

VOKSEN

uddannelse

Nr. 103 • December 2012

ARBEJDSSTID?

HF PÅ VUC VEST

EN FANTASTISK DAG

SMARTPHONES OG OBU

VUC

Læs i dette nummer

■ Lederen	2
■ VUC Vest – Noter fra grænsen til UdkantsDanmark	6
■ Vælg dit fokus – og skab en fantastisk dag ...	11
■ Smartphones i ordblindeundervisningen	15
■ E-læring og lærersamarbejde	18
■ VUC-sektoren i konstant fremgang	21

VOKSENuddannelse

Kong Georgsvej 17, 2950 Vedbæk.
Tlf. og fax 45 89 32 73. E-mail sfa@kvuc.dk
Redaktion: Søren Fersløv Andersen (ansv.),
Benny Jacobsen og Jens Otto Madsen.
Udgiver: I/S Voksenuddannelse. Oplag: 1.200
Forside: Nermin Durakovic
Layout: Karen Hedegaard. Tryk: Kailow Graphic

Deadline for artikler til nr. 104 er den 28.2.2013

Lederen

*Af Hans Jørgen Hansen,
formand for Lederforeningen for VUC*

■ I skrivende stund er forberedelserne til overenskomstfornyelserne 2013 i fuld gang og har været det i en rum tid. Parterne skal nu i gang med at udveksle aftalekrav, og i løbet af de kommende måneder foregår de egentlige forhandlinger.

I optakten til alt dette har arbejdsgiverne (staten og KL) været ret tydelige og fremme i medierne med deres forventninger til de nye aftaler om lærerarbejdstid, og statsministeren har i sin åbningstale til Folketinget berørt emnet. Hovedbudskabet er, at man ønsker, at lærerne bruger mere af deres tid sammen med eleverne, altså bruger en større del af den samlede arbejdstid på at undervise, og at der skal være et større lokalt ledelsesråderum, så den kostbare lærerarbejdstid kan anvendes bedst muligt.

Synspunkterne er langt fra nye. Der er jo meget deja-vu over det, og de samme synspunkter har vi hørt i optakten til efterhånden adskillige overenskomstforhandlinger. Og hvis man tager bestik af erfaringerne fra overenskomstforhandlingerne i 2005, 2008 og 2011, kan man fristes til at mene, at det er den sædvanlige retorik, der så ender med et resultat, der kun minimalt adskiller sig fra den forrige aftale.

Det politiske pres er stort denne gang

Men der er en række gode grunde til, at det ikke vil ende sådan i 2013, og at der kommer ganske anderledes vilkår for lærerarbejdstid i tråd med statens og KL's krav.

1. Der er en meget bred politisk enighed i Folketinget om, at det er hensigtsmæssigt og nødvendigt at få skabt væsentlige ændringer i lærerarbejdstidsaftalerne, og der er således langt imellem vennerne af det nuværende system. Det indikerer, at man vil gå langt for at få skabt væsentlige ændringer.
2. Der er i endnu højere grad end tidligere et politisk fokus på mere og bedre uddannelse som svar på en række væsentlige udfordrin-

ger, som Danmark står med. Mere og bedre uddannelse bliver set som en afgørende nøgle for vækst og velstand. Dette stærke fokus på uddannelse medfører naturligvis en særlig interesse for, om man nu også får det optimale udbytte af de mange milliarder, der anvendes på skole og uddannelse, herunder også om lærerne i al almindelighed anvender deres tid optimalt.

3. Der er helt åbenbare kvalitative problemstillinger i det danske uddannelsessystem. Mange forlader folkeskolen med meget utilstrækkelige kompetencer. Der er for stort frafald og for mange dobbeltuddannelser, og det kniber med at nå de uddannelsespolitiske målsætninger (95- og 60-procent-målsætningerne). Det er vel heller ikke underligt, at man fra politisk side ikke køber et argument om, at man bare skal sende flere penge, når man kigger på det danske omkostningsniveau set i international sammenhæng.

Af disse grunde kan man med rimelighed forvente, at overenskomstforhandlingerne denne gang ender med andet end et par mindre justeringer. Både lederforeningerne og bestyrelsesforeningerne har inden for de seneste måneder i fællesskab henvendt sig til staten og understreget, at foreningerne har et stærkt ønske om, at en større del af lærerarbejdstiden anvendes sammen med kursister og elever, og at der bør være et større, lokalt ledelsesråderrum. Foreningerne bakker entydigt op om statens krav og forventninger, hvilket også er nyt i forhold til tidligere.

Hvad er der galt med de nuværende aftaler?

Hovedkritikpunkterne mod de nuværende lærerarbejdstidsaftaler er:

1. Den centralt fastsatte opdeling i undervisning, forberedelse og tid til skriftligt arbejde afspejler ikke virkelighedens behov. Undervisningsbegrebet er i dag meget bredt og indeholder mange forskellige arbejdsformer spændende fra forelæsning, klasseundervisning, projektorienteret undervisning, e-learning, fjernundervisning, skriftligt arbejde, lektieværksted, ekskursioner, studieture, vejledning, tutoring/mentoring og konsulentfunktion i forhold til kursisten. Hvis

vi skal lykkes med en højere gennemførelse, er nøgleordet: differentiering, differentiering og atter differentiering; og det kræver en kompleks og mangfoldig organisering af undervisningen. Lige så varieret og mangfoldigt som undervisningsbegrebet er, bør forberedelsesbegrebet også anskues. Fra noget der kræver intensiv forberedelse til ingen forberedelse, og fra individuel forberedelse til fælles forberedelse.

2. Blokforberedelse og den faste forberedelsesfaktor til én lektion opfattes som lærerens private tid og ikke som skolens og kursistens tid. En størrelse, der er isoleret fra ledelsesrummet, uden mulighed for differentiering og anvendelse ud fra pædagogiske overvejelser, der træffes af andre end den enkelte lærer. Dette private ejerskab til forberedelsen og en fuldstændig stereotyp fastlæggelse af størrelsen heraf er en grundlæggende barriere for en dynamisk anvendelse af differentierede undervisnings- og forberedelsesformer.
3. Den traditionelle form med én lærer, én klasse og ét klasseværelse er også i hastig opløsning. Teamorganisering, teamteaching, opsplitting i grupper, samling i storhold og differentieringsopdeling er også fænomener, der breder sig. Her har de traditionelle lærerarbejdstidsaftaler ikke de rigtige svar på, hvordan lærerarbejdstiden skal tidsættes.
4. Grænserne mellem de forskellige traditionelle blokke i lærerarbejdstiden smuldrer, så det reelt bliver stadigt vanskeligere at henføre en opgave til en af de kendte lærerarbejdstidsblokke.
5. Aftaleprincipperne i de nuværende aftaler kan betyde, at en lærerorganisation reelt kan blokere for en indholdsmæssig skoleudvikling og dermed får en indflydelse, der går langt ud over, hvad en fagforening normalt forventes at skulle varetage, nemlig løn- og ansættelsesvilkår.

Disse synspunkter er også hovedessensen i lederforeningens OK13-papir, som er udarbejdet af foreningens ok-udvalg. Papiret udsendes snarest i sin helhed til alle medlemmer. ➤



Det handler om retten til ledelse

Jeg vil gerne stærkt understrege, at det ikke er lederforeningens synspunkt, at OK13 skal være en effektiviserings- og spareøvelse, men at vores krav til fornyelse af lærerarbejdstidens anvendelse og behovet for en stærkere ledelsesmæssig prioritering heraf er nødvendig af kvalitetsmæssige årsager.

Dermed når jeg frem til ledelsesdimensionen i debatten om lærerarbejdstid. Man kunne fristes til at tro, at argumentationen og den indbyggede kritik af de eksisterende forhold er rettet mod lærerorganisationerne eller endog mod lærerne. Det er en helt fejlslagen opfattelse. Der er jo tale om et opgør med nogle aftaler, som både lærerorganisationer og arbejdsgivere har underskrevet. De nuværende aftaler er altså ikke kun lærerorganisationernes, selvom det er det indtryk, man nogle gange kan få, når man følger debatten.

Det er snarere et opgør med en aftaleform, som ikke kun omhandler løn- og ansættelsesforhold, men også traditionsmæssigt har indeholdt meget detaljerede centrale aftaler om, hvad den enkelte læreropgave skal honoreres med. Det er muligvis en form, der har haft sin berettigelse, men som nu i en meget mangfoldig og kompleks virkelighed har overlevet sig selv. Og det er blevet en helt urimelig spændetroje for den indholdsmæssige udvikling af selve kerneydelserne.

Tænkningen og strukturen i de nuværende lærerarbejdstidsaftaler er et levn fra en nu efterhånden svunden industritidsalder baseret på masseproduktion. Normtankegangen og forestillingen om, at man på centralt plan kunne definere eksakt, hvad der skal til i form af undervisningstid, forberedelse og tid til skriftligt arbejde svarer eksakt til tankegangen i masseindustriell produktion. Problemet er, at tiden er løbet fra denne organisationsform.

Så det er snarere et opgør med en tankning fra industritidsalderen, som er blevet hængende længere end godt er i skole- og uddannelsesverdenen. I vores syn på arbejdsorganisering og tilrettelæggelse er vi kommet håbløst bagud i forhold til det øvrige samfund. Dette er et stort problem for en sektor, der skal uddanne til fremtiden. Denne

kultur er både lærerorganisationer, arbejdsgivere og ledere en del af, og med fuld respekt for aftalesystemet i overenskomsterne er det nu parterne, der skal skabe grundlag for et tankesæt, der hører en postindustriell tidsalder til.

Det burde alle parter have en interesse i. For de ensartede og centralt aftalte normer medfører på daglig basis, at opgaver og ressourcer på den enkelte skole af mange, såvel lærere som ledere, opleves som værende ulige fordelt og ude af takt med den mangfoldighedsorganisation, der er så hårdt brug for bliver bærende for uddannelse.

Et opgør med de uhyre detaljerede, centralt aftalte lærerarbejdstider, som der i øvrigt ikke findes noget sidestykke til på arbejdsmarkedet, må og skal kombineres med lokalt ledelsesråderum. Uden ledelsesråderum reduceres ledere til at være administratorer, og det er et af de helt særlige kendetegn inden for uddannelse og skole, at ledere traditionelt har et meget lille ledelsesråderum på selve kerneydelserne, nemlig undervisningen. En leder kan ikke omprioritere ressourcer, så nye lærere eller lærere med meget krævende opgaver får bedre tid og muligheder ved f.eks. at kunne give mindre forberedelsestid til en lærer, der har fire parallelhold eller har undervist i det samme flere gange.

At flytte aftaleretten på arbejdstiden fra et centralt niveau til et lokalt niveau vil blot gøre ondt værre. Ledelsesretten, men også ledelsespligten, handler om i en løbende dialog med medarbejderne at prioritere og fordele tid og ressourcer, så det bedst muligt kommer til at svare til det, opgaverne kræver, og i sidste instans det der tjener kursister og elever bedst. Det er det, man har ledere til.

Centrale aftaler er ikke et værn mod dårlig ledelse

Det er fint og godt med et aftalebaseret system, når det handler om løn- og almindelige ansættelsesvilkår, men at kombinere det med aftaleret på opgavefordeling og tid til opgaveløsning er en rigtig dårlig idé, uanset om det foregår på lokalt eller centralt plan. Det har vist sig, at de åbninger for lokalt tilpassede aftaler, der er indgået i de centra-

le aftaler, ikke har kunnet vitaliseres lokalt, da de lokale tillidsrepræsentanter har været bundet af et meget stramt mandat fra organisationerne og ikke har haft rum til at virkeliggøre undervisnings- og forberedelsesformer, der matcher skolens behov.

Det høres ofte som argument for oprettelse af detaljerede, centralt aftalte regler om arbejdstid, at det er et værn mod dårlig ledelse. Men det er et absurd argument. Det ville svare til, at der på centralt niveau med HK blev indgået en aftale om, hvor lang tid en assistent skal have til en bogføringstransaktion, fordi man uden en sådan regel ville blive udsat for overbelastning af dårlige, lokale ledere. Hvis man virkelig har så mange dårlige skoleledere (hvad jeg dog ikke tror), som dette argument lægger op til, så er løsningen ikke detaljeret og centralt aftalt arbejdstidsstyring, men i stedet at kompetenceudvikle de dårlige ledere eller at skille sig af med dem.

En fleksibel tilrettelæggelse og behovsstyret tildeling af tid kombineret med normaliserede ledelsesforhold (læs ledelsesråderum) kan både opfattes som vanskelig og farlig. Men er det nu det? Det er jo den måde langt de fleste arbejdspladser fungerer på i dag; også arbejdspladser, der er præget af høj specialisering og vidensarbejde. Der er utallige eksempler på, at det fungerer glimrende med en kultur præget af dialog, involvering og teamorganisering. Selvfølgelig kan uddannelsesinstitutioner også gå den vej, endda med en kvalitetsforøgelse som gevinst.

Uddannelsesinstitutioner skal være moderne arbejdspladser

Man burde tænke uddannelsesinstitutioner som arbejdspladser og ikke blot som undervisnings-

steder. En arbejdsplads både for medarbejdere og kursister, så man kan nedbryde de traditionelle skel mellem undervisning på skolen og lektielæsning og forberedelsesarbejde derhjemme. Ikke dermed sagt at løsningen er fuld tilstedeværelse for alle. Så simpelt er det selvfølgelig ikke. Det er behovet for fællesskab og samarbejde, der konstituerer meningen i at være til stede samtidig på arbejdspladsen, og det rækker langt ud over blot at være sammen om en undervisningstime.

GL og Rektorforeningen har på det allerseneeste været ude med et debatoplæg om bedre undervisning og arbejdstidstilrettelæggelse. Det er efter min mening et meget løfterigt papir, der signalerer at GL er offensiv med henblik på at udfolde et moderne undervisningsbegreb. Lederforeningen for VUC vil også indgå i en konstruktiv dialog med organisationerne om udfoldelse af tilstedeværelse, der giver mening.

Men Lederforeningen vil anbefale, at man ved OK 13 udvider ledelsesretten, så undervisningsbegrebet kan udfoldes dynamisk og differentieret. Dermed kan man gøre op med en rigoristisk, centralt fastlagt forberedelsesfaktor, der i dag er den samme, uanset hvilket undervisningsarbejde der udføres. Man skal også kunne gøre op med den enkelte lærers suveræne ejerskab til sin forberedelse. Tiden skal gives tilbage til skolen, så den kan udfoldes og tilpasses et moderne undervisningsbegreb og en moderne forberedelsesform.

Alt dette er i fuld gang med at blive afprøvet og udforsket i praksis. Nu mangler vi blot, at lærerarbejdstidsaftalerne følger med. Lad os håbe, at det sker med OK13.

VUC Vest – Noter fra grænsen til UdkantsDanmark

Artiklen er skrevet af uddannelsesleder
Hanne Carlsson, VUC Vest

■ VUC Vest har som de øvrige VUC'er oplevet fremgang i forbindelse med den økonomiske krise.

Vores kursistantal er stigende: i 2009: 650 årskursister – forventet antal årskursister 2013: 870. Sammen med regeringens plan om, at flere unge skal have en uddannelse, betyder det, at organisationen gennemgår flere parallelle ændringer:

- vi er midt i et generationsskifte i personale-sammensætningen
- vi har fået 54 nye medarbejdere i løbet af halvandet år
- kursistprofilen har ændret sig markant

VUC Vest består af 4 afdelinger – Varde, Grindsted, Vejen og Esbjerg. Langt størstedelen af undervisningen på de forskellige uddannelsesområder foregår på afdelingen i Esbjerg. Der udbydes avu-, hfe-pakker, OBU- og FVU-undervisning på alle afdelinger, mens den 2-årige hf alene udbydes i Esbjerg. Hele udkantsproblematikken og det tilhørende uddannelsesefterslæb spiller ind i VUC Vests måde at organisere sig på – især er ønsket om at fastholde de unge i området en del af målsætningen.

Hfe-pakker

På VUC Vest har vi haft hfe-pakker i mange år, hvor vi samler kursisterne på hold, der stiler mod pædagog-, socialrådgiver-, lærer- og sygeplejerske-uddannelsen.

VUC Vest (hf-pakkerne) er med i projektet *Videre efter hf*, et projekt der forløber frem til august 2013 og er støttet af Region Syddanmark. Projektet foregår i et samarbejde mellem VUC, Erhvervsakademi Sydvest, University College Syddanmark og Studievalg Sydjylland. Vejlederne og faglærere fra de fire institutioner samarbejder om at gøre overgangen fra VUC Vest til de kortere og længerevarende uddannelser mere overskuelig i form af studiepraktik, information og anvendel-

sesorienteret undervisningsmateriale/undervisningsforløb.

Projektet arbejder mod slutningen, og selv om alle er enige om, at projektets tanker om samarbejde og anvendelsesorientering er rigtige, kniber det med at få den ønskede virkning, idet et projekt med mange parter, der skal samarbejde, udfordrer den enkelte lærers prioriteringer i en til tider stresset hverdag.

Pakkeholdet i Varde (dansk A, engelsk B, samfundsfag B og psykologi C) har et ønske om at indarbejde mulighed for praktik i løbet af året og er i gang med at lave aftale med bl.a. børnehaver.

Papirløs klasse: Siden august 2012 har vi som forsøg haft en papirløs hfe-pakke (en pædagog-pakke med fagene dansk A, engelsk B, samfundsfag B og psykologi C). I forvejen er alle lærerne blevet pålagt at lægge alt materiale i arkiv på Fronter, så forsøget har ikke påvirket de 4 involverede læreres faglige arbejde. Til gengæld er det pædagogiske og det tekniske blevet udfordret.

Julepakkeholdet – brobygning mellem avu og hf

Som noget nyt oprettede vi en pakke med start i januar 2012 for at imødekomme et ønske fra avu om en overgangsklasse til hf. Julepakkeholdet fungerer som opsamlingsklasse for kursister, der ikke er helt afklarede med, hvilken uddannelse de vil fortsætte på, og er for ”svage” til at tage 4 fag på et år. Kursisterne gik til engelsk på D-niveau (avu) og dansk, samfundsfag og psykologi på hf-niveau. Kursisterne afsluttede engelsk på D-niveau og psykologi sommeren 2012 og startede så med engelsk på B-niveau i august.

Hf2

På VUC Vest startede vi med to 2-årige hf-klasser i 2005 og har i skoleåret 2012/2013 ni klasser (5 på første år og 4 på andet), og vi planlægger med 5 nye klasser i august 2013.

Vi har ikke nogen form for toning nu på hf2, men vejlederne har samlet kursisterne efter valgfag, dvs. vi har en klasse, hvor de fleste af kur-

sisterne har musik som kreativt fag, en klasse med drama, en med billedkunst og en med spansk. I dette skoleår er der ved klassedannelsen ikke taget hensyn til antallet af mænd/kvinder og alder.

Hf2-kursister på 2. år tilbydes Studiepraktik i uge 43, og der er ca. 25 hvert år, der tager imod tilbuddet og besøger universiteter mm.

Selvom det er pakkerne, der tilbydes brobygning på Erhvervsakademiet, er det overvejende hf2-kursister, der søger videreuddannelse på EA Sydvest. De fleste af VUC Vests hf-kursister fortsætter på mellemlange uddannelser på UC Syddanmark, under 10% søger længerevarende uddannelser.

Fra enkeltfagskultur til teamstruktur

Reformen i 2005 betyder, at VUC Vest er gået fra en enkeltfagskultur til en teamkultur i løbet af meget få år. Det er ikke nemt at aflære enkeltfagskulturen. Indtil for få år siden havde de fleste lærere været her i mange år og har ført enkeltfagskulturen med sig ind i den nye virkelighed, hvor klassen og læreren ofte 'overruler' al ny tænkning med læreren som den altfortolkende. Det er ikke uden problemer. Reformens fokusering på teamarbejdet har vundet indpas på hele VUC Vest, så vi arbejder med teamstruktur både på hf2, hfe og avu.

Avu arbejder i stor-team med ca. 100 kursister i hvert team og 8-10 lærere. Kursisterne inddeles og undervises efter niveau i de enkelte fag. Det betyder et øget teamsamarbejde lærerne imellem.

Ændring i kursisttyper fra kvinder i 30erne til unge mænd omkring 20

Fra starten i 2005 har kursisterne på det 2-årige hf været yngre end hfe-kursisterne. Enkelte modne sidst i tyverne – først i trediverne, men hovedparten i tyverne. I 2012 er gennemsnittet aldersmæssigt 22 år og kursisterne mere umodne, mere socialt og fysisk sårbare. Det giver selvsagt sine egne pædagogiske udfordringer.

Fastholdelse og gennemførelse – men ikke for enhver pris

VUC Vests indsatsområder i kursusåret 2012/2013:

Skriftlighed

Avu og hf2 1. år: i skoleåret 2012-2013 har fagene dansk, engelsk og matematik en ekstra time om ugen i forlængelse af fagtimerne, specielt til arbejdet med skriftlighed. Dette gælder også for hfe-pakkehold i fagene dansk og engelsk. Den ugentlige time foregår i Studiecetret, en ombygget gymnastiksal, hvor der er mulighed for at arbejde med skriftlighed individuelt og i grupper med hjælp fra faglæreren og studiecenterlærere. Tanken er, at lærerne tilrettelægger det skriftlige arbejde i team og fagteam, og at den enkelte lærer har mulighed for at vejlede og evaluere den enkelte kursists skriftlige arbejde, mens studiecenterlærerne hjælper konkret.

Vi gennemfører i samarbejde med SDU i perioden marts 2012 til august 2013 et forskningsprojekt med fokus på undervisning i genreskrivning gennem en række aktioner, hvor der arbejdes konkret og målrettet med at udvikle faglig skrivning. Aktionsforskningsprojektets deltagere (udvalgte lærere og kursister) bliver inspireret af eksisterende forskning i skrivepædagogik til at arbejde med skriftlig kompetenceudvikling på en konkret og praksisnær måde. Formål med skriftlighedstimerne er at gøre den enkelte kursist i stand til at ”knække koden”, hvad angår faglighed og skriftlighed (forforståelse af faglige begreber), at få kursisterne til at aflevere opgaver og til at tage ansvar for egne læreprocesser.

Realiteterne er, at mange af underviserne har svært ved at få kursisterne til at anvende Studiecetret, som det er tænkt her – og derfor falder tilbage i kendte mønstre – og det siger sig selv, at kursisterne ikke føler sig motiveret til tiltag, som læreren ikke ser som en naturlig del af undervisningen. Vi kan håbe på, at de skrivepædagogikkurser, som lærerne bliver inviteret til i løbet af foråret, får lærerne til at rykke. Foreløbigt er faggrupperne kommet godt i gang med at diskutere genre og opgavetyper, og da projektet løber frem

til sommeren 2012, er det for tidligt at sige noget om effekten af projektet.

Læsevejledning

3 læsevejledere ansat ved VUC Vest vil i kursusåret 2012/2013 iværksætte læsevejledningsprojekter for udvalgte hold på såvel avu- som hf-uddannelsesområdet.

Kursistsamtaler/tutorsamtaler

Avu-teamets lærere afholder hvert efterår (inden uge 42) individuelle kursistsamtaler. Der tages udgangspunkt i et samtalskema, som kursisten og læreren forbereder sig på inden samtalen. Der er fokus på kursistens egen progression, faglige standpunkt, sociale relationer, engagement og personlige problemstillinger, som kan være hindrende for kursistens gennemførelse. Herudover afholder faglæreren evalueringssamtaler med den enkelte kursist i forbindelse med niveauskift (3 gange årligt).

Hf tutorordning: Teamets lærere har hver ca. 10 kursister, som de har ansvaret for, hvad angår kursisternes progression og liv på skolen. På hf2 planlægges med 4 samtaler hvert skoleår, på hfe med 3 tutorsamtaler årligt. Samtalen fokuserer på de studiemæssige kompetencer og den enkelte kursists progression.

Ydermere afholder lærerne to gange årligt en faglig samtale med den enkelte kursist, hvor faglæreren gør kursisten opmærksom på det faglige standpunkt, og hvad der kan forbedres.

Nogle kursister får meget ud af deres tutorsamtaler, andre mener ikke, de har brug for dem.

Teamorganisering

Hf-lærerne er organiseret i team omkring en klasse/et pakkehold. Det er teamets opgave at samarbejde fagligt og pædagogisk om klasserne/holdene og dermed om kursisterne. Der planlægges med 12 teammøder om året, hvor lærerne sammen med uddannelsesvejledningen drøfter kursisternes studieaktivitet, faglige niveau og progression. Teamet koordinerer undervisningen hensigtsmæssigt og pædagogisk fx ved at sikre, at der ikke falder større opgaver i flere fag i samme uge.

Teamet planlægger studiekompetenceundervisningen, så det giver en naturlig progression for kursisterne hen over året. Teamet arbejder tværfagligt og med pædagogisk udviklingsarbejde. Teamets lærere varetager tutorordningen.

Alle avu-lærerne er organiseret i team omkring en fælles gruppe kursister. Der planlægges med 12 teammøder om året, hvor lærerne sammen med uddannelsesvejlederen drøfter kursisternes studieaktivitet, faglige niveau og progression. Fra august 2012 sker der i forhold til tidligere tilrettelæggelse en ændring i tilrettelæggelsen af avu, der gør det muligt for den enkelte kursist at følge de forskellige kernefag på netop det faglige niveau, der passer kursisten bedst.

Lærerne evaluerer kursisten såvel fagligt som progressionsmæssigt. Alle nye kursister deltager i en 1 uges introduktionsforløb, hvor de fagligt afklares, så de begynder undervisningen på rette niveau i de udbudte fag. Undervisningsholdene besættes med så få lærere til så mange fag som muligt, og det tilstræbes, at teamets faglærere (8–10 lærere) til sammen kan dække fagene i det enkelte stor-team (ca. 100 kursister) for at skabe størst mulig tryghed.

Teamarbejdet på hf kommer desværre mest til at handle om den daglige drift og ikke så meget om pædagogisk udviklingsarbejde.

Lektiebåndet på hf

Forskning viser, at det er vigtigt for kursisterne at lære lektiekompetencen, når der er kompetente personer, dvs. lærere, til stede. Dette er ekstra vigtigt på VUC, fordi kursisterne ofte kommer fra uddannelsesfremmede hjem og/eller ikke har støtte hjemmefra i et tilstrækkeligt omfang. Lektiebåndet har været indført på hf i perioden fra første skoledag i august til 1. november (på hfe-pakkerne kun frem til midt i september) med en halv time 3–4 gange om ugen.

En evaluering af forsøget viser, at kursisterne er glade for lektiebåndet og gerne vil fortsætte med det som et samlet tilbud en gang om ugen med flere lektioner og med forskellige faglærere til stede.

Netundervisning

VUC Vest udbyder fra skoleåret 2012–2013 hele fagrækken på hf som netundervisning i samarbejde med fem VUC'er, idet behovet har været stigende, bl.a. på grund af den ændrede kursistprofil og nye behov for individuel tilrettelæggelse.

På VUC Vest har vi fire lærere, der underviser i kemi c, erhvervsøkonomi og historie. Netundervisningen er udelukkende virtuel, og dette stiller ekstra store pædagogiske krav til underviseren om præcisering og nøjagtighed. På længere sigt kan man forestille sig, at vi udbyder flere fag, men dette forudsætter naturligvis en aftale med partnerskolerne. Lærerne fra de seks skoler har været samlet ved flere lejligheder for at udveksle ideer og så vidt muligt ensrette konceptet. På det administrative plan er det f.eks. en øvelse at få afviklet eksamen, registreret studieaktivitet mm.

Skolekultur

Kursisternes første møde med uddannelsesinstitutionen er af afgørende betydning, og VUC Vest har introdage med fokus på klasserumskulturen, hvor lærere og kursister i samarbejde skaber de mest optimale forhold for god undervisning og trivsel. Kursisterne er som sagt blevet yngre, og især unge har brug for at kunne identificere sig med og have et tilhørsforhold til deres uddannelsesinstitution.

I foråret 2012 er der nedsat en ”skolekultursgruppe” bestående af repræsentanter for kursistrådet, lærerne og ledelsen, som har til opgave at komme med forslag til forbedringer af det skolemiljø, som eksisterer, og forslag til nye tiltag.

Både avu og hf arrangerer undervisning uden for husene i form af ekskursioner og studieture til udlandet med såvel fagligt som almindende indhold.

VUC Vest samarbejder med kursistrådet for at skabe en åben dialog om planlægning og tiltag omkring fælles arrangementer, men også om dagligdagen på stedet. Kursistrådet består af min. 1 repræsentant fra hvert hold, der mødes ca. 1 gang i måneden for at drøfte VUC Vest, set fra kursisternes synspunkt. Det er et vigtigt organ i institutionen, da kursisterne derigennem får medind-

flydelse på dagligdagen og er med til at forme stedet, så VUC Vest ikke blot er en fastlåst uddannelsesinstitution, men et uddannelsessted under konstant udvikling.

De sociale arrangementer er programlagte og vigtige for det sociale tilhørsforhold på stedet. Året byder på temafester, julefrokost og skoleafslutning, for blot at nævne nogle få, men både kursister og lærere opfordres til at gribe initiativet og skabe nye arrangementer for at styrke skolekulturen yderligere.

Processer og praktisk håndtering af fastholdelsespraksis

Uddannelsesvejledningen på VUC Vest er udelukkende bemandet med fuldtidsvejledere, der alle er uddannede vejledere eller er i gang med uddannelsen. Arbejdet i uddannelsesvejledningen koordineres af en teamleder. Vejledningen varetager alle vejledningsopgaver omkring kursisterne og har beslutningsmæssige kompetencer til alle opgaver. I tvivlstilfælde inddrages ledelsen. Hver vejleder har ansvaret for konkrete hold og deltager i teamsamarbejdet med lærere omkring studieaktivitet og fravær. Vejledningen samarbejder bl.a. med vores ordblindeafdeling omkring støttemuligheder og hjælpemidler (SPS) og med en psykolog.

Skiftet fra at have undervisere som vejledere til overvejende at have ansatte med vejlederkompetencen uden større kendskab til undervisning og VUC-verdenen giver både fordele og ulemper. Fordele er klart de rene vejlederkompetencer, den professionelle samtale og en kontant afklaring af ansvarsfordeling mellem undervisere og vejledere. Ulemperne den manglende viden om, hvordan fag og undervisning hænger sammen, og den indforståethed med hele VUC-verdenen, som undervisere bar med sig i vejledningen.

Fremtiden

På hf2 har vi et ønske om at tone nogle af hf-klasserne. Erfaringer fra andre steder, specielt Kolding hf og VUC, viser, at toning giver større mulighed for differentiering på hf og giver teamsamarbejdet et løft i retning af tværfagligt samarbejde.

Læreren går fra at være faglærer til at føle sig som en del af et team. Derfor har vi arbejdet med toningstanken og er nået frem til at starte med en science-klasse i august 2013 med vægt på de naturvidenskabelige fag og med et samarbejde – også om praktik – med eksisterende erhvervs virksomheder. Vi forestiller os, at det er et tilbud, der vil tiltrække mange mandlige kursister.

Den *papirløse* klasse ser ud til at være en succes med mindre frafald og bedre teamsamarbejde, og vi regner med at fortsætte med et af pakkeholdene som papirløst. Vi overvejer også, om det er muligt at starte en hf2-klasse som papirløs i grundfagene. Da valgfagsholdene er hold med både hfe-kursister og hf2-kursister, kan en hf2-klasse ikke blive 100% papirløs.

Julepakkehold: Vi starter et nyt julepakkehold i januar, idet behovet for brobygning mellem avu og hf er stigende.

Nu, hvor avu-kursisterne i højere grad afslutter E- og D-niveau i løbet af året, er der brug for at tænke kreativt og anderledes for at fastholde kursisterne i uddannelsessystemet, og en mulighed er at skabe flere fleksible tilbud som en overgang til hf og undersøge, om det er muligt at starte

hf-undervisningen på andre tidspunkter i løbet af året. Flere og flere af avu-kursisterne ønsker at fortsætte på det toårige hf.

Med den ændrede kursisttype – helt unge kursister og flere med sociale/psykiske problemer kræves der en større bevidsthed hos lærerne og en udvikling i det faglige arbejde i teamretning.

Som *afslutning* må det siges, at vi har taget mange initiativer – og måske for mange. Det har medført diskussioner og ændrede lærerrefleksioner, og det går langsomt. Vi må erkende, at lærerne har travlt og har svært ved at overskue og deltage i de forskellige projekter, vi som organisation gang på gang kaster dem ud i. Lærerne kæmper bravt og kan bruge mere støtte og inspiration for at fortolke de nye ideer ind i egen praksis, så organisationen får flere erfaringer med fra underviserne om, hvad der fungerer. Som ledelse har vi en forpligtigelse til at skabe rum og overskud til det eksperimenterende for underviserne, samtidig med at de fundamentale lærerkompetencer som klasserumsledelse og teamarbejde bliver professionaliserede og på den måde fylder langt mindre i hverdagen, end de gør nu. Og dette er udfordringen!

Vælg dit fokus og skab en fantastisk dag



Artiklen er skrevet af Asbjørn Gustav Christensen, som er partner i konsulentvirksomheden *Add-focus*. Forfatteren præsenterede sine tanker i et oplæg på den seneste Vingsted Konference her i 2012.

■ *”Trivsel er, når du ikke kan få øje på en idiot i miles omkreds”*

Hvor ligger du dit fokus i det daglige samspil med dine kollegaer, er du ressourcespjeder eller fejlfinder?

I en tid med finanskrise, nedskæringer, besparelser og fyringer er der nok at bekymre sig om. Det hjælper bare ikke. Og den gode nyhed er, at vi selv har ressourcerne til at skabe en fantastisk hverdag, hvor vi glæder os til at komme på arbejde. Hemmeligheden er at fokusere på den virkelighed vi drømmer om. Og at gribe hinanden i at gøre tingene rigtigt, siger trivselseksperter og pædagog Asbjørn Christensen.

Garderoben er fuld af 40 utålmodige børn, der alle skal have regntøj og gummistøvler på for at komme ud i det regnfulde og blæsende efterårsvejr. Pædagogerne i børnehaven er gået til møde, og den unge praktikant Asbjørn og en medhjælper forsøger efter bedste evne at få alle klar i nogenlunde ro og orden.

En dreng er særlig utålmodig og stiller sig op på bænken. Da Asbjørn er inde for rækkevidde slår drengen ham med sin regnjakke. Venligt, men meget bestemt får han besked om at lade være med det.

Da Asbjørn kort efter hjælper et par af børne-

ne lige ved siden af drengen, så svinger han igen regnjakken. Drengen får klar besked om at stoppe, men kort efter er den gal igen. Denne gang rammer han Asbjørn i ansigtet med jakkens lynlås. Det gør ondt, og Asbjørn kan mærke, at han bliver vred.

Han trækker vejret en ekstra gang, rejser sig op, og forsøger at løsne op på situationen ved at lave sjov med drengen og skyggebokse lidt.

Da Asbjørn fører hånden frem imod drengen, så vælger drengen, at han ikke vil være oppe på bænken længere, så han hopper!

Asbjørns hånd rammer drengen mens han er i luften, så han falder bagover og slår nakken ned i bænken. Et højlydt hyleri fylder hele lokalet.

De 39 andre børn flygter skrigende ud af garderoben og råber, at Asbjørn har slået drengen i gulvet.

Tankerne flyver igennem hovedet på Asbjørn:

”Jeg er på forsiden af Ekstra Bladet i morgen. Der røg den uddannelse. Jeg er færdig.”

Pædagogerne kommer straks ud fra mødelokalet. Det er ikke et heldigt syn der møder dem. De får trøstet drengen, og bragt ro på situationen. Lederen kigger på Asbjørn, og siger ”Vi har et problem, vi holder lige et møde”

Efter en lang snak om hele situationen, vælger lederen og medarbejderne til Asbjørns store lettelse, at tro på at det ikke var hensigten at slå drengen, men at det reelt var et uheld.

– Jeg lå lige der i deres hånd – de havde alt magt til at dømme mig. På trods af dette, så valgte de at gribe mig rigtigt midt i min idioti, fortæller Asbjørn Christensen.

De valgte at fokusere på, at mit daglige samspil med børnene afspejlede et oprigtigt og kvalificeret samvær med børnene. Ud fra dette fokus forstod de, at det ikke var min intention at slå drengen.

– Jeg var en lettet mand efter det møde. Tænk sig, at have dummet sig så stort, og så blive grebet.

Efterfølgende talte jeg med mange af forældrene. Børnene gik jo hjem og fortalte om episoden, og jeg frygtede ofte hvad forældrene ville fokusere på.

De næste uger blev Asbjørn mødt med muntre kommentarer fra hele forældregruppen:

– Nå, det er nok dig, der går og slår på vores børn!, sagde de med glimt i øjet og klap på skulderen.

De valgte også at gribe mig, og dermed fik hele episoden en afgørende positiv betydning. På meget kort tid kom vi tættere på hinanden, end vi ellers ville have gjort. Både personalet og forældrene tog et aktivt valg, der trak ressourcer ud af situationen, og styrkede de indbyrdes relationer, så vi allesammen voksede.

”Det er relationen mere end det sagte, som er den afgørende forskel mellem god og dårlig kommunikation”

Asbjørn forsætter, vi mennesker har en forkærlighed for det negative. Vi er rigtig gode til at lege ”find 5 fejl”. At sætte fokus på problemer og idioti.

Når vi inddrager en anerkendende tilgang i forholdet til vores kollegaer, så flytter vi hele perspektivet dramatisk. Vi tolker alle på oplevelser og hvis disse tolkninger i udgangspunktet afsøger at bestyrke de indbyrdes relationer, så skaber vi sammen en platform for samarbejdet, hvor vi leder efter at gribe hinanden i at gøre tingene rigtigt.

Anerkendelse er lig ord som påskønnelse, værdsættelse og ros. At vi har brug for dette er ikke noget nyt, men hvordan vi udøver anerkendende kommunikation er forskelligt alt efter hvad vi har erfaret i livet.

Hvornår er du sidst gået på arbejde, med et bevidst ønske om at komme

Tilføj fokus

Asbjørn blev pædagog og efter 10 år i dette fag,

Sindets lov

Hver gang vi siger et negativt ord, lægger vi en mental plan for negative ting. Vi kan ikke komme udenom denne sindets lov. Det bliver, som vi tænker.

– Marianne Williamson

har han siden uddannet sig til både coach og konflikthåndteringsinstruktør. I dag arbejder han i firmaet Addfocus, og inspirerer institutioner, organisationer og virksomheder til at gribe hinanden i at gøre tingene rigtigt, for dermed at skabe stærke faglige relationer der bestyrker arbejdsmiljøet og den gensidige trivsel og arbejdsglæde.

Asbjørn forsætter, vi mennesker har en forkærlighed for det negative. Vi voksne er rigtig gode til at lege ”find 5 fejl”. At sætte fokus på problemer, fejl, mangler og idioti.

Men forestil dig lige at vi anvendte denne tilgang overfor et barn der lige er ved at lære at gå, og gav respons på samme måde:

”Det er helt hjælpeløst det der! Det får du aldrig til at virke. Prøv lige at komme ind i kampen, hører du overhovedet efter? Du er nok den helt forkerte til opgaven. Vi må vist finde os i at du ikke har evnerne, du er nok bare en kravler”.

Nej vel!?! I relationen til små børn, er vi ofte rigtig gode til at gribe dem i at gøre tingene rigtigt. Her finder vi det naturligt at rose og anerkende selv det mest hjælpeløse forsøg. Vi ved godt, at det skaber den bedste platform for udvikling, og bestyrker deres tiltro til egne evner.

Når vi inddrager en anerkendende tilgang i forholdet til vores kollegaer, så flytter vi hele perspektivet dramatisk. Vi tolker alle på oplevelser og hvis disse tolkninger i udgangspunktet afsøger at bestyrke de indbyrdes relationer, så skaber vi sammen en platform for samarbejdet, hvor vi leder efter at gribe hinanden i at gøre tingene rigtigt.

Anerkendelse er lig ord som påskønnelse, værdsættelse og ros. At vi har brug for dette er ikke noget nyt, men hvordan vi udøver anerkendende kommunikation er forskelligt alt efter hvad vi har erfaret i livet.

Vi skaber i en hvis forstand hele tiden flere problemer, ved konstant at lede efter dem. Det vi fokuserer på, bevæger vi os imod. Hvis vi vælger at fokusere positivt, så vil vi blive bedre til at se det vi er gode til, det der motiverer og som giver energi. Vi ændre vores indstilling og dermed vores udfald drastisk, ved aktivt at vælge vores fokus.



Vælg dit OUTPUT

– Det er svære tider i dag. Der bliver sparet, skåret ned og fyret, og vi har nok at have bekymringerne i. Det er meget udfordrende omstændigheder, som nemt bliver den største fællesnævner i det kollegiale samarbejde. Det bliver snublende nemt disse negative forhold vi taler mest om på arbejdspladsen, og det er forståeligt at det fylder meget. Samtidig er det kendetegnende for disse dilemmaer, at det reelt set er områder hvor vi i dagligdagen ikke har ret meget indflydelse til at ændre situationen. Arbejdsmiljøet kan dermed blive præget af problemstillinger der binder en masse ressourcer og langsomt tapper os for trivsel og arbejdsglæde.

– Men vi behøver ikke være slaver af omstændighederne.

”Bag enhver problemstilling gemmer sig en frustreret drøm.

– Og drømmen kom først”

– Peter Lang

Asbjørn forsætter; jeg er helt vild med dette citat, og jeg er overbevist om at alt her i livet starter med en drøm. Han spørger begejstret:

– *Hvorfor valgte du at uddanne dig til underviser?*

– *Hvad fik dig til at søge den arbejdsplads hvor du er ansat nu?*

– *Hvad drømte du om???*

I drømmen ligger oceaner af drivkraft og motivation, og vi mennesker foretager os ikke ret meget uden at vi har en indre drøm der er drivkraften bag. Jeg er overbevist om, at alting starter med drømmen. Problemerne opstod først da drømmen viste sig ikke at passe ind i virkeligheden.

– Men vi behøver ikke være slaver af omstændighederne. Hvis vi sætter fokus på drømmen bag problemet, får vi en retning hen imod de ting vi ønsker at skabe. I drømmen ligger oceaner af motivation og begejstring, og det flytter hele perspektivet.

– *Hvad drømte du om, da du valgte at uddanne dig som pædagog? Hvad fik dig til at søge den arbejdsplads hvor du er ansat nu?*

Asbjørn uddyber; Det er min erfaring, at hvis vi finder ind til de områder i dagligdagen, hvor vi har indflydelse til at tilpasse drømmen ind i den nuværende virkelighed

– Der er faktisk en masse vi kan gøre for at udleve vores drøm om en arbejdsplads med stærke faglige relationer, anerkendelse og arbejdsglæde. Kunsten er at finde ind til de nære ting i dagligdagen, hvor vi har indflydelse til at gøre en forskel.

– Ud fra den virkelighed, der blev vores. Det handler ikke om, at vi skal lade som om, problemerne ikke findes. Vi skal bare ikke lade dem blive problemer i sig selv, siger Asbjørn Christensen.

– Input – output – kaput

Lige midt imellem INPUT og OUTPUT findes et fantastisk rum. Det rum hedder frihed, friheden til at vælge hvordan vi vil reagere på det input vi fik.

Vi har næsten aldrig indflydelse på det input vi får, kunsten er at kvalificere vores OUTPUT. Her har vi uendelig frihed til at vælge en respons der er meningsfuld trods omstændighederne, og ender med at bestyrke vores drøm frem for at føre til KAPUT.

Hvor vil du hen?

– De historier, vi fortæller om vores liv, definerer vores virkelighed. De styrer, hvordan vi har det, hvad vi gør – og hvordan vi får det. Og det, vi fokuserer på, vokser – så ved at lave små justeringer i det, vi siger, kan vi skabe en enorm forskel, siger Asbjørn Christensen.

Han opfordrer os til udgangspunkt i, hvor vi gerne vil hen og fokusere på det, der virker og på det gode i vores liv. Men for at komme i gang, er vi nødt til at vide, hvad det er, vi gerne vil. Hvor vi vil hen.

– Ofte begynder folk med at fortælle, hvad de i hvert fald ikke vil. Så er det vigtigt at huske, at det, vi fokuserer på, vokser. Og hvis vi kun tænker på, hvad vi ikke vil, så er det det, der vokser. Og det er jo ikke meningen!

– Det svarer til at man som ryger vil holde op med at ryge og hele tiden siger til sig selv: “Jeg må ikke ryge. Jeg må ikke ryge”. Og det eneste, hjernen opfatter er “Ryge, ryge, ryge!” Hvis du ikke vil ryge, hvad vil du så i stedet for? Her bliver det afgørende, hvor vi vil hen, i stedet for hvad vi vil væk fra, påpeger Asbjørn og tilføjer:

– Det er ligesom med børn. Hvis vi siger til dem, at de ikke må hoppe i vandpytten, eller smide jakken på gulvet, så kan de næsten ikke lade

være med at gøre det. Det virker meget bedre at sige ”gå uden om vandpytten” og ”hæng jakken op”.

Succes-møder

Det er Asbjørn Christensens erfaring, at vi mennesker bogstaveligt talt fungerer ligesom planter, der strækker sig mod lyset.

– Anerkendelse er for os, hvad lyset er for planten. Når vi møder nogen, der anerkender os og det vi gør – så vokser vi i deres retning. Derfor kan vi skabe en enorm forskel ved at anerkende hinanden for det, vi gør godt. Igen forstørres vi det, vi fokuserer på. Så hvis vi fokuserer på fejl og mangler – som mange af os er gode til – så kommer de let til at fylde det hele. Men hvis vi i stedet leder efter det, vores kolleger er gode til, så minimerer vi antallet af idioter omkring os, siger Asbjørn Christensen.

I stedet for at fokusere på det, vi ikke vil have – fx stress, bekymringer, nedskæringer og sure kolleger – gælder det altså om at fokusere på drømmen, det vi gerne vil have. Fx humor, arbejdsglæde, trivsel og overskud. Ja, Asbjørn Christensen anbefaler ligefrem, at vi holder møder om vores succeser.

– Vi har generelt en meget problemorienteret kultur, hvor vi holder møder om problemer og taler meget om problemer. Men hvornår har I sidst holdt møde om en succes? Hørt jer selv sige: “Det klarede vi sørme godt – lad os holde et møde om det!”? Ikke så tit, vel? Og det er synd. For jo mere vi sætter fokus på succeserne og det, vi gerne vil have – jo mere får vi af det, lover han.

Asbjørn Gustav Christensen er partner i konsulentvirksomheden Addfocus, som laver teamudvikling, kurser, workshops og foredrag for mange af Danmarks største virksomheder, kommuner, hospitaler og fagforbund. Han er coach, foredragsholder, konsulent og konflikthåndteringsinstruktør og arbejder ud fra overbevisningen om, at de relationer vi mennesker evner at skabe omkring os, har afgørende betydning for vores egen trivsel, glæde og lyst til livet.

3 skridt til en sjovere hverdag

- Fokuser på drømmen. Hvad ville være det allerbedste, der kunne ske?
- Bemærk succeserne – og husk at fejre dem
- Grib hinanden i at gøre tingene rigtigt.

Smartphones i ordblindeundervisningen



Af lærer Per Jacobsen, VUC Vejle

■ I august måned holdt jeg et oplæg omkring Smartphones i ordblindeundervisningen på Vinstedkonferencen. På denne baggrund blev jeg opfordret til at skrive denne artikel, der har til formål at redegøre for de væsentligste pointer fra foredraget. Disse kan måske bedst sammenfattes i de 2 arbejdsspørgsmål, jeg tog afsæt i under forberedelsen af oplægget. Det ene var spørgsmålet om, hvordan man kan vurdere, om en given App er relevant i forhold til ordblindeundervisningen, og det andet var spørgsmålet om, hvordan man sikrer sig, at det er pædagogisk og didaktisk velbegrunder, når man arbejder med disse i sin undervisning. Det følgende er en redegørelse for mine overvejelser og bud på svar i forhold til disse 2 spørgsmål.

I forhold til spørgsmålet omkring pædagogisk og didaktisk begrundelse, besluttede jeg, at løsningen måtte være at sætte brugen af Smartphones i direkte perspektiv til OBUs 4 kerneområder, nærmere bestemt: *Afkodning, Stavning, Læseforståelse* og *Skriftlig fremstilling*¹. Min tese var (og er), at det er nemmere at gennemskue en given Applikations anvendelighed, hvis man sammenholder den med kravene fra et af disse 4 områder.

Det første område, *Afkodning*, omhandler som bekendt om evnen til at koble bogstaver til lyde.

Ofte vil dette være svært for ordblinde, da de har ”en tendens til at fastlåse sig på ords for- og indlyd, hvilket betyder, at endelser ofte skæres helt væk.”² Dertil kommer, at de typisk vil ”... føle sig udstillede, når det handler om fonematisk afkodning.”

Smartphones har efter min overbevisning 2 gode ting at bidrage med i forhold til arbejdet med afkodning; dels kan de fungere som et kompenserende hjælpemiddel til oplæsning, og dels kan de medvirke til at kursisterne ikke føler sig udstillede, idet de quizzes og opgaver, der stilles, kan løses uden, at fejlene udpensles på tavlen.

Til den kompenserende funktion er der 2 oplagte Apps, man som OBU-lærer bør kende; henholdsvis *Mobil 112*, der kan indscanne og oplæse tekster via mobilens kamera, og *Dictus*, som kan oplæse tekster, der kopieres ind i programmet.

Til det andet element vil jeg anbefale *Socrative* – en App, hvor man kan lave quizzes af forskellige typer på sin pc, hvorefter de løses på kursisternes Smartphones. Eksempelvis kunne det være quizzes som *Find det stumme bogstav, det manglende ord, rodmorfemet* osv. Det gode ved dette program er, at det automatisk samler besvarelsener i et excelark ved quizzens afslutning, og derved giver læreren et godt overblik over de individuelle kursisters udfordringer. Dertil kommer, at der er en vis værdi i, at man ikke er bundet af tid og sted; forstået således at quizzerne ikke nødvendigvis behøver at foregå i klasselokalet.

Er man helt uerfaren i forhold til at bruge Smartphones, er der også andre måder at gribe det an på, uden at man skal give sig i kast med de komplicerede Apps fra dag 1. Man kan vælge at starte med en opgave som fx *Mobil Bingo*, der i al sin enkelthed går ud på, at man laver en bingo-plade med ord i (fx *navneord – nogle i ental og nogle i flertal*). To hold skal så konkurrere om først at ”fylde pladen”, dvs. bevæge sig ud af

¹ Jævnfør *Pædagogisk vejledning til ordblindeundervisning for voksne*

² Ibid

klasselokalet, tage billeder af tingene og bringe dem tilbage. Og de skal selvfølgelig svare til bøjningen af det pågældende ord. Formålet med denne opgave er selvfølgelig at afhjælpe den føromtalt tendens til at fastlåse sig på ords for- og indlyd. Denne type opgave kræver ikke andet end Smartphones indbyggede kamera, og vil derfor være meget nem at gå i gang med. I samme kategori kan nævnes en simpel hjemmeopgave, hvor kursisterne skal tage billeder af fejl i hverdagstekster, fx reklamer på varevogne, i aviser, på hjemmesider osv.

I forhold til OBUs andet kerneområde, *Stavning*, er der også et par væsentlige pointer, som bør fremhæves. I den pædagogiske vejledning understreges det, at *"... et vigtigt element i staveundervisning er hurtig feedback [... ellers ...] risikerer deltageren at blive fastholdt i sine stavefejl og overindlære disse"*, og *"For at staveren selv kan repræsentere lyde præcist i skriften, må deltageren være i stand til at udtale og skelne lyde klart [...] staveundervisningen bør derfor rumme aktiviteter, som fremmer opmærksomheden på skelnen af lyde."*

Også på dette område har vi mulighed for at bruge Smartphones både som hjælpemiddel og læringsmiddel. Hjælpemiddelfunktionen kan findes i indtalingdelen af *Dictus*. Princippet er, at man indtaler sin tekst, hvorefter programmet omsætter lydene til tekst. Det kræver lidt tilvænning, før dette program fungerer optimalt, men tager man sig tid til det, kan det blive et rigtig godt værktøj. Endvidere er der stor værdi i, at kursisterne vænnes til at bruge *Dictus*, idet god talegenkendelse fordrer god udtale – og dermed *opmærksomheden på skelnen af lyde*, jævnfør citatet ovenfor.

Det diskuteres en del, hvorvidt det er acceptabelt at spille på mobilene i undervisningen, og der er argumenter både for og imod. Hvad angår OBU, mener jeg dog godt, at man kan retfærdiggøre brugen af visse spil i undervisningen. Henset til kravet om hurtig feedback kan man i min optik sagtens inddrage spil som *Wordfeud*, *Ruzzle* og *Hangman*. Min erfaring er, at mange ordblinde værdsætter muligheden for at tage indbyrdes kam-

pe med *ligeværdige* modstandere, og spil af denne type giver netop kontant feedback – og afføder udsagn, der kan danne afsæt for debat og refleksion, såsom: *"Hva', det kan sgu ikke være et rigtigt ord, det der!"* eller *"Hvorfor vil den ikke godtage bisk?"*

Hvis man sørger for at gribe chancen, når sådanne spørgsmål kommer, har man fået en ting foræret, som ellers kan være noget, man skal arbejde for at fremtvinge hos sine kursister; nemlig nysgerrighed og motivation. Det øjeblik, hvor kursisten selv spørger, hvorfor den ikke godtager bisk, er efter min bedste overbevisning også det øjeblik, hvor han er mest modtagelig overfor svaret; som i dette tilfælde vil være, at ordet skal indeholde et stum "d", da det kommer fra "at bide."

Det sidste, der bør nævnes, før vi bevæger os videre fra *Stavning* over til *Læseforståelse*, er ordbøgerne. Det er muligt at hente den officielle retskrivningsordbog og selvfølgelig Gyldendals røde ned som Apps til Smartphones. Det bør man gøre; de er billigere og lettere at slå op i end de fysiske – og så vejer de væsentligt mindre.

Det tredje område, *Læseforståelse*, forudsætter ifølge den pædagogiske vejledning, *"... aktivitet, både før man læser, mens man læser og efter man har læst"*, og en klar målsætning er at *"... motivere deltagerne og give dem lyst til at læse."*

Til det sidstnævnte vil jeg klart anbefale, at man sørger for at gøre sine kursister opmærksomme på *Notas E17*, som er et netbibliotek med gratis download af lydbøger til ordblinde. Motivation for at læse hænger sammen med det at få litterære oplevelser, og har man *E17*-appen på sin mobil, har man mulighed for at få disse hvor som helst og når som helst.

I forhold til den procesorienterede tankegang bag *for, under* og *efter-læsningen*, vil jeg anbefale, at man stifter bekendtskab med *Evernote*. Det er en App, der samler flere funktioner i en digital "notesbog". Princippet er, at man fra dette program kan tage billeder, optage lyd og skrive noter, som umiddelbart efter uploades i en port folio på nettet. Anvendt til læseforståelse er ideen, at man

dokumenterer sin før- og efterviden meget nemt; fx ved at indtale via diktafonen.

Når man skal kontrollere læseforståelse, mener jeg, at Smartphones har en helt åbenlys fordel i kraft af, at det er blevet utroligt nemt at re-mediere; altså at omfortolke en læst tekst i et nyt medie, fx via kamera, lydoptager eller et redigeringsprogram. En ide kunne fx være at omsætte en læst artikel til et 30-sekunders indslag i en radioavis eller at lave en 1-minuts filmtrailer for en læst novelle. Fælles for disse to opgavetyper er, at man ikke kan løse opgaven korrekt uden at have forstået teksten; særligt ikke hvis tidsbegrænsningen tvinger én til at hive det essentielle ud af teksten.

Det sidste delområde for OBU er *Skriftlig fremstilling*, og dette er umiddelbart det mest u håndgribelige, når man tænker Smartphones ind i området. De færreste vil kunne se nogen fidus i at løse en skriftlig opgave på mobilens tastatur. Ikke desto mindre har Smartphones måske alligevel noget at bidrage med, idet der i den pædagogiske vejledning til ordblindeundervisning for voksne er stort fokus på processkrivningen som metode til skriftlig fremstilling. For mange ordblinde er den procesorienterede tilgang udfordrende, idet de har svært ved at forholde sig til hurtigskrivningsfasen og derfor alt for hurtigt bevæger sig til redigeringsfasen. I en sådan situation kan Smartphones indbyggede diktafon være et godt redskab, da man ved at anvende den til hurtigskrivningsfasens brainstorming kan lette arbejdet lidt, så kursisten ikke går død i skrivningen for tidligt.

En anden væsentlig pointe fra den procesorien-

terede skrivning er, at det er vigtigt, at skribenten får oplevelsen af at have en autentisk modtager, hvis han skal bevare motivationen for det skriftlige arbejde. Til netop dette punkt har jeg haft succes med at anvende de såkaldte QR-koder. På hjemmesiden *i-nigma.com* kan man nemt og hurtigt lave sine egne QR-koder, der kan indeholde links til videoer, lyd eller tekst, man selv har skrevet. Ideen er så, at man lader sin kursist skrive en tekst, som derefter laves om til en QR-kode, der kan skannes og læses af andre via deres Smartphone. Dette princip har jeg blandt andet anvendt i forbindelse med en opgave, hvor en kursist skulle skrive en anmeldelse af *Barndommens Gade* i en letlæselig udgave. Hans anmeldelse blev efterfølgende lavet til en QR-kode, som vi fik lov at klistre på bogen, før den blev sat tilbage på skolens bibliotek. At anvende QR-koden på denne måde førte til tre gode ting; dels var kursisten meget motiveret for at skrive så korrekt og fejlfrit som muligt; dels havde han en klar oplevelse af, at der var en autentisk modtager og et formål med teksten, og dels har vi nu en anmeldelse af *Barndommens Gade* skrevet fra en kursist til andre læsere på samme niveau.

Som jeg har forsøgt at illustrere i det ovenstående, er der rig mulighed for relevant anvendelse af Smartphones i ordblindeundervisningen. Kort opsummeret er min pointe endvidere, at man kan gøre det nemmere for sig selv at navigere blandt de mange applikationer og retfærdiggøre brugen af dem pædagogisk, hvis man tager afsæt i de 4 kerneområder fra den pædagogiske vejledning til ordblindeundervisning for voksne.

E-læring og lærersamarbejde



Af Stig Pedersen, leder af projekt e-læring, ansat på KVUC

■ Jeg har lige været på et tredages kursus med fokus på animation og læring. Masser af kreative indlæg med den klare pointe, at børn er rene læringsmaskiner (det lød lidt bedre på engelsk), og at de lærer alt før 5 år. Og så kommer de i skole og herefter går det kun tilbage. Nu er det forhåbentlig ikke helt rigtigt i en dansk kontekst – det ville jo betyde at voksenuddannelse er en slags endestation.

Men hvis vi nu går ind på tankegangen: at skolen ødelægger læring. Bare som eksperiment. Ja så er der et par pointer, som er interessante.

For det første underviser vi, som vi selv blev undervist – grundlæggende i hvert fald. Læreren sidder med en viden, som skal transformeres over i barnets hoved. Samtidig er skolen strukturelt opbygget, som da jeg gik i skole (næsten)

For det andet taber vi især drengene – ca. 1/3 helt ud til overførselsindkomst. Statistisk set har læse- og skrive vanskeligheder samme effekt som andre nedslidningsfaktorer (viser forskning). I København er 55% af de to-sprogede drenge funktionelle analfabeter!

For det tredje underviser vi for fagspecifikt. Det har især noget med en gammeldags tro på hvad almindelse bør være.

Først et konkret eksempel

En ny måde at tænke undervisning er khanacademy.org, hvor Salman Khan har udviklet et helt koncept med on-line undervisning:

”De sagde, at de faktisk bedre kunne lide mig på video end i virkeligheden. Det giver faktisk god mening, når man tænker over det. Nu kunne de pause og spille mig igen, uden at spille min tid. Hvis de har glemt noget, som de skulle have lært for længe siden, kan de bare se videoen, uden at være flove over at skulle spørge igen. Hvis de keder sig, kan de bare spole frem eller se det, når det passer dem. Og måske det aller vigtigste: Den allerførste gang, du skal have din hjerne til at forstå et nyt koncept, så er det sidste, du har brug for, en der står over dig og siger ”Har du forstået det nu?”. (Folkeskolen.dk – 12.12.11)

Khans pointe er at teknologi kan bruges til at menneskeliggøre klasseværelset.

Og forskning viser faktisk, at animation er kridtundervisning overlegen. Det er der mange grunde til. Den enkelte kursist/elev kan gå det igennem i eget tempo, se hvad der sker mere visuelt (det enkelte ’x’ flytter sig faktisk), se det forfra/køre frem og tilbage, forstyrrende faktorer er fjernet (fx læreren), multimodalt osv.

Helt umiddelbart ligger der altså nogle udviklingspotentialer, som slet ikke er i spil endnu.

Der synes at være tre ting ved læring (ifølge de kreative), som vi skal tænke over:

1. Læring bør være sjovt (en glæde ved livet)
2. Elever bør ikke betragtes som en ensartet gruppe (en flok som skal det samme sted hen)
3. Den lærende skal kunne se værdien af anstrengelserne.

Hvordan kan digitale medier hjælpe os i den proces?

Vi skal bevæge os væk fra en industriel tankegang med masseuddannelser, taylorisme og industriel tankegods (produktivitet), hvor alle skal igennem systemet og det samme stof. Jf. Henry Fords udtale om at man kan få en Ford T i hvilket som helst farve det skal være, så længe det er sort. Og det var altså ikke fordi sort var en pæn farve til biler. Den var bare hurtigst tørrende.

Biler i dag bestiller vi jo med farve, model,

interiør osv. Og vi kan følge dens fødsel på nettet.¹

Væk med den klassiske almindelse over til en postindustrial uddannelse (hvad det så end er?). Og det skal vi selvfølgelig, fordi vi *kan* og samtidig *ikke kan gå andre veje*. Vi skal tænke nyt og innovativt. Et par historiske eksempler:

I 1870'erne var dansk landbrug i en alvorlig afsætningskrise og dermed hele landets indtjening. Andelsbevægelsen blev den innovative løsning. Teknologisk var mulighederne tilstede og organiseringsformen politisk muligt. 20 år senere var så godt som halvdelen af dansk indtjening baseret på Lurpak smør. Og så var der endda flæsket oveni.

Et andet eksempel: For 75 år siden blev de første sundhedsplejersker sendt ud for at gøre op med "De raad, som Generation efter Generation, Traditionen tro, har ladet gaa videre fra Slægt til Slægt. Mange af de gamle Raad er bygget på Overtro, andre er daarlige Vaner. De skal rives op med rod, og der skal plantes og indøves nye gode Vaner i Stedet. Det er Sundhedsplejerskens Arbejde." (Weekend avisen 30.11.12). Det hjalp på børnedødeligheden.

Tidssvarende løsninger på samfundsmæssige udfordringer.

Undervisningssystemets udfordringer i dag kan sagtens sammenlignes med ovenstående eksempler. Vi skal udfordre vanetænkning og udvikle kreativitet og innovation².

Det skal vi, fordi:

- Vi lever i en globaliseret verden, hvor der er behov for nye produkter og organisationsformer som følge af nye udfordringer
- Alting forældes hurtigt i dag
- Og verden digitaliseres

Det er jo derfor, vi er gået fra pensumtanke til kompetencemål. Vi skal ikke kigge efter det rigtige svar, men turde kigge efter nye former for svar.

VUC'erne har i det lys nogle særlige udfordringer i og med en struktur byggende på enkeltfagshold. Så hvordan kan vi fortsætte med det vi er gode til, og samtidig gøre os klar til den digitale side?

Jeg skal her kun fokusere på en ting, nemlig behovet for lærersamarbejde.

Et forskningsprojekt (Innovative Teaching and Learning) med fokus på innovativ undervisning gennemført i syv europæiske lande (dog ikke Danmark) viser at "tilgængelig" it kan være en vigtig kobling for udvikling af innovation. Men inddragelse af it fører ikke automatisk til innovation. Slet ikke. Her peges der på andre nødvendige forudsætninger (Jeppe Bundsgaard, Politiken 4.9.12).

1. Lærersamarbejde: Lærerne skal vidende om indhold og forudsætninger for god undervisning.
2. Ideerne skal ikke nødvendigvis komme ovenfra, men ledelsen skal skabe de nødvendige rammer. Især er det nødvendigt, at frontløbernes erfaring og ideer bringes i spil
3. Endnu vigtigere er det, at innovativ undervisning udvikles i en praksisorienteret sammenhæng (aktionslæring). Tilsvarende skal efteruddannelse have fokus på praksis: "Det er således bedre, at der indgår konkret afprøvning af undervisningsforløb, forskning i egen praksis, konkret planlægning af it integreret undervisning og diskussion af eleverarbejde, end at lærerne hører foredrag, ser god undervisning demonstreret eller modtager coaching."
4. Endelig har alle syv undersøgte lande et ønske om hæve faglighed, forbedre undervisning og inddrage it. Men det står i skærende kontrast til forældede eksamensformer og læreplaner med fokus på fakta og viden.

Peger det på nogle specielle udviklingsområder på VUC?

Først og fremmest mangler vi muligheder for i et slags væksthus at arbejde helhedsorienteret med

1 Længst fremme er derfor ikke lande i den industrielle fase, men postindustrielle lande. Især USA er innovative – måske fordi det amerikanske samfund har plads til 'lommer' med innovative uddannelser og firmaer

2 Jf. Lene Tanggaard, som forsker i kreativitet

aktionslæring, kompetenceudvikling og eksamensformer – både i fagene og på tværs af fagene. Vi skal finde nye organisatoriske måder at strukturere enkeltfagsundervisningen på. Det kan fx være i form af fælles tilrettelæggelser og parallelhold, hvor der i høj grad arbejdes med materialer udviklet i faggrupper eller faglige teams.

Faggrupperne er en oplagt organisatorisk enhed i enkeltfagsstrukturen og meget ny pædagogisk praksis implementeres godt i faggrupperne i dag. Men innovationen og inspiration kommer alle steder fra. Hvis vi fortsat skal udvikle VUC-undervisningen, skal der frigives kræfter, som kan begejstre på tværs. På KVUC har vi som første

skridt indført en række ressource teams, som skal støtte udvikling. Disse ressource teams skal både holde sig orienteret om 'det nye som rører på sig' samtidig med at de skal støtte udviklingen hos den enkelte lærer.

Tilsvarende er der for en række udviklingsprojekter givet timer til en projektlederfunktion, som udover at styre projektet også har til opgave at sprede information mv. i hele organisationen. Endelig afholdes der hvert andet år et inspirationsseminar, hvor nye ideer bringes til torvs. Lærernes ønsker og forslag danner her grobund for KVUCs indsatsområder de følgende år.

Vi prøver på den måde at genopfinde os selv.

VUC-sektoren i konstant fremgang

Af forstander Benny Jacobsen, VUC Vejle

■ VUC's aktivitet har været stærkt stigende de senere år. Samtidig er der sket en foryngelse af vore kursister. Det er nogle af konklusionerne i VUC Årsrapport fra 2011, som udgives af Lederforeningen for VUC og VUC Bestyrelsesforeningen.

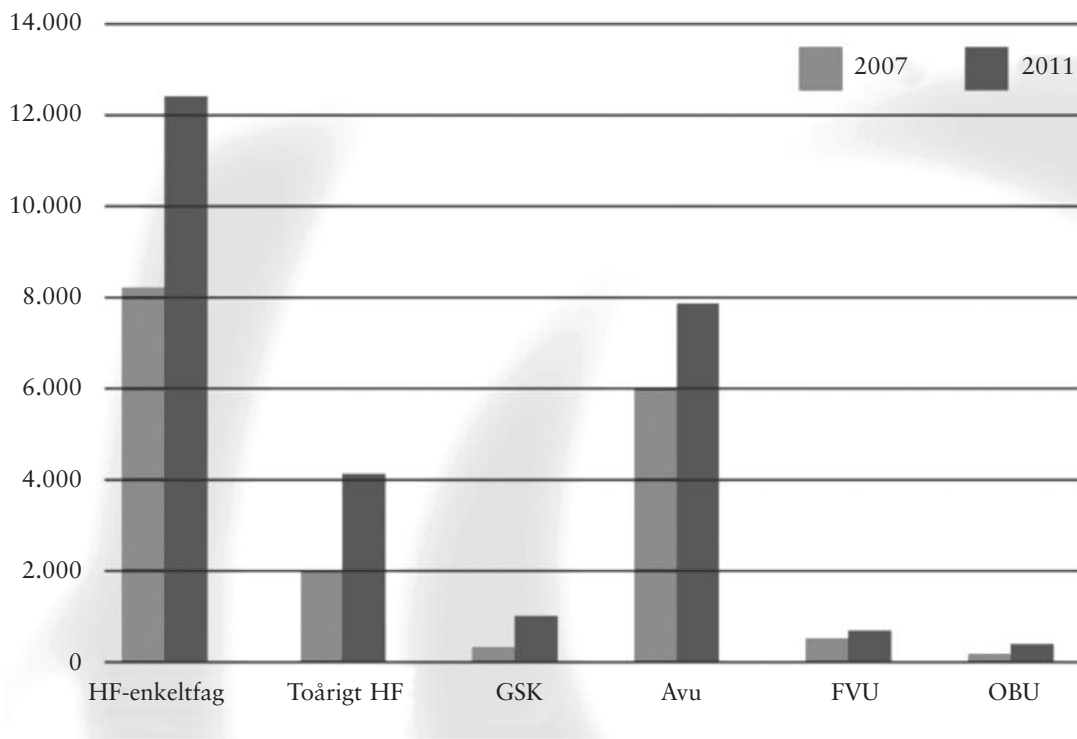
VUC'erne har oplevet en kraftig vækst siden 2007, og i 2011 var sektorens samlede aktivitet rekordstor med 26.609 årskursister. Aktiviteten er vokset med 52% på blot 5 år, og flere end 100.000 personer modtager nu hvert år undervisning på VUC (se figur 1).



Figur 1: Udviklingen af årskursister på VUC 2007–11

Ser man på væksten opdelt på VUC's uddannelsesområder, nuanceres billedet. HF står for den største vækst, GSK med 150%, 2årigt hf med

106% og hf-enkeltfag med 50%. AVU er steget med 30%, FVU med 16% og ordblindeundervisning er næsten firedoblet (figur 2)



Figur 2: Årskursister på VUC's uddannelser 2007 og 2011.

Genopretningspakken, herunder indførelsen af forhøjede deltagergebyrer for efterlønsmodtagere, alderspensionister og for personer med videregående uddannelse, har svækket enkeltfagssystemet, såvel avu som hf-enkeltfag. Alligevel har VUC-sektoren formået at holde gang i væksten, idet antallet af unge er steget betragteligt. VUC er blevet en væsentlig aktør på uddannelsesbanen i forsøget på at nå målet, at 95% af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse.

I forlængelse heraf spiller VUC også en stadig større rolle i regeringens 60% målsætning – at 60% af en ungdomsårgang skal have en videregående uddannelse. Analysefirmaet Damvad udarbejdede i oktober 2011 en rapport, som viser, at VUC's kursister især går videre på de mellemlange og lange videregående uddannelser. Humaniora-, samfundsvidenskaberne og sundhedsuddannelserne dominerer. Figur 3 viser fordelingen af VUC-kursister på de videregående uddannelser.

	Procent
Universitetsuddannelse	34%
Professionsbacheloruddannelse	45%
Erhvervsakademiuddannelse	21%
I alt	100%

Figur 3. Hvordan fordeler VUC-kursisterne sig på de videregående uddannelser

	Tilmeldt fag på AVU	Tilmeldt samme fag på AVU	Tilmeldt fag på FVU
Dansk hf-enkeltfag	34%	18%	20%
Dansk toårigt hf	26%	15%	20%
Engelsk hf-enkeltfag	34%	19%	18%
Engelsk toårigt hf	27%	15%	22%
Matematik hf-enkeltfag	32%	20%	15%
Matematik toårigt hf	29%	16%	20%
Ialt	31%	18%	19%

Figur 4. VUC som intern fødekæde

VUC er altså en væsentlig fødekæde til videreuddannelse, og i forbindelse med begrebet fødekæde er det også glædeligt, at avu fungerer som fødekæde til hf på VUC. Figur 4 viser denne fødekæde. Blandt de kursister, der i efteråret 2011 var tilmeldt undervisning i dansk, matematik eller engelsk på enten hf-enkeltfag eller to-årigt hf, havde næsten hver tredje tidligere været tilmeldt under-

visning i mindst ét fag på avu og knap hver femte havde været tilmeldt undervisning i det samme fag på avu, som de var tilmeldt på hf. Tilsvarende havde 19% været tilmeldt undervisning i mindst ét fag på FVU.

Kilde: Årsrapport 2011, udgivet af VUC Lederforeningen og VUC Bestyrelsesforeningen.



VUC

- ARBEJDSSTID
- HF PÅ VUC VEST
- EN FANTASTISK DAG
- SMARTPHONES OG OBU