

⁵⁶⁷ Pedersen, W. (1998): "I Randzonen". In *Nytt Norsk Tidsskrift*, 1998/4.

foregået i det danske samfund gennem de sidste 3-4 årtier, har betydet, at disse forhold for længst er slået igennem for danske elever, og at der nu kommer et så at sige forsinket gennemslag af disse træk hos minoritets eleverne.

Joron Pihls doktorafhandling *Minoriteter og den videregående skolen* rummer også en analyse af kønsmæssige forskelle blandt minoritets eleverne i det norske uddannelsessystem. Pihl hæfter sig ved, på baggrund af sin spørgeskemaundersøgelse, at *"Jentene stiller seg høyere utdanningsmål enn guttene; 33% af jentene mot 27% af guttene har høyskoleutdanning som mål, 29% af jentene mot 23% af guttene har universitetsutdanning som mål (...) Det er færre jenter enn gutter som har yrkesfaglig kompetanse fra videregående skole som høyeste utdanningsmål; 14% jenter mot 21% gutter. Når det gjelder å ha videregående utdanning eller høyere utdanning som mål, er det signifikant forskjell mellom gutter og jenter (kji-kvadrat)."*⁵⁶⁹

Joron Pihls iagttagelser stemmer overens med mine oplysninger og iagttagelser, som redegjort for i kapitel 4 og 5, om kønnes fordeling på de forskellige ungdomsuddannelses typer. Som vi har set, har pigeandelen af minoritets eleverne i de almengymnasiale uddannelser klart overhalet drengenes andel. For alle større grupper af indvandrer- og efterkommerunge er dette tilfældet. Vi ved ikke med sikkerhed, om det hænger sammen med, at de stiler mod længerevarende uddannelser, men meget tyder i den retning. I interviewene med såvel studievejlederne som med eleverne kommer det tydeligt til udtryk, at der er en høj grad af bevidsthed om, hvad man stiler efter, og i de fleste tilfælde er dette mellemlange eller lange videregående uddannelser.

To forhold kan fremdrages, som kan modificere dette. For det første er der et stykke vej endnu, før de tosprogede piger er nået helt op på den samme andel af eleverne i de almengymnasiale uddannelser. Andelen af piger med dansk baggrund har i den sproglige linje på gymnasiet stabilt ligget på ca. 77% siden begyndelsen af 1990'erne. På matematisk linje har andelen ligget på mellem 46% og godt 49% i samme tidsrum – med en stigende tendens. Den samlede andel af piger i 1.g i 2000 var 61%. For tyrkiske piger isoleret betragtet gør der sig det interessante forhold gældende, at andelen er på niveau med pigernes andel af den samlede elevmasse i gymnasiet. Selvom man også indregner hf-uddannelsen, hvor den samlede pigeandel i mange år har ligget omkring 70%, ændres billedet ikke væsentligt. For gruppen af tyrkiske piger har vi en helt ny situation i de almengymnasiale uddannelser sammenlignet med tidligere års undersøgelser. For det andet kan det være noget andet end vished hos de tosprogede piger for, at man vil søge en længerevarende uddannelse, der slår igennem. Det kan også være usikkerhed om, hvad man vil, der får én

⁵⁶⁸ Berit Lødding (1999): "Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn". In Aamodt et al.: *Videregående opplæring – ved en skillevej?* NIFU (Norsk institutt for studier av forskning og utdanning), s. 267.

⁵⁶⁹ Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden, Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, s. 190.

til at søge det almene gymnasium, som alt andet lige giver flere muligheder og dermed også – indirekte – større mulighed og evt. motivation for at udskyde beslutningen om, hvor man vil søge hen.

Uanset disse forbehold er fænomenet interessant, fordi det repræsenterer en ny tendens, som bryder med mange af de undersøgelser som er foretaget tidligere. Der er en tendens til, hvis man ser på den danske såvel som internationale forskning vedrørende sammenhæng mellem etnicitet og køn, at hæfte sig ved modernitet-traditionalitet-dimensionen. Et typisk eksempel er Flip Lindos undersøgelse *"Understanding Differences in School Attainment"*, hvor han i en sammenligning mellem iberiske og tyrkiske elever i hollandske ungdomsuddannelser påpeger, at *"In turkish, more than in Iberian families, implicit and explicit rules of behaviour seem to operate which act as impediments to a successful school career. Families in both groups may be classified under the general category of 'command households' (du Bois-Reymond, 1992). In this household type, the mother mediates between her children and her husband, an authoritarian father. Portuguese and Spanish mothers, however, appear more successful in conveying their children's aspirations to their husbands and more adept at supporting their children at key junctures in their school careers."*⁵⁷⁰ Disse bagvedliggende forhold gør, ifølge Lindo, at pigebørn i mindre grad end drengbørn stimuleres til at tage en uddannelse og specielt en længe-revarende uddannelse, og at mere udtalte begrænsninger, hvad pigebørnene angår, finder sted i tyrkiske end i iberiske familier. Min pointe er naturligvis ikke, at sådanne analyser må betragtes som problematiske, men snarere, at hvis sådanne forhold gør sig gældende (og der er næppe grund til at tvivle på dette), så understreger det, at der er tale om et fænomen, der anfægter mange traditionelt anlagte analyser.⁵⁷¹

Hvis drengene med indvandrerbaggrund med deres uddannelsesvalg faktisk begrænser deres interesseområder og dermed deres handlingsrum, er det et spørgsmål, om ikke netop den for en umiddelbar betragtning kvindeundertrykkende kultur, der gør sig gældende hos nogle indvandrergrupper, skaber yderligere problemer for indvandrerdrengene. De særlige krav, der stilles til drengene, kommer i virkeligheden til at blokere for uddannelsesvalg, der holder sig seriøst og uhildet til de uddannelsespotentialer, der notorisk er til stede hos den pågældende. Over for dette kan de mindre eksplicitte ambitioner, der knyttes til pigernes uddannelse, være med til at sikre, at ungdomsuddannelsen bliver til et mere harmonisk forløb, hvor netop valget af den almen-

⁵⁷⁰ Flip Lindo (2000): "Does Culture Explain? Understanding Differences in School Attainment between Iberian and Turkish Youth in the Netherlands". In Vermeulen & Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan, s. 213.

⁵⁷¹ På det strukturelle niveau bekræftes Flip Lindos iagttagelser også af Crosnoe, Robert et al. (2002): "Economic Disadvantage, Family Dynamics and Adolescent Enrollment in Higher Education". In *Journal of Marriage and Family*. Vol. 64, No. 3. Se også Lin, Nan (2000): "Inequality in Social Capital". In *Contemporary Sociology*. Vol. 29, No. 6.

gymnasiale uddannelse sikrer, at der ikke bliver truffet nogle forkerte valg alt for tidligt, samtidig med at alle muligheder efterfølgende står åbne.⁵⁷²

Der peges i Fry og Kirasawas tidligere nævnte arbejde på, at gymnasiet for nogle af pigerne kan ses som et forsøg på at udskyde eller evt. undgå et arrangeret ægteskab, altså en situation hvor uddannelse bliver en strategi for i virkeligheden at have større indflydelse på sit eget sociale liv. I Fry og Kirasawas arbejde vises det, at der er ret snævre rammer for unge med ikke-svensk baggrund, hvad angår muligheder for at etablere førægteskabelige kæresteforhold. De tyrkiske piger har for manges vedkommende den opfattelse, at det er bedst sådan – de mener tilsyneladende, at nok kan den udstrakte frihed som de svenske piger lever under på mange måder være spændende, men samtidig rummer den livsstil, som er den almindelige i det etniske netværk, en ro, som de føler sig trygge ved. Nogle tager endda *"klart afstand från svenska ungdomars beteendemönster och umgängesvanor. Svenskarnes vanor är inget att ta efter och när det gäller parbildning och kärlek skiljer sig flickornes vanor og attituder tydligt från de svenska."*⁵⁷³

Det ligger uden for nærværende afhandling at beskæftige sig med dette delaspækt af ungdomslivet, men det er klart, at det netop i relation til etniske mindretal, hvoraf nogle har en muslimsk baggrund, har en særlig status. En del studievejlederinterview peger på, at der undervejs i studieforløbet etableres intime forhold mellem eleverne, og at dette af og til sker mellem personer fra forskellige etniske mindretal og majoritetsbefolkningen. I de tilfælde, hvor der f.eks. er tale om en relation mellem en muslimsk pige fra et traditionelt indstillet hjem og en dansk dreng, vil det uvægerligt være et potentielt konfliktfelt. Dette er imidlertid et område, inden for hvilket forskningen er temmelig begrænset.

Sammenfattende viser dette afsnit, at der er kønsforskelle blandt de etniske minoriteter, som peger i flere forskellige retninger. Jeg sammenfatter disse kønsmæssige forskelle i begrebsparret traditionalitet-normalisering, som jeg mener udtrykker, hvad der er på spil i denne udvikling. De særlige vilkår, som gør sig gældende hvad kønsspørgsmålet angår, hænger for en dels vedkommende sammen med en traditionalisme inden for dele af populationen af etniske minoriteter. Den såkaldte efterkommereffekt, der kan forklare en del af det, jeg betegner med normaliseringsbegrebet, må af statistiske årsager også i denne sammenhæng behandles med en vis forsigtighed. Det mest interessante

⁵⁷² En amerikansk antropolog, Lea Hubbard, har i en komparativ undersøgelse af kønsforskellig adfærd påvist, at der på amerikanske colleges kunne konstateres en tendens til, at blandt etniske mindretal, som i forvejen havde få ressourcer og derfor havde svært ved at klare sig, reagerede kønnene forskelligt: Hvor de mandlige studerende satsede på aktiviteter, som pegede væk fra studierne, f.eks. sport – som for at kompensere for manglen på succes i forbindelse med studierne – så man hos de kvindelige studerende en tendens til at koncentrere sig om studierne ud fra en betragtning om, at dette efter deres opfattelse var den eneste vej ud af problemerne. Hubbard, Lea (1999): "College aspirations among low-income African American high school students". In *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 30, No. 3.

⁵⁷³ Op.cit., s. 44.

er for mig at se, at det empiriske materiale på nogle punkter synes at demontere traditionelle analyser af forholdet mellem køn og uddannelse hos etniske minoriteter.

7. Sammenfatning

I afsnit 1 i dette kapitel peger jeg på begrebet *segmented assimilation* som udgangspunkt for analysen af den situation, som minoritetslever befinder sig i i de danske ungdomsuddannelser. Det vises i forlængelse heraf, hvordan begreberne generationsmæssig konsonans henholdsvis dissonans kan bidrage til en forståelse af, hvordan minoritetsleverne og deres familier indgår i den akkulturationsproces, som uddannelsessystemet udgør en del af. Borjas' begreb om en "simmering pot" inddrages som en metafor for det vilkår, at "ethnicity sticks" – at det synes at være sådan, at social mobilitet forhindres eller forløber i et langsommere tempo på baggrund af etniciteten *som sådan*. Det er mit synspunkt, at Borjas ikke i tilstrækkelig grad formår at formidle mellem det strukturelle og det individuelle niveau i analysen, og derfor søger jeg – bl.a. under henvisning til Bourdieu – at drage nytte af Portes og Rumbauts synspunkt om nødvendigheden af kompleksitet (om end ikke kaos!) i diskussionen af etniske minoriteters akkulturation.

Portes og Rumbaut foreslår som nævnt, at disse komplekse processer kan forstås inden for rammerne af fire faktorer, som kort og forenklet beskrevet består af for det første de historiske forudsætninger, for det andet et begreb om "pace of acculturation" (integrationshastighed) og den tredje og fjerde faktor: forholdet mellem de barrierer som konfronteres af de etniske minoriteter, og de ressourcer som de etniske minoriteter kan mobilisere i denne konfrontation.

Det er min pointe, at mange af de forhold, som jeg har fremdraget i denne afhandling, kan betragtes i dette perspektiv, og noget af det, som er helt centralt i afsnit 1 af dette kapitel, er at pege på minoritetslevernes forudsætninger hos deres familier og de etniske netværk som udtryk for disse faktorer. De uddannelsesstrategier, som interviewmaterialet antyder, rummer udtryk for, hvordan interviewpersonerne opfatter dette. Den *human capital*, minoritetsleverne kan mobilisere, er afgørende for hvordan akkulturationsprocessen forløber, men det er mit synspunkt, at det også er af stor betydning, hvilke hensigter man har med sin uddannelse.

Sprogproblemstillingen – forholdet mellem modersmål og andetsprog, og hvordan disse indgår i minoritetslevernes uddannelsespraksis og kommunikation i hjemmet – kan i denne sammenhæng både ses som en barriere og som en ressource. Som jeg gør rede for i afsnit 2, kan det konstateres, at de etniske minoriteter set i et generelt perspektiv (som statistisk gennemsnit) ikke – set i forhold til uddannelsessystemets krav – i tilstrækkelig grad bemestrer det danske sprog. Jeg har som nævnt i afsnittet ikke noget belæg for at tage

stilling til, hvilken betydning tosprogetheden som sådan spiller i den forbindelse, men det er til gengæld min opfattelse, bekræftet af sociologerne Ted Mouw og Yu Xie, at der er værdifulde perspektiver i den kommunikation, som modersmålet muliggør mellem minoritetsleverne, familien og det etniske netværk. Som jeg påpeger, kan sproget i dette perspektiv udgøre et centralt aspekt af diskussionen om dissonant og konsonant akkulturation.

Både mit og norske Joron Pihls empiriske materiale peger på målrettethed hos minoritetsleverne som et ikke sjældent forekommende fænomen. I mit materiale ses det tydeligt, at minoritetsleverne ofte er bevidst om uddannelsesønsker og vælger fag og fagsammensætninger på en uddannelsesmæssigt set hensigtsmæssig måde. Men som vist er dette ikke nogen uproblematisk problemstilling. Uddannelsessystemet er feltet for mulighedernes udfoldelse, men det er samtidig en selektionsmekanisme, hvor minoritetsleverne ikke opnår samme grad af uddannelsesmæssig succes. Det er mit synspunkt i afsnit 3, at traditioner for uddannelse i familierne har betydning for, hvor godt man klarer sig – idet jeg samtidig hævder, at dette ikke er det samme som at hævde en kulturelt baseret forklaring på dette. Som jeg viser, kan traditions-elementet, i det tilfælde hvor det har et markant udtryk, ses som et eksempel på en "succession driven mobility". Samtidig vises det, at netop fraværet af uddannelsestraditioner i familien eller af uddannelse overhovedet (der er som vist tilfælde, hvor f.eks. moderen i familien er analfabet) kan være en medvirkende faktor, som kan forhindre effektivitet i uddannelsesforløbene. Begge disse situationer opfatter jeg som udtryk for segmented assimilation hos minoritetsleverne. Forskellene kommer frem forskellige etniske minoriteter imellem, men også i en anden henseende, nemlig i forskellen mellem indvandrere og efterkommere, en af de horisontale dimensioner, som jeg påpeger indledningsvist i dette kapitel. En anden skelnen er forskellen på flygtninge og indvandrere, som jeg omtaler med baggrund i John Ogbu og Bolette Moldenhawers begreb om frivillige og ufrivillige migranter. Der er dog ikke noget entydigt mønster i denne skelnen.

I kapitel 4 og 5 vises, at der har været og er en tendens til ensidige studievalg hos minoritetsleverne. Som det fremgår af analysen heraf i afsnit 4 i nærværende kapitel, har dette dog i nogen grad ændret karakter. Jeg forklarer dette med henvisning dels til en "overskudssituation" – til det vilkår, at arbejdsløsheden blandt etniske minoriteter har været faldende de senere år, hvilket jeg hævder alt andet lige er motiverende for uddannelse – dels til hvad jeg forenklet benævner efterkommereffekten. I dette afsnit omtaler jeg også eksempler på minoritetslever, der giver udtryk for, at de vil forlade Danmark efter endt uddannelse. Jeg forklarer dette med henvisning til Thomas Faists begreb om transnationale sociale rum og ser det samtidig som et udtryk for de faktorer, som Portes og Rumbaut lancerer (barriere-ressource-modsætningen, se ovenfor). Stephen Castles bekræfter dette perspektiv, som han dog primært gør til et lavstatus-fænomen, hvilket jeg argumenterer imod – idet det er mit

synspunkt, at videre-migrationsperspektivet også og måske endda snarere gælder for højstatus etniske minoriteter.

Som det fremgår af afsnit 5 er der ikke umiddelbart grund til at antage, at der skulle være nogen forskel på den sociale mobilitet hos minoritetsleverne sammenlignet med eleverne fra majoritetsbefolkningen. Med udgangspunkt i bl.a. Erik Jørgen Hansens begreb om relative chancer viser jeg, at forudsætningerne hos nogle af de etniske minoriteter peger i retning af, at social mobilitet på baggrund af helt specielle forudsætninger, afstanden til majoritetsbefolkningen i forudsætningsmæssig henseende, forekommer usandsynlig. Dette bekræfter Hansens antagelser om reproduktion af ulighed, som jeg dermed tilslutter mig for minoritetslevernes vedkommende. I den forbindelse vil jeg hævde, at disse mekanismer, for så vidt de i deres effekter er kendte vilkår hos minoritetsbefolkningen, kan få status som en art selvopfyldende profetier – ved at nogle minoritetslever for at undgå nederlag afstår fra at søge bestemte uddannelser. Samtidig kan det imidlertid konstateres, at der i interviewmaterialet kan påvises en tendens til at overvurdere mulighederne i det danske uddannelsessystem. Som Moldenhawer fremhæver, er uddannelse i sig selv ikke nogen garanti for social opstigning. Jeg argumenterer i sidste del af dette afsnit for ikke fuldstændig at opgive kulturbegrebet i analyser af etniske minoriteter – idet jeg dog påpeger nogle faldgruber ved kulturbegrebet inden for dette felt.

Som nævnt vil jeg argumentere for, at der kan påpeges en nødvendighed af at bevæge sig uden for de strukturelt anlagte analysetyper, når det handler om etniske minoriteter. Der er efter min opfattelse behov for at anskue denne komplekse virkelighed i såvel vertikale som horisontale dimensioner. Forholdet mellem køn og uddannelse i et minoritetsperspektiv demonstrerer dette, som jeg viser i afsnit 6 ovenfor. Min påvisning af, at f.eks. de tyrkiske piger i perioden fra 1995 til 2001 har ændret deres uddannelsesadfærd i retning af en praksis, der bryder med den sociale arv, er således et både empirisk som teoretisk interessant fænomen. Jeg påpeger samtidig, at fænomenet ikke står alene – at der kan konstateres to modsatrettede tendenser: en tendens til hvad jeg benævner traditionalisering (at leve op til de ”sociologiske forventninger”), og en tendens til normalisering (at gøre som majoritetsbefolkningen og derved demonstrere en kompleks og delvist modsætningsfuld adfærd). Det modsætningsfulde – hvilket samtidig forklarer fænomenet – består i, at for en del af disse minoritetslever er der en efterkommereffekt på spil, som altså har vist sig at være kønsspecifik. For en anden del er der nogle udviklinger på spil, som synes at pege på en helt ny samfundsmæssig tilstand, hvor mændene er på vej til at blive et mindretal i uddannelsessystemet. Jeg mener med dette afsnit at have påpeget en tendens, der bryder med den del af indvandrerforskningen, som i en årrække – under henvisning til forklaringer, der hæfter sig ved kulturelle vilkår – har hævdet et traditionelt mønster, hvor kvindelige minoritetslever har lidt nederlag i forhold til mandlige minoritetslever i kampen

om adgang til social mobilitet. Jeg opfatter samtidig dette som et aspekt af spørgsmål om segmenteret assimilation, hvor forholdet mellem kønnene i min analyse af minoritets elever i de danske ungdomsuddannelser altså udviser et komplekst og ikke-entydigt billede.

Appendix: Typologi for etniske minoriteters uddannelsesstrategier

Jeg vil i det følgende beskrive minoritets elevernes måde at forholde sig til uddannelsessystemet på med nogle begreber eller kategorier, som sammenfatter træk ved forskellige former for uddannelsesstrategier – elevernes specifikke måde at forholde sig til den danske skolevirkelighed og -kultur på.⁵⁷⁴ Den enkelte indvandrer eller efterkommer vælger ikke uafhængigt af ydre påvirkning, men træffer derimod – som jeg har været inde på – sit valg på grundlag af sin egen opfattelse, familiens og netværkets gode (eller mindre gode) råd, fordomme, forestillinger om det gode liv, viden fra hjemlandet og viden fra det nye hjemland. Uanset om beslutningen objektivt set repræsenterer en høj grad af fornuft eller ej, er der under alle omstændigheder tale om et rationelt valg, som den enkelte indvandrer eller efterkommer forfølger ved at give sig i kast med den pågældende ungdomsuddannelse.

Imidlertid skal typologien nedenfor ikke vise eksempler på konkrete elever. De enkelte kategorier er konstruktioner, der på baggrund af analyserne og diskussionen af det empiriske materiale i det foregående repræsenterer typiske reaktionsmønstre eller strategier over for skolerne og i videre forstand det danske samfund. De skal udfylde en funktion som forståelsesrammer for de teoretiske overvejelser, som måtte have relevans i det spændingsfelt mellem identitetsbevarelse og integration eller assimilation, der skabes i forbindelse med tilstedeværelsen af elever med en baggrund som etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne.⁵⁷⁵ Typologien repræsenterer samtidig en opsamling af de foregående afsnits fremstilling af forskellige former for uddannelsesmæssig adfærd blandt unge fra etniske minoriteter.

⁵⁷⁴ Overvejelserne i det følgende er inspireret af Bolette Moldenhawers opstilling af, hvad hun betegner som ”skolestrategier og positioneringer” i Moldenhawer (2001): *En bedre fremtid*. København, Hans Reitzel, s. 208ff, hvor hun skelner mellem en socialt opadgående strategi, en tilpasningsstrategi og en defensiv strategi.

⁵⁷⁵ Det er ikke den umiddelbare hensigt med opstillingen af nedenstående typologi at fremstille et redskab til eller en forståelsesnøgle for skabelsen af social engineering i relation til de unge indvandrere og efterkommere. Det kan utvivlsomt være problematisk at operere med sådanne forenklede typologier i en konkret pædagogisk-vejledningsmæssig praksis – eller for den sags skyld i en mere overordnet *policy*-sammenhæng. Ikke desto mindre er det min forhåbning, at de enkelte begreber og karakteristika, ved at bidrage til forståelsen af typiske livsstrategier hos den voksende indvandrer- og efterkommerpopulation, kan være med til at muliggøre en mere hensigtsmæssig integration af etniske minoriteter via ungdomsuddannelserne.

1. Successionsbaseret konsonant assimilationsstrategi

En praksis, hvor tilstedeværelsen i en ungdomsuddannelse handler om at bruge uddannelsessystemet til fortsat at være en del af det moderne samfund. Eleven i denne kategori kommer ofte fra et middel- eller overklassemiljø i en storby i oprindelseslandet og er vant til en urban livsstil, moderne faciliteter, vestlige medier osv. Der skelnes ikke mellem "os" og "dem". Ofte er det planen at gå i gang med en lang akademisk uddannelse, som kan være humanistisk, samfundsvidenskabelig eller naturvidenskabelig, men netop ikke typisk er det ene eller det andet. Der kan være uddannelsestraditioner i familien, som går i samme retning, men ikke altid. Måske findes et erhvervsmæssigt "dynasti" i familien – en tradition for en bestemt form for handel, produktionsvirksomhed eller liberalt erhverv, f.eks. privatpraktiserende læge. Hyppigt vil der være søskende, som også ønsker tilsvarende uddannelser, måske er i gang med eller endda har afsluttet disse. Holdningen til skolen hos eleven og elevens familie er konstruktivt kritisk – det er tydeligvis af stor betydning, at uddannelsen giver de nødvendige kvalifikationer, der skal til for at komme videre, men det er også vigtigt, at skolen rummer sociale kvaliteter, som giver rum for selvudfoldelse uden for fagenes univers. Der vil som hovedregel være et sammenfald mellem forældrenes og den uddannelsessøgendes interesser og praksis.

2. Selektiv mobilitetsorienteret assimilationsstrategi

Her er der tale om en praksis, hvor det er eleven magtpåliggende at tilegne sig færdigheder, der kan give vedkommende en uddannelse og ad den vej sikre ham eller hende, evt. familien en ny status. Eleven er bevidst om sin status som indvandrer eller flygtning, men det er vigtigt for vedkommende at understrege, at han eller hun opfatter sig selv som en del af det danske samfund og ønsker at være en del af dette. Ofte satses der på lange videregående uddannelser som læge, tandlæge eller ingeniør – forældrene eller familien betragter det som en naturlig ting, at elevens studieforløb er et vigtigt tema i familiens liv: Der stilles krav til den unge – og nogle gange også til uddannelsesinstitutionen om at "levere varen". Der er ofte søskende, som har lignende planer, i nogle tilfælde er det tydeligt, at man hjælper hinanden inden for familiens rammer med at komme igennem uddannelsesforløbet. Holdningen til skolen er som hovedregel positiv, lærerne betragtes som faglige autoriteter, der af indlysende grunde har betydning for opnåelsen af de resultater, der skal til, og dermed i videre forstand for studieforløbet og muligheden for at komme videre med den ønskede videregående uddannelse. Som hovedregel vil der være en konsonans eller en høj grad af overensstemmelse mellem forældrenes og den unges uddannelsesønsker.

3. Konsonant forhandlet integrationsstrategi

Inden rammerne af denne praksis vil eleven bevidst orientere sig mod at blive en del af det danske samfund, men det er tydeligvis magtpåliggende for eleven

at insistere på sin anderledes etnisk/nationale baggrund. Der skelnes mellem "os" og "dem" – der er således tale om en villet anderledeshed. Eleven vil gennem uddannelse opnå en position i samfundet, som forbedrer egen og familiens status. Sproget, den anderledes kultur osv. skal bevares og skolen skal give rum for forskellighedens udfoldelse. Der stilles krav, som udtrykker forskelligheden, og skolen skal samtidig sikre forudsætningerne for den videre uddannelse og integration og social opstigning. Eleven ønsker at tage aktivt del i den permanente forhandling af retten til forskellighed og systemets krav om tilpasning. Denne adfærdsform repræsenterer en kompleks sammenblanding af modernitet (at tilpasse sig forhandlerkulturen) og traditionalitet (at insistere på anderledeshedens ret til at komme til udtryk). Den tilpasning til den nordvesteuropæiske forhandlerkultur, som er et centralt element ved "den forhandlede integrationsstrategi", kan i dobbelt forstand betragtes som en integrationsstrategi, fordi den formålsrettede forhandling som sådan netop kan opfattes som udtryk for en intention om integration. At der insisteres på anderledesheden, forandrer ikke noget ved dette vilkår. Der vil oftest være enighed mellem forældrene og den unge med hensyn til uddannelsesønsker.

4. Dissonant individbaseret integrationsstrategi

Denne strategi tager udgangspunkt i, at skolen er en vej til integration og social opstigning. Eleven kan have veldefinerede planer for fremtiden og vil gerne have en god uddannelse. De andre elever – ofte dem med dansk baggrund – og skolens sociale rammer er centrale for eleven, der er bevidst om sin ikke-danske baggrund, men også vidende om det danske samfunds normer og værdier. Det etniske netværk har for denne elevtype mindre betydning og indgår i en sammenhæng, hvor netværk er vigtigt, men gerne på tværs af etniske skillelinjer, for nu (netop i denne sammenhæng) ikke at sige skel. Eleven opfatter sig selv som en aktiv del af samfundet og har en plan for sin fremtid, der nogle gange indbefatter videre migration til udlandet efter endt uddannelse. Eleven vil i nogle tilfælde være i opposition til – eller i konflikt med – sin familie, der evt. af eleven opfattes som repræsenterende en ikke-integrationsorienteret traditionalisme. Som ved den konsonante integrationsstrategi er udgangspunktet en integrationsintention, men denne gang i form af et betydningsselement, som på mange måder må ses som et europæisk "særkende", det stærke, selvberende individ. Individualiteten kan i forhold til familien være et konfliktuelt vilkår, men er det ikke nødvendigvis – det kan netop også være en integreret del af det normsæt og de værdier, der kendetegner den konkrete familie og det tilhørende sociale netværk. Der kan være en mere eller udtalt dissonans mellem familiens og den unges uddannelsesaspirationer.

5. Det kulturelle refugiums strategi

Det er ikke nødvendigvis ganske klart for eleven, hvad vedkommende vil med den ungdomsuddannelse, som vedkommende er i gang med. Skolen har en

funktion ved, at den opfylder en rolle som et refugium for eleven, som et sted hvor der er fred for social kontrol og adfærdsregulering fra familiens eller netværkets side. Eleven opfatter sig selv som anderledes i kraft af sin baggrund, kan evt. have svært ved at komme i kontakt med eleverne med dansk baggrund og elevens forhold til skolen vil mange gange være passivt. Eleven kan være i et modsætningsforhold til sin familie og udnytter i nogle tilfælde skolen som et middel til at udsætte familiens planer for elevens videre liv. Skolen kan også opfattes som et refugium i en anden betydning, nemlig som et muligt eksil fra et diskriminerende majoritetssamfund, der af eleven (og måske også dennes familie) opleves som uvenligt, intolerant, i værste fald racistisk. "Det kulturelle refugium" kan have et element af kulturelt kontinuum i sig, al den stund der af og til vil være tale om, at eleven tilhører en minoritet, der også i hjemlandet var en etnisk minoritetsgruppe. Oplevelsen af at være udenfor forekommer at være et livsvilkår, som det tilsyneladende er vanskeligt eller umuligt at ændre. Der vil i nogle tilfælde være en udtalt dissonans mellem familiens og den unges uddannelsesaspirationer.

6. Den bevidste selvudelukkelsesstrategi

Skolen opfattes som en del af et samfund, der grundlæggende er imod "os", men er en nødvendig instans, som man ikke kan komme uden om. Der er en skarp skelnen mellem "os" og "dem", og eleven vil ofte opleve sig isoleret fra elever med dansk baggrund. Det handler om bevidst selvudelukkelse, eleven er i en forsvarsposition og insisterer på anderledesheden samtidig med at man ikke ønsker integration. Holdningen til skolen er kritisk, skolen skal levere muligheden for, at multikulturaliteten kan udfolde sig, men uden at denne er til forhandling set fra elevens side. Eleven stiller krav om, at skolen må indrette sig på anderledesheden, men det er ikke elevens hensigt at indstille sig på det kompromis, der er den danske uddannelseskulturs karakteristikon. Undervisningen inddrages i nogle tilfælde også i denne insistensen på den ikke-danske baggrund og virkelighedsopfattelse. Den selvvalgte isolation kan være et resultat af en individuel beslutning, men kan også ske på baggrund af en kollektiv beslutning i familien eller det etniske netværk. I nogle tilfælde vil selvudelukkelsen komme til udtryk i en organiseret opposition, evt. som en politisk eller religiøs oppositionsgruppe, et parti eller en organisation. Det konfliktsuelle i relationen mellem skolen og den unge indvandrer eller efterkommer vil også i nogle tilfælde gøre sig gældende over for forældrene.

7. Tabelfortegnelse

Tabel 1: Indvandring og udvandring iht. Folkeregistrene.

Tabel 2: Udvalgte indvandrergupper fordelt efter erhvervstilknytning 1968-72.

Tabel 3: Oversigt over flygtningegrupperne i Danmark i 1990'erne, opgjort som indvandrere og efterkommere.

Tabel 4: De fire største indvandrergupper i Danmark, 1995-2001, absolutte tal.

Tabel 5: Tosprogede elever i gymnasiet og hf i 1989 ifølge Undervisningsministeriets undersøgelse.

Tabel 6: Tosprogede elever i gymnasiet, september 1994, antal personer.

Tabel 7: Tosprogede elever i hf, på studenterkursus og i alt, inkl. gymnasiet, antal personer.

Tabel 8: Tosprogede elever i gymnasiet – fordelt på skoler.

Tabel 9: Tosprogede elever på det toårige hf – fordelt på skoler.

Tabel 10: Tosprogede kursister på HF og AVU på VUC, 1994.

Tabel 11: GIF 1994/95.

Tabel 12: Tosprogede elever fordelt på amter.

Tabel 13: Kvindeandel af tosprogede elever, 5 udvalgte grupper, i %.

Tabel 14: Valgfag: Alle gymnasieelever i 3g og tosprogede i 3g, 1994/95.

Tabel 15: Tilvalgsfag. Alle hf-elever og tosprogede hf-elever, 1994/95.

Tabel 16: 16-24-årige efter oprindelsesland, køn og igangværende uddannelse: indvandrere og efterkommere i alt, 2000, antal personer.

Tabel 17. Fordeling af indvandrere og efterkommere på ungdomsuddannelse, køn og amter, 2000, antal personer.

Tabel 18: Almengymnasiale uddannelser, mandlige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995–2000, antal personer.

Tabel 19: Almengymnasiale uddannelser, kvindelige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995–2000, antal personer.

Tabel 20: Almengymnasiale uddannelser, kvindelige og mandlige

elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995–2000, antal personer.

Tabel 21: Antal 16-24-årige indvandrere og efterkommere i almengymnasial uddannelse efter oprindelsesland og køn, 2000.

Tabel 22: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), mandlige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000.

Tabel 23: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), kvindelige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000.

Tabel 24: Erhvervsgymnasiale uddannelser (htx og hhx), mandlige og kvindelige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995–2000.

Tabel 25: Antal 16-24-årige i erhvervsgymnasiale uddannelser efter oprindelsesland og køn, 2000.

Tabel 26: Erhvervsuddannelser, mandlige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000.

Tabel 27: Erhvervsuddannelser, kvindelige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000.

Tabel 28: Erhvervsuddannelser, mandlige og kvindelige elever, (hyppigst repræsenterede etniske minoriteter), 1995-2000.

Tabel 29: Antal 16-24-årige i erhvervsuddannelserne efter oprindelsesland og køn, 2000.

Tabel 30: Uddannelsesveje for indvandrere og efterkommere: Fra folkeskolen til... (andele i %), 2000.

Tabel 31: Fuldførelsesprocent for indvandrere og efterkommere, 2000.

Tabel 32: Indvandrere og efterkommere, fremskrivninger fra år 2001 til 2021.

Tabel 33: Gymnasie- og hf-elever fordelt på lande, 1989.

8. Tabeller og bilag

Tabel 33: Gymnasie- og hf-elever fordelt på lande, 1989

(Sammentalte tal på baggrund af Undervisningsministeriets rapport ”Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere”, København, Undervisningsministeriet)

Ungdomsuddannelse			Gymnasiet – fordelt på klasser			HF (excl. VUC) – opdelt på alder		
Lande	k	m	1.g	2.g	3.g	<18	<24	<44
Tyrkiet	37	35	22	26	12	1	11	0
Jugoslavien	14	15	6	10	10	2	1	0
Pakistan	27	69	22	18	32	8	16	0
Iran	23	37	10	11	10	0	18	11
Irak	1	2	0	0	0	0	3	0
Libanon	3	5	4	1	1	0	1	1
Palæstina	5	0	1	3	0	1	0	0
Nordafrika	7	4	7	2	2	0	0	0
Etiopien	0	2	0	0	2	0	0	0
Afrika i øvrigt	9	14	4	6	6	2	5	0
Sydamerika	11	7	5	6	2	1	4	0
Sydøstasien	33	46	21	21	22	1	14	0
Sri Lanka	1	0	0	0	1	0	0	0
Polen	23	13	10	14	5	1	6	0
Østeuropa i øvr.	6	9	4	5	5	0	1	0
Grækenland	3	4	1	1	4	0	1	0
Norden	14	7	9	6	4	0	0	2
England o.lign.	12	15	7	8	6	2	4	0
Frankrig o.lign.	14	5	3	6	7	0	3	0
EF i øvrigt	13	15	10	10	6	1	1	0
Andre	5	8	9	4	0	0	0	0
Uoplyst	1	2	3	0	0	0	0	0
Sammentælling	262	314	158	158	137	20	89	14
I alt					453			123

Bilag 1: indledende Spørgeskema

Spørgeskema for gymnasiet

Center for Mellemøststudier ved Syddansk Universitet foretager i efteråret 2001, i samarbejde med Undervisningsministeriet og Indenrigsministeriet en undersøgelse vedrørende unge med ikke-dansk baggrund i ungdomsuddannelserne i Danmark.

Undersøgelsen skal dels bestå af resultaterne af denne spørgeskemaundersøgelse, dels af mere dybtgående undersøgelser på udvalgte ungdomsuddannelsesinstitutioner.

Vi vil bede jer om at sende svarene til **nedenstående adresse senest d. 27/9-2001** – brug den medsendte svarkuvert. Resultaterne af undersøgelsen vil blive publiceret, sammen med det videre arbejde, i en rapport i foråret 2002.

Venlig hilsen

Lektor Peter Seeberg
Center for Mellemøststudier,
Syddansk Universitet
Campusvej 55
5230 Odense M

Tlf.: 6550 2183 (sekr.)
6550 2176 (dir.)
Fax: 6550 2161
Mail: seeberg@hist.sdu.dk

Skemaet indsendt af:

Gymnasium (stempel)

I skal have tak, fordi I tager jer tid til at udfylde skemaet/skemaerne! De oplysninger, I videregiver, vil selvfølgelig blive behandlet fortroligt. På skemaets sidste side bliver I bedt om kort at oplyse om evt. tidligere og planlagte aktiviteter vedrørende tosprogede elever på jeres skole. Formålet med dette er at indsamle viden om, hvad der foregår af sådanne aktiviteter. I forlængelse heraf vil I blive kontaktet med henblik på en uddybende diskussion – hvis I har tid og lyst.

Såfremt der foreligger materiale om skolens aktiviteter (egne undersøgelser, informationsaktiviteter, kulturelle arrangementer osv.) vedrørende tosprogede elever må I meget gerne sende dette til os sammen med det udfyldte spørgeskema.

Tusind tak for hjælpen!

Vi vil bede jer om nedenfor at anføre nogle få data om skolen generelt.

Hvor mange elever (alle: dansksprogede og tosprogede) findes der i alt på skolen pr. 1. september 2001 – fordelt på køn og klassetrin?

Skolens elever	1. g	2. g	3. g
Mandlige elever			
Kvindelige elever			
Elever i alt			

Hvor mange lærere er ansat på skolen? _____

1. Hvordan fordeler skolens nuværende tosprogede elever sig på klasserne 1. september 2001? Med tosprogede menes elever, i hvis hjem der fortrinsvis tales et andet sprog end dansk. Det er klart, at det nogle gange vil være nødvendigt at skønne, men prøv alligevel! Angiv antallet af elever fordelt på de forskellige lande/landeområder for hvert af de tre klassetrin.

Tosprogede elever	1.g	2.g	3.g
NORDEN, FÆRØERNE, GRØNLAND			
ØVRIGE EU-LANDE			
ØVRIGE EUROPA			
Tidligere Jugoslavien			
Polen			
Europa i øvrigt			
Tyrkiet			
AFRIKA			
Marokko			
Somalia			
Afrika i øvrigt			
Nordamerika			
Syd- og Mellemerika			
ASIEN			
Afghanistan			
Pakistan			
Irak			
Iran			
Libanon			
Palæstinensere			
Philippinerne			
Sri Lanka			
Thailand			
Vietnam			
Asien i øvrigt			
Andet			
Uoplyst tilhørsforhold			

2. Hvordan fordeler skolens mandlige tosprogede elever sig på fødselsår? Angiv antallet fordelt på de forskellige lande/landeområder og de relevante fødselsår.

Fødselsår og fordeling på køn	Født efter 1986	Født 1986	Født 1985	Født 1984	Født 1983	Født 1982	Født 1981	Født 1980	Født før 1980
NORDEN, FÆRØ-ERNE, GRØNLAND									
ØVRIGE EU-LANDE									
ØVRIGE EUROPA									
Tidligere Jugoslavien									
Polen									
Europa i øvrigt									
Tyrkiet									
AFRIKA									
Marokko									
Somalia									
Afrika i øvrigt									
Nordamerika									
Syd- og Mellemamerika									
ASIEN									
Afghanistan									
Pakistan									
Irak									
Iran									
Libanon									
Palæstinensere									
Philippinerne									
Sri Lanka									
Thailand									
Vietnam									
Asien i øvrigt									
Andet									
Uoplyst tilhørsforhold									

3. Hvordan fordeler skolens kvindelige tosprogede elever sig på fødselsår? Angiv antallet fordelt på de forskellige lande/landeområder og de relevante fødselsår.

Fødselsår og fordeling på køn	Født efter 1986	Født 1986	Født 1985	Født 1984	Født 1983	Født 1982	Født 1981	Født 1980	Født før 1980
NORDEN, FÆRØ-ERNE, GRØNLAND									
ØVRIGE EU-LANDE									
ØVRIGE EUROPA									
Tidligere Jugoslavien									
Polen									
Europa i øvrigt									
Tyrkiet									
AFRIKA									
Marokko									
Somalia									
Afrika i øvrigt									
Nordamerika									
Syd- og Mellemamerika									
ASIEN									
Afghanistan									
Pakistan									
Irak									
Iran									
Libanon									
Palæstinensere									
Philippinerne									
Sri Lanka									
Thailand									
Vietnam									
Asien i øvrigt									
Andet									
Uoplyst tilhørsforhold									

4. Hvilke valgfag er blevet valgt af skolens nuværende tosprogede elever? Angiv de tre hyppigst valgte høj- eller mellemniveaufag for de tosprogede elever. Hvis der ikke er tale om typiske valgmønstre, sættes et kryds længst til højre i tabellen.

	Valgfag eller typiske valgfag	Ikke typiske valgfag
NORDEN, FÆRØERNE, GRØNLAND		
ØVRIGE EU-LANDE		
ØVRIGE EUROPA		
Tidligere Jugoslavien		
Polen		
Europa i øvrigt		
Tyrkiet		
AFRIKA		
Marokko		
Somalia		
Afrika i øvrigt		
Nordamerika		
Syd- og Mellemamerika		
ASIEN		
Afghanistan		
Pakistan		
Irak		
Iran		
Libanon		
Palæstinensere		
Philippinerne		
Sri Lanka		
Thailand		
Vietnam		
Asien i øvrigt		
Andet		
Uoplyst tilhørsforhold		

5. Angiv hvordan de tosprogede elever, som forlod skolen i skoleåret 2000/2001, klarede sig med hensyn til de forhold, som nævnes i skemaet nedenfor. Skriv antallet af elever i de forskellige kategorier fordelt på mænd/drenge og kvinder/piger.

Studieforløb	Ophørt inden eksamen		Fuldført uden eksamen		Fuldført med eksamen		Dumpet	
	M/K		M/K		M/K		M/K	
(mænd/drenge henholdsvis kvinder/piger)								
NORDEN, FÆRØERNE, GRØNLAND								
ØVRIGE EU-LANDE								
ØVRIGE EUROPA								
Tidligere Jugoslavien								
Polen								
Europa i øvrigt								
Tyrkiet								
AFRIKA								
Marokko								
Somalia								
Afrika i øvrigt								
Nordamerika								
Syd- og Mellemerika								
ASIEN								
Afghanistan								
Pakistan								
Irak								
Iran								
Libanon								
Palæstinensere								
Philippinerne								
Sri Lanka								
Thailand								
Vietnam								
Asien i øvrigt								
Andet								
Uoplyst tilhørsforhold								

5. Anfør eksamensresultaterne i skriftlig og mundtlig dansk for de tosprogede elever ved sommereksamen 2001. Skriv antallet af tosprogede elever med de karakterintervaller, som er angivet i skemaet - fordelt på køn.

Eksamensresultater i dansk Fordelt på køn	< 7				7 - 9				> 9			
	SKRIFTLIGE		HENHOLDSVIS		MUNDTLIGE		KARAKTERER		SKR		MDL	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
NORDEN, FÆRØERNE, GRØNLAND												
ØVRIGE EU-LANDE												
ØVRIGE EUROPA												
Tidligere Jugoslavien												
Polen												
Europa i øvrigt												
Tyrkiet												
AFRIKA												
Marokko												
Somalia												
Afrika i øvrigt												
Nordamerika												
Syd- og Mellemerika												
ASIEN												
Afghanistan												
Pakistan												
Irak												
Iran												
Libanon												
Palæstinensere												
Philippinerne												
Sri Lanka												
Thailand												
Vietnam												
Asien i øvrigt												
Andet												
Uoplyst tilhørsforhold												

7a. Hvilke former for **støtteforanstaltninger** (lektiehjælp, ekstra studievejledning osv.) er blevet ydet til de tosprogede elever i skoleåret 2000/2001? Angiv hvilke(n) gruppe(r) af tosprogede elever, der har modtaget denne og evt. en angivelse af tidsforbruget i forbindelse med arbejdet.

7b. Beskriv evt. **støtteundervisning** for tosprogede. Angiv hvilke(n) gruppe(r) af tosprogede elever, der har modtaget en sådan støtte og evt. en angivelse af antallet af støttetimer.

7c. Beskriv kort på hvilken måde **finansieringen** af støtteforanstaltninger og -undervisning foregik. Var det f.eks. muligt for jer at få ekstra midler til afholdelse af støtteundervisning? Og i givet fald: gennem amtet, ministeriet osv.?

8. Her beder vi jer om kort at beskrive hvilke aktiviteter/foranstaltninger I på jeres gymnasium har gennemført/planlægger for at forbedre betingelserne for de tosprogede elever, herunder også samarbejde med folkeskoler, særlige studievejledningsforhold, nye tilbud specielt rettet mod denne elevgruppe, osv.

Vi vil også bede jer om at oplyse om aktiviteter (ud over undervisningsforløb), der har/har haft til formål at informere de danske elever om fremmede kulturer/indvandring/flygtningespørgsmål osv.

9. Her vil vi bede jer om at beskrive evt. efteruddannelsesaktiviteter vedrørende tosprogede elever, som har været arrangeret for lærerne på skolen eller som lærerne har deltaget i uden for skolen.

I forlængelse af dette skema vil vi foretage mere grundige undersøgelser på nogle udvalgte ungdomsuddannelsesinstitutioner rundt omkring i landet. Vi håber derfor, at I/du nedenfor vil anføre navn(e), tlf. nr. og evt. mailadresse(r), så vi evt. senere kan vende tilbage til jer for supplerende oplysninger.

Skemaet er udfyldt af:

_____ navn(e)

Tlf. nr.: _____

Evt. mailadresse: _____

Bilag 2: Interviewtemaer – studievejledere

Indledningsvist vil jeg bede dig om at fortælle lidt om skolens studievejledning og om hvordan arbejdet er organiseret?

Prøv kort at beskrive de mest almindelige spørgsmål eller problemer som du støder på i arbejdet med studievejledning i forhold til tosprogede elever:

Hvis der er tale om faglige problemer, hvilke fag er der da især tale om?

Hvilken karakter har problemerne i skolens fag?

Hvis der er tale om problemer som efter din opfattelse hænger sammen med sproglige, sociale eller kulturelle forhold, hvilke problemer så typisk?

Sproglige forhold?

Sociale forhold?

Kulturelle forhold?

Hvordan vil du karakterisere de tosprogede elevs sociale baggrund sammenlignet med de øvrige elever?

Hvordan vil du beskrive forholdet mellem de danske elever og de tosprogede?

Har der på skolen været episoder, der peger i retning af diskrimination af specielt indvandrelever/flygtninge? Hvis ja, hvilken karakter har disse/denne episode(r) haft?

Kan du pege på nogle forandringer der er sket i skolens forhold til tosprogede elever inden for de senere år?

Er der nogle karakteristiske forskelle i de typer af spørgsmål eller problemer, som du støder på som studievejleder i forhold til de forskellige grupper af tosprogede?

Hvordan fungerer samarbejdet med de tosprogede elevs forældre, hvis du skulle give en kort karakteristik?

I de skemaer jeg har fået retur fra skoler rundt omkring i landet tales der ofte om småproblemer med f.eks. at forældre til indvandrelever ikke ønsker at deres piger deltager i hyttetur o. lign. Omvendt får man også indtryk af, at de fleste indvandrelever egentlig er meget integrerede i den danske skoleverden. Hvordan er din opfattelse af dette spørgsmål generelt?

Har skolen fastlagt strategier i dette spørgsmål?

Kan du beskrive hvilke uddannelser, som de tosprogede elever ønsker?

Mændene/drengene & kvinderne/pigerne?

Er der nogle karakteristiske forskelle mellem de uddannelsesønsker, som tosprogede har og de ønsker, du støder på hos de "danske" elever?

Er der, sådan som du oplever det, nogen forskel på "danske" og tosprogede elevers "livsstrategier", altså forestillinger om job, social placering osv.?

På hvilke områder arbejder I sammen med de afleverende folkeskoler med hensyn til tosprogede elever?

Er der nogle ting, du savner i dette samarbejde, noget der kunne gøres bedre/burde gøres anderledes?

Har skolen et samarbejde med indvandrerforeninger i lokalområdet? Hvis ja, på hvilke områder?

Hvordan fungerer skolens støtteforanstaltninger for de tosprogede elever?

I hvilket omfang har du oplevet behov for samarbejde med socialrådgiver og/eller skolepsykolog. Er der i den forbindelse etableret et fast formaliseret samarbejde mellem skolen og de sociale myndigheder?

På en række skoler landet rundt har man haft efteruddannelsesaktiviteter for lærere af forskellig art. Deltager skolen her i sådanne aktiviteter? Hvordan vil du alt i alt vurdere indholdet af disse aktiviteter?

Har du deltaget i særlige efteruddannelsesaktiviteter for studievejledere mhp. tosprogede elever? Er der efter din opfattelse behov for sådanne? Hvis ja, med hvilket indhold?

I en række skemaer peges der på et øget behov for studievejledning for tosprogede. Er du enig i denne vurdering?

Er der studievejledningsaktiviteter, du kunne tænke dig at foretage i relation til tosprogede elever, som du ikke fører ud i livet, på grund af manglende tid/ressourcer?

Er der i den forbindelse mulighed for at tildele ekstra ressourcer til dette arbejde?

Tusind tak for hjælpen!

Bilag 3: Interviewguide, tosprogede elever

- eget/familiens oprindelsesland
- familiens historie
- arbejde og uddannelse i familien
- talte sprog/egen vurdering af beherskelse af sprog
 - i skolen
 - i hjemmet
 - i forbindelse med fritidsaktiviteter
- oplevelse af skolen og fagene
 - dansk
 - øvrige fag
- øvrige aktiviteter: fællesarrangementer, studieture etc.
- forholdet til lærerne/studievejledning/skolen
- forholdet til øvrige elever
- ønsker om uddannelse
- forventninger til fremtiden

Bilag 4: Svarbrev vedrørende spørgeskemaundersøgelse, 2001, uddrag

Lektor Peter Seeberg
Center for Mellemøststudier
Syddansk Universitet

Jeg har haft jeres spørgeskema liggende på mit skrivebord temmelig længe. Dels fordi andre opgaver trængte sig på, dels fordi jeg ville undgå at fare ud med det svar som jeg umiddelbart var parat til at give!

Men altså: I får ikke nogen opgørelse fra os.

For det første har vi ikke de ønskede oplysninger umiddelbart tilgængelige – det ville koste et ganske stort arbejde at finde frem til de personer I ønsker oplysning om, hvis man ikke bare skal gå efter de ”underlige” navne på klasselisterne eller udansk udseende elever på billederne! Og så har vi ikke engang taget højde for plejebørnene!

For det andet fordi vi overhovedet ikke bryder os om at lave den slags udsorteringer. Elever der optages på hf, har en eksamen i dansk der berettiger dem til at blive det. De taler og skriver dansk og er for så vidt dansksprogede. De allerfleste af dem I er ude på at kigge efter i sømmene, har gået i dansk skole i adskillige år – andre, typisk lidt ældre flygtninge, har erhvervet sig kundskaberne via sprogskoler, VUC eller ét af de andre utallige muligheder der findes på området. Og så er det altså dybt fornærmende og på grænsen af egentlig diskrimination at påstå at de alligevel ikke taler rigtig dansk.

Der findes naturligvis andre måder at få overblik over de f.eks. sproglige (eller fysiske, psykiske, sociale, familiemæssige..) problemer, som den enkelte elev måtte have. Her går studievejlederne et godt stykke arbejde, og jeg taler også meget med ”problembørnene”, arrangerer støtteundervisning, kontakt til læger, terapeuter m.fl. På denne måde ved jeg ganske meget om ganske mange: Om de bor hjemme hos forældre der taler et andet sprog, om de bager pizzaer i stedet for at læse lektier om aftenen, om de har traumer fordi de har været for tæt på krig, tortur og andet skidt, om fedt og snyd og direkte kriminalitet over for de sociale myndigheder m.fl. om bander og andre grupperinger, om boligghettoer...you name it. Men disse oplysninger er givet i dybeste fortrolighed, og de kommer ikke videre.

Med venlig hilsen

nn

Litteraturliste

- Adorno, Theodor W., Else Frenkel-Brunswik, Daniel J. Levinson & R. Nevitt Sanford (1969 (1950)): *The Authoritarian Personality*. New York, Norton.
- Ager, Alastair (ed. 1999): *Refugees. Perspectives on the Experience of Forced Migration*. London, Pinter Publishers.
- Ahlberg, J. (1996): *Invandrares och invandrares barns brottslighet, en statistisk analys*. Stockholm, Brottsförebyggande rådet.
- Ahmad, Feroz (1993): *The Making of Modern Turkey*. London, Routledge.
- Akademiet for Migrationsstudier i Danmark (2002): *Integrationsforskningen i Danmark 1980-2002*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Akgündüz, Ahmet (1994). "Labour Migration from Turkey to Western Europe, 1960-1974. An Analytical Review". In *Capital and Class*, Issue 51.
- Alba, Richard et al. (2000): "Beyond the melting pot: On the relevance of a sociological classic for the immigration metropolis of today". In *International Migration Review*. Vol. 34:1.
- Anderson, Benedict (1991): *Imagined Communities*, London & New York, Verso.
- Antoun, Richard T. (1994): "Sojourners Abroad: Migration for higher education in a post-peasant Muslim Family". In Ahmed & Donnan: *Islam, Globalization and Postmodernity*. London, Routledge.
- The Arab Human Development Report 2002. Creating Opportunities for Future Generations* (2002). New York, UNDP.
- Arikan, Deniz (1996): "Foreningsdannelser blandt tosprogede unge studerende". In Bæk Simonsen et al.: *Tosprogede elever*. Undervisningsministeriet.
- Bager, Torben & Shahamak Rezaei (2000): "Immigrant businesses in Denmark: Captured in marginal business fields?" Konferencebidrag til 11th Nordic Conference on Small Business Research, Århus.
- Baker, Jonathan & Tade Akin Aina (ed. 1995): *The Migration Experience in Africa*. Uppsala, Nordiska Afrikainstitutet.
- Bakken, A. & M. Sletten (2000): "Innvandrerungdoms planer om høyere utdanning – realistiske forventninger eller uopnåelige aspirasjoner?" In *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 17 (1), s. 27–36.
- Baldwin-Edwards & Martin A. Schain (ed. 1994): *The Politics of Immigration in Western Europe*. Ilford, Frank Cass.
- Balkir, Canan & Allan M. Williams (ed. 1993): *Turkey and Europe*. London, Pinter Publishers.
- Ball, Stephen J. (ed. 2000): *Sociology of Education*. London, Routledge.
- Banks M. (1992). *Careers and Identities*. Buckingham, Open University Press.
- Barry, Brian (2001): *Culture and equality. An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Cambridge, Harvard University Press.

- Barth, Fredrik (1993): *Balinese Worlds*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Bates Inge & George Riseborough (1993): *Youth and Inequality*, Buckingham, Open University Press.
- Bauman, Gerd (1996): "Contesting Culture. Discourses of identity in multiethnic London". Cambridge Studies in Social and Cultural Anthropology. Cambridge, Cambridge University Press.
- Baumeister, R.F. (1986): *Cultural Change and the Struggle for Self*. New York, Oxford University Press.
- Beck, Ulrich (2000): *What is globalization?* Cambridge, Polity Press.
- Bernard, H. Russell (1994): *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches*. London, Sage.
- Bjørn, Claus (1990): *Fra reaktion til grundlov*. Gyldendal og Politikens Danmarkshistorie, bd. 10. København, Gyldendal og Politiken.
- Black, Richard & Khalid Koser (1999): *The End of the Refugee Cycle. Refugee Repatriation & Reconstruction*, New York, Berghahn Books.
- Blum, Jacques (red. 1975): *Minoritetsproblemer i Danmark. En samling artikler om etniske minoriteter i Danmark*. København, Gyldendal.
- Blüdnikow, Bent (1991): *Som om de slet ikke eksisterede*. København, Samleren.
- Bolaffi, Guido et al. (2002): *Dictionary of Race, Ethnicity & Culture*. London, Sage.
- Borjas, George J. (1995): "Ethnicity, Neighbourhoods and Human Capital Externalities". In *American Economic Review*, Vol. 85, s. 365-390.
- Borjas, George J. (1997): "Ethnic Capital and Intergenerational Mobility". In *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 107 (1), s. 123-150.
- Borjas, George J. (1999): *Heaven's Door. Immigration Policy and the American Economy*. Princeton, Princeton University Press.
- Bourdieu, Pierre (1984): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge, Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1990): *The Logic of Practice*. Cambridge, Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1992): *Distinction - a Social Critique of the Judgement of Taste*. London, Routledge.
- Bourdieu, Pierre (1993): *Language and Symbolic Power*. Cambridge, Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1998): *Practical Reason. On the Theory of Action*. Cambridge, Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (2002): *In Other Words: Essays Towards a Reflexive Sociology*. Palo Alto, Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre & J.D. Passeron (1977): *Reproduction in Education, Society and Culture*. London, Sage.
- Bramming, Pernille et al. (1990): *Bastardkultur*. København, Spektrum.
- Bretherton, Charlotte & John Vogler (2000): *The European Union as a Global*

- Actor. London, Routledge.
- Brettell, Caroline & James F. Hollifield (ed. 2000): *Migration Theory. Talking across Disciplines*. London, Routledge.
- "Brobygning" (1995). *Uddannelse, Undervisningsministeriets tidsskrift*, februar.
- Brochmann, Grete & Tomas Hammar (1999): *Mechanisms of Immigration Control. A Comparative Analysis of European Regulation Policies*, Oxford, Berg Publishers.
- Broeck, Julien van den (1997): *The Economics of Labour Migration*, London, Edward Elgar.
- Brown, C. (2000): *Religion and State. The Muslim Approach to Politics*. New York, Columbia University Press.
- Brox, Ottar (1995): *Integrasjon af minoriteter. Kan Carmen og Khalid bli gode i norsk?* TANO, Oslo, Norsk institut for by- og regionsforskning.
- Brubaker, Rogers (ed. 1989): *Immigration and the Politics of Citizenship in Europe and North America*. Lanham, University Press of America.
- Brubaker, Rogers (1992): *Citizenship and Nationhood in France and Germany*, Cambridge, Harvard University Press.
- Bruni, Michele & Alessandra Venturini (1995): "Pressure to migrate and propensity to emigrate: The Case of the Mediterranean Basin". In *International Labour Review*, Vol. 134, No. 3, ILO.
- Caglar, Ayse S. (1995): "German Turks in Berlin: social exclusion and strategies for social mobility". In *New Community*, 21 (3).
- Calhoun, Craig et al. (ed. 1993): *Bourdieu. Critical Perspectives*. Cambridge, Polity Press.
- Callewaert, Staf (1992): *Kultur, pædagogik og videnskab. Om Pierre Bourdieu's habitusbegreb og praktikteori*. København, Akademisk Forlag.
- Castles, Stephen & Alastair Davidson (2000): *Citizenship and Migration. Globalization and the Politics of Belonging*. London, Macmillan.
- Castles, Stephen & Mark J. Miller (1998): *The age of migration. International Population Movements in the Modern World*. London, Macmillan.
- Cesarani, David & Mary Fulbrook (ed. 1996). *Citizenship, Nationality and Migration in Europe*, New York & London, Routledge.
- Chaichian, Mohammad A. (1997): "First Generation Iranian Immigrants and the Question of Cultural Identity: The Case of Iowa". In *International Migration Review*, Vol. 31, No. 3.
- Christensen, Søren (1994): *Fakticitetens ironi. Facetter af kulturrelativismens idéhistorie*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Cicekli, Bülent (1999): "The Rights of Turkish Migrants in Europe Under International Law and EU Law". In *International Migration Review*, Vol. 33, No. 126, s. 347.
- Cohen, Roberta & Francis M. Deng (1998): "Exodus within Borders. The Uprooted Who Never Left Home". In *Foreign Affairs*, July/August.
- Coleman, David (1999): "International indvandring til Europa på tærsklen til

- år 2000". In Coleman & Wadensjö: *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. Rockwool Fondens Forskningsenhed, København, Spektrum.
- Coleman, David & Eskil Wadensjö (1999): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*, Rockwool Fondens Forskningsenhed, København, Spektrum.
- Cornell, Stephen & Douglas Hartmenn (1998): *Ethnicity and Race: Making Identities in a Changing World*. Thousand Oaks, Pine Forge Press.
- Cotter et al. (1999): "Systems of Gender, Race, and Class Inequality: Multilevel Analysis". In *Social Forces*, Vol. 78, No. 2.
- Crisp, Jeff et al. (1997): *The State of the World's Refugees. A Humanitarian Agenda*. New York, Oxford University Press.
- Crosnoe, Robert et al. (2002): "Economic Disadvantage, Family Dynamics and Adolescent Enrolment in Higher Education". In *Journal of Marriage and Family*, Vol. 64, No. 3.
- Crul, Maurice (2000): "Breaking the Circle of Disadvantage. Social Mobility of Second-Generation Moroccans and Turks in the Netherlands". In Vermeulen & Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.
- Dahler-Larsen, Peter (2002): *At fremstille kvalitative data*. Odense, Odense Universitetsforlag.
- Damm, Anna Piil (2002): "Etniske minoriteters bosætning og flytninger – de seneste 20 års økonomisk-kvantitative forskningsresultater". *AMID Working Paper Series 13/2002*, Aalborg Universitet.
- Danmarks Statistik (1994): *Statistiske Efterretninger. Uddannelse og kultur*, 1994:9.
- Dickens, Richard, Jonathan Wadsworth & Paul Gregg (2001): *The State of Working Britain. Update 2001*. Centre for Economic Performance, London School of Economics.
- Diderichsen, Marianne (1995): "Kultur mødet". In *Avedøre Gymnasium og HF: Profil 1995*. Avedøre Gymnasium.
- Diken, Bülent (1995): *Fra Østtyrkiet til Vestdanmark. Fra landsbyliv til ghettotilværelse i det fascinerende og kedelige Ikast*. København, Akademisk Forlag.
- Durkheim, Emile (1956): *Education and Sociology*. New York, The Free Press.
- Durkheim, Emile (1983): *The Rules of Sociological Method and Selected Texts on Sociology and its Method*. London, Macmillan.
- Edwards & Martin A. Schain (ed., 1994). *The Politics of Immigration in Western Europe*. Ilford, Frank Cass.
- Ejrnæs, Morten & Üzeyir Tireli (1992): *Æblet falder langt fra stammen*, København, Fremad.
- Emamuelsen, Ingemar (1998): "Integration and segregation – inclusion and exclusion". In *International Journal of Educational Research*, 29.

- Faist, Thomas (2000): *The Volume and Dynamics of International Migration and Transnational Social Spaces*. New York, Oxford University Press.
- Featherstone, Mike (ed. 1993): *Global Culture. Nationalism, Globalization and Modernity*. London, Sage 1990.
- Fihl, Esther & Jens Pinholt (1993): *Livsformer og kultur*. København, Akademisk Forlag.
- Fog, Jette (1994): *Med samtalen som udgangspunkt*. København, Akademisk Forlag.
- Fry, Agneta & Karin Hirasawa (1995): *Turkiska flickors studie- och yrkesval, om andra generationens muslimska flickor*. Lärarhögskolan, Stockholm.
- Geertz, Clifford (1973): *The Interpretation of Cultures*. New York, Basic Books
- Gellner, Ernest (1992): *Postmodernism, Reason and Religion*. London, Routledge.
- Ghosh, Bimal (1996). "Economic Migration and the Sending Countries". In Gil Loescher (1996): "The International Refugee Regime: Stretched to the Limit". In *Journal of International Affairs*, Vol. 47, No. 2.
- Gimpel, Jørgen (1995): "Tosprogede børns sproglige udvikling". In Ole Hammer: *Håndbog om indvandrere og flygtninge*. Kommuneinformation.
- Gleeson Denis & George Mardle (1980): *Further education or training? : a case study in the theory and practice of day-release education*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Goldberg, David Theo (ed. 1994): *Multiculturalism. A Critical Reader*. Oxford, Blackwell Publishers.
- Gungwu, Wang (1997): *Global History and Migrations*. Boulder, Colorado, Westview Press.
- Gurr, Robert (1994): *Minorities at Risk. A Global View of Ethnopolitical Conflicts*. [by, forlag].
- Gut, Rikke & Saddaf Asghar (2001): *Et trygt sted at være. Tosprogede unges valg af gymnasier i Københavns Kommune*. Københavns Kommune. Skole- og ungdomsvejledningen – center for unge, uddannelse og vejledning.
- Gaasholt, Øystein & Lise Togeby (1995): *I Syv Sind. Danskernes holdninger til flygtninge og indvandrere*. Århus, Politica.
- Hagemann, Kirsten, Bjarne Skov & Ole Thorup (1987): *Vore nye elever*, Undervisningsministeriet.
- Hammar, Tomas et al. (ed., 1997) : *International Migration, Immobility and Development. Multidisciplinary Perspectives*. Oxford, Berg Publishers.
- Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev voksen*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Hansen, Erik Jørgen (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København, Hans Reitzel.
- Hasenclever, Andrea, Peter Mayer & Volker Rittberger (1997): *Theories of International Regimes*. Cambridge, Cambridge University Press.

- Heather, Derek (2002): *World Citizenship. Cosmopolitan Thinking and its Opponents*. London, Continuum.
- Hedetodt, Ulf (2002): "Discourses and Images of Belonging: migrants between "New Racism", Liberal Nationalism and Globalization". *AMID Working Paper Series 5/2002*, Aalborg Universitet.
- Hjarnø, Jan (1988): *Indvandrere fra Tyrkiet i Stockholm og København*. Esbjerg, Sydjysk Universitetsforlag.
- Hjarnø, Jan (1994): *Racism, Community and Conflict. Settlement Patterns among New Ethnic Minorities in Denmark*. Sydjysk Universitetscenter.
- Hobsbawm, E.J. (1990): *Nations and Nationalism since 1780*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Hollifield, James (1999). "Ideas, Institutions and Civil Society: On the limits of Immigration Control in France". In Brochmann & Hammar: *Mechanisms of Immigration Control*. Oxford, Berg Publishers.
- Holm, Ulla (2002): "The Implication of the Concept of the French State-Nation and "Patrie" for French Discourses on (Maghrebi) Immigration". *AMID Working Paper Series 2002*, Aalborg Universitet.
- Hosseini-Kaladjahi, Hassan (1993): *Iranians and the Swedish labour market*, Sociologiska Institutionen vid Stockholms Universitet.
- Houston, Christopher (2002): *Islam, Kurds and The Turkish Nation State*. Oxford, Berg Publishers.
- Hubbard, Lea (1999): "College aspirations among low-income African American high school students". In *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 30, No. 3.
- Hummelgaard, Hans et al. (1995): *Etniske minoriteter, integration og mobilitet*. København, AKF Forlaget.
- Hummelgaard, Hans, Brian Krogh Graversen, Leif Husted & Jørgen Blæsdahl Nielsen (1998): *Uddannelse og arbejdsløshed blandt unge indvandrere*. København, AKF Forlaget.
- Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*. København, AKF Forlaget.
- Hussain, Mustafa, Ferruh Yilmaz & Tim O'Connor (1997): *Medierne, minoriteterne og majoriteten*, København, Nævnet for Etnisk Ligestilling/Thorup.
- Indenrigsministeriet (2000). *Udlændinge 2000*, København, Indenrigsministeriet.
- Indenrigsministeriets bekendtgørelse, nr. 912, 7. nov 1994: *Bekendtgørelse om undervisning af visse personer fra det tidligere Jugoslavien med midlertidig opholdstilladelse*.
- Indvandrere i det danske uddannelsessystem – en deskriptiv analyse af perioden 1980-1994* (1998). Studieadministrationen, Københavns Universitet.

- Integrationsministeriet (2002): *Udlændinge i danske kommuner og amtskommuner pr. 1. januar 2001. Kommunale nøgletal for udlændingeområdet*. Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Jacobsen, Vibeke (2002): "Uddannelse og dansk kundskaber. Om uddannelse og dansk kundskabers betydning for etniske minoriteters integration i det danske samfund". *AMID Working Paper Series 10/2002*. Aalborg Universitet.
- Jenkins, Brian & Spyros A. Sofos (ed. 1996): *Nation and Identity in Contemporary Europe*, London, Routledge.
- Jenkins, Richard (1997): *Rethinking Ethnicity: Arguments and Explorations*. London, Sage.
- Jensen, Bent (1999): "30 Års avisdebat om 'de fremmede' i Danmark". In Coleman & Wadensjoe (red.): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*. Rockwool Fondens Forskningsenhed, København, Spektrum.
- Jensen, Bent (2000): *De fremmede i dansk Avisdebat fra 1870'erne til 1990'erne. Indvandreteres og deres Levevilkår*. Rockwool Fondens Forskningsenhed, København, Spektrum.
- Jeppesen, Kirsten Just (1989): *Unge indvandrere – En undersøgelse af andengeneration fra Jugoslavien, Tyrkiet og Pakistan*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Jeppesen, Kirsten Just (1993): *Skolen - en nøgle til integration ? De fremmede i Danmark 3*. SFI.
- Jeppesen, Kirsten Just (1995): *Etniske minoriteter - ved vi nok ? De fremmede i Danmark 6*. Arbejdsnotat 1, København, SFI.
- Johansen, Hans Chr. (1991): *Danmark i tal*. Gyldendal og Politikens Danmarkshistorie, bd. 16, København, Gyldendal & Politiken.
- Johnson, Stanley (1996): *The politics of Population: Cairo 1994*. London, Earthscan.
- Joppke, Christian (1998): "Immigration Challenges the Nation-State". In Joppke (ed.): *Challenge to the Nation-State*. New York, Oxford University Press.
- Joppke, Christian (1999): *Immigration and the Nation-state. The United States, Germany and Great Britain*. New York, Oxford University Press.
- Joppke, Christian & Steven Lukes (ed. 1999): *Multicultural Questions*. New York, Oxford University Press.
- Kamali, Masoud (1999): *Varken familien eller samhället, En studie av invandrarungdomarnas attityder till det svenska samhället*. Stockholm, Carlssons Bokförlag.
- Kelly, Paul (ed. 2002): *Multiculturalism Reconsidered. Culture and Equality and its Critics*. Cambridge, Polity Press.
- Kofman, Eleonore & Gillian Youngs (ed. 1996): *Globalization. Theory and Practice*. London, Pinter Publishers.

- Kofman, Eleonore et al. (2000): *Gender and International Migration in Europe. Employment, Welfare and Politics*. London, Routledge, s. 150ff.
- Koser, Khalid (1998a): "Out of the Frying Pan and into the Fire: A Case Study of Illegality amongst Asylum Seekers". In Koser & Lutz: *The New Migration in Europe. Social Constructions and Social Realities*. London, Macmillan.
- Koser, Khalid (1998b): "Social Networks and the Asylum Cycle: The Case of Iranians in the Netherlands". In *International Migration Review*, Vol. 31, No. 3.
- Krasner, Stephen (1995): "Sovereignty, Regimes, and Human Rights". In Rittberger et al.: *Regime Theory and International Relations*, Oxford, Clarendon Press.
- Kubat, Daniel (ed. 1993): *The Politics of Migration Politics. Settlement and Integration. The First World into the 1990's*. New York, Center for Migration Studies.
- Kvale, Steiner (2002): *Inter View. En introduction til det kvalitative forskningsinterview*. København, Hans Reitzel
- Kymlicka, Will (1995): *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford, Clarendon.
- Københavns Skolevæsen (1995): *Dansk i multikulturelle klasser på Alsgades og Hillerødgades Skole – et udviklingsarbejde*. Københavns Skolevæsen.
- Københavns Universitet (1989): *Hundrede flygtninge på Københavns Universitet 1986-1988. En interviewundersøgelse*. Studie og Erhvervsvejledningen, Københavns Universitet.
- Lash, Scott (1993): "Cultural Economy and Social Change". In Calhoun et al. (ed.): *Bourdieu. Critical Perspectives*. Cambridge, Polity Press.
- Lash, Scott & John Urry, (ed. 1994): *Economies of Signs and Space*. London, Sage.
- Leman, Johan (1999): "Cultural hybridism and self-categorization: trilingually and biculturally scholarized adolescents in Brussels". In *International Journal of Educational Research*, 31, s. 320.
- Liep, John & Karen Fog Olwig (red. 1994): *Komplekse liv. Kulturel mangfoldighed i Danmark*. København, Akademisk Forlag.
- Lievens, John (1999): "Family-Forming Migration from Turkey and Marocco to Belgium: The Demand for Marriages Partners from the Countries of Origin". *International Migration Review*, Vol. 33, No. 3, Fall.
- Lim, Lin Lean (1992). "International Movements: A Perspective on Economic Exchanges and Flows". In Kritz et al.: *International Migration Systems*. New York, Oxford University Press.
- Lin, Nan (2000): "Inequality in Social Capital". In *Contemporary Sociology*. Vol. 29, No. 6.
- Lindo, Flip (2000): "Does Culture Explain? Understanding Differences in

- School Attainment between Iberian and Turkish Youth in the Netherlands". In Vermeulen & Perlmann: *Immigrants, Scooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.
- Lødding, Berit (1994): *Fremmedspråklige elever i videregående opplæring*. Underveisrapport 2/94. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, Oslo.
- Lødding, Berit (1995): *Virkninger av reform 94 for fremmedspråklige elever i videregående opplæring, Prosjektbeskrivelse*. Utredningsinstituttet, Oslo.
- Lødding, Berit (1996): "Jeg ville integrere meg" – aspekter ved minoritetssituasjonen for tospråklige elever". In Blichfeldt et al.: *Utdanning for alle?* NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).
- Lødding, Berit (1997a): "For ellers får jeg ikke jobb etterpå..." *Søking, opptak og progresjon i videregående opplæring blant tospråklig ungdom*. NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).
- Lødding, Berit (1997b): *Med eller uten rett. Søking, opptak og gjennomstrømning i videregående opplæring blant tospråklige ungdommer og voksne etter innføringen av Reform 94*. NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).
- Lødding, Berit (1997c): "Når kompetanse går på opphørssalg – om tilgang på læreplasser for tospråklig ungdom". In Lødding & Tornes: *Idealer og Paradokser. Aspekter ved gjennomføringen af Reform 94*. NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).
- Lødding, Berit (1999): "Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn". In Aamodt et al.: *Videregående opplæring – ved en skillevej?* NIFU (Norsk institut for studier av forskning og utdanning).
- Madsen, Jacob Gaarde (2000): *Mediernes konstruktion af flygtninge- og indvandrerspørgsmålet*. Århus, Magtudredningen.
- Mehlbye, Jill (2002): "Valg af uddannelse og kommunernes vejledning ved overgang fra uddannelse til erhverv". *AMID Working Paper Series 12/2002*. Aalborg Universitet.
- Mehlbye, Jill, Pauline Haagensen & Tue Halgreen (2000): *Et frit valg?. Unges overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne – om danske unge og unge fra etniske minoriteter*. København, AKF Forlaget.
- Meier-Braun, Karl Heinz (2002): *Deutschland, Einwanderungsland*. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- Mogensen, Gunnar Viby & Poul Chr. Matthiesen (2000): *Mislykket integration?*. København, Spektrum.
- Moldenhawer, Bolette (1994:1) : "Sprog og identitet i et minoritetsperspektiv". In *Dansk Pædagogisk Tidsskrift. Tema: De fremmede*. Nr. 1.
- Moldenhawer, Bolette (1994:2): *Etniske minoriteter, kultur og skolegang. Et relationelt studium af skolestrategier og flerkulturel rummelighed*. Upubl. licentiatafhandling, Københavns Universitet.

- Moldenhawer, Bolette (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København, Hans Reitzel.
- Moldenhawer, Bolette (2002): "Skolen – en nøgle til integrationen af etniske minoritetsbørn?" *AMID Working Paper Series 25/2002*. Aalborg Universitet.
- Mortensen, Viggo (2002): "Betydningen af religion og religiøsitet for integrationsprocesser". *AMID Working Paper Series 22/2002*, Aalborg Universitet.
- Mozaffari, Mehdi (ed. 2002): *Globalization and Civilizations*. London, Routledge.
- Mørch, Søren (1996): *Den sidste Danmarkshistorie*. København, Gyldendal.
- Mørck, Yvonne (1994): "Køn og generationer – muslimsk indvandrerungdom i København". In Liep & Olwig: *Komplekse liv. Kulturel mangfoldighed i Danmark*. København, Akademisk Forlag.
- Mørck, Yvonne (1996): *Køn, kulturel loyalitet og multikulturalisme. Perspektiver på etnisk minoritetsungdom*. Ph.d.-afhandling, Københavns Universitet.
- Mørck, Yvonne (1998): *Bindestregs-Danskere. Fortællinger om Køn, Generationer og Etnicitet*. Forlaget Sociologi, København.
- Mørck, Yvonne (2000): "Hyphenated Danes: Contested fields of gender, generation and ethnicity". In *Young*, Vol. 8, No. 3.
- Nannestad, Peter (1999): *Solidaritetsens Pris. Holdningerne til indvandrere og flygtninge i Danmark 1987-1993*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Necef, Mehmet Ümit (1994): *Jeg vil ikke være en simpel fremmedarbejder som min far*. Odense, Odense Universitetsforlag.
- Necef, Mehmet Ümit (1996). *Ethnic Identity and Language Shift Among Young Turks in Denmark*. Ph.d.-afhandling, Odense Universitet.
- Necef, Mehmet Ümit (2000): "Den danske debat om indvandrere og flygtninge 1964-2000 – synspunkter i og på forskningen". In *Den Jyske Historiker*, nr. 89, juni.
- Nielsen, Eva Bøgelund (1984): *Indvandrerpolitik i Danmark 1969-1984*. Roskilde Universitetscenter.
- Nielsen, Helena Skyt (2002): "Uddannelsesvalg og den sociale arvs betydning – med særlig fokus på efterkommere". *AMID Working Paper Series 11/2002*, Aalborg Universitet.
- Nielsen, Helena Skyt et al. (2001): *Intergenerational transmissions and the school-to-work transition of 2nd generation immigrants*. Paper, AMID.
- Nielsen, Jørgen Christian (1998): *Tosprogede elevers danskundskaber på folkeskolens ældste klassetrin*. DPI.
- Nielsen, Jørgen Christian (1998): *Tosprogede elevers sprog og læsning på deres første- og andetsprog – en undersøgelse af tyrkisksprogede elever*. DPI.
- Nielsen, Jørgen Christian (2002): "Etniske minoritetsbørns skolepræstationer

- og dansk kundskaber – Konklusioner og perspektiver fra tre forskningsrapporter på i alt 800 sider”. *AMID Working Paper Series 26/2002*, Aalborg Universitet.
- Nielsen, Jørgen S. (1999): *Towards a European Islam*. Macmillan, London.
- OECD (1999): *Trends in International Migration*, Paris, OECD.
- Olsen, Henning (2002): *Kvalitative kvaler. Kvalitative metoder og danske kvalitative interviewundersøgelers kvalitet*. København, Akademisk Forlag.
- Ottosen, Mai Heide (1992): *Kan de få arbejde?* København, Socialforskningsinstituttet.
- Pasha, Mustapha Kamal (2001): "Globalization, Islam and Resistance". In Gills: *Globalization and the Politics of Resistance*. New York, Palgrave.
- Pedersen, Lars & Bodil Selmer (1991): *Muslimsk indvandrerungdom. Kulturel identitet og migration*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Pedersen, Peder J. (2002): "Arbejdsmarkedsintegration, arbejdsmarkedspolitik og overførselsindkomster – forskningsmæssig viden om integration fra mindre udviklede lande siden 1980". *AMID Working Paper Series 7/2002*, Aalborg Universitet.
- Pedersen, Søren (1999): "Vandringen til og fra Danmark i perioden 1960-1997". In Coleman & Wadensjoe (red.): *Indvandringen til Danmark. Internationale og nationale perspektiver*, Rockwool Fondens Forskningsenhed, København, Spektrum.
- Petersen, Eggert et al. (1999): *Jyders, øboeres og københavnernes holdning til flygtninge og indvandrere*. Psykologisk Institut, Aarhus Universitet, i kommission hos Aarhus Universitetsforlag.
- Pihl, Joron (1998): *Minoriteter og den videregående skolen*. Afhandling til dr.polit.-graden, Pædagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo.
- Population Division. Department of Economic and Social Affairs. United Nations Secretariat (2000): *Replacement Migration. Is it A Solution to Declining and Ageing Populations?* United Nations.
- Portes, Alejandro & Ruben G. Rumbaut (2001): *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. University of California Press & Russell Sage Foundation.
- Poulsen, Marius Ejby & Anita Lange (1999): *Indvandrere i Danmark*. Danmarks Statistik.
- Praktikpladssituationen for etniske minoriteter* (1996). Nævnet for Etnisk Ligestilling. Indenrigsministeriet.
- Quicke, John (1993): "A Yuppie Generation? Political and cultural options for A-level students". In Bates & Riseborough: *Youth and Inequality*. Buckingham, Open University Press.
- Ramadan, Tariq (2001): *Islam, the West and the Challenges of Modernity*. The Islamic Foundation.
- Rapport fra udvalget om de almene voksenuddannelser* (2001).

- Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Området for folkeoplysning og voksenuddannelse, Amtsrådsforeningen.
- Rasmussen, Hans Kornø (1997): *No Entry. Immigration Policy in Europe*. København, Handelshøjskolens Forlag.
- Rasmussen, Hans Kornø (2000): *Dem og os. Det multietniske Danmark*. København, Tiderne Skifter.
- Rasmussen, Jørgen Balling (1990): "Fremmedsprogede i gymnasiet og HF". *Uddannelse, Undervisningsministeriets Tidsskrift*, Nr. 1.
- Rasmussen, Ole Emil (2001): *Cultural Encounters, Acculturation Strategies and School Success. When does a Cultural Difference Make a Difference in Teaching and Counselling in Danish Upper Secondary Schools?* Paper præsenteret på AMID-konferencen Multicultural Citizenship and Integration of Ethnic Minorities, august 2001, Aalborg Universitet.
- Rex, John (2002): "Communities, Diasporas and Multiculturalism". In *Migration, Nr. 33/34/35: Themenheft Globalisierung und Diaspora*. Berlin, Das Berlinerinstitut für Vergleichende Sozialforschung.
- Rittberger, Volker (1997): *Regime Theory and International Relations*. Oxford, Clarendon.
- Romaine, Suzanne (1989): *Bilingualism*. Oxford, Blackwell.
- Rosenthal, Robert & Leonore Jacobson (1968): *Pygmalion in the Classroom*. New York, Atheneum.
- Rosholm, Michael, Kirk Scott & Leif Husted (2000): "The Times They Are A-Changin. Organizational Change and Immigrant Employment in Scandinavia". *Working Paper 00-07*, Centre for Labour Market and Social Research.
- Rosholm, Michael, Leif Husted & Helena Skyt Nielsen (2002): "Integration over generationer? Andengenerationsindvandreres uddannelse". *Rapport 02-01*, Centre for Labour Market and Social Research.
- Rubio-Marin, Ruth (2000): *Immigration as a Democratic Challenge. Citizenship and Inclusion in Germany and the United States*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Runfors, Ann & Annick Sjögren (ed. 1994): *Language, Dominance and Resistance. An ethnological perspective on teaching and learning Swedish in an immigrant environment in Sweden*. Botkyrka, The Swedish Immigration Institute.
- Røgilds, Flemming (1995): *Stemmer i et Grænseland. En Bro mellem unge Indvandrere og Danskere?*. København Politisk Revy.
- Said, Edward (1995): *Orientalism*, London, Vintage.
- Salt, John (1993): *Migration and Population Change in Europe*. UNIDIR, United Nations Institute for Disarmament Research.
- Sane, Henrik Zip (2000): *Billige og villige – fremmedarbejdere i fædrelandet*. Farums arkiver og museer.
- Schierup, Carl-Ulrik (1993): *På kulturens slagmark. Mindretal og størretal taler*

- om Danmark. Esbjerg, Sydjysk Universitetsforlag.
- Schmidt, Garbi & Vibeke Jacobsen (2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskernes situation og erfaringer*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og HF*, Gymnasieafdelingens Skriftserie, Nr. 12, Undervisningsministeriet.
- Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnasiet og hf*. Undervisningsministeriet.
- Seeberg, Peter (1996): "Migration og uddannelse: om etnisk ligestilling i det danske uddannelsessystem". In Bæk Simonsen et al.: *Tosprogede elever*. Undervisningsministeriet.
- Seeberg, Peter & Torben Rugberg Rasmussen (1998). "Mellemøsten i Europa". In Erslev Andersen (red.): *EU og Middelhavet*. Odense, Odense Universitetsforlag.
- Seeberg, Peter (2000): *Migration og det moderne Mellemøsten*, Odense, Odense Universitetsforlag.
- Seeberg, Peter (2001): "Flygtningebegreber og det nationale perspektiv". In Peter Seeberg (red.): *Ubekvemme udfordringer. Aktuelle tendenser i den danske og europæiske indvandrerdiskussion*. Odense, Odense Universitetsforlag.
- Seeberg, Peter (2001): *Ubekvemme udfordringer. Aktuelle tendenser i den danske og europæiske indvandrerdiskussion*, Odense, Odense Universitetsforlag.
- Sestoft, Carsten (1997): "Mønsterbrydere og social reproduktion". In *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 4, 1997.
- Shafik, Nemat (1999): "Labour Migration and Economic Integration in the Middle East". In Hudson (ed. 1999): *Middle East Dilemma. The Politics and Economics of Arab Integration*. London, I.B. Tauris.
- Shukri, Shirin J.A. (1999): *Social Changes and Women in the Middle East. State Policy, education, economics and development*. Aldershot, Ashgate.
- Simonsen, Jørgen Bæk (1990): "Islam i Danmark. Muslimske institutioner i Danmark 1970-1989". In *Islam i Nutiden*, Vol. 7, Århus, Aarhus Universitetsforlag, s. 24f.
- Simonsen, Jørgen Bæk (2001): *Det retfærdige samfund*. København, Samlerens.
- Simonsen, Jørgen Bæk et al. (1996): *Tosprogede elever. Konferencerapport*. Undervisningsministeriet.
- Skeldon, Ronald (1997): *Migration and Development. A Global Perspective*. Harlow, Longman.
- Skole- og Ungdomsvejledningen – center for unge, uddannelse og vejledning (2002): *Virksomhed, mål & resultater*. 201/2002, Københavns Kommune.
- Skutnabb-Kangas, Tove et al. (red. 1993): *Uddannelse af minoriteter*. Københavnerstudier i tosprogethed. Danmarks Lærerhøjskole.

- Skytte, Marianne (1997): *Etniske Minoritetsfamilier og socialt Arbejde*. København, Hans Reizel.
- Smith, Anne (1998): "Crossing borders: Learning from inclusion and restructuring research in Sweden, Denmark, Norway and the United States". In *International Journal of Educational Research*, 29.
- Sowell, Thomas (1994): *Race and Culture. A World View*. New York, Basic Books.
- Sowell, Thomas (1996): *Migrations and Culture. A World View*. New York, Basic Books.
- Soysal, Yasemin Nuhoglu (1995): *Limits of Citizenship*. Chicago, Chicago University Press.
- Soysal, Yasemin Nuhoglu (1996): "Changing Citizenship in Europe. Remarks on postnational membership and the national state". In Cesarani & Fulbrook: *Citizenship, Nationality and Migration in Europe*. London, Routledge.
- Stanfield, John H. & Dennis Rutledge M. (ed. 1993): *Race and ethnicity in research methods*. London, Sage.
- Statistiske Efterretninger (1994): Uddannelse og kultur, Danmarks Statistik.
- Statistiske Efterretninger (2001): 2001:10, tabel 38, s. 17: "Elevbestand i gymnasiet, hf og studenterkurser", september 2001, Danmarks Statistik.
- StatistikInformation (2001): "Indvandrere og efterkommere i de særlige ungdomsuddannelser". Undervisningsministeriets hjemmeside, december 2001 (<http://www.uvm.dk/statistik/si/dec01/hyheder00125.html>).
- Stephensen, Peter (2001): "DREAMs disagegreerede befolkningsfremskrivning til år 2100". In *Metode og resultater*. Paper, Danmarks Statistik.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1988a): *Hvor dansk? SÅ dansk! Den politiske debat om indvandrerintegration i 1970'erne og 80'erne*. Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1988b): "Velkommen Mustafa?" *Debatten om Gæstarbejdere og det danske samfund i starten af 1970'erne*. Arbejdsrapport nr. 17, Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1988c): "Der kom fremmede". *Migration, Højkonjunktur, Kultursammenstød. Fremmedarbejderne i Danmark frem til 1970*. Arbejdsrapport, Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1989): *Assimilation/Integration. Begreber, Ideologi, Politik*. Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1990a). *Fordomme, fjendebilleder, identitet. Artikler og kronikker fra 1988* (1989); *Etniske minoriteter i Europa. Integrationserfaringer fra Holland og Vesttyskland*. Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, Jørgen Würtz (1990b). "Frøer eller fremmede". *Debatten om arbejdskraftmangel og anvendelsen af udenlandsk arbejdskraft i midten af 60-erne*. Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.

- Taylor, Charles (ed. 1994): *Multiculturalism*, Princeton, Princeton University Press.
- Thomsen, Margit Helle & Mette Moes (2002): "Kompetencer mellem kulturalisering og mangfoldighed. Om brugen og bedømmelsen af etniske minoriteters kompetencer og ressourcer på det danske arbejdsmarked". *AMID Working Paper Series 9/2002*, Aalborg Universitet.
- Thunø, Mette (1997): *Chinese Migration to Denmark: Catering and Ethnicity*. Ph.d.-afhandling, Københavns Universitet.
- Tibi, Bassam (1998): *The Challenge of Fundamentalism*. Berkeley, California University Press.
- Tibi, Bassam (2001): *Islam between Culture and Politics*. New York, Palgrave.
- Togeby, Lise (2003): *Fra fremmedarbejdere til etniske minoriteter*. Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Togeby, Lise & Birgit Møller (1999): *Oplevet diskrimination – en undersøgelse blandt etniske minoriteter*. København, Nævnet for Etnisk Ligestilling.
- Togeby, Lise & Gaasholt, Øystein (1995): *I syv sind*. Århus, Politica.
- Tosprogede elever på htx – muligheder og barrierer* (2000). København, Undervisningsministeriet.
- Torbat, Akbar E. (2002): "The Brain Drain from Iran to the United States". In *Middle East Journal*, Vol. 56, No. 2, Spring.
- Uddannelsesrådet i Århus-rådet (2001): *Idé og inspiration. Særlige initiativer for tosprogede elever i folkeskoler, ungdomsskoler, de gymnasiale ungdomsuddannelser og erhvervsuddannelser*. Følgegruppen for tosprogede. Århus Amt.
- Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie* (2000): "Tosprogede elever på htx". Undervisningsministeriet.
- Udlændinge 2000. En talmæssig belysning af udlændinge i Danmark* (2000). Indenrigsministeriet.
- Udlændinge i danske kommuner og amtskommuner pr. 1. januar 2001. Kommunale nøgletal for udlændingeområdet* (2001). Integrationsministeriet.
- Udlændinges integration på arbejdsmarkedet. Gode erfaringer fra kommuner og virksomheder* (2000). Indenrigsministeriet.
- Undervisningsministeriet (1990): *Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere. Rapport fra et udvalg nedsat af Undervisningsministeriet*.
- Undervisningsministeriet (1992): *Rapport om interkulturel undervisning. Udarbejdet på grundlag af en detaljeret disposition fra EF-kommissionen*.
- Undervisningsministeriet (1993): *Vejledning om undervisning af voksne indvandrere efter lov. nr. 355 af 4. juni 1986. Undervisningens indhold*.
- Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen (1995): *Undervisning i dansk af danske børn bosat i udlandet. En vejledning*.
- Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen (1995): *Dansk som andetsprog*.

Et nyt fagområde.

- Undervisningsministeriet. Gymnasieafdelingen (1993): *Forslag til handlingsplan om tosprogede elever i gymnasiet og hf.*
- Undervisningsministeriet. Gymnasieafdelingen (1993): *Tosprogede elever*, Tema nr. 42.
- UNHCR (1999): *The State of the World's Refugees. A Humanitarian Agenda.* New York, Oxford University Press.
- Vermeulen, Hans (2000): "The Role of Culture in Explanations of Social Mobility". In Vermeulen & Perlmann: *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London, Macmillan.
- Vertovic, Steven (2001): "Transnational social formation: Towards conceptual cross-fertilization". *Working Paper #01-06n.* The Center for Migration and Development, Princeton University.
- Vesselbo, Eivind (1992): *Fremmedsprogede elever i folkeskolen. En kultursociologisk undersøgelse.* Undervisningsministeriet.
- Vestegnen (1993): *Vestegnsprojektet. Skoleudvikling på Vestegnen.*
- Viby Mogensen, Gunnar & Poul Chr. Matthiesen (red. 2000). *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrerne møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet.* Rockwool Fondens Forskningsenhed, Århus, Aarhus Universitetsforlag.
- Williams, Charlotte, Mark Haluk & R.D. Johnson (ed. 1998): *Social Work and Minorities. European Perspectives.* London, Routledge.
- Willis, Paul (1977): *Learning to labour. How working class kids get working class jobs.* London, Macmillan.
- Wilpert, Czarina (1993): "The Use of Social Networks in Turkish Migration to Germany". In Kritz et al.: *International Migration Systems. A Global Approach.* Oxford, Clarendon Press.
- Yinger, J. Milton (1994): *Ethnicity. Source of Strength ? Source of Conflict ?* Albany, State University of New York Press.
- Zhou, Min (1997): "Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation." In *The International Migration Review*, Winter 1997.
- Zhou, Min (1998): "'Parachute kids' in Southern California: The educational experience of Chinese children in transnational families". In *Educational Policy*, Nov., Vol. 12, Iss. 6, Los Altos.
- Østergård, Knud (1995): "Er gymnasiet noget for mig?". *Uddannelse, Undervisningsministeriets Tidsskrift*, Nr. 2, februar, s. 62-67.
- Østergaard, Uffe (1992): *Europas ansigter. Nationale stater og politiske kulturer i en ny, gammel verden.* København, Rosinante.
- Østergård, Uffe (1995). *EU mod år 2000 - et strategisk oplæg.* Arbejdsrapport, Center for Kulturforskning, Aarhus Universitet.
- Årbog om udlændinge i Danmark 2001. Status og udvikling* (2001). Indenrigsministeriet.

*Årbog om udlændinge i Danmark 2002. Status og udvikling (2002). Ministeriet
for Flygtninge, Indvandrere og Integration.*

Resumé

Denne afhandling handler om etniske minoriteter i det danske uddannelsessystem. Afhandlingen tager udgangspunkt i indvandringen til Danmark siden slutningen af 1960'erne og undersøger på baggrund heraf, hvordan de indvandrere, der er kommet til Danmark i de senere årtier, indgår i de danske ungdomsuddannelser. Afhandlingens formål er således dobbelt: For det første undersøges, hvordan etniske minoriteters uddannelsespraksis har udviklet og forandret sig i perioden 1989-2001; for det andet diskuteres, hvordan denne udvikling kan forklares. Nærværende resumé viser de centrale tendenser i afhandlingens empiriske materiale og præsenterer hovedtræk i afhandlingens teoretiske overvejelser.

Tendenser i det empiriske materiale

Afhandlingens empiriske materiale er sammensat af flere elementer: for det første af resultaterne af to spørgeskemaundersøgelser jeg har gennemført på danske ungdomsuddannelsesinstitutioner, hvor disse blev bedt om at opgøre antallet af minoritets elever, disses fordeling på køn, alder og forskellige andre kriterier. Undersøgelserne blev gennemført i 1994/95 og 2001/02. Desuden er der for perioden 1995-2001 anvendt data fra Integrationsministeriets ikke offentligt tilgængelige Udlændingedatabase, som bl.a. rummer informationer om indvandrere og efterkommere opdelt på nationalitet, bopælssted i Danmark, alder, køn og den valgte ungdomsuddannelse. Dertil kommer andre danske og udenlandske undersøgelser om etniske minoriteter og ungdomsuddannelse.

For det andet består materialet af interview, som jeg foretog i forlængelse af spørgeskemaundersøgelserne. Disse interview foregik på en række udvalgte uddannelsesinstitutioner i København, Odense og Århus. Interviewene havde dels til formål at beskrive institutionernes strategier i forhold til de etniske minoriteter, dels havde de til formål at indsamle uddybning og nuancering af de informationer, der blev givet i de udsendte spørgeskemaer og beskrive udviklingen mere detaljeret. Der indgår i alt godt 100 interview i det samlede interviewmateriale.

Det empiriske materiale viser, at der fra 1989 til 1995 kommer betydelig flere unge med ikke-dansk baggrund i gymnasiet og hf, en stigning på 317 %, dvs. en stigning, der er markant større end væksten i indvandrerpopulationen i Danmark i samme periode. Men der er store forskelle på repræsentationen af de forskellige etniske minoriteter med tyrkerne som den gruppe, der markant skiller sig ud ved sin lave repræsentation. Der kan konstateres et lidt større frafald hos minoritets eleverne end hos eleverne med dansk baggrund ligesom der, hvad angår faget dansk, er tale om ringere resultater. Optællinger af forskelle i minoritets elevernes valg af valgfag viser, at der er en større tendens til at vælge umiddelbart studierelevante valgfag såsom engelsk, matematik, fysik og kemi – af relevans for de foretrukne studievalg, som interviewene peger på,

typisk læge-, tandlæge- og ingeniørstudier. På det studiesociale felt markerer interviewene tydelige kønsmæssige forskelle, f.eks. den sociale kontrol, som især de kvindelige minoritets elever var udsat for fra hjemmenes og det etniske netværks side. Interviewene med minoritets eleverne bekræfter i øvrigt studievejledernes opfattelse med hensyn til uddannelses- og fremtidsønsker.

Det empiriske materiale viser, at også i perioden fra 1995-2001 er der kommet flere elever med ikke-dansk baggrund på danske ungdomsuddannelsesinstitutioner. Men der er ikke tale om en lineær vækst. Væksten udviser uensartede mønstre på de forskellige uddannelses typer og på nogle skoler er der sket forskydninger, så situationen nu er radikalt anderledes end tilfældet var i 1995, på andre skoler er der nærmest tale om status quo.

Materialet fra 2001 viser endvidere, at der også fortsat er store forskelle på de forskellige etniske grupper, men også at der foregår en vis udjævning af forskellene. Disse understreger, at det fænomen vi har med at gøre, netop repræsenterer mangfoldigheden – kort sagt udtrykker det vilkår, at den danske demografiske virkelighed mere og mere kommer til at ligne resten af verden. Der kan ses en række udtryk for, at sociale, økonomiske og uddannelsesmæssige forskelle i indvandrerpopulationens hjemlande bliver reproduceret i Danmark. Men der er tydeligvis mange eksempler på ”undtagelser” eller mønsterbrydere. Nogle interview peger på uddannelse som en årsag til migration, altså at muligheden for at tage en uddannelse på en dansk videregående uddannelsesinstitution i nogle tilfælde er en medvirkende faktor i henseende til at sætte en migrationsproces i gang.

Interviewmaterialet viser, at tosprogetheden er et særdeles kompliceret vilkår for den enkelte minoritets elev. Det gælder helt overvejende, at modersmålet er det foretrukne sprog, når minoritets eleverne taler med deres forældre – i et typisk mønster: næsten udelukkende med moderen, oftest med faderen, ikke så hyppigt med søskende, især ikke de yngre, som i nogle tilfælde ikke mestrer modersmålet. Og af og til med kammeraterne, hvis disse ikke er danske. Men det er også et klart indtryk, at tosprogetheden som vilkår er under pres fra den omgivende virkelighed.

De danskfaglige resultater befinder sig fortsat på et lavere niveau for minoritets eleverne end for eleverne med dansk baggrund. Nogle minoritets elever fravælger bestemte uddannelser, fordi de vurderer, at de på grund af utilstrækkelige danskfærdigheder ikke har så gode chancer for at klare sig. Dette peger på en stor realitetssans, men også på reservation over for tanken om at lide nederlag i den nye sociale kontekst.

Det er fortsat karakteristisk, at minoritets eleverne har en mere målrettet adfærd i uddannelsesmæssig henseende – der vælges valgfag, som umiddelbart svarer til aftagerinstitutionernes krav og det er ikke almindeligt med sabbatar og lignende på vejen mod den videregående uddannelse. Der er dog også andre forklaringer på dette, som mere hænger sammen med, at et halvt eller helt års studiepause simpelthen ikke er et realistisk perspektiv – bl.a. af øko-

nomiske årsager. I 1995-materialet blev der påvist en tydelig tendens til, at minoritets eleverne, ofte tilskyndet af forældrene, søgte langvarige akademiske uddannelser i sundhedssektoren, typisk læge eller tandlæge. Dette billede har ændret sig noget, men disse uddannelser står fortsat højt på ønskelisten. Som noget nyt er f.eks. psykologi- og jurastudiet dukket op som studier, som minoritets eleverne stiler efter.

Det er det almindelige indtryk, at eleverne med ikke-dansk baggrund på linje med eleverne med dansk baggrund ønsker en karriere i Danmark. Nogle elever har planer om at rejse videre til andre lande efter endt uddannelse, f.eks. til England, USA eller Canada. Som udtryk for en ny tendens, som muligvis kan hænge sammen med udviklingen i forlængelse af de tragiske begivenheder i New York den 11. september 2001, oplyser flere muslimske elever i interviewene, at de oplever et pres ved at opholde sig i Danmark, altså føler sig udsat for direkte eller indirekte diskrimination – og af den årsag vil forlade Danmark, når de har afsluttet deres uddannelse.

Der er nogle ret klare udtryk for, at indvandrere og efterkommere genskaber sociale forskelle i uddannelsesrekrutteringen. Dette antydes bl.a. af markante stigninger i indvandreres og efterkommeres deltagelse i erhvervsuddannelserne. Der foregår tilsyneladende en selektion, der resulterer i, at nogle minoritetsgrupper, specielt de mandlige tyrkiske unge, ”forlader” de almen-gymnasiale uddannelser og i stedet frekventerer erhvervsuddannelserne. Det kan ikke på baggrund af min afhandling siges med sikkerhed, men formentlig vil den stigende tilstedeværelse af minoritets elever i ungdomsuddannelserne på sigt resultere i en udvikling i retning af, at det socialt opdelte arbejdsmarked, som i en vis udstrækning har været under afvikling i Danmark, delvist bliver genskabt med en ny etnisk-social skævhed til følge. Men samtidig vil en række mønsterbrydere modificere billedet.

De kønsmæssige konsekvenser af udviklingen i forholdet mellem kvindelige og mandlige minoritets elevers uddannelsesmæssige adfærd er også modsætningsfulde. På den ene side er der sket en normalisering ved at pigerne/kvinderne er hyppigere repræsenteret end tidligere i de almen-gymnasiale uddannelser. På den anden side ser vi traditionelle kønsmæssige mønstre blive reproduceret i valgene af uddannelser på de tekniske skoler og handelsskolerne. På sigt kan man forestille sig en tendens til, at også det kønsopdelte uddannelses- og arbejdsmarked, der inden for de sidste årtier er blevet delvist udlignet, i et vist omfang vil blive genskabt. Også hér vil mønsterbrydere relativt det generelle mønster.

Hovedtræk i afhandlingens teoretiske overvejelser

I afhandlingens 6. kapitel peger jeg på begrebet *segmented assimilation* som udgangspunkt for analysen af den situation, som minoritets elever i de danske ungdomsuddannelser befinder sig i. Jeg beskriver begrebet segmenteret assimilation inden for rammerne af to dimensioner, en vertikal og en horisontal

dimension. Den vertikale dimension handler om traditionelle, socialt begrundede forskelle. Men dertil kommer nogle dimensioner, som jeg benævner horisontale, kendetegnet ved et komplekst mønster af relationer, der knytter sig til mere specifikke forhold og som gør former for teoridannelser nødvendige, der bevæger sig ud over traditionelle, strukturelt baserede analyser.

I forlængelse heraf peger jeg på begreberne generationsmæssig konsonans henholdsvis dissonans som et bidrag til en forståelse af, hvordan minoritetseleverne og deres familier indgår i den akkulturationsproces, som uddannelsessystemet udgør en del af. Den amerikanske økonom George J. Borjas' begreb om en "simmering pot" inddrages som en metafor for det vilkår at "ethnicity sticks" – at det synes at være sådan, at social mobilitet forhindres eller forløber i et langsommere tempo på baggrund af etniciteten *som sådan*. Det er mit synspunkt, at Borjas ikke i tilstrækkelig grad formår at formidle mellem det strukturelle og det individuelle niveau i analysen og derfor søger jeg – bl.a. under henvisning til den franske antropolog Pierre Bourdieu – at drage nytte af de amerikanske sociologer Alejandro Portes og Rubén G. Rumbaut's synspunkt om nødvendigheden af kompleksitet (om end ikke kaos!) i diskussionen af etniske minoriteters akkulturation.

Portes og Rumbaut foreslår, at disse komplekse processer kan forstås inden for rammerne af fire faktorer, som kort og forenklet beskrevet består for det første af de historiske forudsætninger, for det andet af et begreb om *pace of acculturation* ("integrationshastighed") samt af en tredje og en fjerde faktor: forholdet mellem de barrierer som konfronteres af de etniske minoriteter og de ressourcer som de etniske minoriteter kan mobilisere i denne konfrontation.

Det er min pointe, at de forhold, som jeg har fremdraget i denne afhandling, kan betragtes i dette perspektiv og at det er helt centralt at pege på minoritetselevernes forudsætninger hos deres familier og de etniske netværk som udtryk for disse faktorer. De uddannelsesstrategier, som interviewmaterialet antyder, rummer udtryk for, hvordan interviewpersonerne opfatter dette. Den *human capital*, som minoritetseleverne kan mobilisere, er afgørende for akkulturationsprocessens forløb, men det er mit synspunkt, at det også er af stor betydning, hvilke hensigter man har med sin uddannelse.

Sprogproblemstillingen – forholdet mellem modersmål og andetsprog og hvordan disse indgår i minoritetselevernes uddannelsespraksis og kommunikation i hjemmet – kan i denne sammenhæng opfattes som en barriere og en ressource. Det kan konstateres, at minoritetseleverne set i et generelt perspektiv (som statistisk gennemsnit) ikke – set i forhold til uddannelsessystemets krav – i tilstrækkelig grad behersker det danske sprog. Jeg har intet grundlag for at vurdere, hvilken betydning tosprogetheden som forklaring spiller i den forbindelse, men det er til gengæld min opfattelse, bekræftet af sociologerne Ted Mouw og Yu Xie, at der er værdifulde perspektiver i den kommunikation, som modersmålet muliggør mellem minoritetseleverne, familien og det etniske

netværk. Som jeg påpeger, kan sproget i dette perspektiv udgøre et centralt aspekt af diskussionen om dissonant og konsonant akkulturation.

Både mit eget og norske Joron Pihls empiriske materiale peger på målrettethed hos minoritetseleverne som et ofte forekommende fænomen. I mit materiale ses det tydeligt, at minoritetseleverne er bevidste om uddannelsesønsker og vælger fag og fagsammensætninger på en uddannelsesmæssigt set hensigtsmæssig måde. Men som vist er dette ikke uproblematisk. Uddannelsessystemet er et felt for de mange mulighedsers udfoldelse, men det er samtidig en selektionsmekanisme, hvor minoritetseleverne hver især ikke opnår samme grad af uddannelsesmæssig succes. Det er mit synspunkt, at traditioner for uddannelse i familierne har betydning for, hvor godt man klarer sig – idet jeg samtidig gør gældende, at dette ikke er det samme som at hævde en kulturelt baseret forklaring herpå.

Som jeg viser i afhandlingen, kan traditionselementet, i tilfælde hvor det har et markant udtryk, f.eks. ses som et eksempel på en *succession driven mobility*. Samtidig vises det, at netop fraværet af uddannelsestraditioner i familien, eller af uddannelse overhovedet, kan være en medvirkende faktor, som kan forhindre effektivitet i uddannelsesforløbet. Begge disse situationer opfatter jeg som udtryk for, at der foregår en segmenteret assimilation blandt minoritetseleverne. Forskellene kommer frem forskellige etniske minoriteter imellem, men også i en anden henseende, nemlig i forskellen mellem indvandrere og efterkommere, en af de horisontale dimensioner, som omtalt ovenfor.

I afhandlingens kapitel 4 og 5 vises, at der har været og fortsat er en tendens til ensidige studievalg hos minoritetseleverne. Som det fremgår, har dette dog i nogen grad ændret karakter. Jeg forklarer dels dette med henvisning til en ”overskudssituation” – til det vilkår, at arbejdsløsheden blandt etniske minoriteter har været faldende de senere år, hvilket jeg hævder alt andet lige er motiverende for uddannelse – dels til hvad jeg forenklet benævner efterkommereffekten.

Der ses i det empiriske materiale eksempler på minoritetselever, der giver udtryk for, at de vil forlade Danmark efter endt uddannelse. Jeg diskuterer dette med henvisning til den tyske politolog Thomas Faist’s begreb om transnationale sociale rum og ser det samtidig som et udtryk for de faktorer, som Portes og Rumbaut lancerer (barriere-ressource-modsætningen, jf. ovenfor). Den australske sociolog Stephen Castles bekræfter dette perspektiv, som han dog primært gør til et lavstatus-fænomen, hvilket jeg argumenterer imod – idet det er mit synspunkt, at videre-migrationsperspektivet også – eller måske endda snarere – gælder for etniske minoriteter med høj social status.

Jeg diskuterer i afhandlingen, om der umiddelbart er grund til at antage, at der skulle være nogen forskel på den sociale mobilitet hos minoritetseleverne sammenlignet med eleverne fra majoritetsbefolkningen. Med udgangspunkt i bl.a. sociologen Erik Jørgen Hansens begreb om relative chancer, viser jeg, at udgangspunktet hos nogle af de etniske minoriteter peger i retning af,

at på baggrund af afstanden til majoritetsbefolkningen i forudsætningsmæssig henseende, forekommer social mobilitet usandsynlig. Dette bekræfter Hansens antagelser om reproduktion af ulighed, som jeg dermed tilslutter mig for minoritetselevernes vedkommende. I den forbindelse vil jeg hævde, at disse mekanismer, for så vidt de i deres effekter er kendte vilkår hos minoritetsbefolkningen, kan få status som en art selvopfyldende profeti – ved at nogle minoritetselever for at undgå nederlag afstår fra at søge bestemte uddannelser. Samtidig kan det imidlertid konstateres, at der i interviewmaterialet kan påvises en tendens til at overvurdere mulighederne i det danske uddannelsessystem. Som kultursociologen Bolette Moldenhawer fremhæver, er uddannelse i sig selv ikke nogen garanti for social opstigning. Jeg argumenterer i sidste del af afhandlingen for ikke fuldstændig at opgive kulturbegrebet i analyser af etniske minoriteter – idet jeg dog problematiserer en for ureflekteret anvendelse af kulturbegrebet inden for dette felt.

Jeg argumenterer som nævnt i afhandlingen for, at der kan påpeges en nødvendighed af at bevæge sig uden for de strukturelt anlagte analysetyper, når det handler om etniske minoriteter. Forholdet mellem køn og uddannelse i et minoritetsperspektiv demonstrerer dette, som jeg viser i afhandlingen. Min påvisning af, at f.eks. de tyrkiske piger i perioden fra 1995 til 2001 har ændret uddannelsesadfærd i retning af en praksis, der for nogens vedkommende bryder med den sociale arv, er således et både empirisk og et teoretisk interessant fænomen. Jeg påpeger samtidig, at fænomenet ikke står alene – at der kan konstateres to modsatrettede tendenser: en tendens til hvad jeg benævner traditionalisering (at leve op til de ”sociologiske forventninger”) og en tendens til normalisering (at gøre som majoritetsbefolkningen og derved demonstrere en kompleks og delvist modsætningsfuld adfærd).

Det modsætningsfulde – hvilket samtidig forklarer fænomenet – består i, at der for en del af disse minoritetselever er en efterkommereffekt på spil, som har vist sig at være kønsspecifik. For en anden del er der nogle udviklinger på spil, som synes at pege på en helt ny samfundsmæssig tilstand, hvor mændene er på vej til at blive et mindretal i uddannelsessystemet. Jeg har med dette afsnit påpeget en tendens, der bryder med den del af indvandrerforskningen, som i en årrække – ofte under henvisning til forklaringer, der hæfter sig ved kulturelle vilkår – har hævdet et traditionelt mønster, hvor kvindelige minoritetselever har lidt nederlag i forhold til mandlige minoritetselever i kampen om adgang til social mobilitet. Jeg opfatter samtidig dette som et aspekt af spørgsmål om segmenteret assimilation, hvor forholdet mellem kønnene i min analyse af minoritetselever i de danske ungdomsuddannelser altså udviser et komplekst og ikke-entydigt billede.

Synopsis

This dissertation is about ethnic minorities in the Danish educational system. Immigration to Denmark, since the end of the 1960'ies, forms the basis of the treaties. In extension of this it is examined how immigrants that have arrived in the last couple of decades fare in Danish upper secondary education. Thus the purpose of the treatise is double: firstly it is examined how the educational praxis of the ethnic minorities has developed and changed between 1989 and 2001; secondly it is discussed how this development can be explained. This synopsis thus illustrates the central tendencies in the dissertations empirical data and presents the main lines in its theoretical considerations.

Tendencies in the empirical data

The empirical data in the dissertation is comprised of several elements: firstly it consists of two questionnaires which I have conducted in Danish upper secondary level schools, where these have been asked to account for the number of minority students, and how these were distributed according to gender, age and other criteria. These surveys were conducted in 1994-95 and 2001-02. In addition, previously undisclosed data from the Danish ministry of integration Udlændingedatabase⁵⁷⁶ for the period 1995-2001 was used. Here one finds details of immigrants and their descendants distributed according to nationality, place of residence, age, gender and the chosen upper secondary education. Also, other Danish and non-Danish surveys about ethnic minorities and their education are incorporated.

Secondly, interviews were conducted in extension of the questionnaires. These happened at specially chosen educational institutions in Copenhagen, Odense and Århus. There were several reasons for these interviews. One could here by collect, elaborate and give a more qualitative perspective to the answers given in the questionnaires. Development could thus be described with more detail. All in all ca. 100 interviews are included.

The quantitative data shows that from 1989 to 1995 there was a substantial increase in young people with a non-Danish background who went to gymnasiet or HF⁵⁷⁷. The increase, of 317 %, was significantly larger than the growth in the general immigrant population in Denmark in the same period. However, there were large differences according to ethnic minority, where the Turks distinguish themselves by having an especially low representation. One also finds a slightly larger drop-out rate among minorities than among students with a Danish background. Similarly the grade results in Danish are lower. The choices of subjects among minority students shows that there is a tendency to pick areas such as English, mathematics, physics and chemistry,

⁵⁷⁶ Literally translated means "foreigner-database".

⁵⁷⁷ In continental European tradition "gymnasium" does not refer to a place of physical exercise, but to an institution of general upper secondary education such as high school or a-level education. HF is a higher preparatory examination .

where interviews show that that these are perceived to be beneficial in further education, typically to become doctors, dentists or engineers. Socially speaking, the interviews indicate clear differences between the two genders. One could mention the social control which especially female minority students are exposed to in their home and ethnic network. The interviews with minority students confirm the student-counsellors impressions in regard to educational wishes and future plans.

The quantitative data also shows that the years from 1995 to 2001 were also characterized by an increased number of students with a non-Danish background in the educational institutions. The growth was not linear however. There are uneven patterns in the different types of education. In some schools there have been shifts, so that the ethnic composition is radically different from 1995. But then again, others have only experienced a moderate increase in the total number of ethnic minorities.

The 2001 data also shows variations among the different ethnic groups, but that these variations have, to some extent, become smaller. This underlines the fact that our subject matter represents multiplicity – or put in a different way: that the Danish demographic reality is increasingly becoming like the rest of the world. What we are seeing is an expression of the fact that social, economic and educational differences among the origin countries of the Danish immigrants are being reproduced in Denmark. However, there are also many obvious examples of “deviations” or exceptions from the rule. Some interviews indicate that education is itself a cause of migration, that is the possibility of getting a higher education in Denmark can itself be a contributing factor in initiating movement to this country.

The interviews indicate that functioning with two languages in everyday life is a truly complicating circumstance for minority students. It is almost universal that the native tongue is preferred when minority students communicate with their parents. In a typical pattern the interviewee speaks almost only Turkish with the mother, in general with the father and not so frequently with the siblings, especially the younger ones who often do not speak Turkish at all. Turkish is spoken now and then with friends, if these are not Danish. However, it is obvious that the functioning with two languages is under pressure from surrounding society.

The minority students continue to score a lower grade in Danish than do the students were this language is the mother tongue. In extension of this, some minority students avoid certain educations because they assess that they cannot finish with good results on account of their poor language skills. This indicates a candid insight into their own strengths and weaknesses but also an objection to the idea of experiencing defeat in the new social context. A continuing characteristic is that minority students do not waste time in relation to their studies. The choice of non-compulsory subjects and advancement levels are fitted to the higher education that they choose later on, also, sab-

baticals are not common. Another explanation of this phenomenon, however, could be that time off for travel or simply relaxation at home for a whole year is not possible from an economic point of view. The information from 1995 clearly shows a tendency for minority students, typically urged by their parents, to seek long academic educations often aimed at employment in the health services, such as doctor or dentist. These career choices are still popular, but there have been changes. Psychology and law studies have become new career possibilities that minority students aim at.

It is common for students with a non-Danish background to want a career in Denmark, just like the Danish students. Others have plans to go to countries such as England, the USA or Canada after they have graduated. As a new tendency Muslim students express in the interviews that they experience an increased pressure by staying in Denmark. That is they feel exposed to direct or indirect discrimination. Thus, they want to leave the country after being educated. This is possibly connected to developments after the tragic events in New York 9/11 2001.

There are clear indications of immigrants and their descendants recreating social differences in educational recruitment. This is implied, among other things, by pronounced increases in vocational colleges and apprenticeships among these groups. Apparently there is a selection, which results in some minority groups, especially young Turkish men, to leave upper secondary education and instead seek technical vocations and apprenticeships. It cannot be concluded with any certainty from this treatise, but the increased number of minority students at the upper secondary level will in time result in the development of a socially divided labour market which has, for some time, been disappearing in Denmark. Thus, a new ethnic lopsidedness could result. However, simultaneously a series of "pattern breakers" will modify these impressions.

There are also distinctions in the gender related consequences of the educational choices among minority groups. On the one hand there has been normalization in that the girls/women are more frequently represented at the a-level than before. On the other hand one can see that traditional gender related patterns are reproduced in the chosen educations at technical and business schools. In the long-run one can imagine that a gender-divided labour market, which has been disappearing, will be recreated. "Pattern breakers" will also affect the general tendencies here.

Outlines of the theoretical considerations

In the sixth chapter of the dissertation I indicate that the concept of segmented assimilation could be used as a starting point for an analysis of the situation in which the minority students find themselves. I describe segmented assimilation through two dimensions: a vertical and a horizontal one. The vertical dimension relates to traditional and socially founded differences. How-

ever, we must add some dimensions, which I designate horizontal. These are characterized by a complex pattern of relations, which are tied up with more specific conditions. These require theorizing, which goes beyond traditional structural analysis.

In extension of this I indicate that the concepts of generational consonance and dissonance could contribute to the understanding of how minority students and their families enter into the process of acculturation, of which the educational system is a part. The American economist George J. Borjas' concept of a "simmering pot" is included as a metaphor for the circumstance that "ethnicity sticks" – that is, social mobility is prevented or happens at a slower pace because of ethnicity as such. It is my point of view that Borjas does not, to an acceptable degree, reconcile between the structural and the individual level. Therefore, I seek – by, among other things, referring to the French anthropologist Pierre Bordieu – to take advantage of the American sociologists Alejandro Portes and Rubén G. Rumbaut's viewpoints regarding the necessity of complexity (if not chaos!) in the discussion of acculturation among ethnic minorities.

Portes and Rumbaut suggest that these complex processes can be understood within the framework of four factors. Shortly and simplified these consist of historical conditions, the concept of the pace of acculturation, the relationship between the barriers which are confronted by the minorities and lastly the resources the minorities can mobilize in this confrontation. My point is that the situation I have focused upon in this dissertation can be seen in this perspective. It is a central feature to point out the minority student's conditions in their families and ethnic networks as expressions of these factors. The educational strategies implied in the interviews express how the interviewees perceive this. The human capital, which the minority students can mobilise, is crucial for the development of the acculturation process. However, it is my viewpoint that it is also of great importance which intentions one has with education.

In regard to the language problem – the relationship between native tongue and acquired language, or more specifically how this functions in educational praxis and communication at home for minority students – can be seen simultaneously as a barrier and a resource. One can see that minority students in general (that is, as a statistical average) - not in relation to educational requirements – have a sufficient command of the Danish language. I have no basis for evaluating to what extent functioning with a non-native language means in these circumstances. However, it is my impression, verified by the sociologists Ted Mouw and Yu Xie, that there are valuable perspectives in the communication which the native tongue makes possible between minority students, the family and the ethnic network. As I point out, in this perspective language can be a central feature of the discussion about dissonant and consonant acculturation.

Both I, and Norwegian Joron Phil, show data that indicates purposefulness as a common feature among minority students. In my data it is apparent that minority students are conscious about educational wishes and choose subjects and subject combinations in an expedient manner. But this is not, as we have seen, unproblematic. The educational system is a place of options and opportunities, but at the same time it is a selection mechanism where not all minority students experience the same level of academic success. As I see it, educational traditions are relevant for the levels of success – at the same time I do not want to make myself the proponent of a culturally based explanation of this phenomenon.

As I show in the dissertation the element of tradition can, in instances where it is pronounced, be seen as an example of succession driven mobility. At the same time it is shown that specifically the absence of educational traditions can be a contributory factor to low efficiency in the educational process. I see both these situations as an expression of segmented assimilation among minority students. The differences arise between the various ethnic minorities but also in other ways. One can, for example, see the horizontal dimensions between immigrants and their descendents as mentioned above.

In chapters 4 & 5 it is shown that there has been and still is a tendency for one-sided educational choices among minority students. As mentioned, however, this one-sidedness has changed character. I explain this partly by referring to the “surplus situation” – the circumstance that unemployment among ethnic minorities has been lower in the last few years, which I claim, all things being equal, will be motivational for education, partly by what I call “*efterkommereffekten*” - the descendant-effect.

The interviews give examples of students who want to leave Denmark after finishing their education. I discuss this through the German sociologist Thomas Faist’s concept of transnational social spaces and see it simultaneously as an expression of the factors which Portes and Rumbaut introduce (the barrier-resource contrast. See above). The Australian sociologist Stephen Castles confirms this perspective, which he however conceives of as a low-status phenomenon. I argue against this. In my view the option of further migration also, or maybe even rather – is applicable to ethnic minorities with high social status.

In the treatise I discuss whether there is reason to think that there should be any difference in social mobility among ethnic minorities and majority population. Using, among others, the sociologist Erik Jørgen Hansen’s concept of “relative chancer” or relative chances, I show that, given the distance between the ethnic minorities and majority population in regard to their prerequisites for this, social mobility seems unlikely. This confirms Hansen’s assumptions about reproduction of inequality, which I recognize in regard to ethnic minorities. In this connection I would claim, in so far their effects are known by the minority population, can be seen as a kind of self-fulfilling

prophecy. Thus, some minority students avoid certain educations to avoid defeats. At the same time one can demonstrate from the interview material that there is a tendency to overestimate the possibilities in the Danish educational system. As the cultural-sociologist Bolette Moldenhawer emphasizes: education is not in itself a guarantee for upward social mobility. I argue in the last part of my dissertation that one should not completely abandon the concept of culture in the analysis of ethnic minorities, while I however see an unreflective use of the concept of culture as problematic in this subject matter.

As mentioned, I argue that it is necessary to move outside the types of analysis that focus too heavily on structure when studying ethnic minorities. The relationship between gender and education in a minority perspective demonstrates this, as I show in the dissertation. For example my demonstration that the Turkish girls in the period 1995 to 2001 have changed their behaviour in relationship to educational praxis which for some peoples part breaks with social heritage. Thus, this is an interesting phenomenon, both empirically and theoretically. At the same time I demonstrate that these occurrences should not be seen as isolated – that one can ascertain two opposite tendencies: one I call traditionalization (living up to “sociological expectations”) and one of normalization (doing as the majority population and thereby displaying complex and partly conflicting behaviour).

The conflicting aspects – which at the same time explain these occurrences – consist in the fact that there is a descendant-effect at work, which has turned out to be gender specific. Secondly, developments indicate that there seems to be a societal condition where men are becoming a minority in the educational system. With this section I called attention to a tendency, which breaks with certain sections within immigrant-research. For a number of years these have claimed that there was a traditional pattern where female minority students have suffered setbacks compared to male minority students in the struggle to access possibilities of social mobility. Also, this was usually based on explanatory models that focused upon cultural conditions. I conceive this as simultaneously being an aspect of questions related to segmented assimilation, where the relationship between genders in my analysis of minority students in Danish upper secondary education gives a complex and equivocal impression.