

VOKSEN

uddannelse

Nr. 120 • April 2017

Mattias Tesfaye

Ekspert-udvalget

Almendannelse

GSK-effekt

VUC

Interview med Mattias Tesfaye

ordfører for erhvervsuddannelser for
Socialdemokratiet den 9. marts 2017

Mattias Tesfaye har sagt ja til at medvirke i et interview om de forslag til uddannelse for udsatte unge som er formuleret af ekspertgruppen om bedre veje til en ungdomsuddannelse med Stefan Hermann som formand. Også KL har barslet med et forslag. Det er et telefoninterview, mens han sidder i en bil på vej til et møde.

Mattias starter med at ridse op, hvad han vil tale om, og jeg siger, at jeg derefter gerne vil spørge til nogle enkeltheder. Allerede dér får jeg en fornemmelse af, at han har sin egen dagsorden, da han siger, at han ikke ønsker at tale om enkeltheder i en kommende forberedende uddannelse. Det er for tidligt, vi skal starte et andet sted, siger han. Det er ham meget om at gøre, at det ikke bliver en snæver uddannelsespolitisk diskussion opdelt i de sædvanlige ressortområder, som præger arbejdet på Christiansborg. Der skal tænkes ud af boksen. Vi skal tage udgangspunkt i de mennesker, det handler om, og deres liv er ikke opdelt i ressortområder.

Derfor startede han processen ved at tage rundt på Vestegnen, hvor han er valgt til Folkeetinget, og talte med unge, som var faldet fra ungdomsuddannelser og uddannelsesforløb. Han søgte efter, om der er nogle generelle træk, som vi kan have i baghovedet til det kommende arbejde.



*Mattias Tesfaye,
ordfører for erhvervs-
uddannelser (S)*

Foto Steen Brogaard

Han mødtes blandt andet med Simon, som han kalder ham. Han havde ganske udmærkede karakterer i 9. klasse og kom direkte i gymnasiet i Vordingborg. Han havde ikke egentlige faglige problemer. Han var blevet nødt til at flytte hjemmefra som 18-årig. Det betød, han skulle pendle 100 km, da han startede på gymnasiet.

Simon er intelligent og har altid gerne villet tage en uddannelse, men der er så meget i hans liv, der støjer, at det var svært at koncentrere sig om skolen. Han boede alene, skulle klare sig for SU, kunne ikke falde fagligt til i gymnasiet.

Det er stort set det samme for alle de unge, Mattias havde snakket med. De har ikke kun uddannelsespolitiske udfordringer. Det giver ikke

Læs i dette nummer

- Interview med Mattias Tesfaye (S)..... 2
- Tanker om ekspertgruppen 5
- Voksne i uddannelse skal behandles
som voksne..... 8
- Interview med Bjarne Hendrichsen 9
- VUC's mission – i historisk perspektiv 12
- Moderne dannelse kræver mere af os 16
- Dannelse og almindelig diffuse begreber
uden stor indflydelse på undervisningen..... 18
- Gymnasial Supplering får stadig unge
i uddannelse 22

VOKSENuddannelse

Kong Georgsvej 17, 2950 Vedbæk.
Tlf. og fax 45 89 32 73. E-mail sfa@kvuc.dk
www.vucvoksenuddannelse.dk

Redaktion og layout: Søren Ferslov Andersen (ansv.)
og Karen Hedegaard

Udgiver: I/S Voksenuddannelse. Oplag: 1.200

Forside: Nermin Durakovic

Tryk: Kailow Graphic

Deadline for artikler til nr. 121 er den 10. maj 2017

mindst problemer, når de bliver 18 år, hvor der er en eller anden abrupt overgang til jobcentret, som lægger planer for de unge, som ikke er tænkt sammen med den uddannelsesplan, de har.

Jeg vil gerne starte med at adressere udfordringen, siger han, at vi uddannelsespolitikere kan være blinde over for de sociale udfordringer.

I mine samtaler med de unge mødte jeg en anden udfordring: Jeg har bedt dem alle om at beskrive deres forløb, siden de forlod folkeskolen for måske 5–6 år siden. De er ikke i stand til at tegne en tidslinje.

” Selvfølgelig kan de huske nogle perioder, som at de har gået på grundforløb, hf enkeltfag på VUC, været på kontanthjælp, men de har mistet overblikket.

Forløb de har startet på, har de ikke altid forstået hvorfor, de har ikke haft forståelse for progressionen. Så det er ikke så mærkeligt, at de ikke har forstået, hvorfor de skal stå op om morgenen.

Mennesker, der ikke har overblik, har heller ikke ejerskab. De har gået i de forskellige forløb, fordi de har været vejledt til det, og ikke fordi de har brændt for det. Så dropper de ud, fordi de har mistet meningen med det. Der skal være tydelighed og sammenhæng.

Det er legitimt at diskutere, hvor almen uddannelse skal ligge, men det, der er vigtigt er, at alle skal have oplevelsen af ejerskab til deres eget liv. Ekspertudvalgets anbefalinger bliver selvfølgelig på et tidspunkt til politik og paragraffer, men på nuværende tidspunkt skal vi adressere udfordringen. Politikerne vil gerne dyrke deres egne personlige Hassan'er, men først skal de have et overblik.

Hvordan vil du skabe den diskussion, spørger jeg.

Ved at afvise et interview med dig om konkrete løsninger fx hvor almen voksenuddannelse skal ligge. I stedet prøver jeg at etablere nogle fælles forståelsesrammer før vi nærmer os løsninger.

Jeg har fuld forståelse for, at ekspertudvalget opstiller en brændende platform med meget store

ændringer. Men man kommer med forslag af meget vidtrækkende karakter, og vi må ikke tale alt det eksisterende ned. Sådan kan man ikke lave ændringer. Der er mange gode elementer i meget af det eksisterende. Socialdemokratiet vil ikke være med til at tale alt det eksisterende ned, som er blevet udviklet gennem mange år.

Nogle af de mest engagerede og dygtige lærere befinder sig på produktionsskolerne og VUC og laver et strålende arbejde med de unge.

Det skal samtænkes, ikke nødvendigvis nytænkes. Jeg er blevet noget konservativ på mine gamle dage

Der er en anden ting, der er kendetegnende for dette uddannelsesområde: Når vi diskuterer folkeskolereformer og gymnasieformer, så kender politikere og embedsmænd det, de har gået der selv og har indsigt i, hvad vi taler om, og diskussionerne starter på et højt niveau. Sådan er det ikke her, de kender ikke altid de her uddannelser og de unge, som går der, og indsigten er markant lavere. Derfor kan de være til fals for hurtige og lette idéer. Jeg vil være meget opmærksom på, at der ikke er nogle, der får en fiks idé og så bare kasserer meget af det eksisterende, som har fungeret, men som bare tilsammen ikke skaber et tilfredsstillende system.

” Man skal ikke smide det hele i skraldespanden. Man skal tage udgangspunkt i det eksisterende.

Man kan sige: slagterierne flytter til udlandet, værfterne er lukket, de eksisterende arbejdspladser har stigende krav til kompetencer. Hovedgrunden til at der er så mange unge, som ikke i første omgang finder deres plads i uddannelsessystemet eller i arbejdslivet er, at der i dag er for få arbejdspladser til ufaglærte. Barren løftes et par millimeter hvert år, og det ser vi ikke umiddelbart. Så selv om de unge er dygtigere, så stiger kravene til kompetencer hurtigere end kvalifikationerne stiger. Så vi skal ikke gå i panik over tallene, som der er tilbøjelighed til.

Hvis en provinsby kigger på deres arbejdspladser for nogle år siden sammenlignet med i dag, er

der lige så mange arbejdspladser, men det er ikke de samme. Vi ønsker flere med uddannelse og færre uden. Det betyder at de unge skal kunne mere i dag end tidligere. Vi kan ikke konkurrere på løn, men på kompetencer. Det er udtryk for, at Danmark er godt med i globaliseringen, det skal vi ikke ærgre os over.

Vores unge kan sagtens finde en plads, de er ikke dumme, men den pædagogik, de har mødt i folkeskolen eller deres familieforhold har ikke givet dem de kvalifikationer, de kan bruge. De unge kan godt, men det, de kan, er fragmenteret. Det er det VUC arbejder med hver dag og lykkes med.

Man skal være bevidst om, at når en ung falder fra en uddannelse, gør det lige så ondt, som når en voksen får en fyreseddel. Og når de er faldet fra en 4-5 gange, så vil selv de stærkeste stå tilbage med oplevelsen af, at de har fejlet. Med en oplevelse af, at de ikke har kunnet det, andre kan.

Derfor skal tilbuddene samles på den samme institution, så de unge ikke oplever, at de hele tiden smides ud. Måske skal dansk og matematik ske i tilknytning til praktik og værksted. Det er det, vi skal bruge de næste par måneder med at diskutere. Det er derfor, jeg har lavet det her interview med dig.

Da anbefalingerne blev fremlagt, resulterede det i en offentlig diskussion, som varede i 24 timer. Så var der andre politiske begivenheder på dagsordenen, boligskat, regeringskriser osv. Jeg prøver at holde gryden i kog.

Jeg kender politik så godt, at pludselig bliver man indkaldt til forhandlinger, og så siger politikerne ikke så meget mere udadtil for ikke at ødelægge forhandlingerne.

” Jeg ser gerne, at mange diskuterer og er med til at kvalificere debatten og de løsninger, der vælges.

Jeg synes, det er godt, du laver det her interview. Jeg er selv valgt på Vestegnen, så jeg samlede alle institutioner på de mange adresser. Vi må arbejde sammen om det her.

Herfra skal det være en opfordring til alle VUC'er til at lave arrangementer og møder, hvor man inviterer politikerne, både landspolitikere og lokalpolitikere til at komme ud på VUC og tale med de unge om, hvad de har lavet siden folkeskolen og lære dem at kende og finde ud af, hvilke tanker de gør sig, og hvilke problemer, de har. Det er også relevant for den lokale presse – det får betydning for lokalsamfundene.

Vi har uddannelsesinstitutioner på mange adresser i dag. Om to år har vi sandsynligvis forberedende uddannelser, men ikke alle kommuner behøver at have deres eget. Der skal være et vist volumen, for at de kan fungere.

” Man kan samle alle de forskellige uddannelsesinstitutioner lokalt og tale med dem om, hvordan det fungerer i dag, hvilke udfordringer de ser.

Hvordan der på én gang kan nytænkes og samtænkes, og hvad der skal bringes ind på Christiansborg til politikerne.

Det må gerne være på tværs og ikke særinstitutionelt. Jeg ser ikke denne sag som noget, der er delt mellem rød og blå blok, så politikere fra begge sider skal inviteres sammen. Jeg tænker, at der kunne skabes en særlig politisk proces, hvor alle prøver at finde fælles løsninger og kompromiser på tværs. Det skal ikke blive slagsmål mellem ideologier eller mellem kommune og stat eller forskellige institutionsinteresser.

Og med disse opfordringer var interviewet slut, og det er tid til aktivitet!

Besøg vores nye hjemmeside:
www.vucvoksenuddannelse.dk

Tanker om ekspertgruppen



Af Niels Henriksen,
direktør VUC Storstrøm

I januar måned 2016 nedsatte den daværende Venstre-regering en ekspertgruppe, der havde til opgave, at komme med anbefalinger til en indsats, der kan sikre, at så mange unge og unge voksne som muligt gennemfører en ungdomsuddannelse så hurtigt som muligt.

Ekspertgruppen afleverede den 28. februar 2017 sine anbefalinger til Regeringen, der på baggrund af anbefalingerne i løbet af kort tid, vil fremsætte forslag til, hvilke anbefalinger der skal omsættes til handling og hvordan.

Hovedbudskaberne i ekspertgruppens anbefalinger er, at der skal etableres en ny forberedende uddannelse i en ny statsligt selvejende institutionsform, hvor myndighedsansvaret entydigt er placeret hos kommunerne, og hvor finansieringen er statsligt taxameter med en betydelig kommunal medfinansiering.

Anbefalinger

Ekspertgruppens anbefalinger tager sit udgangspunkt i fem overordnede principper:

- Vi vil noget med de unge
- Uddannelse er stadig vejen frem for langt de fleste unge; men uddannelse er ikke et mål i sig selv, og uddannelse kan finde sted både i en uddannelsesinstitution, på en virksomhed og i kombination med disse.
- Arbejdssyn – beskæftigelse er en ønskværdig vej til uddannelse og medvirker til personlig udvikling.

- Ungesyn – de unge skal have mulighed for at indgå i fællesskaber.
- Professionalisme – professionel praksis skal danne baggrund for de unges udvikling.

De fem principper er udtryk for væsentlige værdier, som skal være bærende for den ny forberedende uddannelse. Lykkes vi med det, er vi kommet mere end den halve vej.

Ikke frit valg på alle hylder

Ekspertgruppens anbefalinger er også en funktion af det, som ekspertgruppen ikke måtte foreslå. Ekspertgruppen skulle således ikke inddrage hverken daginstitutionsområdet, Folkeskolen eller beskæftigelsesområdet i anbefalingerne. Den økonomiske ramme lå også fast, anbefalingerne må ikke fordyre opgaven. Jeg nævner dette blot for at understrege, at ekspertgruppen ikke har haft frit valg på alle hylder.

Anbefalingerne opdeles i tre grupper:

- Ny 100% målsætning
- Ekspertgruppen anbefaler, at den nuværende 95% målsætning erstattes af en 100% målsætning.
- 90% af en ungdomsårgang skal gennemføre mindst en ungdomsuddannelse, og de unge der ikke gennemfører en ungdomsuddannelse (10%) skal opnå erhvervskompetence via bla. beskæftigelse.

95% målsætningen, som nu foreslås at udgå, opgøres 25 år efter undervisningspligtens ophør, den ny 100% målsætning opgøres 8 år efter undervisningspligtens ophør.

Bedre sammenhængende kommunal indsats

Ekspertgruppen anbefaler, at der etableres en sammenhængende kommunal indsats, der samler vejlednings- og støttefunktioner. Den nye kommunale ungeindsats overtager Ungdommens Uddannelsesvejledning og ansvar for den unges uddannelsesplan, tilrettelæggelse af afsøgningsforløb, koordinering af kontaktpersoner og erhvervsbro.

Alle unge i målgruppen tildeles en kontaktperson, en støttende og vejledende hånd i ryggen.

Etablering af en ny Forberedende Uddannelse

Ekspertgruppen anbefaler, at der etableres en ny Forberedende Uddannelse til unge under 30 år, der ikke har en ungdomsuddannelse, og som ikke er i beskæftigelse.

Den forberedende uddannelse etableres i en ny statslig selvejende uddannelsesinstitution. Myndighedsansvaret placeres hos kommunerne.

Den forberedende uddannelse består af tre spor, en almen linje, en produktionsskolelinje og en erhvervslinje. Alle linjer skal indeholde teoretiske og praktiske elementer i varieret grad.

Hvordan uddanner vi voksne?

En gruppe unge og voksne står i dag uden de mest grundlæggende almene kompetencer i form af en ungdomsuddannelse. Ifølge ekspertgruppen drejer det sig om 70.000 i aldersgruppen 18–29 år, det svarer til indbyggertallet i Randers, og det er naturligtvis alt for mange.

Siden offentliggørelsen af ekspertgruppens rapport med anbefalinger, har de dog måttet nuancere det tal, så det nu hedder, at ”ser man på gruppen af unge omtrent syv år efter undervisningspligtens ophør, rummer den godt og vel 20 pct. af en årgang, som hverken har opnået studie- eller erhvervskompetence”. Uanset tallets størrelse er alle dog enige om, at de udgør en udfordring, som vi som samfund er nødt til at løse.

VUC gør allerede sit til at løfte opgaven. Fx gjorde VUC-sektoren 11.620 unge og voksne klar til en erhvervsuddannelse i 2015.

I VUC-sektoren har vi altid set vores opgave som at bidrage til at voksne, der ikke i ungdomsårene har haft adgang til uddannelse, fik muligheden for uddannelse via VUC.

Sektorens muligheder for at skabe en sammenhængende almen uddannelse fra det laveste almene voksenuddannelsesniveau til det højeste gymnasiale niveau har for tusindvis af voksne været vejen til en ny tilværelse – et sporskifte. Sektorens

kendetegn har netop været mangfoldigheden i niveauer – det hele VUC.

VEU-indsatsen, hvor VUC opsøger virksomheder og i samarbejde med virksomhederne gennemfører almen opkvalificering af primært den ufaglærte arbejdskraft, bidrager til, at virksomhederne bliver bedre rustede til den globale konkurrence, og medarbejderne bevarer deres arbejdsplads og lever op til arbejdspladsens øgede kompleksitetskrav.

Der arbejdes benhårdt hver dag på VUC med at udvikle den pædagogiske praksis. Anvendelsesorienteret undervisning, læringsstile, flipped-learning, brug af digitale undervisningsmaterialer og redskaber er en integreret del af arbejdsdagen på VUC.

Hvad mangler i ekspertgruppens anbefalinger

Jeg har valgt nogle arketyper ud blandt VUC-kursister – fælles for dem alle er, at de ifølge ekspertgruppens anbefalinger skal visiteres til den fremtidige forberedende uddannelse.

I min optik ville de have væsentligt større gavn og udbytte af at deltage i et alment uddannelsstilbud på VUC, for nogles vedkommende samtænkt med andre skoleformer. Jeg mener det er forkert at ændre en uddannelse, der virker for de mange – for at støtte de få. Vi burde hellere fokusere på den lille målgruppe, der har brug for en særlig indsats.

Mikkel er 18 år, han har påbegyndt en erhvervsuddannelse (EUD); men er faldet fra. Mikkel er udfordret med misbrugsproblemer, og en ADHD diagnose. Mikkel går i dag på VUC for at forbedre sit karakterniveau.

Magnus er 20 år, han afsluttede Folkeskolen med lave karakterer og vil gerne på EUD.

Mikkel og Magnus går i dag på såkaldte EUD-forberedende forløb på VUC, hvor VUC i samarbejde med den lokale erhvervsskole forbereder dem til deres kommende erhvervsuddannelse.

Marianne er 29 år. Hun er ledig uflaglært svejser og har en 9.klasse fra Folkeskolen. Marianne går på VUC med henblik på at genopfriske sin 9. klasse og derved skabe grundlag for videre uddannelse. Marianne vil gerne være smed.

Julie er 24 år, hun har arbejdet som klinikassistent; men på grund af allergi må hun opgive sit job og påbegynde uddannelse. Julie er startet på AVU med henblik på at gennemføre en hf og søge optagelse på erhvervsakademiet.

Mads på 25 år er tømrer; men har været nødt til at stoppe som tømrer på grund af dårlig ryg. Mads går på AVU. Han vil gerne være fysioterapeut.

Når den ny uddannelse etableres opstår en række spørgsmål og udfordringer, som skal adresseres, inden den politiske proces er tilendebragt:

1. Giver det mening at 16 årige unge skal følge undervisning sammen med unge voksne, der skal gennemføre et sporskifte i deres tilværelse?
2. Kan der med den store aldersspredning og motivationsspredning skabes et professionelt studiemiljø, der favner bredden i den målgruppe, som ekspertgruppen omtaler?
3. Hvordan sikres det, at de ca. 85% af VUC's unge voksne AVU-kursister tilbydes et alment kompetencegivende uddannelsesforløb i et voksenpædagogisk studiemiljø med andre voksne medkursister?

Tætte samarbejder

VUC underviser allerede i dag bla en del af målgruppen for den Forberedende Uddannelse. Langt de fleste VUC'er indgår i en række tætte samarbejder både med kommuner og andre uddannelsesinstitutioner for at skabe en bedre og mere helhedsorienteret indsats. Erfaringerne viser, at en mere sammenhængende og helhedsorienteret indsats skaber gode resultater.

Det overordnede syn på ekspertgruppens anbefaling om en mere helhedsorienteret indsats må derfor være positive; men hvorfor mase

voksne AVU-kursister ind på en skole for helt unge?

Det er mit synspunkt, at voksne kursister skal studere i et voksenpædagogisk miljø. Det skal være et miljø, der distancerer sig fra det miljø den 15 – 18 årige har behov for. Det tjener både de unge og de voksne bedst.

Springbræt

Hvordan sikrer vi, at der fortsat er den nødvendige mangfoldighed i uddannelsesstilbud, både til den unge og til den voksne, til den målrettede og til den usikre? Hvordan sikrer vi, at der både er et sikkerhedsnet og et springbræt?

Jeg tænker, at der er flere veje til at nå målet. Det ene svar er samtænkning. Som nævnt ovenfor er der mange steder i landet allerede i dag et godt og frugtbart samarbejde mellem kommuner, produktionsskoler, erhvervsskoler, VUC'er og andre, der samarbejder og samtænker deres uddannelser og den sociale indsats over for deltagerne med henblik på at skabe det livsnødvendige sikkerhedsnet og den støttende hånd, som de allermest sårbare unge har behov for. På den måde medtænkes det bedste fra de deltagende parter, og deltagerne får det uddannelsesmiljø og den pædagogik, der passer til dem.

Indfør en vurdering

En anden vej til en løsning kunne også være, at der bruges lidt tid på at gå målgruppedifferentieringen efter i sømmene. Af hensyn til målgruppens store forskellighed, bør der efter min opfattelse være en større fleksibilitet i adgangsmulighederne for de unge og voksne mellem forberedende uddannelse og VUC.

En målgruppedifferentiering alene baseret på alder giver ikke så meget mening, da den modne 18-årige kan være mere uddannelsesparat end den umodne 28-årige.

Så hvorfor ikke indføre en uddannelsesparathedsvurdering anvendt for alle over 18 år, og dermed lade uddannelsesparathedsvurderingen bidrage til, at der samlet træffes en konklusion om, hvilken uddannelse der bedst tilgodeser deltagerens behov?

Voksne i uddannelse skal behandles som voksne



Af Stig Holmelund, rektor
HF & VUC FYN

Et voksent menneske, der gerne vil have mere uddannelse skal ikke behandles på samme måde som en 16-årig med store udfordringer fra folkeskolen. Men det er netop hvad anbefalingerne fra regeringens ekspertgruppe vil betyde i praksis. En ekspertgruppe, som vel næppe kan kaldes upolitisk og som i høj grad savner medlemmer, der ved noget om voksenuddannelse.

Hovedparten af vores kursister er ikke farete vild. De er voksne mennesker, der vil videre i deres liv og fortsætte i uddannelse eller beskæftigelse. Det er almen voksenuddannelse (AVU) et godt og væsentligt springbræt til.

Kursister på AVU har nemlig brug for de grundlæggende færdigheder og kompetencer for at blive for eksempel faglærte elektrikere eller automekanikere. Eller også har de brug for AVU for at få adgang til hf, så de kan blive sygeplejersker, pædagoger, bygningskonstruktører, socialrådgivere og så videre.

Alligevel anbefaler regeringens ekspertgruppe, at svage unge og stærke voksne fremover skal gå i skole sammen. Hvis regeringen og folketinget følger anbefalingerne, så risikerer vi, at unge voksne bliver tabere i et stift og ufleksibelt system. "One-size-fits-all"-uddannelse er ikke løsningen.

Det er en god idé at samle tilbuddene til en lille gruppe af udfordrede unge, så deres behov kan løses i et stærkt professionelt miljø. Jeg bakker op

om et bedre sikkerhedsnet for de svageste, og som VUC-sektor indgår vi gerne i samarbejde med kommunerne om den nye Forberedende Uddannelse.

Men den store gruppe – de unge og voksne, der kan og vil – har brug for rigtige uddannelser og et stærkt springbræt. 9 ud af 10 af vores kursister opsøger selv det faglige miljø på VUC. Derfor foreslår VUC, at uddannelsesparathedsvurderingen styrkes med nationale standarder for, om de unge er parate til en voksenuddannelse. Vi kan samtidig sætte en grænse, så kursisterne får to-tre forsøg til at gennemføre sine fag på AVU. Endelig kan et tættere samarbejde mellem institutioner og kommuner styrke sikkerhedsnettet for de svageste unge.

Vi risikerer at tabe den voksne gruppe, hvis vi tvinger dem ind i ungdomstilbud centreret om de svageste unge målgrupper. Ikke alle unge og voksne er udsatte blot fordi, de ikke har en ungdomsuddannelse. Unge og voksne søger først og fremmest almen voksenuddannelse på VUC, fordi de har et mål med deres liv. De ønsker en adgang til erhvervsuddannelser eller hf. Det er primært voksne mennesker, der har haft uafglært arbejde eller ønsker at skifte karriere.

Det afgørende er, at politikerne træffer deres beslutninger på et oplyst grundlag og ikke alene på baggrund af politiske standpunkter og ekspertgruppens anbefalinger. Et nyt system skal både tage hensyn til de udsatte unge og de velfungerende voksne. Vi vil derfor opfodre til dialog og invitere politikerne indenfor på landets VUC'er og produktionskoler, så de kan komme i dialog med kursister og elever, og se den forskel skolerne gør for deres liv.

Vi skal fastholde det stærke VUC-tilbud, vi har i dag. VUC har gode, fleksible uddannelsesmiljøer over hele landet, og vi fungerer i dag som et springbræt for mange unge og voksne.



Interview med Bjarne Hendrichsen om Stefan Hermann-udvalgets anbefalinger til forberedende uddannelse



Bjarne Hendrichsen (BH) er lærer på Københavns VUC, hvor han i mange år har arbejdet med avu-kursister særligt på fjernundervisningen/ flexundervisningen, som er en undervisningsform, der kombinerer netbaseret fjernundervisning med individuel tilstedeværelsesundervisning. Han har på det sidste været med i det såkaldte "Opgraderforløb", som har opkvalificeret unge uden de krævede faglige forudsætninger til at påbegynde en erhvervsuddannelse. Det har vist sig at være en god model til at få unge videre i uddannelse. Region Hovedstaden og Københavns VUC (KVUC) har sammen udviklet forløbet.

Bjarne Hendrichsen er en kendt person på VUC-området og har sidst været med til at tegne VUC-sektoren på Uddannelsesforbundets konference på Christiansborg om ekspertudvalgets anbefalinger.

Bjarné Hendrichsen starter med en karakteristisk af VUC, som han henter fra den kendte forskningsrapport af Bjarne Wahlgren og Camilla Scavenius, som nok har nogle år på bagen, men som på en meget fin måde sammenfattede VUCs kerne med formuleringen "mobil karakterfasthed". Det er netop udtryk for, at VUC holder det faglige niveau, men formår at omstille sig til de forskellige opgaver. Det gælder fx at vi skal medvirke til at bringe de unge og voksne "Fra ufaglært til faglært" og sikre unge ledige en uddannelsesvej. Og det har VUC vist sig fremragende til. Det skyldes ikke kun os som institution, men at der i avu-lovgrundlaget er indbygget nogle meget fremsynde elementer.

Jeg har stor respekt for dem, som i sin tid lavede avu-loven, siger han. Der er elementer, der giver mulighed for at arbejde med fleksibilitet, med nye fag og fx interne prøver. Det vil komme os til glæde nu, håber jeg. Jeg synes, vi skal tage de glimrende anbefalinger fra udvalget til os og fokusere på, hvordan vi kan være med til, at opgaven kan løses bedre. Derefter skal vi se på, hvordan vi institutionelt løser det. Skal det løses ved, at eksisterende institutioner arbejder på nye måder, skal det ske ved, at man laver helt nye institutioner, som sammentænker et nyt tilbud?

Interviewer: Hvad er ikke løst godt nok indtil nu?

BH: Jeg er jeg enig i rapportens konklusioner om, at det for nogle af de unge har virket kaotisk og svært at overskue. Det skyldes nok, at de bliver vejledt af nogle vejledere, som er tilknyttet nogle bestemte områder og institutioner, og så tager vejledningen udgangspunkt i det. Jeg synes, det er rigtigt tænkt, at der skal være én vejledningsinstitution, som danner fælles indgang, som udvalget kalder det, og som har et samlet overblik.

Men det er vigtigt at se nærmere på målgruppen. Den er meget mindre end de 20% svarende til 70.000 unge, som udvalget først var ude med. Det blev også påvist i DR-udsendelsen "Detektor", og beskrivelsen af målgruppens størrelse er blevet ændret i forordet til rapporten.

BH siger, at den reelle målgruppe til den forberedende uddannelse er meget snævrere, der er tale om langt færre unge. Det er kun dem, der har svært ved at finde ind i en uddannelse, der skal i den forberedende uddannelse. Vi ved ikke hvor mange det er, men det vil vise sig. Og så må man spørge: hvor stor er volumen, er det tilstrækkeligt til en kommunal indsats i form af en særlig institutionsdannelse. Og selv om så kommuner går sammen eller allerede har gjort det, så er spørgsmålet, om volumen er stor nok.

BH: Det næste problem, hvis jeg så skal gå over i en lidt kritisk vinkel på det, er at jeg er bange for lemmingeffekten eller det man også kalder puslinge-effekten, som enhver fodboldtræner kender, hvis han har et puslingehold at træne.

Den største udfordring for ham er, at alle de små fodboldspillere løber samme sted hen og ikke placerer sig strategisk forskellige steder. Vi skal passe på, at vi ikke glemmer hvad det her uddannelses-system også kan. De unge skal ikke opfattes som en homogen gruppe.

Vi skal fokusere på, hvad voksenuddannelsen også er og passe på, at vi ikke smadrer dens effektivitet. Der er i høj grad brug for at opkvalificere de voksne. Hvis vi udhuler voksenuddannelsen, kan vi miste nogle væsentlige kvaliteter. Hvordan kan vi sikre et sammenhængende voksenuddannelsessystem, hvis vi ikke har det udbyggede avu på VUC? Det er vigtigt, at begge grupperne er medtænkt.

Interviewer: Skal målgruppen aldersopdeles, som nogle VUC-folk er inde på?

BH er ikke sikker på, at det er en farbar vej. For det er en meget bred gruppe med mange forskellige behov og udgangspunkter. Det er ikke altid alderen, der er afgørende. At tro at man kan lave ét tilbud for den brede målgruppe man har, det holder ikke. Det er ikke kun alder, der har betydning for, hvilke behov de har, det afhænger også af, hvad de har med i bagagen. Det er vigtigt, at der er nogle tilbud, som ikke udelukkende er præget af et ungdomsmiljø.

”Der hvor jeg er med i et forløb for de pågældende unge og voksne i et samarbejde mellem KVUC og Kursustrappen, det der før var Frederiksberg daghøjskole, er der et samarbejde med jobcentret, der direkte henviser til os. Det er vigtigt, at man har hele viften, for nogle er det vigtigt, at vi har løbende optag, så de kan starte lige når motivationen er der, så de ikke skal vente flere måneder på at komme i gang. Det lægger ikke op til holdundervisning, men at de alle har en individuel uddannelsesplan og får løbende vejledning undervejs.

Det er jo ofte sarte unge og voksne med meget sygdom og andet fravær. Når de har en individuel plan, går de aldrig glip af undervisning. Den progression der er tænkt ind i et uddannelsesforløb, den kan de følge hele vejen. Det kræver rutinerede lærere, der er vant til sådan en under-

visningsform og kan håndtere, at alle er et forskelligt sted.”

Interviewer: Hvad så med fællesskabet?

BH: Det er det, en daghøjskole kan, hvor der er forskellige fællesaktiviteter, de unge og voksne kan indgå i uden for de egentlige fag fx motion, kreative fag, sociale arrangementer. På den måde får de et solidt fagligt niveau bygget ind i et socialt fælleskab.

Var de blevet sat ind i en almindelig undervisning, og de har det fravær, som de almindeligvis har, så var deres læringsforløb hakket fuldstændig i småstykker. Så var de formentlig havnet præcist samme sted, som de gjorde sidst, de var i gang med uddannelse.

Så det handler meget om ét af mine nøgleord, siger BH, at vi skal bryde mønstre: læringsmønstre, adfærdsmønstre, rollemønstre. Det at forløbet er individuelt gør, at man ikke kan spille op til gruppen og blive den der lidt fjollerik, fordi det er der ikke rum til at gøre. Du kommer heller ikke i den situation, at du kommer bagefter, fordi tempoet er lidt for højt. Vi arbejder hele tiden i det som gode gamle Vygotsky kaldte den nærmeste læringszone, hvor den maksimale læring sker.

Interviewer: Det må betyde, at det er vigtigt med en grundig introduktionsfase, hvor man udarbejder den individuelle læringsplan?

BH: Ja, Det er det, i øvrigt er det også vigtigt, at der er mulighed for et samlet forløb der dækker hele forløbet med basis i FVU og går videre til avu.

Jeg kan give et eksempel som også fungerer godt med det samarbejde KVUC har med Center for autisme. Undervisningen foregår på centret, hvor den individuelle tilrettelæggelse, som bruges i flexundervisningen betyder, at de autistiske unge kan arbejde i deres eget tempo, og når de er parate, kan de gå til prøve og komme videre. De kommer ind en gang om ugen til KVUC til faglig vejledning og til eksamen på KVUC.

I dag er det karakteristisk, at det er meget tilfældigt, hvor de unge havner. Det kan man godt

optimere, men man kan ikke forvente, at de alle går sammen den samme vej.

Det er som nævnt vigtigt, at være opmærksom på at gruppen er meget sammensat på mange måder. Man kan gå mange år tilbage til de såkaldte Suhmsgade-projekter, vi lavede, hvor vi kombinerede kreative og almene fag. Man kunne tage udgangspunkt i praktiske/kreative fag og så bygge de almene fag ind, som giver faglige kompetencer.

Hvis du skal lære noget, skal der være en motivation, ellers nytter det ikke. Man kan godt tage deres interesser alvorligt og giver dem mulighed for at få prøvet deres ambitioner af, samtidig med at de skal tage nogle almene fag.

Man kan selvfølgelig godt vride armen rundt på ryggen af dem, men der vil være nogle, der ikke vil. Det er bedre at tage deres interesse alvorligt. Og med udgangspunkt i det bygge nogle forløb op. Det er bl.a. det, de gør på produktions-skolerne.

Jeg tror ikke, at der er volumen nok til egentlig nye institutioner. Men man kan forestille sig, at et centralt vejledningssystem beskriver nogle forløb, som institutionerne byder ind på. Et godt tilbud kræver samarbejde mellem institutioner. Det vigtigste er at lave det bedste tilbud for de unge og voksne, og man kan forestille sig det virkeliggjort ved, at de forskellige relevante uddannelsesinstitutioner bidrager med, hvad de kan.

I projektet "Upgrade" arbejdede vi med at styrke og udvikle både almene og personlige kompetencer knyttet til en erhvervsuddannelse og i samarbejde med erhvervsskolen. Man kan bringe uddannelsesinstitutionerne sammen om at løse opgaven.

Avu-bekendtgørelsen giver mulighed for at tone uddannelsen.

Det er rigtigt som udvalget påpeger, at der er forhindringer i indgangen: der er forskellige slags økonomiske ordninger, der er 18-års-bruddet. For den lille gruppe, der ikke finder ud af det selv, er det godt med én vejledningsindgang. Men selve forløbet kan fint være et samarbejde mellem flere institutioner.

Den kommunale indgangsenhed bliver meget betydningsfuld.

Jeg synes, det er godt, at udvalget kommer med nogle klare anbefalinger. Men det er vigtigt, at de opfattes som nogle, der kan arbejdes videre på. Det kan sagtens være, at der kommer nogle andre og meget bedre løsninger, og det betyder ikke, at udvalget ikke har gjort et godt arbejde.

Jeg har svært ved at se, at målgruppen er stor nok til at der kan oprettes nye institutioner rundt i kommunerne. Man skal passe på, at der ikke sker en kompetenceudtynding, som der skete for nogle små områder, da man nedlagde amterne.

I projektet "Upgrade", hvor forskellige institutioner arbejder sammen var der nogen af kursisterne, der rykkede helt vildt. Nogle der fandt ud af, at de kunne klare det faglige. Det lykkedes på grund af den individuelle tilrettelæggelse. Det at bringe uddannelsesinstitutioner sammen, hvor vi indholdsmæssigt toner efter noget erhvervsfagligt, det har vi værktøjerne til.

Interviewer: Tror du den model vil kunne bruges i en kommende forberedende uddannelse?

BH: Det tror jeg faktisk godt man kan.

Interviewer: Bjarne Hendrichsen har et budskab på falderebet:

BH: Og så synes jeg endelig, at vi skal passe på voksenuddannelsen. Jeg er bekymret for, hvad der kan ske med avu og hele voksenuddannelsen. Der er tegn på, at nogle ønsker at knytte den til erhvervsuddannelserne og gøre den meget praksisrettet. Men det svarer ikke til behovene hos de voksne eller i de fleksible undervisningsforløb. Man kan sagtens bruge avu i projektet. Men jeg ser ikke, at de praktiske fag skal ind på VUC. Det skal de have et andet sted.

Hvis man kvæster avu på VUC, kan man risikere at stå med en kæmpeudfordring med at omskole og videreudanne den voksne kortuddannede arbejdskraft til nye kompetencer, uden at have det fleksible og gennemprøvede system, som avu på VUC er.

Der er ingen grund til at afvikle en velfungerende uddannelse i et voksenuddannelsessystem for at løse nogle andre opgaver. Man skal fortsætte med at gå/stå på begge ben.

VUC's mission

– i historisk perspektiv



Af Erling Klinkby, tidligere forstander på VUC Lyngby, som bl.a. har skrevet "Historien om VUC", Roskilde Universitetsforlag 2004.

VUC's force er og har altid været fleksibilitet og evne til at tilpasse sig skiftende politiske prioriteringer. Det har givet VUC masser af lave. VUC har budt sig til og er blevet tænkt med, når det gjaldt kompetenceløft til voksne og unge voksne. Men denne evne og villighed til at tilpasse sig de politiske prioriteringer har samtidig været VUC's akilleshæl. Spørgsmålet har ofte været: kan bukserne holde, bliver skrævet for stort? Hvor er VUC's identitet, hvad er kernen i VUC's mission, hvor går grænsen for, hvad VUC kan og skal?

For mange år siden sagde daværende undervisningsminister Ole Vig Jensen (det var i 1996): VUC skal udvikle "en mobil karakterfasthed". Et relevant budskab: kend jeres kerne, brug den dynamisk! Senest er problematikken blevet trukket op i forbindelse med indsatsen for de unge, der ikke går den direkte vej ind i en ungdomsuddannelse. Vil de mange unge i denne målgruppe, der i dag bruger VUC, være bedre tjent med et andet tilbud i en ny institution, som det aktuelt foreslås? Er VUC en unødvendig omvej for disse unge?

Inden jeg giver mit bud på dette spørgsmål, skal jeg prøve at belyse VUC's mission i historisk perspektiv – hvad er det særegne ved VUC, hvor kommer det fra, og hvad er det for en opgave, VUC gennem tiden har skullet løse? Nogle gange kan historien faktisk gøre os klogere – også i forhold til aktuelle problemstillinger.

Gang i hjulene med begavelsesreserven

Det startede med sputnikchokket og den 2. industrielle revolution i slutningen af 1950'erne. Efterkrigstidens smalhals var forbi, der begyndte at komme gang i hjulene. Og til at drive hjulene frem skulle "begavelsesreserven" blandt de unge voksne, der havde forladt folkeskolen med blot 7 års skolegang, tilbage på skolebænken og have suppleret deres basale skolekundskaber. De skulle forberede sig til en af de nye tekniske uddannelser (teknisk assistent, industrilaborant, maskintekniker mv.), som den hastigt voksende industri havde brug for. Og der var masser af begavelsesreserve at tage af, 7 års skolegang var dengang undervisningspligten og også normen. 70% af en ungdomsårgang fik ikke mere. Men reserven omfattede alene dem med "interesse, evner og anlæg" – der var trods alt grænser for, hvor dybt man ville grave efter guldet, niveauet skulle ikke sænkes! De første tekniske forberedelseskurser blev etableret i 1958 under aftenskoleloven, de blev forløbere for det VUC, vi kender i dag.

Fra de egnede til alle

Det blev oplysningsforbundenes aftensskoler, der tog sig af opgaven. De var tændt på sagen og sikrede, at de tekniske forberedelseskurser hurtigt blev landsdækkende. Og vigtigere: da aftenskoleloven i midten af 1960'erne skulle moderniseres, sørgede fremsynede folk i oplysningsforbundene for, at eksamensrettet almen undervisning for voksne blev en del af fritidsloven. Ideerne om livslang læring begyndte at slå rod. Forberedelseskurserne fik deres eget kapitel i fritidsloven (1968) med udbud af folkeskolens 9.-10. klassefag som enkeltfag for voksne. Hvor det tidligere handlede om "de egnede", blev undervisningen nu i princippet åben for alle. "Ingen elevemner bør på forhånd udelukkes", sagde man. Samfundsbehov, fordelingspolitik og udjævning af uddannelseskloften (undervisningspligten var i 1972 blevet hævet til 9 år) var de politiske motiver bag de nye forberedelseskurser. Og målgruppen var alle med lyst og behov. "Verdens bedste fritidslov", kaldte man loven.

Forberedelseskurserne blev hurtigt en deltager-succes, de voksne stemte med fødderne. Det hele

ekspanderede, især da hf-enkeltfag kom med fra 1970. Hf var i 1967 skabt som en samlet uddannelse, men var opbygget, så den passede perfekt som enkeltfagsuddannelse for voksne: fleksibel fagstruktur, erfaringspædagogisk tilgang, progression i kursistens eget tempo (ingen årskarakterer) og mulighed for selvstudium. Væksten op igennem 1970'erne blev i høj grad næret af massearbejdsløshed og kvindefrigørelse. Arbejdsløse, ”henviste” og ”frigjorte kvinder” blev typiske kursistkategorier. Forberedelseskurserne blev for mange afsættet til omskoling og en åbning af nye livsmuligheder. Mod slutningen af 1970'erne deltog mere end 60.000 voksne årligt i forberedelseskursernes undervisning, ca. 70% var kvinder.

Oplysningsforbundene var fødselshjælpere, de sikrede etableringen, og – hvad der fik varig betydning – de bevirkede, at væsentlige dele af folkeoplysningens idegrundlag blev indlejret i forberedelseskurserne. Først og fremmest den uformelle tilgang, frivilligheden, valgfrigheden og forskelligheden. Og selvfølgelig de voksenpædagogiske idealer om erfaringsinddragelse og relationel ligeværdighed mellem kursist og lærer.

På jagt efter voksenprofilen

Med et landsdækkende udbud af forberedelseskurser var folkeoplysningens arbejde færdiggjort. Forberedelseskurserne havde markeret sig som uddannelsessystemets officielle ”sweeper” og ”second chance”. Det lå i sagens natur, at kurserne nu måtte have selvstændigt lovgrundlag og reguleres i offentligt regi. Det skete med ”lov om prøveforberedende enkeltfagsundervisning for voksne”, der trådte i kraft 1978. Amterne blev driftsherrer, de sørgede for, at området blev reguleret og finansieret i henhold til de lokale behov og under hensyntagen til øvrige aktører på feltet - den fri folkeoplysning og anden voksenuddannelse. Forberedelseskurserne var nu en formel del af det samlede uddannelsessystem.

Uanset den uafviselige deltagersucces blev der i forhold til 9.-10. klassefagene i stigende grad rettet kritik mod undervisningens bindinger til folkeskolens bestemmelser – læseplanerne og prøveformerne. ”Er det rimeligt, at voksne skriver dansk

stil om emner, der relaterer sig til unges erfaringsverden?”, spurgte man. Matcher fagenes indhold de voksnes behov? Og velegnede undervisningsmaterialer fandtes næsten ikke, den voksenpædagogiske praksis hang på lærerens opfindsomhed (som til gengæld typisk var ret stor).

Kritikken vandt politisk gehør, da folketinget i 1984 vedtog ”folketingsbeslutning om et 10 punkts program for voksenundervisning og folkeoplysning”.

Her blev det i punkt tre slået fast, at ”Enkeltfagskursernes almene kompetencegivende undervisning (9.-10. klasse og HF) udvikles til en egentlig voksenundervisning, som er frigjort fra folkeskolens og gymnasiets læseplaner, prøver og eksaminer”. Så gik jagten på voksenprofilen ind.

”Hvad har voksne brug for af almene kundskaber på grundlæggende niveau”, lød jagtråbet. Hf ville hverken ministeren eller sektoren røre ved, den fungerede fint, som den var. Efter fire år, hundrevis af forsøg og et omfattende udvalgsarbejde blev voksenprofilen indfanget og skåret til. ”Lov om almen voksenuddannelse” trådte i kraft 1989, en reform, der i høj grad var formet nedefra.

Avu-reformen

Med avu-reformen fik voksne en lovfæstet ret til almen kompetencegivende uddannelse på niveau svarende til folkeskolen. En ret der i undervisningens formål blev begrundet ud fra tre kompetencedimensioner: medborgerskab / bemyndigelse af egen livssituation, forudsætninger for videre uddannelse og kvalifikationer i forhold til arbejdsmarkedet. Det var første gang, der for området blev formuleret et samlet formål, og det er især værd at bemærke, at det folkeoplysende aspekt og arbejdsmarkedets behov indgår på lige fod med forberedelse til videre uddannelse. Formålet favnede bredt, og det var helt i overensstemmelse med tanker om livslang læring: for samfundets skyld, for det enkelte menneskes skyld!

Fagrækken blev udvidet med et par voksenrelevante fag (bl.a. psykologi, samfundsfag og filosofi) og desuden et ”særligt fagtilbud”, hvor almene stofområder kunne tilpasses lokale behov. Den individualiserede ”værkstedundervisning” kom

også med. I indholdet blev anvendelsessiden og hverdagslivet vægtet med tematisering, projekter og inddragelse af autentisk materiale. Og så blev fagene opdelt i kortere moduler, der passede til voksnes muligheder for at deltage. Man skulle kunne stå af og på efter behov uden at miste det, man allerede havde opnået – en udbygning af fleksibiliteten.

Som det fremgår, blev voksenprofilen i høj grad tænkt ind i fagene og tilrettelæggelsen. Hertil kom, at institutionen VUC blev lovfæstet med den hensigt og det pålæg at sikre ”faciliteter der er hensigtsmæssige for et voksenpædagogisk miljø” (jf. lovbemærkningerne). En passende institutionsstruktur skulle sikre, at undervisningen var tilgængelig indenfor rimelig tid og afstand. Indhold og institution var tænkt sammen, det var en tvillingefødsel: avu og VUC!

Ud på arbejdsmarkedet

Således udstyret med moduler og voksenrelevante fag var VUC klar til arbejdsmarkedet. ”Almen voksenuddannelse bør fx være en af de målrettede foranstaltninger, som kan anvendes i forbindelse med et lokalområdes erhvervsomstilling eller som led i den generelle indsats mod ledigheden”, hed det i lovbemærkningerne. Helt i tråd med den højere politiske prioritering voksen- og efteruddannelse (VEU) generelt fik i slut-80’erne og 1990’erne, hvor VEU-indsatsen (som det nu hed) skulle drive hjulene i gang igen. Kompetenceløft af de voksne var svaret på arbejdsløshed, globalisering og ny teknologi.

Målet var 60.000 nye uddannelsespladser til de voksne inden år 2000 – og det blev nået. Alle institutioner med voksenuddannelse medvirkede: AMU-centre, erhvervsskoler, VUC, daghøjskoler m.fl. Strategien hed: udbygning over en bred front og styrkelse af tværgående skolesamarbejde. ”Det tværgående samarbejde mellem de erhvervsrettede, de almene og de folkeoplysende uddannelsesinstitutioner udbygges ved, at hver bidrager med det, der netop er deres styrke”, hed det i en ministeriel peje. VUC var klart blandt de flittigste brobyggere, det vrimlede med, ”tværsektorielle forløb”, ”skræddersyede forløb” og ”forkurser”. Især

avu-modulerne kom i spil i den arbejdsmarkedsrettede indsats, hf mere som springbræt til videregående uddannelse.

Der blev skubbet og trukket i VUC’s identitet, balancen i det brede formål blev i den grad udfordret. Så meget, at hf og avu syntes at gå hver sin vej: hf mod de unge og avu mod de modne voksne. Gennemsnitsalderen på avu nærmede sig 40 år, mens den på hf lå stabilt under 30 år. Men de politiske vinde blæste VUC’s vej, VUC var leveringsdygtig i kompetenceløft til modne voksne, i ”second chance” til unge voksne og i fleksibilitet og voksenmiljø til alle. Man talte om ”det hele VUC”. Ved årtusindeskiftet deltog mere end 100.000 voksne årligt i VUC-undervisning.

Pendulet svinger

Bedst som VEU-aktiviteten bragede derudaf, svingede det politiske pendul. Konjunkturerne var i bedring, arbejdsløsheden faldende. Med en ny VEU-reform (2000) hed det nu: forenkling, samordning og målretning. Spreddehaglens skulle skiftes ud med mere træfsikre patroner. De kortuddannede og det formelt kompetencegivende kom i fokus.

Også i denne sammenhæng stod VUC med et godt ”produkt” – det alment kompetencegivende fra laveste til højeste niveau. Målrretningen var i første række møntet på daghøjskolerne og folkeoplysningen, der efter nogles opfattelse var for løs i kompetencefugerne. Og samordningen handlede især om et tættere samarbejde mellem erhvervsskolerne og AMU-centrene, der indtil 2001 var opdelt på to ministerier, henholdsvis undervisningsministeriet og arbejdsministeriet med hver deres kapacitetsstyring og finansiering.

Forberedende voksenundervisning (FVU) i læsning og matematik blev en del af målrretningen, den afløste i 2001 de hidtidige læsekurser og avu-basisforløb i dansk og matematik. VUC dur ikke til kortuddannede mænd, havde dele af fagbevægelsen påstået. Der var brug for en mere instrumentel og koncentreret undervisning, mente man. Og især de socialdemokratiske daghøjskoler ville have et avu-lignende tilbud på hylderne. Det blev dog amterne, der fik ansvaret for FVU, og

VUC blev derfor naturligt nok hovedentreprenør for indsatsen. Allerede første år (2002) blev mere end 70% af FVU-aktiviteten gennemført af VUC, en betydelig del som forlagt undervisning på diverse institutioner og virksomheder. VUC evnede faktisk at komme rigtig langt ud - også til kortuddannede mænd. Men generelt havde VEU-aktiviteten tabt pusten – voksenuddannelse er en konkurrentfølsom sag!

Fokus på de unge

Med neddroslingen af VEU-aktiviteten bliver VUC's mission i stigende grad rettet mod de unge, der ikke går den lige vej fra folkeskole til ungdomsuddannelse, eller som dropper ud af en ungdomsuddannelse. I forvejen en særdeles vigtig VUC-mission - i relation til hf vel nærmest hovedmissionen ("sweeperen"). Det nye er, at unge med utilstrækkelige forudsætninger fra folkeskolen, herunder en del to-sprogede, kommer til at fylde mere på avu. "Ungepakker" med brobygning til hf og erhvervsskoler er blevet standardtilbud på VUC. Og siden VUC i 2007 overgik til selveje, har 2-årig hf også været en del af udbudspaletten. Hermed udviskes voksenprofilen, det hedder nu "VUC for unge og voksne". Alderstyngden ligger på 18-22 år.

Samtidig med skærpelsen af ungeprofilen førte årene frem mod selvejet til en centralisering af VUC-strukturen – fra ca. 60 centre til knap 30. Dette, sammen med indførelse af differentieret deltagerbetaling og senere fuld brugerbetaling for veluddannede, betyder, at især modne voksne, der alene deltager af lyst og interesse i et enkelt fag ("con amore"), tendentielt udgrænses. En nedtoning af den folkeoplysende dimension i livslang læring og tilsvarende en indsnævring af VUC's brede mission.

Politisk har indsatsen omkring de unge været i fokus siden midten af 1990'erne, hvor projekt "uddannelse til alle" fastsatte målet om, at 95% af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse. Dette mål nærmer sig sin opfyldelse, og som nævnt har VUC gennem årene bidraget til det. Det politiske fokus er nu især rettet mod, at nogle unge bruger for lang tid på at gennemføre

en ungdomsuddannelse, og at alt for mange falder fra en erhvervsuddannelse. Den politiske parole lyder: ingen svinkeærinder, ingen omvalg, hurtigt igennem eller ud på arbejdsmarkedet. Håndfast uddannelsesøkonomi!

Bevar frivilligheden og bredden!

Med dette politiske opdrag har en "ekspertgruppe" så fremlagt en samlet plan for de unge, der ikke går den lige vej. Et vigtigt led i planen hedder "Forberedende Uddannelse" (forberedelse igen, igen!), der samler en række eksisterende tilbud under en hat – samordning, en dør ind, hurtigt igenem! I denne samordning forestiller man sig, at ¾ af VUC's almene undervisning på grundlæggende niveau (avu og fvu) flytter ud af VUC og over i en ny skoleform, der til forveksling ligner en produktionsskole. Med andre ord: produktionsskolerne skal efter planen have tilført en ordentlig sjat VUC, omorganiseres og have nyt navneskilt. Og så skal der en fastere krog i nakken på de unge – lige indtil de fylder 30 år. Ingen svinkeærinder!

Der er ingen tvivl om ekspertgruppens gode hensigter på de unges vegne, og der er lavet megen god analyse. Og som nævnt er der stor politisk vilje til at gøre noget ved sagen. Men hvad med de unges egen vilje? Hvad med dem, der vil og kan selv, men som af vidt forskellige grunde ikke tager den lige vej? Her tror jeg, man risikerer at ødelægge noget meget værdifuldt i vores voksenuddannelsessystem: det frie valg og bredden af tilbud.

Det er et problem, når gode hensigter og stor samfundsvilje krænger over i noget, der ligner planøkonomi. Jeg tror ikke på projektet. Jeg tror på, at uddannelse er et gode, som kan vælges, når man er motiveret. Jeg tror på, at de unge skal have lov til at vælge – og vælge om. Ungdomslivet er ikke så snorlige, at det passer ind i en samordnet enhedsmodel. Jeg tror på den brede vifte af tilbud, på frivillighed og forskellighed. Og her bør VUC naturligvis fortsat spille en hovedrolle. VUC's force er: frivillighed, fleksibilitet og et voksenmiljø. At være grunduddannelsens "second chance", at være "sweeperen" og at være det dynamiske led i overensstemmelse med ideen om livslang læring. Sådan har 60 års historie formet det.

Den moderne dannelse kræver mere af os



Af Lars Kunov,
direktør for Danske Erhvervsskoler
og -Gymnasier

I perioder dukker dannelsesbegrebet op i den uddannelsespolitiske debat. Især den såkaldte "almene dannelse" fremhæves ofte som et selvstændigt mål for de almene gymnasiale uddannelser – måske endda ligefrem som en modpol til fagfagligheden. På det seneste er begrebet digital dannelse blevet uhyre aktuelt i forbindelse med den øgede brug og misbrug af sociale medier, hvor mange ikke opfører sig særligt dannet.

Men er der en modstrid mellem faglighed og dannelse, måske ligefrem mellem hånd og ånd? Og hvilken rolle bør dannelse spille i vores uddannelsessystem?

Den idehistoriske vinkel overlader jeg til andre. Jeg vælger at blive ved min læst – uddannelse af unge og voksne typisk i et erhvervsfagligt miljø. I den sammenhæng handler dannelse for mig om evnen til at begå sig i den kontekst, man befinder sig i. Det handler om at være et helt menneske, som kan fungere selvstændigt og i samspil med andre både i privatlivet og i arbejdslivet.

Den almene dannelse har sit udgangspunkt i det klassiske gymnasium, hvor det drejer sig om at sikre, at eleverne går videre ud i livet med en passende mængde naturfaglig forståelse, sprog, samfundsfag og historie. Samtidig skal de være i besiddelse af de redskaber, der skal til for at tilegne sig viden og formidle den i tale og i skrift. Derfor følger så det mere usynlige, der handler om en

overordnet forståelse af verden, modning og færdigheder til at begå sig. I uddannelsessektoren har vi traditionelt ikke sat mål for dannelse, men ladet det være noget der tilflød i forlængelse af undervisningen.

Det står i klar kontrast til min tid i forsvaret i 1980'erne, hvor vi ikke var bange for at sætte et mål, der beskrev, hvilken viden, færdighed og holdning et bestemt uddannelsesforløb skulle føre til. Vi vidste godt, at det faglige ikke var nok – der skulle også være en vilje til at omsætte det. Da kollegerne stod ved en pølsevogn, og en gammel dame blev kørt over, så handlede de, som de havde lært. De gav førstehjælp, afspærrede området, tilkaldte hjælp og nogen tog sig af hendes mand og af den chokerede bilist. Det var dels den gode træning, men i lige så høj grad et produkt af en dannelsesproces, hvor der var skabt nogle stærke holdninger blandt de unge officerer: "Vi ser ikke til – vi handler".

Denne tankegang ser jeg også som bagvedliggende, når vi i forhold til de voksne i langt højere grad end tidligere taler om kompetence. Det lærte skal kunne omsættes til handlinger, som skal holde sig inden for samfundets normer, fx når det gælder miljø og arbejdsmiljø.

Almen dannelse er flere ting

Den almene dannelse kan opnås på mange måder og den, vi kender fra stx og hf, er en af dem. Men dannelse skabes også i en faglig sammenhæng og i en professionssammenhæng. Eleverne på hhx får også dannelse, den er bare i højere grad sat i en merkantil kontekst. På de videregående uddannelser sker der en yderligere dannelse i samspil med fagligheden. Juristen er mere og andet end paragraffer, ligesom den medicinstuderende gennemgår en proces, så hun en dag med stor autoritet træder frem og siger: "Jeg er lægen".

Den dannelsesproces, der ligger i det fagprofessionelle, har vi også i erhvervsuddannelserne. På erhvervsskolerne kan vi give elever og kursister det faglige og dannelsesmæssige grundlag, klæde dem på og gøre dem klar til at træde ud i virksomhederne.

Men det er for alvor i praktikken på arbejds-

pladsen, at dannelsen skaber snedkeren, smeden og sekretæren. Det er her fagidentitet, normer og adfærdsmønstre endelig formes.

Digital dannelse er nødvendig

Der er også en del af dannelsen, som handler om god opførelse, og derfor er det positivt med den store opmærksomhed på digital dannelse lige nu. Der er sådan set ikke noget nyt i det, ud over mediet, som helt sikkert kan skabe meget store skader på kort tid og derfor skal have stort fokus. Men indholdet af dannelsen er den gammelkendte. Man skal opføre sig ordentligt, ikke gøre noget mod andre, som man ikke ønsker, at de skal gøre mod én, og man skal stå ved sine ord og handlinger.

Derfor er nye dannelsesbegreber ikke raketvidenskab, men vi skal arbejde med dannelsen i alle kontekster og i forhold til vores elever konfrontere den uhensigtsmæssige adfærd. Det er der behov for. Forråelsen i den anonyme debat er et mærkbart udtryk for manglende dannelse, ligesom hadegrupper og digital mobning er det. Desværre må vi erkende, at mange af dem, som står for denne ”uddannede” adfærd, er uddannede mennesker. Så uddannelse er ikke nok, så vi skal arbejde aktivt med dannelse inde i vores uddannelser. Vi skal sætte os mål for at sikre, at vores elever har det i sig, som gør, at de naturligt begår sig fornuftigt og i respekt for andre.

Efter min mening er der tre grundelementer, som bør gennemsyre vores tilgang til den daglige undervisning både i forhold til unge og voksne:

- Vi skal sikre, at de har en faglig styrke og en basis, som gør, at de forstår grundlæggende både almene og fagfaglige begreber. Det er af stor betydning for den enkelte elevs fremtidige succesoplevelser at kunne noget, og så ovenikøbet noget, som ikke alle kan.
- Så skal vi arbejde for, at de er parate til at gå videre i uddannelse eller job. For erhvervsuddannelserne handler det om at være erhvervsparat. Det vil sige at forstå, at man er et led i en værdikæde, hvor man er betydningsfuld, så man møder til tiden og yder sin indsats. Men

at man også ved, at man ikke er alene, og verden handler om mere end en selv.

- Endelig skal vi arbejde med livsduelighed – det vil sige at kunne begå sig, håndtere livet med alle sine facetter på en hensigtsmæssig måde, både i forhold til sig selv og i forhold til omverdenen.

De tre grundelementer skal sættes ind i den sammenhæng, den unge eller den voksne er i. Er der styr på disse elementer, er man efter min mening godt på vej til at være et helt og dannet menneske.

Der mangler stadig noget

Mangler vi så noget for at kunne leve op til det i det nuværende uddannelsessystem? Ja, det gør vi. Vi er blevet fantastisk gode til at sikre en høj faglig kvalitet, og at det vi underviser i rammer fagligt plet. Uanset om det er et kursus eller en erhvervsuddannelse, så ved vi præcis, hvilken viden og hvilke færdigheder, der efterspørges. Men husker vi også at skabe grundlaget for dannelse? Husker vi at arbejde med det usynlige, som gør, at den enkelte bliver et helt menneske, som kan begå sig?

Jeg tror, at vi skal øge fokus på dannelseselementet. Ser vi fx på de gymnasiale uddannelser, så har karakterræset nået uhørte højder. Eleverne får de høje karakterer for at kunne gentage det, de har lært, at kunne anvende de modeller, som andre har udviklet og at kunne citere andres teorier. Til gengæld er det trængt i baggrunden, at man som et helt menneske skal høre andres mening og finde sin egen, kunne se andres metoder og udvikle sin egen og måske blive den nye teoretiker, som de andre skal lære at citere.

Så lad os få gang i debatten om dannelse i alle vores uddannelser. Ikke som en kamp mellem det almene og det faglige, for den giver ingen mening. Men debatten skal danne grundlag for at få skabt hele mennesker, der kan begå og udvikle sig, både socialt, fagligt og samfundsmæssigt.

Dannelse og almindannelse diffuse begreber uden stor indflydelse på undervisningen

Artiklen er skrevet af Kirsten Vinstrup Jakobsen og Erik Prinds, begge har for nylig forladt gymnasieskolen og er pensionerede

Venligboerne er dannede. De viser personlig myndighed ved at tage stilling, tage initiativ og handle i modsætning til flertallets holdning til syriske flygtninge. De forholder sig ansvarligt og reflekteret til deres medmennesker. De finder på kreative og innovative løsninger og handler. De organiserer sig demokratisk og viser forståelse af virkeligheden i Mellemosten og i Danmark. Man kan sige det samme om byggekooperativet Logik og co. i København, hvor alle får samme løn, der er demokratisk ledelse, det arbejder med økologisk materiale, det tager flere lærlinge end andre og har ansat langt flere indvandrere. Man kunne også nævne sagen om Brorsonkirken eller de, der revitaliserer landsbysamfund. Der findes utallige mennesker i civilsamfundet, der viser en dannet adfærd, men også nogle i erhvervslivet og i de offentlige institutioner som f. eks. whistleblowers.

På den måde kan man sige, at der findes mange dannede mennesker overalt i Danmark. De behøver aldeles ikke at have gået i gymnasiet, HF eller taget andre ungdomsgymnasiale uddannelser. Forudsætninger for dannelsen skabes først og fremmest i folkeskolen. Men den kan også udvikles i familien, fællesskaber, venskaber osv. Man kan også kalde dannelsesstanken, som den udfoldes i Danmark, som udviklingen af den ansvarlige og medmenneskelige borger.

Når man diskuterer dannelse i forbindelse med folkeskole og de gymnasiale uddannelser skyldes dette ikke at disse har monopol på begrebet. Forklaringen er, at dannelse ikke automatisk opstår i alle miljøer, derfor kan uddannelser for børn og unge bidrage til at skabe rammerne for elevernes udvikling af dannelse.

Spørgsmålet er, hvorledes dannelsesstænkningen kan fremmes i f. eks. uddannelserne. Det kan ifølge Kerr principielt gøres på tre måder. Man kan undervise om demokrati og borgerskab, man kan undervise for demokrati og borgerskab eller undervise gennem demokrati og borgerskab. Han vælger en kombination af den anden og tredje ap-

proach. Det kræver, at eleverne spiller en mere aktiv rolle, hvor de deltager i skole- og det lokale liv, samtidig med at de udstyres med færdigheder, kompetencer og værdier." (Kerr 1999). Følgende sætning understreger værdisiden af borgerskabsbegrebet: "citizenship education is not simply a matter of knowledge of political institutions and constitutional institutions. It is also a matter of how we think about and behave towards others, particularly those who differ from us in their race, religion, class and so on." (Kymlicka 1999: 88)

Men det er ikke nok at undervise om demokrati. I forlængelse af ovenstående formulerede Paludan og Prinds, at "man må gøre sig klart, at den måde undervisningen foregår på og den måde skolen bliver ledet på sandsynligvis er vigtigere for elevernes samfundssyn end det stof der undervises i." (Evaluation of education in citizenship and moral judgement, 1999, s. 90) Traditionel klasseundervisning, hvor en lærer står ved tavlen og spørger eleverne ud om dagens lektie og måske tager 2/3 af tiden, skaber ikke demokratisk bevidsthed hos eleverne. Lægger man dertil, at eleverne ofte forsømmer, er umotiverede eller ikke forbereder sig, gøres dannelsesprocessen yderligere vanskelig.

I stedet bør man indrette undervisningen, således at eleverne arbejder med dilemmaer og finder løsninger på problemer gerne i samarbejde med virksomheder, organisationer, offentlig administration osv. Denne undervisningsform forudsætter dels tværfaglighed og dels, at elevernes løsninger præsenteres og diskuteres med dem, som berøres. Hvis man skal undervise igennem demokrati og borgerskab, forudsætter det demokratiske skoler med elevindflydelse i klassen og på skolen. Hvilket ikke er tilfældet i dag.

Kræver dannelse viden? Selvfølgelig gør det det. Tager man eksemplet med Venligboerne, skal de vide noget om syriske flygtninge, hvorfor de er flygtet, hvad de har oplevet gennem flugten fra Syrien, og de skal kende hovedtræk af deres kultur og deres arbejdsevner. De skal også kende asyllovgivningen i Danmark. Men de behøver ikke at have viden fra alle fagområder, så som naturvidenskab eller tidlig dansk litteratur.

Spiller dannelsen så en rolle i gymnasier, HF og VUC? Det tror vi ikke. Vi tror kun de færreste lærere overhovedet har læst de overordnede mål. Tilsyneladende har skolelederne ikke spillet en aktiv rolle i at promovere dem. Generelt set spiller dannelse ingen rolle i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen. Hvorfor spiller dannelsen en så lille rolle? Sandsynligvis fordi den ikke indgår eksplicit i læreplaner og ikke måles til eksamen.

Mange kan ikke lide ordet dannelse, fordi det er forbundet med det gamle begreb om at være dannet. Det betød, at man gik i teatret og så de samme skuespil, tog på travbanen, spiste på de fine restauranter, havde gået i gymnasiet og fulgte med i den intellektuelle debat. Man frydede sig sikkert også i sin dybe fælles forargelse over Broby Johansen. Den øverste del af samfundet var enige om, hvad der var værdifuldt og om hvorledes man skulle opføre sig.

Men den enighed har ikke eksisteret i mange år. PH var vel en af de mange, der skød en breche ind i dannetheden. Men fra 60'erne og 70'erne blev ideen om, at at der en fælles viden og kultur, totalt sønderskudt. Livs- og arbejdsmønstre ændredes, forskelligartede værdier opstod, politisk set skete der polarisering. Målet var ikke at komme ind i de dannedes cirkler, men i stedet at realisere sit eget liv. Dermed bliver vejen banet for det individuelle dannelsesbegreb.

Det individuelle dannelsesbegreb bliver først introduceret i den overordnede målsætning for alle gymnasiale ungdomsuddannelser, inkl. HF 2003. Her defineres dannelse som personlig myndighed, individuel handleevne og demokratisk bevidsthed. Centrale elementer i det nye individuelle dannelsesbegreb kan læses i VUC' s overordnede mål i den generelle bekendtgørelse, uden at dannelse er direkte nævnt.

Almendannelse

Er dannelse et vanskeligt begreb, så er almindelse endnu værre. Der har aldrig været en klar definition af, hvad almindelse er. Hvori består det almene? Det består i, at folkeskole, det almene gymnasium og HF har både naturvidenskabelige,

humanistiske (så som dansk, historie, sprog og kunst) og samfundsvidenskabelige fag. De erhvervsrettede gymnasier er ikke helt så almene, fordi de enten har virksomheder eller teknologi som bærende fag. (Udviklingsprogrammet 1999). Det virker absurd. Er økonomifag mindre relevante end oldtidskundskab?

I mange år har det overordnede formål for det almene gymnasium været ”studieforberedelse og almindelse”, uden at nogen har gjort sig anstrengelser med at definere det i forbindelse med bekendtgørelsen. Men vi tror, at man mener, at almindelsen er et overbegreb, der omfatter almen viden og personlig myndighed. Men det var og er ikke tydeligt. Det var så at sige et fællesbegreb, men da det ikke blev defineret, spillede det aldrig en rolle. Man opfattede det således, at når eleverne tog en almen studentereksamen, så var de almindannede og dannede. Basta. Men det tror vi ikke på.

Harry Haue (HH), der skrev sin doktordisputats om almindelsen i 2002, definerer begrebet således: ”Ved at stifte bekendtskab med de almene dele af f. eks. fysik ville eleven kunne sætte denne videnskab ind i en større sammenhæng, bl.a. forbindelsen til andre fag, og dermed styrke elevens personlige myndighed til at reflektere over hans eget forhold til medmennesker, natur og samfund.” HH opfatter, at faglig viden i sig selv kan føre frem til personlig myndighed. På samme måde, som læreplansudvalget for tysk på A-niveau i stx. (udkast) udtrykker det: ”Fagets forskellige discipliner bidrager til elevernes almindelse og studiekompetence ved at udvikle deres sproglige og kulturelle viden samt æstetiske bevidsthed, bl.a. gennem arbejdet med litteratur og andre kunstneriske udtryk.”

I et nedstående citat tales om de almene dele af fysik. Hvad er det almene i et fag? Vi mener, at man bør skrotte begrebet almindelse. Det skaber mere forvirring end det afklarer. I Vagn Skovgaard-Petersens opposition til Harry Haues disputats, Almindelse som ledestjerne siger han, at almindelse har en diffus karakter. (s. 22). Vi er enige i karakteristikken.

Men kæden knækker, når Harry Haue siger,

at mødet med fagene automatisk medfører personlig myndighed, handlekompetence osv. Det fordrer, at undervisningen bl.a. organiseres således, at eleverne bliver meget mere aktive., som nævnt ovenfor i forrige afsnit. De ”almene” dele af Tysk A og fysik A er to vinkler på verden set med to fags briller, og det vil ikke fremme elevernes aktive og ansvarlige deltagelse i samfundet.

Skal man prøve at give mening til et nutidigt almindelsesbegreb - det eksisterer jo på myndighedernes papirer - kan vi tage udgangspunkt i deres formuleringer. I det overordnede formål for de ungdomsgymnasiale uddannelser og i VUC's formål står der: *”Hf-enkeltfag har til formål, at voksne kursister opnår almindelse, viden og kompetencer, som danner grundlag for videre uddannelse eller øger mulighederne på arbejdsmarkedet.”* Her defineres almindelse hverken som viden eller kompetencer. Hvad er det så? I et responsum til Folketingets uddannelsesudvalg i 2002 (?) definerer Ministeriet almindelse som det kit af viden, der binder fagene sammen (citeret efter hukommelsen, men blev bekræftet af en embedsmand). I 1961 reformen forsøgte man at skabe den faglige sammenhæng og overblik ved at elever fik Johannes Sløks Idehistorie, fordi eleverne skulle kunne se sammenhænge mellem videnskaberne. Hvis vi tager udgangspunkt i denne opfattelse, skabes almindelse, når fagene samarbejder. Dvs. at almindelse betyder at se de større sammenhænge, bl.a. at se sammenhænge mellem fagene, deres områder og metoder.

Man kan således ikke sige, at almindelse skaber personlig dannelse, men i stedet udvikler den en vidensmæssig sammenhæng mellem fagene og deres metoder. Derfor var AT så vigtig i 2005 gymnasireformen. Her skulle fagene mødes for at udvikle ny indsigt i store ideer, osv. og samtidig vise begrænsninger og muligheder for de enkelte fag. Det var en skam at rektorer og lærere ikke fulgt op på reformens intentioner.

Internationalt perspektiv

Summa summarum almindelse i vores forstand er en videnskategori, der giver større indblik i fagenes potentiale og begrænsning, mens dannelse

er en personlig udviklingsproces i retning at blive en ansvarlig borger og medmenneske som vengligborgerne.

Man kan således godt omdøbe dannelse til demokratisk og medmenneskelig borgerskab eller verdensborgerskab som Peter Kemp gør. Der er store ligheder mellem dannelse og det engelske begreb Citizenship. I modsætning til Danmark, hvor det er dimension i den overordnede målsætning, har man i England og Wales et fag i secondary school, der hedder Citizenship, hvis eksamen er gældende i en række Commonwealth lande. Læreplanen siger, at fagets formål er at bibringe eleverne viden, færdigheder og forståelse for at spille en hel og aktiv rolle i samfundet (Der er ingen læreplan for primary schools). Undervisningen skal udvikle elevernes forståelse af demokrati, regering og borgernes rettigheder og ansvar. Citizenship læreplan fremmer:

- Stor bevidsthed og forståelse af demokrati, regering og lovgivning
- Færdigheder og viden til at undersøge politiske og sociale problemer kritisk
- Færdigheder og viden til at afveje dokumentation og beviser, at debattere og argumentere på en begrundet måde
- Elevers evne til at tage deres plads i samfundet som ansvarlige borgere

Siden den 1. juli 2015 har engelske skoler lov-mæssig pligt til at forhindre elever i at blive radikaliseret. Det er måske et nyt aspekt af dannelsesbegrebet, og måske er det allerede indeholdt i det danske dannelsesbegreb.

Man kan sige, at i Danmark, har alle ungdomsgymnasiale uddannelser samfundsfag på C-niveau og på VUC kan man tage faget. Men faget har ikke det sigte, som faget Citizenship har, og desuden skal eleverne på de få timer beskæftige sig med andre discipliner. Derfor er spørgsmålet, om et fag er bedre end en ”usynlig” dimension i det overordnede mål. Det er svært at sige. Der er to problemer ved at have et skolefag som ramme for at fremme medmenneskelig og demokratisk borgerskab. For det første burde faget være tværfagligt for at fremme mange dimensioner af dan-

nelse og ikke kun den politiske. For det andet kræver det som ovenfor nævnt helt andre undervisningsformer og et langt mere fleksibelt skema.

Bilag 1

Lovens og bekendtgørelsens overordnede formål for ungdomsgymnasiale uddannelser

§ 1. Uddannelsen til studentereksamen er en treårig ungdomsuddannelse, som er målrettet mod unge med interesse for viden, fordybelse, perspektivering og abstraktion, og som primært sigter mod videregående uddannelse. Uddannelsen udgør en helhed og afsluttes med en eksamen efter national standard.

Stk. 2. Formålet med uddannelsen er at forberede eleverne til videregående uddannelse, herunder at de tilegner sig almindelig viden og kompetencer gennem uddannelsens kombination af faglig bredde og dybde og gennem samspillet mellem fagene.

Stk. 3. Eleverne skal gennem uddannelsens faglige og pædagogiske progression udvikle faglig indsigt og studiekompetence. De skal opnå fortrolighed med at anvende forskellige arbejdsformer og evne til at fungere i et studiemiljø, hvor kravene til selvstændighed, samarbejde og sans for at opsøge viden er centrale.

Stk. 4. Uddannelsen skal have et dannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden: medmennesker, natur og samfund, og til deres egen udvikling. Uddannelsen skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner og deres kritiske sans.

Stk. 5. Uddannelsen og skolekulturen som helhed skal forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Undervisningen og hele skolens dagligliv må derfor bygge på åndsfrighed, ligeværd og demokrati. Eleverne skal derigennem opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund og forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvik-

ling og forandring samt forståelse af såvel det nære som det europæiske og globale perspektiv.

Bilag 2

Kapitel 1 i hf-enkeltfagsbekendtgørelsen (VUC-bekendtgørelsen)

Uddannelsens formål

§ 1. Uddannelsen til højere forberedelseksamen tilrettelagt som enkeltfagsundervisning for voksne (hf-enkeltfag) er målrettet mod voksne med interesse for viden, fordybelse, perspektivering og abstraktion. Uddannelsen tilbydes som undervisning i enkeltfag og i faggrupper. De enkelte fag og faggrupper afsluttes med prøver efter national standard og kan sammenstykkes til en samlet enkeltfagseksamen, jf. § 23 i lov om uddannelsen til højere forberedelseksamen (hf-loven). Højere forberedelseksamen er på niveau 4 i den danske kvalifikationsramme for livslang læring.

Stk. 2. Hf-enkeltfag har til formål, at voksne kursister opnår almindelig viden og kompetencer, som danner grundlag for videre uddannelse eller øger mulighederne på arbejdsmarkedet. Undervisningen er teoretisk og anvendelsesorienteret, jf. § 27, stk. 2, og tilrettelægges fleksibelt således, at den styrker den voksnes lyst til og interesse for fortsat at tilegne sig ny viden og indsigt.

Stk. 3. Kursisterne skal gennem uddannelsens faglige og pædagogiske progression udvikle faglig indsigt og studiekompetence. De skal opnå fortrolighed med at anvende forskellige arbejdsformer og evne til at fungere i et studiemiljø, hvor kravene til selvstændighed, samarbejde og sans for at opsøge viden er centrale.

Stk. 4. Kursisterne skal tillige opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund samt forståelse af mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring. Uddannelsen skal udvikle kursisternes kreative og innovative evner, deres kritiske sans og deres ansvarlighed samt deres forståelse af såvel det nære som det europæiske og globale perspektiv.

Gymnasial Supplering får stadig unge i uddannelse

Af Tomas Grønberg Sørensen,
Flexkoordinator, KVUC

Overgangen fra ungdomsuddannelse til videregående uddannelse er, som altid fristes man til at sige, et varmt emne i disse år. På dette område er spørgsmålet omkring gymnasiale suppleringskurser (GSK) efter endt ungdomsuddannelse i sigens natur et fokusområde. Området oplevede en stor vækst i antallet af kursister i årene efter de første studenter på den gældende gymnasiereform blev udklækket, hvilket også faldt sammen med skærpede fagspecifikke adgangskrav til de videregående uddannelser. Den store vækst skabte politisk betænkelighed og debat omkring GSK's placering i uddannelseslandskabet. Kommer GSK-kursisterne i uddannelse? Supplerer kursisterne blot for den forlængede SU og ikke fordi de skal bruge faget for at komme ind på deres uddannelse? For at komme svarene på disse spørgsmål nærmere foretog de fem GSK-koordinatorskoler i efteråret 2016 en undersøgelse over GSK-kursisternes uddannelsesvalg efter gennemført suppleringskursus. Vi vil i denne artikel redegøre for undersøgelsens hovedresultater.

Kursister i uddannelse

Med et kursistgrundlag på over 20000 GSK-kursister, fordelt på årgangene fra 08/09 frem til og 14/15, så giver undersøgelsen det hidtil mest omfattende billede af GSK-kursisternes videre færd efter endt suppleringskursus. Udviklingen over de tilgængelige årgange kan grafisk ses nedenfor:

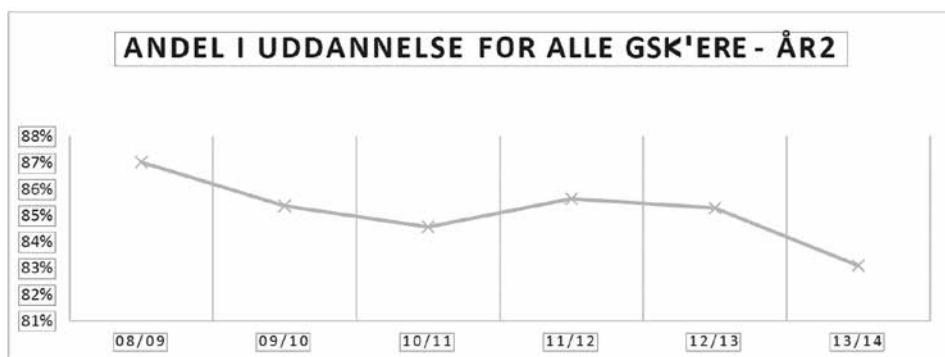
Grafen viser andelen af kursister der har bestået et eller flere GSK-fag, som er i uddannelse to år efter deres aflagte GSK-eksamen. Overordnet, så kommer ca 85% af i uddannelse. Denne trend viser sig overvejende stabil fra 08/09 årgangen og frem til og med 13/14 årgangen, som er den årgang med den seneste datatilgængelighed to år efter endt GSK. Tendensen er generelt stabil igennem den målte periode. Ud fra hvilket fag kursisterne har haft er der dog en del variation. Dette er illustreret i grafen på næste side:

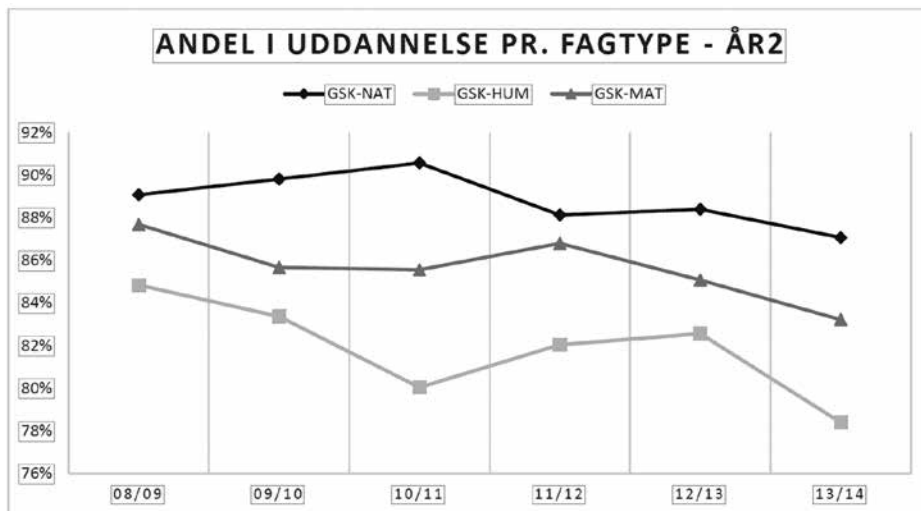
Kurverne på næste side viser andelen af beståede GSK-kursister i uddannelse to år efter de har aflagt deres GSK. Vi opererer med tre forskellige kursistgrupper her, såvel som i resten af artiklen.

- GSK-HUM – Kursister der har gennemført et eller flere humanistiske eller samfundsfaglige GSK-fag
- GSK-MAT – Kursister der har gennemført matematik som GSK fag.
- GSK-NAT – Kursister der har gennemført et eller flere naturvidenskabelige GSK-fag

Lidt under halvdelen af de undersøgte kursister findes i gruppen GSK-MAT, mens godt 20% er i henholdsvis GSK-HUM og GSK-NAT grupperne. De resterende kursister har haft minimum ét fag i to forskellige grupper på samme tid. Disse kursister er ikke selvstændigt afbilledet grafisk i ovenstående graf. Grafen viser andelen af kursister i uddannelse for hver kursisttype.

Vi kan se, at de kursister, som har taget et naturvidenskabeligt GSK-fag er dem, som generelt er





bedst til at komme i uddannelse efter endt GSK. Kursister med et humanistisk GSK-fag er dem, som har sværest ved at komme i uddannelse. GSK-MAT ligger tæt på gennemsnittet perioden igennem. Som den største enkeltstående gruppe af kursister er det ikke overraskende.

Når næsten ni ud af ti bestående GSK-kursister kommer i uddannelse to år efter aflagt GSK, så tegnes der et generelt billede af, at GSK aktivt bruges efter hensigten af kursisterne; at komme i uddannelse. Det næste spørgsmål er, om vi i undersøgelsen kan se, at der også er en sammenhæng mellem kursisternes GSK-fag og den uddannelses-type, som de vælger efterfølgende. Det vil indikere om GSK-fag blot er et forsøg på at få lidt ekstra SU eller om kursisterne reelt set vælger GSK-fag ud fra deres studiemæssige fremtidsplaner

Sammenhæng mellem GSK-fag og fremtidig uddannelse

Vores undersøgelse har vist, at en stor andel af kursister med en afsluttet GSK kommer i uddannelse. Det næste spørgsmål er, om der også er en sammenhæng mellem deres GSK-fag og deres fremtidige studievalg. For at illustrere dette kigger vi på nedenstående tabeller, som viser de fire mest valgte uddannelsesretninger for hver af vores tre kategorier af GSK-kursister. Tabellerne viser de kursister, som har valgt en LVU. LVU omfatter ca 70% af de samlede GSK-kursister i uddannelse.

Tabellerne i næste spalte giver en masse information, men for hver af de tre kategorier er der forskellige hovedpunkter.

For GSK-HUM kursisterne, så er der en meget stor sammenhæng mellem deres GSK-fag og deres videre uddannelsesvalg. Op imod 85% vælger en-

ten en humanistisk eller samfundsvidenskabelig videregående uddannelse efter bestået GSK. Der er derfor en stor sammenhæng mellem GSK-fag og det videre uddannelsesvalg.

Når det kommer til GSK-MAT, så er billedet lidt mere varieret. De samfundsvidenskabelige og de naturvidenskabelige er de to største, men også teknisk videnskab og humanistiske fag trækker ca 10% hver. De humanistiske valg stikker en smule ud, men de øvrige uddannelsesvalg ligger umiddelbart fint i tråd med at supplere med matematik i forhold til den videre uddannelsesfærd

Til sidst er der GSK-NAT, som ligeså viser en stor sammenhæng med uddannelsesvalget. Natur-

GSK-HUM,

| Uddannelse_4_cifre | 12/13 | 13/14 | 14/15 |
|------------------------------|-------|-------|-------|
| 6025 Hum. og teologisk, BACH | 57% | 62% | 63% |
| 6035 Naturvidenskab, BACH | 7% | 5% | 7% |
| 6039 Samfundsvidenskab, BACH | 25% | 24% | 21% |
| 6059 Teknisk videnskab, BACH | 5% | 4% | 4% |

GSK-MAT,

| Uddannelse_4_cifre | 12/13 | 13/14 | 14/15 |
|------------------------------|-------|-------|-------|
| 6025 Hum. og teologisk, BACH | 15% | 13% | 11% |
| 6035 Naturvidenskab, BACH | 20% | 20% | 21% |
| 6039 Samfundsvidenskab, BACH | 46% | 46% | 47% |
| 6059 Teknisk videnskab, BACH | 9% | 12% | 9% |

GSK-NAT,

| Uddannelse_4_cifre | 12/13 | 13/14 | 14/15 |
|------------------------------|-------|-------|-------|
| 6035 Naturvidenskab, BACH | 38% | 44% | 38% |
| 6039 Samfundsvidenskab, BACH | 8% | 7% | 8% |
| 6059 Teknisk videnskab, BACH | 15% | 11% | 16% |
| 6090 Sundhedsvidenskab, BACH | 23% | 23% | 27% |

videnskabelige, sundhedsvidenskabelige og de tekniske videnskaber er langt de største, hvilket også vil være forventningen med et naturvidenskabeligt GSK-fag. Ligesom med GSK-MAT er der en lille afstikker, i dette tilfælde samfundsvidenskabelige uddannelser, men det overordnede billede står tilbage, at der er en stor sammenhæng mellem GSK-NAT kursister og de fremtidige studievalg.

Opsummering af undersøgelsens resultater

Koordinator skolernes undersøgelse af GSK-kursisternes uddannelsesfærd efter deres GSK-fag viser, at suppleringen af fag fra ungdomsuddannelsen fungerer efter hensigten. En stabil høj andel er i uddannelse to år efter et bestået GSK-Fag. Specielt kursister, som tager et naturvidenskabeligt GSK-

fag er gode til at komme i uddannelse, hvor op i mod ni ud af ti af disse kursister kommer i uddannelse.

Samtidig kan vi også påvise at der generelt er en klar sammenhæng mellem kursisternes GSK-fag og deres fremtidige studievalg. Tager kursisten et naturvidenskabeligt fag på GSK, så vil ca otte ud af ti fortsætte med en uddannelse indenfor enten natur, sundheds eller de tekniske videnskaber. Under fem procent vil modsat vælge en humanistisk uddannelse for samme gruppe. Billedet er generelt det samme for de øvrige kursister, hvor kursister med et humanistisk eller samfundsvidenskabeligt GSK-fag overvejende vælger en humanistisk videre uddannelse og kursister der har haft matematik som GSK-fag primært vælger et samfunds- eller naturvidenskabeligt uddannelse.

Besøg vores nye hjemmeside:
www.vucvoksenuddannelse.dk



- Mattias Tesfaye
- Ekspert-udvalget
- Almendannelse
- GSK-effekt