

BAGGRUNDSVIDEN OM PROJEKTET:

”Det samarbejdende klasserum” - nye målgrupper af unge voksne på VUC

Resumé

VUCer landet over udfordres af nye mangfoldige og heterogene kursistgrupper. Fire VUCer har taget udfordringen op og undersøger nye pædagogiske veje med projektet ”Det samarbejdende klasserum” – nye målgrupper af unge voksne på VUC¹.

VUC Lyngby, VUC Nordsjælland, VUC Frederiksberg og VUC Vestegnen har af Region Hovedstaden fået bevilliget penge til et projekt, som søger at videreudvikle, afprøve og effektmåle en pædagogisk metode baseret på følgende to spor:

1. Afprøvning og udforskning af en konkret pædagogisk metodik og undervisningsform, Cooperative Learning (CL).
2. Et supervisorsforløb for deltagende lærere, hvor lærerne, med støtte af ekstern konsulent, reflekterer over CL som pædagogisk redskab i forhold til egen og andres praksis og lærerrolle. Supervisionen fungerer som støtte for udviklingsarbejdet vedrørende CL som undervisningsform.

Implementeringen og effekterne af CL på de fire VUCer måles af forskere ved Nationalt Center for Kompetenceudvikling (NCK), ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) Århus Universitet.

Projektet omhandler både de nye kursistmålgrupper og VUCernes lærerstab. Den traditionelle VUC-kursist har været en voksen person, målrettet og stærk både i sin motivation. I de sidste 6-8 år har tendensen ændret sig til, at også mange unge voksne melder sig på VUC. I dag udgør denne aldersgruppe majoriteten af kursisterne. Målgruppen fremstår således heterogen og mangfoldig med både unge voksne, voksne, midaldrende og ældre kursister med vidt forskellige personlige og faglige ressourcer samt social og kulturel kapital. Udfordringen for VUC er at planlægge uddannelser og at gennemføre undervisning, der tilgodeser den heterogene gruppe af kursister med en mangfoldighed af ønsker og mål.

Projektets overordnede mål er at øge gennemførelsen markant og målbart ved at udforske og udvikle en VUC-pædagogik, der omfatter de ’unge voksne’, og som giver lærerne redskaber og metoder til at tilrettelægge en undervisning og skabe et klasserum, der får flere kursister til at deltage og føle sig inkluderet, samt giver kursisterne sociale færdigheder, øger deres kommunikative evner og højner deres faglige niveau.

Der er noget, der tyder på, at CL, som er gennemprøvet og dokumenteret i USA, kan imødekomme de komplekse krav, der stilles for udvikling af kursisternes faglige, sociale og kommunikative sider på tværs af forskellighederne på VUCerne. Desuden øger CL bevidstheden om hvilken adfærd, man som lærer er medvirkende til at skabe blandt kursisterne. Om metoden virker ligedan i dansk sammenhæng, vil projektet afprøve.

For at sikre implementeringen af metoden deltager lærerne i supervision med eksterne konsulenter. CL kræver en udvikling af lærerens sociale færdigheder, som sætter ham i stand til gennem anerkendende adfærd at skabe konstruktive relationer mellem lærer og kursist og kursisterne imellem. Den udvikling sker i det rum af selvrefleksion, som supervision skaber. Desuden afdækker supervisionen den kompetenceudvikling, der kræves hos læreren for, at metoden kan praktiseres optimalt.

¹ Dette baggrundspapir tager bl.a. udgangspunkt i de fire Voksen Uddannelses Centres ansøgning til Region Hovedstaden.

Projektet forløber i tre faser:

1. Etablering af de involverede lærerteam i de fire centre samt etablering af styregruppe, projektgruppe og projektledelse
2. Uddannelse af lærerne, afprøvning af metoden, videndeling og effektmåling
3. Mangfoldiggørelse af projektets resultater ved en konference og forskellige udgivelser samt udvikling af efteruddannelsesstilbud i samarbejde med DPU

Projektets formål er:

- At medvirke til indfrielsen af Region Hovedstadens ambition om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse
- At arbejde på en målbar forøgelse af gennemførelsesprocenten i forhold til tidligere
- At udforske og udvikle en VUC pædagogik, der omfatter de 'unge voksne'
- At lærerne skaber en klasserumskultur, der giver kursisterne sociale færdigheder, øger deres kommunikative evner og højner deres faglige niveau
- At lærerne får redskaber og metoder til at tilrettelægge en undervisning, der får flere kursister til at deltage og føle sig inkluderet – mere rummelighed i klassen
- At lærerne får øget bevidsthed om pædagogiske strukturer i undervisningsrummet

Baggrund for projektets igangsættelse

VUC er blevet til gennem en frugtbar sammensmeltning af to tilsyneladende modsatrettede størrelser, nemlig 'folkeoplysning og latinskole', som det udtrykkes i historien om VUC (Klinkby, 2004). VUC har udviklet sig som svar på samfundsudviklingen gennem det sidste halve århundrede, hvor mange flere har fået uddannelse, men hvor behovet for uddannelse, omskoling og opkvalificering samtidig er stigende. Oprindeligt var det 'intelligensreserven', der blev sluset ind i uddannelsessystemet via VUC, dengang kaldet forberedelseskurser. Nu hvor VUC som institution runder 50 år, er kursisterne blevet en langt mere kompleks gruppe af unge-voksne og voksne, der har behov for uddannelse. Nogle har for tidligt valgt uddannelse fra, andre vil skabe deres 'personlige' uddannelse i eget tempo, og mange er droppet ud af en ungdomsuddannelse.

I forhold til kursistmålgruppen er der, i de seneste 5-8 år, især kommet langt flere unge voksne på VUC i aldersgruppen 18 til 25 år (Klewe, 2002). Det gælder både på HF og AVU². Med VUCernes mulighed for siden 2007 at oprette 2-årigt HF, er denne udvikling forstærket, fordi kursisterne her kan søge optagelse direkte fra 10. klasse. Mange af disse nye kursister tager HF på fuld tid, og andre skal have genopfrisket viden fra folkeskolen, før de kan begynde på en ungdomsuddannelse. Tosprogede og unge voksne fra 'gymnasiefremmede' miljøer fylder relativt meget i denne kursistgruppe. Det er en kursistgruppe, der endnu ikke er blevet studeret nærmere i videnskabeligt regi, til gengæld studeres den dagligt rundt omkring på landets VUCer, da det er en kursistgruppe, der fylder meget både rent fysisk og psykisk. Nogle af disse kursister har stort fravær, uhensigtsmæssig studieadfærd, mangelfulde skrive- og læsefærdigheder, meget forskellig kulturel og social bagage, psykiske og sociale lærings- og motivationsbarrierer og dermed gennemførelsesvanskeligheder, mens andre er yderst motiverede unge, der har fundet gymnasiet for useriøst. Mange af disse kursister tiltrækkes af VUC netop i kraft af dets særlige betoning af et voksent og modent læringsmiljø forskelligt fra gymnasiet og andre ungdomsuddannelser. Men samtidig udfordrer de også netop VUCs særlige voksenprofil og voksenkultur.

² Taloplysninger fra VUC Lyngby (2008) kan illustrere udviklingen: Andelen af tilmeldte HF-kursister under 22 år er steget fra at udgøre 14 % i 2003/2004 til at udgøre 34 % i 2008/2009. På AVU er stigningen fra 16 % til 33 %. I 2006/2007 var andelen af HF dag holdkursister, der tog mange fag 35,4 %, i 2008/2009 er den steget til 72,6 %. Danmarks Evalueringsinstitut påpegede i 2005, hvordan det stigende optag af 18-25 årige kursister ville bidrage til udvanding af voksenprofilen, hvorfor de bl.a. anbefalede, at VUCerne iværksatte kompetenceudvikling for lærerne, så de stod pædagogisk bedre rustet til de nye kursistgrupper (EVA, 2005).

De fleste af lærerne har undervist på VUC i mange år. Størstedelen af deres pædagogiske erfaring er forankret i arbejdet på enkeltfagshold med kursister, der var ældre, og som typisk var motiverede, og mange havde et klart mål for at deltage i undervisningen. Læreridentiteten var i høj grad koblet til faget og formidlingen af det. Det erfaringsgrundlag udfordres af den nye kursistgruppe, som er yngre, tager mange fag på en gang, har diffuse og meget forskellige mål med uddannelsen, samtidig med at VUC stadig tiltrækker ældre og målrettede kursister. Dynamikken i klasserummet er afgørende forandret, og kravene til læreren om at tilvejebringe og styre den sociale dynamik på holdet, differentiere undervisningen og tage individuelle hensyn er skærpet. Lærerne skal sørge for en undervisning, der matcher de kursister, der har meget svage indgangsforudsætninger, uden at tabe de mere fagligt modne kursister, der efterspørger faglige udfordringer. Mange lærere kæmper med at honorere disse krav, udtrykker frustration, og er i fare for at brænde ud pga. udfordringen.

Udfordringen for VUC

Udfordringen for VUC er at planlægge uddannelser og at gennemføre undervisning, der tilgodeser den heterogene gruppe af kursister med en mangfoldighed af ønsker og mål. Udfordringen skærpes yderligere af Regeringens og Region Hovedstadens målsætning om, at 95 % skal gennemføre en ungdomsuddannelse i 2015. Desværre er det restgruppen, der på landsplan er steget de seneste år: fra 16-17 % omkring år 2000, til 19,2 % i 2005 og 20,4 % i 2006. Det er tilsyneladende ingen let opgave at indfri målsætningen om, at flere skal gennemføre en ungdomsuddannelse.

Det dominerende implicite læringssyn på VUC kan karakteriseres ved, at kursisterne bedst lærer ved at lytte til læreren og de dygtigste med-kursister. Dette implicite læringssyn kan med Per Schultz Jørgensen (2008) erstattes af en læringsteori, som lægger vægten på, at alle kursister skal indgå i arbejdsgrupper på holdene eller i klassen, således at de også skaber relationer til med-kursisterne. Tre nyere undersøgelser, der på forskellige måder belyser gennemførelses- og fastholdelsesfaktorer for henholdsvis mønstrebrydere, tosprogede og kursister fra gymnasiefremmede miljøer, bekræfter på mange måder et syn på læring, der betoner det sociale aspekt ved læring (Seeberg, 2006; Jensen, 2005; GL, 2007).

En forudsætning for at få flere af de mest udsatte unge gennem ungdomsuddannelserne kræver øget fokus på den sociale sammenhæng, de unge indgår i, bedre fordeling af taletid, varierende typer af gruppearbejde og gruppekonstellationer, tydelige strukturer for undervisningen i form af eksplicite mål og kontinuerlig evaluering (Christiansen & Madsen, 2008). Men samtidig skal undervisningen stadig tilrettelægges på en måde, så den også er relevant for den store gruppe af unge, der ikke umiddelbart er frafaldstruede. Dette er udfordringen for alle ungdomsuddannelser, men især for VUC som er 'second' eller sidste chance for mange for at få en uddannelse.

Projektets ene spor – Cooperative Learning

CL er en undervisningsform (Fx Johnson, 1974, 1992; Slavin, 1996), der har været forholdsvis uprøvet i dansk sammenhæng, indtil Jette Stenlev i 2006 introducerede metoden i bogen 'Undervisning med samarbejdsstrukturer. Cooperative Learning' (Kagan & Stenlev, 2006). CL er udviklet i USA, har rødder tilbage til 1960'erne og er velunderbygget af forskning, der bl.a. har sammenlignet det faglige udbytte i forhold til mere traditionelle undervisningsformer. Både det faglige udbytte samt væsentlige faktorer som selvværd, sprogudvikling, tolerance og glæde ved at lære har vist sig større ved brugen af CL i undervisningen (Ibid.).

Konkret er CL bygget op omkring 46 såkaldte strukturer, som udgør forskellige måder at organisere undervisningens gruppearbejde på. Strukturerne er sammensat af 4 principper: 1. At flest mulige er aktive samtidig, 2. At kursisterne arbejder sammen, 3. At de hver især tager ansvar og 4. At de bidrager lige meget til arbejdet. Grundideen er, at man som lærer kan vælge og kombinere strukturer i relation til hvilke kompetencer, der er målet for undervisningen; team- eller classbuilding, basisviden og færdigheder, analytiske/reflekterende tænkning, videndeling, kommunikative eller sociale kompetencer. Som lærer er der stor

bevægelsesfrihed i forhold til hvilke strukturer, man vælger at anvende, og en tilegnelse af undervisningsformen kan ske i forskelligt omfang. Selvom man som lærer ikke umiddelbart kan genkende sig selv i den konceptuelle side af CL, vil undervisningsformen under alle omstændigheder indbyde læreren til en refleksion over, hvilke strukturer han/hun definerer i undervisningsrummet, og hvilken adfærd den afstedkommer blandt kursisterne. CL øger bevidstheden om hvilken adfærd, man som lærer er medvirkende til at skabe blandt kursisterne. Lærerne vælger selv i hvilket omfang, de vil anvende de strukturer, der findes i CL, og forhindres ikke i at bruge andre pædagogiske metoder som projektarbejde, synopsisarbejde m.m.

Vi ved fra USA (Ibid.), hvor metoden er udviklet og testet, at den er virkningsfuld i udviklingen af kursisters faglige og sociale kompetencer. Om det samme er tilfældet i en dansk kontekst og i en VUC kontekst, er det samarbejdet med NCK, vil undersøge. Der er flere forhold, der sandsynliggør, at det vil have en effekt idet:

- *CL træner sproglige og kommunikative færdigheder.* CL er forankret i et læringssyn, der bl.a. indebærer, at sprog og kommunikation tillægges en afgørende betydning i alle læringsprocesser.
- *CL har fokus på mere lige fordeling af taletiden.* Alle kursister, stærke som svage, får samme taletid – lærerens derimod begrænses væsentligt. Til gengæld skal han i stedet koncentrere sig om at styre, hvad der tales om, hvordan og hvor længe.
- *CL understøtter og kvalificerer klassefællesskabet og den enkeltes rolle heri.* Strukturere i CL tager udgangspunkt i fællesskabet, hvorved energien i undervisningen ikke kun kommer til at udspringe fra emnerne, men i lige så høj grad fra samspillet mellem kursisterne, hvilket øger kursisters motivation og selv-værd og reducerer konflikter. Samtidig trænes evnen til samarbejde, og gruppearbejdsformen kvalificeres.
- *CL tilbyder en strammere struktureret pædagogik,* der gør rammerne for kursisters læring tydeligere og på den måde kan hjælpe kursister med svage indgangsforudsætninger og lav kulturel kapital.

CL kan sikre, at kursisterne uanset fag kan møde en undervisning, der fordrer:

- at de er aktive i undervisningen
- at de er positivt afhængige af hinandens arbejde
- at de tvinges til at tage ansvar
- at de tvinges til at lade alle deltage på lige fod

Projektets andet spor – Supervision

CL kræver en udvikling af lærerens sociale færdigheder, der betoner nødvendigheden af en værdsættende tilgang og på den måde tilbyder inspiration til et konstruktivt grundlag for relationen mellem lærer og kursist og kursister imellem. I en proces der inddrager lærerens personlighed og tilgang til kursister og undervisning, er det nødvendigt at give lærerne rum for selvrefleksion, som det sker i supervisionsgrupper.

I supervisionssamtalerne behandles aktuelle problemer, og der kan formuleres behov for evt. kompetenceudvikling. Deltagerne definerer selv hvilken form for kompetenceudvikling, de finder nødvendige at tage op i supervisionen. Det kan være behov for konkrete samtale- og spørgeteknikker, der sigter på at få fokus rettet ind på løsningsstrategier frem for problemer. Eller behov for større forståelse for konflikters opståen, viden om hvordan de forebygges, og hvordan man kan intervenere, når de opstår. Forløbet er afhængigt af deltagerens aktive medvirken, hvorfor det er væsentligt at pointere at de involverede lærere deltager frivilligt.

Supervisionen foretages af KLEO, Institut for ledelse og organisationsudvikling ved Professionshøjskolen København. Formålet med supervisionsforløbet er:

1. At give de involverede team anledning til at finde svar på spørgsmål: Hvordan kan vi som lærere bruge CL med henblik på at skabe en praksis der giver kursisterne sociale færdigheder, øger deres kommunikative evner og højner deres faglige niveau?
2. At afdække lærernes behov for kompetenceudvikling i den forbindelse
3. At give input til effektmåling af projektet

Hvordan undersøges effekten på lærere og kursister?

Pædagogik er vanskeligt at indfange, hvorfor der foretages en forskningsbaseret evaluering. Der tilknyttes en forsker fra NCK, hvis opgave dels er at udvikle velegnede målemetoder og sikre gennemførelsen af valide effektmålinger, dels at sikre en større teoretisk forankring af projektets resultater i eksisterende national og international forskningsbaseret viden. På denne måde sikres resultaterne en større gyldighed, relevans og anvendelighed. Den forskningsbaserede viden vil indgå i videreudviklingen af den pædagogiske viden inden for det konkrete område og i videreudviklingen af det pædagogiske materiale om CL.

Det er afgørende for troværdigheden og for implementeringen af projektets resultater, at der foreligger en valid måling af effekten af de to aktiviteter, som indgår: *lærerkvalificeringen og anvendelsen af den pædagogiske metode*.

Lærerkvalificeringen betyder, at lærerne gennem kursusforløb og supervision kvalificeres til at anvende CL. Det vil sige, at lærerne får udvidet deres pædagogiske handlemuligheder, og at de faktisk handler anderledes end tidligere i deres undervisning. I hvilken udstrækning der faktisk tilegnes nye handlemuligheder og i hvilken udstrækning disse udmøntes i nye handlinger, vil blive dokumenteret i forbindelse med superviseringen af lærerne. Lærerne skal i den forbindelse beskrive, hvilke nye pædagogiske handlinger de udfører, og de skal begrunde disse handlinger i forhold til CL i en kompetencelog, som rummer forholdsvis åbne spørgsmålskategorier. Indsamlingen tilstræber en systematisk registrering af lærernes kompetenceudvikling i forhold til CL. Som en del af lærerkvalificeringen vil det desuden blive evalueret i hvilken udstrækning, der i projektet udvikles øget lærertilfredshed og følelse af mestring af hverdagen blandt lærerne.

Anvendelsen af den pædagogiske metode antages at have en række positive effekter på kursisterne. Målingen af disse effekter er et væsentligt element i den samlede vurdering af projektets værdi. Målingen vil både omfatte objektive og subjektive mål. *De objektive mål* omfatter gennemførelsestal på de involverede hold, fraværprocenter og karaktergennemsnit. Det antages, at CL har en positiv effekt på disse tre variabler. Det undersøges ved sammenligning med eksisterende datamateriale og ved sammenligning med sammenlignelige hold. Der vil blive søgt korrigeret for variable, der vanskeliggør sammenligning med henblik på at opnå kvasi-eksperimentelle betingelser. *De subjektive mål* omfatter en række variable, som knytter sig til kursisterne sociale færdigheder, deres kommunikative kompetencer og motivation, og knytter sig til kursisterne opfattelser. De subjektive effektmål vil blive målt i forhold til den ændring, der sker undervejs i forløbet både udført både i form af fokusgruppe interviews og spørgeskemaer undervejs i forløbet.

Som en del af det samlede forløb vil det blive undersøgt, hvilke barrierer der er for anvendelsen af metoden, herunder skolekulturelle forhold, samt forhold der fremmer anvendelsen af metoden, herunder de supplerende kvalificeringsmuligheder for lærerne. Begge dele med henblik på vurdering af mulighederne for at anvende de indhøstede erfaringer i andre (tilsvarende) sammenhænge.

Litteraturliste

- Christiansen, J. & Madsen, V. K. (2008). "Kursisten i fokus – fokusgruppeinterview med AVU- og HF kursister", VUC Lyngby.
- EVA - Danmarks Evalueringsinstitut (2005). "Evalueringsrapport af VUC – AVU og enkeltfags-HF". EVA.
- Gymnasieskolernes Lærerforening (GL), (2007). "Fra gymnasiefremmed til student, i Gymnasieskolen okt. 2007". http://www.gl.org/GL-Sites/WWW/Forside/Uddannelse_og_udvikling/social_arv/publikation.
- Jensen, U. H. (2005). "Udlændinge på ungdomsuddannelserne: frafald og faglige kundskaber". Kbh.: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.
- Jørgensen, P. S. (2008). "Frafald. De unge svigtes på uddannelserne". Politiken: Analyse, 23/8 2008.
- Klewe, L. (2002). "Frafald fra undervisning og fravalg af prøver på avu og hf-enkeltfag". DPU.
- Klinkby, E. (2004). "Historien om VUC – fra teknisk forberedelse til livslang læring". Roskilde Universitetsforlag.
- Seeberg, P. (2006). "Dannelse til myndighed eller: lærerrollen og mønsterbrudperspektivet, baseret på hans forskningsresultater i projektet Mønsterbrydere i ungdomsuddannelserne". UFE nyt, Tema 2006, s. 57. http://www.ufe.dk/upn_public/print.php?id=480
- Kagan, S. & Stenlev, J. (2006). "Undervisning med samarbejdsstrukturer. Cooperative Learning". Alinea.
- VUC Lyngby (2008). "Kursistprofil 08/09". VUC Lyngby.
- Johnson, J. (1974). "Instructional Goal Structure: Cooperative, Competitive, or Individualistic". Review of Educational Research, Vol. 44, (No. 2).
- Johnson, J. (1992). "Implementing Cooperative Learning". Contemporary Education, 63(3).
- Slavin, R. E. (1996). "Research for the future. research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know". Contemporary Educational Psychology, 21, 43-69.