

FVU-digital og FVU-engelsk

Erfaringer med de nye FVU-fag



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

INDHOLD

FVU-digital og FVU-engelsk

1	Resumé	5
----------	---------------	----------

2	Indledning	11
2.1	De nye FVU-fags formål og målgrupper	11
2.2	Undersøgelsens formål	12
2.3	Metodisk design	12
2.4	Bemanding	13
2.5	Læsevejledning	13

3	Målgruppen og behovet for de nye FVU-fag	14
3.1	Virksomhedernes kompetencebehov med hensyn til de nye FVU-fag	14
3.2	Karakteristika ved deltagergruppen	16
3.3	Målgruppeafdækning og trinindplacering	18

4	Indholdet i undervisning	23
4.1	Forholdet mellem alment og jobrettet indhold	23
4.2	Jobrettet indhold	27
4.3	Forhold af betydning for indholdet af undervisningen	31

5	Undervisningsformer	39
5.1	Variation i arbejdsformer	39
5.2	Fokus på deltageraktivitet	40
5.3	Trygge læringsrum	41
5.4	Udfordringer med virtuel undervisning	42
5.5	Gode erfaringer med flere lærere på samme forløb	42
5.6	Udbredt samlæsning af trin	43

5.7	Deltagerorienterede undervisningsmaterialer	45
5.8	Holdstørrelsen er en kritisk faktor	46
<hr/>		
6	Lærerkompetencer	48
6.1	Kendetegn ved gode lærere	48
6.2	Kompetenceudvikling af lærerne	49
<hr/>		
7	Udbyttet af undervisningen	51
7.1	Udbytte af undervisningen i FVU-digital	51
7.2	Udbyttet af undervisningen i FVU-engelsk	54
<hr/>		
8	Fleksibiliteten i brugen af de FVU-nye fag	58
8.1	Hurtig opstart kan være vigtig	58
8.2	Screening kan af nogen opleves som unødvendig	59
8.3	Korte forløb med få timer kan øge fleksibiliteten	59
8.4	Tid og sted for undervisningen har betydning	61
8.5	Omstændeligt at søge SVU	62
<hr/>		
9	De nye FVU-fags betydning for motivationen for deltagelse i anden VEU	63
9.1	De nye FVU-fag øger nogle deltageres lyst til mere læring	63
9.2	De nye FVU-fag kan åbne døre til andre FVU-fag	64
<hr/>		
10	Rammer for de nye FVU-fag	66
10.1	Timetallet for de nye FVU-fag	66
10.2	Prøver	68
10.3	SVU	68
10.4	De nye FVU-fag og de ledige	69
<hr/>		
	Appendiks A – Litteraturliste	71
<hr/>		
	Appendiks B – Metoderedegørelse	72
<hr/>		

1 Resumé

I forlængelse af VEU-trepartsaftalen fra 2017 om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse 2018-2021 (Regeringen m.fl. 2017), blev det besluttet at oprette to nye fag inden for Forberedende Voksenundervisning (FVU), FVU-digital og FVU-engelsk, med opstart fra 1. januar 2019.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en undersøgelse af erfaringer med brugen af FVU-digital og FVU-engelsk. Rapporten er en del af en samlet opgaveløsning for STUK vedrørende udvalgte initiativer i forlængelse af VEU-trepartsaftalen.

Interviewundersøgelsen har haft fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på:

- Hvordan udbyderne og brugerne oplever kvaliteten i de nye fag
- Hvordan udbyderne og brugerne oplever fleksibiliteten med hensyn til at gøre brug af de nye fag, herunder om udbyderne og brugerne oplever særlige udfordringer eller barrierer
- Om de nye fag har haft betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt virksomheder og deltagere.
- Hvilken betydning udvidelsen af fagenes målgruppe pr. 1. september 2020 forventes at få for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt brugerne
- Hvilken betydning, SVU har haft for brugernes motivation.

Erfaringerne med de nye FVU-fag er i fire cases blevet systematisk belyst ved hjælp af FVU-udbydernes perspektiver på den ene side (repræsenteret ved ledere og lærere) og brugernes perspektiver på den anden side (repræsenteret ved deltagere og virksomhedsrepræsentanter). Undersøgelsen bygger på i alt 38 kvalitative interviews. Erfaringerne er vigtige i forhold til såvel overvejelser om en permanentgørelse af udvidelsen af FVU-fagrækken, som overvejelser om, hvordan de to nye FVU-fag kan tilrettelægges, så de lever op til de ønskede mål med fagene.

I det følgende sammenfattes rapportens hovedresultater.

Rapportens hovedresultater

Udbydernes og brugernes oplevelse af kvaliteten i de nye fag

De følgende resultater belyser, hvordan udbydere og brugerne oplever kvaliteten af FVU-digital og FVU-engelsk og besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

- *Hvordan udbydere og brugerne oplever kvaliteten i de nye fag.*

Kvaliteten er i undersøgelsen overordnet belyst ved fire forhold: indholdet af undervisningen, undervisningsformer, lærerkompetencer og udbyttet af undervisningen. Resultaterne af undersøgelsen peger i retning af, at der er nogle dilemmaer, hvad angår undervisningens indhold og undervisningsformer i forhold til samlæsning af trin, der har betydning for kvaliteten af fagene. De uddybes forud for specifikke resultater vedrørende oplevelsen af kvaliteten af de nye fag.

For det første viser resultaterne, at der er flere hensyn at tage, når undervisningens indhold skal tilrettelægges. På den ene side er ledere og lærere opmærksomme på ikke at gøre indholdet *for* arbejdsmarkedsrettet. På den anden side kan virksomhederne have behov for udvikling af konkrete kompetencer, der vedrører deres specifikke virksomhed. Ligeledes er der deltagere, der finder indholdet særlig relevant, når det er rettet mod deres arbejde. Undersøgelsen viser dermed, at der i tilrettelæggelsen af undervisningens indhold skal tages flere modsatrettede hensyn.

Herudover viser resultaterne, at samlæsning af trin er udbredt. Der er, ifølge lederne og virksomhedsrepræsentanter, for at sikre, at holdene er tilstrækkeligt rentable for udbydere og tilstrækkelig fleksible for virksomhederne. Det betyder, at holdene kan bestå af deltagere med forskellige niveauer og arbejdsfunktioner, hvilket stiller store krav til differentiering af undervisningen for at imødekomme de forskellige behov. Flere lærere oplever, at dette kan være svært at lykkes med det. Undersøgelsen viser dermed, at samlæsning kan opleves som en nødvendighed af hensyn til rentabilitet og fleksibilitet, samtidig med at det kan risikere at udfordre kvaliteten af undervisningen på grund af udfordringer med undervisningsdifferentiering.

Specifikke resultater vedrørende udbydernes og brugernes oplevelse af kvaliteten uddybes nedenfor.

Fagenes arbejdsmarkedsrettede identitet og indhold kan tydeliggøres

Undersøgelsen peger på, at der kan være et potentiale i at tydeliggøre fagenes arbejdsmarkedsrettede identitet. Fagenes identiteter er ikke entydige for dem, som skal designe undervisningsforløbene. Blandt ledere og lærere er der en udbredt opmærksomhed på, at indholdet ikke må blive *for* branche- eller jobspecifikt. Der er også eksempler på forløb, som ikke er rettet mod deltagerens jobfunktioner eller kun er det i begrænset omfang. Blandt lærere og virksomhedskonsulenter findes der samtidig en holdning til, at bekendtgørelsen særligt på FVU-engelsk i højere grad bør tones i retning mod det arbejdsmarkeds- og virksomhedsrettede for at gøre indholdet mere relevant for deltagerne og virksomheder.

Dialogen mellem udbydere og virksomheder er afgørende for at sikre det arbejdsmarkedsrettede fokus i undervisningen

Resultaterne viser, at dialogen mellem udbydere og virksomheder er central for at sikre det arbejdsmarkedsrettede fokus i undervisningen. I den forbindelse har det betydning, hvordan læreren bliver inddraget i dialogen med virksomheden, og hvordan deltagerens konkrete behov inddrages i undervisningen. Det er dog en erfaring blandt ledere, lærere og virksomhedsrepræsentanter, at det kan være svært at gøre indholdet virksomhedsspecifikt på de nederste trin, hvor de mest basale færdigheder fylder meget i undervisningen.

Lærerne har fokus på variation i arbejdsformer, trygge læringsrum og deltageraktivitet

Undersøgelsen viser, at lærerne har fokus på at gøre undervisningen varieret og er optagede af, at deltagerne føler sig trygge. Deltageraktiviteten fremmes ifølge lærerne i FVU-digital, når deltagerne får lov til at prøve sig frem med digitale værktøjer, og i FVU-engelsk, når deltagerne får lov at tale sproget på realistiske måder.

De pædagogiske og relationelle lærerkompetencer er særligt vigtige

Undersøgelsen viser, at deltagerne generelt har positive oplevelser med lærerne, og at både deltagerne og lærere har fokus på vigtigheden af gode pædagogiske og relationelle kompetencer hos lærerne, blandt andet for at kunne motivere deltagerne med forskellige forudsætninger.

Det varierer, om lærerne har taget eller planlægger at tage moduler på den pædagogiske diplomuddannelse, og der er blandt de interviewede ledere og lærere forskellige holdninger til udbyttet af dem. Hvor nogle mener, at de er brugbare fx i forhold til at kunne håndtere samlæsning af trin og skabe motivation hos deltagerne, er der andre, der vurderer, at modulerne kan være overflødige for meget erfarne lærere.

Udbyttet af undervisningen varierer – og handler ikke kun om faglige færdigheder i snæver forstand

Deltagerens udbytte af undervisningen i FVU-digital eller FVU-engelsk vurderes meget forskelligt. Vurderingerne blandt virksomhedsrepræsentanter og deltagerne går lige fra vurderinger af et meget begrænset udbytte og til et betydeligt udbytte. Undersøgelsen peger på, at oplevelsen af et højt udbytte kan hænge sammen med en oplevelse af, at undervisningens indhold er relevant og en oplevelse af vellykket undervisningsdifferentiering.

Undersøgelsen viser, at FVU-digital kan gøre deltagerne mere trygge med brugen af digitale værktøjer og gøre dem mere nysgerrige i forhold til digitale muligheder og gøre dem mere selvhjulpne, når de møder digitale værktøjer i deres arbejde. FVU-digital kan også give deltagerne en større forståelse af, hvordan deres brug af digitale værktøjer kan bidrage positivt til virksomhedens opgaveløsning.

Undersøgelsen viser, at FVU-engelsk kan give deltagerne mere mod på at kommunikere på – også et ikke perfekt – engelsk og gøre en positiv forskel for deres opgaveløsning i dagligdagen. For deltagerne, der allerede bruger engelsk i deres opgaveløsning, kan feedback i undervisningen give dem en større selvtillid og bedre faglig selvforståelse.

Udbydernes og brugernes oplevelse af fleksibiliteten

De følgende resultater belyser, hvordan udbydere og brugerne oplever fleksibiliteten mht. at gøre brug af de nye fag og besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

- *Hvordan udbydere og brugerne oplever fleksibiliteten med hensyn til at gøre brug af de nye fag, herunder om udbydere og brugerne oplever særlige udfordringer eller barrierer.*

Virksomhederne oplever udbydere som fleksible i forhold til virksomhedernes behov

Undersøgelsen viser overordnet, at virksomhederne oplever, at udbydere er fleksible og i betydelig udstrækning imødekommer virksomhedernes ønsker til tilrettelæggelse af undervisningen. Flexibiliteten handler i høj grad om tidspunktet for start af undervisningsforløb med op til få dages varsel. Det korte varsel på opstart af forløb kan imidlertid udfordre kvaliteten af undervisningen, fordi det begrænser lærernes forberedelsesmuligheder. Ligeledes, og som allerede påpeget, kan det også være vigtigt for at kunne gøre undervisningens indhold arbejdsmarkedsrettet, at lærerne har tid til at gå i dialog med virksomhederne om indholdet af undervisningen. Herudover kan den hurtige opstart udfordre processen med hensyn til screening og trinindplacering af deltagere.

Foruden at virksomhederne oplever, at udbydere er fleksible med hurtig opstart, oplever virksomhederne også, at udbydere kan være fleksible med hensyn til tilrettelæggelse af det ugentlige timetal, undervisningstidspunkterne, og hvor undervisningen skal finde sted. Desuden er der udbydere, som vurderer, at det korte timetal på 20-30 timer pr. trin gør, at det er nemmere for virksomhederne at få undervisning og virksomhedens aktiviteter til at passe sammen. Hertil kommer, at der er virksomheder, som oplever, at det er positivt, at der er mulighed for helt eller delvist digitale forløb.

Undersøgelsen viser dog også, at nogle virksomheder er kritiske i forhold til, om screeningsprocessen er nødvendig at bruge ressourcer på, ligesom det er en udbredt erfaring blandt dem, at det er omstændeligt at søge Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU), herunder fordi der skal søges i papirform, og fordi ansøgningen skal være indgivet inden første undervisningsgang.

De nye fags betydning for motivation for og efterspørgsel efter at deltage i VEU

De følgende resultater belyser, om de nye fag har haft betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU og besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

- *Om de nye fag har haft betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt virksomheder og deltagere.*

De nye FVU-fag kan give deltagere lyst til at deltage i mere VEU

Undersøgelsen viser, at nogle deltagere oplever, at deltagelse i FVU-digital og FVU-engelsk kan give dem lyst til mere læring. De kan fx få lyst til at give sig i kast med andre FVU-fag. Dette er ligeledes udbydernes oplevelse. Virksomheder, ledere og lærere vurderer, at det blandt andet kan hænge sammen med, at det er mindre tabubelagt at mangle digitale kompetencer end fx at have svage læsefærdigheder. Derfor kan de nye FVU-fag være med til at tiltrække nye deltagere til FVU, som så får et mere positivt syn på mulighederne inden for anden voksenundervisning.

Betydning af udvidelse af fagenes målgruppe for motivation for og efterspørgsel efter at deltage i VEU

De følgende resultater belyser, hvilken betydning udvidelsen af fagenes målgruppe pr. 1. september 2020 forventes at få for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt brugerne og besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

- *Hvilken betydning udvidelsen af fagenes målgruppe pr. 1. september 2020 forventes at få for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt brugerne.*

Udbyderne vurderer, at udvidelsen af fagenes målgruppe til også at omfatte ledige er lovende for øget deltagelse

Undersøgelsen viser, at lederne og repræsentanter for organisationer forventer, at udvidelsen af fagenes målgruppe til også at omfatte ledige vil få aktiviteten til at stige på særligt FVU-digital. Det skyldes, at digitale kompetencer er nødvendige for, at ledige kan leve op til mange af de krav, der stilles til dem, herunder fx i forhold til at kunne navigere på jobportaler og anvende NemID. Udbyderne fortæller, at de dog pt. ikke har oplevet så megen ekstra aktivitet, hvilket de vurderer er en konsekvens af den ekstraordinære situation under covid-19.

Betydning af SVU for motivation for deltagelse

De følgende resultater belyser, hvilken betydning SVU har haft for brugernes motivation og besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

- *Hvilken betydning, SVU har haft for brugernes motivation.*

Muligheden for at kunne få SVU er vigtig for virksomhederne

Undersøgelsen viser, at muligheden for at få Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU) er central for virksomhedernes motivation for at bruge FVU-digital og/eller FVU-engelsk. SVU betyder, at undervisning kan være et alternativ til at fritstille medarbejdere i perioder med aktivitetsnedgang i virksomheden eller kan give en delvis dækning af produktionstab i forbindelse med medarbejdernes fravær i forbindelse med undervisningen. Muligheden for SVU mm. betyder, at virksomheder lettere kan få råd til at sende store grupper af medarbejdere fx på forløb med FVU-digital og/eller FVU-engelsk. I denne sammenhæng skal det fremhæves, som tidligere påpeget, at nogle virksomheder oplever, at det er omstændeligt at søge om SVU.

Supplerende resultater

Foruden ovenstående resultater, der vedrører undersøgelsesspørgsmålene, er der også resultater i undersøgelsen, der belyser, hvilke behov hos virksomhederne de nye FVU-fag imødekommer samt erfaringerne med optagelsesprocessen. Resultaterne belyses i det følgende.

De nye FVU-fag imødekommer væsentlige behov i virksomhederne

Interviewene med virksomheder og deltagere viser, at udbuddet af FVU-digital og FVU-engelsk imødekommer væsentlige kompetencebehov i virksomhederne, herunder med hensyn til at give medarbejderne et basalt kendskab til og en større tryghed ved at anvende digitale værktøjer og på basalt niveau at kunne begå sig på engelsk. Deltagergruppen er typisk kendetegnet ved ikke at være skolelevant, ligesom den kan være en mangfoldig gruppe, hvad angår faglige forudsætninger, alder og kulturel baggrund. Det giver derfor god mening at forsøge at tilrettelægge fagenes form og indhold med særligt henblik på at imødekomme disse målgruppers særlige læringsbehov.

Optagelsesprocessen fungerer – men ikke uden udfordringer

Optagelsesprocessen består af målgruppeafdækning og en trinindplacering og omfatter en obligatorisk samtale med brug af en samtaleguide. Undersøgelsen viser, at optagelsesprocessen fungerer, men også at både udbydere og brugere kan opleve udfordringer særligt ved trinindplaceringen. Udfordringerne handler blandt andet om, at spørgsmålene i den obligatoriske samtaleguide ikke altid opleves som relevante, og trinvurdering i FVU-digital i højere grad bør være baseret på konkret afprøvning af digitale kompetencer frem for ansøgernes selvevalueringer.

Om datagrundlaget

Undersøgelsen har været tilrettelagt som en interviewundersøgelse med fokus på brugen af og erfaringerne med de to nye FVU-fag. Erfaringerne med brugen af FVU-digital og FVU-engelsk er belyst med afsæt i fire cases, fordelt på to Voksenuddannelsescentre (VUC) og to afdelinger af Arbejdernes Oplysningsforbund (AOF). Udvælgelseskriteriet for de fire cases har været, at de relativt set har haft høj aktivitet på de to fag i perioden fra første kvartal 2019 til tredje kvartal 2020. For hver af de fire cases er der gennemført interviews med leder(e) hos udbyder med ansvar for udbuddet af de to fag, lærere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk, deltagere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk samt repræsentanter for virksomheder, der har brugt hhv. FVU-digital og FVU-engelsk. På de to VUC'er er der desuden gennemført interview med en virksomhedskonsulent. Hertil kommer to interviews med repræsentanter for hhv. VUC Erhverv og AOF Danmark. Samlet set bygger undersøgelsen på i alt 38 kvalitative interviews.

2 Indledning

I forlængelse af VEU-trepartsaftalen fra 2017 om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse 2018-2021 (Regeringen m.fl. 2017), blev det eksisterende tilbud om Forberedende Voksenundervisning (FVU) udvidet med fagene FVU-digital og FVU-engelsk.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en kvalitativ undersøgelse af brugen af FVU-digital og FVU-engelsk.

2.1 De nye FVU-fags formål og målgrupper

Fagene skulle udbydes som virksomhedsrettede forløb målrettet ansatte, som har behov for styrkede færdigheder i fagene i relation til deres jobfunktion. Fagene har kunnet udbydes fra 1. januar 2019. Frem til 1. september 2020 kunne fagene alene udbydes til deltagere i beskæftigelse, men fra 1. september 2020 blev fagenes deltagerkreds udvidet til også at omfatte ledige, hvor det skønnes, at det kan styrke deres muligheder på arbejdsmarkedet at gennemføre forløbet. Udvidelsen af målgruppen fra 1. september 2020 omfatter også ikke-virksomhedsrettede forløb for beskæftigede, altså personer, som ønsker at følge undervisning "i deres fritid.

Forud for optagelsen på fagene skal udbyderen gennemføre en screening for at undersøge, om deltagerne er i målgruppen for fagene. Siden 1. september 2020 har udbyderne skulle anvende en obligatorisk samtaleguide til screeningen.

FVU-digital har til formål "at styrke deltagernes muligheder for at udvikle og opnå rutine og sikker brug af basale digitale færdigheder med henblik på at kunne betjene sig af digitale løsninger som nyttige værktøjer på arbejdsmarkedet samt at give deltagerne mod på at tilegne sig nye digitale færdigheder" (BEK nr 1292 af 01/09/2020). Undervisningen i FVU-digital er niveaudelt i tre trin. Hvert trin har en varighed på mindst 20 timer og højst 30 timer. Trin 1 og 2 kan afsluttes med en standpunktsbedømmelse, trin 3 kan afsluttes med prøve.

FVU-engelsk har til formål "at styrke deltagernes kommunikative færdigheder og give mod på læring. Undervisningen tager udgangspunkt i deltagernes jobrelaterede behov og skal opbygge, supplere og forbedre deltagernes funktionelle færdigheder i forhold til at forstå talt og skrevet engelsk og kunne udtrykke sig mundtlig og skriftligt" (BEK nr. 1292 af 01/09/2020). Undervisningen i FVU-engelsk er niveaudelt i fire trin. Hvert trin har en varighed på mindst 20 timer og højst 30 timer. Trin 1, 2 og 3 kan afsluttes med en standpunktsbedømmelse, trin 4 kan afsluttes med prøve.

Til og med 3. kvartal 2020 har der i alt været 3.791 deltagere på FVU-digital og 1.662 deltagere på FVU-engelsk.

2.2 Undersøgelsens formål

Interviewundersøgelsen har fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på:

1. Hvordan udbyderne og brugerne oplever kvaliteten i de nye fag
2. Hvordan udbyderne og brugerne oplever fleksibiliteten med hensyn til at gøre brug af de nye fag, herunder om udbyderne og brugerne oplever særlige udfordringer eller barrierer
3. Om de nye fag har haft betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt virksomheder og deltagere
4. Hvilken betydning udvidelsen af fagenes målgruppe pr. 1. september 2020 forventes at få for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU blandt brugerne
5. Hvilken betydning, SVU har haft for brugernes motivation.

2.3 Metodisk design

Undersøgelsen har været tilrettelagt som en interviewundersøgelse, hvor brugen af og erfaringerne med de nye FVU-fag er blevet belyst gennem interviews med ledere, lærere, virksomhedskonsulenter, deltagere, virksomhedsrepræsentanter og repræsentanter for interessesammenslutninger (VUC Erhverv og AOF Danmark).

Erfaringerne med brugen af FVU-digital og FVU-engelsk er belyst gennem en interviewundersøgelse med afsæt i fire cases. De fire cases er fordelt på to Voksenuddannelsescentre (VUC) og to afdelinger af Arbejdernes Oplysningsforbund (AOF). Udvælgelseskriteriet for de fire cases har været, at de har haft relativt set høj aktivitet på de to fag i perioden fra første kvartal 2019 til tredje kvartal 2020.

For hver af de fire cases er der gennemført interviews med følgende informantgrupper:

- Leder(e) hos udbyder med ansvar for udbuddet af de to fag
- Lærere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk
- Deltagere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk
- Repræsentanter for virksomheder, der har brugt hhv. FVU-digital og FVU-engelsk.

På de to VUC'er er der desuden gennemført interview med en virksomhedskonsulent. Hertil kommer to interviews med repræsentanter for hhv. VUC Erhverv og AOF Danmark.

Undersøgelsen bygger på i alt 38 kvalitative interviews. Heraf er der gennemført interviews med 16 deltagere, som har deltaget på 11 forskellige forløb. Af de 11 forløb er ti lukkede virksomhedshold, mens et forløb er et åbent hold. Deltagerperspektivet i undersøgelsen belyser således kun erfaringer med udbud af fagene til beskæftigede deltagere og primært erfaringerne fra lukkede virksomhedshold. Der er gennemført interviews med ni virksomheder, hvoraf tre virksomheder har brugt både FVU-digital og FVU-engelsk.

Interviewene har haft en længde på mellem 30 og 60 minutter. Alle interviews er gennemført virtuelt i uge 4-6 2021.

For yderligere beskrivelse af interviewundersøgelsen, se appendiks B.

2.4 Bemanding

Projektet er gennemført af en projektgruppe bestående af:

- Seniorkonsulent Sia Hovmand Sørensen (projektleder)
- Konsulent Fie Reeder
- Chefkonsulent Michael Andersen
- Seniorkonsulent Stine Ny Jensen
- Seniorkonsulent Cecilie K. Moesby-Jensen.

2.5 Læsevejledning

Kapitel 3 handler om deltagergruppen, virksomhedernes behov for FVU-digital og FVU-engelsk samt erfaringer med optagelsesprocessen.

Kapitlerne 4-7 handler om udbydernes og brugernes oplevelse af kvaliteten og adresserer således særligt undersøgelsesspørgsmål 1 ved at belyse følgende kvalitetsaspekter: undervisningsindhold, undervisningsformer, lærerkompetencer og udbytte af undervisningen.

Kapitel 8 handler om udbydernes og brugernes oplevelse af fleksibiliteten i brugen af de nye fag og adresserer således særligt undersøgelsesspørgsmål 2.

Kapitel 9 handler om de nye fags betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU og adresserer således særligt undersøgelsesspørgsmål 3.

Kapitel 10 handler om rammerne for de nye FVU-fag, herunder (Statens Voksenuddannelsesstøtte) SVU og udvidelsen af fagenes målgruppe med gruppen af ledige, og adresserer således særligt undersøgelsesspørgsmål 4 og 5.

3 Målgruppen og behovet for de nye FVU-fag

Dette kapitel har fokus på virksomhedernes kompetencebehov med særligt henblik på nye FVU-fag samt målgruppen for de nye FVU-fag, herunder hvem der deltager i de nye FVU-fag, og hvilken motivation de har for at deltage. Endelig ser vi på, hvordan udbyderne af FVU identificerer og trinindplacerer deltagerne i målgruppen.

3.1 Virksomhedernes kompetencebehov med hensyn til de nye FVU-fag

Virksomhederne har vidt forskellige kompetencebehov, som de søger at dække ved at bruge FVU-digital og FVU-engelsk til opkvalificering af deres medarbejdere. Nogle virksomheder har et tydeligt strategisk sigte med kompetenceudviklingen gennem forløbene, mens andre virksomheder har et mindre konkret strategisk sigte og i højere grad vælger forløbene, fordi der er tale om alment nyttige basale færdigheder.

Interviews med ledere, virksomhedskonsulenter og virksomhedsrepræsentanter viser, at et fælles træk for mange virksomheder er, at FVU-forløbene er attraktive, fordi de forventes at kunne flytte medarbejdernes grundlæggende tilgang til hhv. at bruge digitale værktøjer og begå sig på engelsk. En virksomhedskonsulent forklarer:



Så er det jo selvfølgelig noget med, at deltagerne skal have mod til at tale engelsk. Så de skal faktisk tale, og de skal finde ud af, at det er okay, at de ikke er 100 % grammatisk korrekte, men at det er fuldt forståeligt engelsk. I FVU-digital er det faktisk det samme. Det handler om, at de skal prøve tingene af, og de skal finde ud af, at computeren ikke eksploderer, fordi man trykker på noget forkert. Som regel overlever det hele. Så vi skal fjerne den frygt, der er.

Virksomhedskonsulent

Dette behov for at give medarbejderne en større tryghed er særligt knyttet til medarbejdergrupperne med de svageste færdigheder, som på nogle virksomheder er store dele af målgruppen for fagene.

Virksomhedernes motivation for at bruge begge fag har også sammenhæng med en overordnet vurdering af medarbejdernes behov for kompetencer i fremtiden. Behovet for digitale kompetencer vurderes entydigt som uafvendeligt tiltagende, både i medarbejdernes privat- og arbejdsliv. Behovet for engelsk vurderer flere virksomheder også som tiltagende i takt med stigende globalisering, hvor der er stadig mere kontakt med og samarbejde på tværs af nationaliteter, og hvor medarbejderne også privat får en større berøring med engelsk.

3.1.1 Virksomhedernes behov for digitale kompetencer

Nogle virksomhedsrepræsentanter fortæller, at virksomhedernes behov for styrkede digitale kompetencer er meget konkret. Behovet for digitale kompetencer hænger sammen med en øget – og forventeligt fortsat øget – digitalisering af produktion og/eller arbejdsgange, som stiller krav til medarbejdernes digitale kompetencer, som ikke alle medarbejdere kan honorere. Behovet for digitale kompetencer kan også handle om at optimere virksomhedens ydelser ved, at medarbejderne udnytter de eksisterende digitale muligheder bedre og bruger mindre tid og begår færre fejl i anvendelsen af digitale værktøjer.

Et eksempel på omfanget af det oplevede behov for styrkede digitale kompetencer er fra en stor produktionsvirksomhed. Repræsentanter fra virksomheden beskriver, at deres produktion og arbejdsgange i salg og administration i høj grad er båret af digitale værktøjer, men at de ikke tidligere har haft et strategisk fokus på udvikling af digitale kompetencer blandt medarbejderne. Virksomheden fik en stor ordrenedgang som følge af covid-19, og da de HR-ansvarlige spurgte virksomhedens ledere hvilket opkvalificeringsbehov, der var mest presserende, pegede samtlige ledere – uanset deres medarbejdergruppe – på styrkede digitale kompetencer. Mindst 400 af virksomhedens medarbejdere, svarende til $\frac{1}{3}$, deltager i FVU-digital.

På tværs af virksomheder er der behov for, at medarbejderne har kompetencer til digital kommunikation og digital registrering. En virksomhedsrepræsentant fra det pædagogiske område fortæller om deres kompetencebehov:



Det er *basic* at kunne læse, besvare og videresende mails. Gemme mails. Lave struktur i en mailboks. Så er det jo at kunne betjene fx Aula [kommunikationsplatform til folkeskoler og dagtilbud], selvom vi ikke helt er sprunget ud i det endnu. Og de skal kunne registrere løn.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital

Flere virksomhedsrepræsentanter peger på, at de digitale elementer i opgaveløsningen er blevet uomgængelige for samtlige medarbejdere, og at det derfor er nødvendigt at få løftet de medarbejdere, som har svage digitale færdigheder.

3.1.2 Virksomhedernes behov for kompetencer i engelsk

Virksomhedsrepræsentanter fortæller også om konkrete behov for, at medarbejderne har kompetencer i engelsk. Behovet for styrkede kompetencer i engelsk handler om, at medarbejderne skal kunne samarbejde på engelsk i virksomheden. Dette behov opstår, når engelsk er koncernsprog og/eller samarbejdssprog på arbejdspladsen, men også når medarbejdere er i situationer, hvor de på tværs af virksomheder samarbejder med andre nationaliteter, hvilket fx kan være tilfældet i bygge- og anlægsbranchen. I andre virksomheder er der et behov for at kunne kommunikere på engelsk til borgere eller kunder.

Der er også en del virksomheder, hvor instruktioner og manualer, der er centrale i medarbejdernes opgaveløsning, kun foreligger på engelsk.

3.1.3 Virksomhedernes kendskab til de nye FVU-fag

Virksomhedskonsulenter og ledere fortæller, at opsøgende arbejde er den væsentligste vej til at give virksomheder kendskab til og motivation for de nye FVU-fag. Kun i enkelte tilfælde henvender virksomhederne sig til udbydere. En del af det opsøgende arbejde har fokus på virksomheder, som tidligere har brugt FVU-forløb hos udbyderen. En anden del af det opsøgende arbejde har fokus på

virksomheder, som ikke tidligere har brugt FVU, og her udvælges virksomheder ud fra en vurdering af, om de kan have en særlig interesse i de nye fag og/eller står i en situation, hvor de er åbne over for opkvalificering som alternativ til afskedigelser.

Dette billede bekræftes ved, at det blandt virksomhederne i undersøgelsen ligeledes især er kendetegnede, at de har fået kendskab til de nye FVU-fag gennem opsøgende arbejde. Virksomhederne har fået kendskab til fagene på fire forskellige måder:

- Nogle virksomheder havde i forvejen en relation til udbyderen. I nogle tilfælde er relationen etableret gennem deltagelse i opsøgende projekter som *Bedre til ord, tal og IT* gennem KL og FOA eller gennem 3F og FOA. I andre tilfælde er relationen etableret, fordi virksomheden i forvejen brugte almen opkvalificering ved nedgang i produktionen. På baggrund af den allerede etablerede relation har udbyderen enten opsøgt virksomheden med information om enten et eller begge fag, eller virksomheden har fået informationen i forbindelse med faste samarbejds møder.
- Andre virksomheder fået kendskab til de nye FVU-fag gennem en opsøgende indsats fra Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (STAR) i forbindelse med nedgang i produktion eller nedlukning af aktiviteter på grund af covid-19. STAR har etableret kontakt mellem virksomhed og udbyder og medvirket i dialogen.
- En virksomhed er blevet kontaktet af en opsøgende konsulent fra Industriens Kompetencefond (IKUF), der har været indgang til viden om de nye fag.
- Endelig er der virksomheder, som har fået kendskab til de nye FVU-fag gennem en opsøgende indsats fra en udbyder. Udbyderne har formidlet viden om fagene til virksomhedsnetværk eller brancheorganisation, som har videreformidlet til virksomhederne.

3.2 Karakteristika ved deltagergruppen

Karakteristika ved deltagergruppen har betydning for, hvordan undervisningen kan tilrettelægges og gennemføres, så læringsudbyttet bliver størst. Deltagergruppen er især kendetegnet ved, at deltagerne typisk ikke er så skolevante og ofte ikke har siddet på skolebænken eller været på kursus, siden de forlod folkeskolen. For nogle deltagere kan undervisningen føles meget anderledes end at være på arbejde.

Herudover viser undersøgelsen, at deltagerne på FVU-digital og FVU-engelsk generelt er en mangfoldig gruppe med store spænd i deres faglige forudsætninger, alder og kulturelle baggrund.

På FVU-digital er der stort spænd i deltagernes faglige forudsætninger, fx erfaring med at bruge en PC. Nogle deltagere har aldrig før brugt en PC, ved ikke hvor mellemrumstasten sidder på tastaturet eller har berøringsangst og er nervøse for at trykke på knapperne, mens andre bruger PC'er dagligt enten derhjemme eller i deres arbejde. Derudover kan den enkelte deltagers niveau variere, så vedkommende er klædt godt på inden for nogle områder, men have faglige huller inden for andre områder.

På FVU-engelsk kan deltagernes forskellige dansksproglige udfordringer blive meget tydelige, og nogle deltagere med udenlandsk baggrund kan have udfordringer med det danske sprog, som gør,

at det tager længere tid for læreren at komme igennem stoffet. Nogle er ordblinde, og det kan udfordre deres læsning og stavning.¹ Foruden at deltageres faglige forudsætninger imellem de fire trin i FVU-engelsk kan spænde bredt, påpeger en lærer, at der inden for de enkelte trin også er plads til et stort spænd i deltageres faglige forudsætninger.

Deltageres alder varierer også betydeligt. På FVU-digital kan aldersforskellen komme til udtryk i deltageres erfaring med IT og tilgang til IT. En lærer påpeger, at det kan være grænseoverskridende for nogle ældre deltagere at vise deres IT-faglige kompetencer over for deres yngre kollegaer, hvilket afspejler sig i deres tilgang til at lære. Ligeledes bliver det påpeget af en deltager og en lærer, at de yngre deltagere typisk er mere vant til at bruge IT og ikke er lige så nervøse for at prøve sig frem, som de ældre er.

Deltagergruppen kan have forskellige kulturelle baggrunde og kan komme fra forskellige steder i verden, hvor der er forskellige måder at lære på. Nogle lande har kultur for udenadslære, som ikke er så anvendt i Danmark. Lærere fortæller, at de i disse tilfælde skal introducere deltagerne for en anden kultur og tilgang til læring.

3.2.1 Understøttelse af deltageres motivation

Interviewundersøgelsen peger på, at deltagerne har været motiverede for at deltage i de nye FVU-fag. Flere fortæller, at selvom det er længe siden, at de sidst har siddet på skolebænken, kan de lide at lære nyt og har været motiverede for at deltage. Nogle nyder afbrækket fra en normal arbejdsdag, som det giver at tage på kursus. Der er dog også virksomheder og lærere, som har erfaring med, at deltageres motivation for deltagelse kan variere.² Nogle er ikke motiverede for at deltage i undervisning, fordi det er lang tid siden, at de har siddet på skolebænken. En lærer har erfaring med, at ældre deltagere har været mindre motiverede for at deltage og har haft en mere kritisk tilgang til at deltage.

Deltageres motivation er vigtig for at opnå et godt læringsudbytte. Undersøgelsen peger på en række indsats, som kan understøtte og fremme deltageres motivation. Det kan være særligt relevant i de tilfælde, hvor deltagerne er på FVU i regi af deres arbejde, hvor de ikke nødvendigvis selv har taget initiativ til deres deltagelse.

For det første er det vigtigt, at deltagerne kan se behovet for, at de deltager på kurset, og hvordan deres udbytte fra kurset vil kunne dække et relevant kompetencebehov. Dette kan være særligt relevant for virksomheder, som har sendt deres medarbejdere på FVU på grund af nedgang i virksomhedens aktivitet. For at tydeliggøre dette behov er det vigtigt, at virksomhederne kommunikerer dette klart til deres medarbejdere. En virksomhedsrepræsentant fortæller, at de gør meget ud af at forklare, hvorfor deres medarbejdere skal på kursus for at imødekomme den modstand, der kan være, når medarbejderne ikke umiddelbart kan se, hvad de kan bruge kurset til.

For det andet er det vigtigt at klæde deltagerne på med information om, hvordan kurset vil forløbe, for at gøre dem trygge ved det. En virksomhedsrepræsentant har erfaring med, at medarbejdere,

1 Af Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 1292 af 01/09/2020) fremgår det, at de nødvendige dansksproglige færdigheder på FVU-digital trin 1 og FVU-engelsk trin 1 som minimum skal svare til B1 i Den Fælles Europæiske Referenceramme. Det ligger uden for denne undersøgelses formål og datagrundlag at vurdere, hvorvidt dette er indfriet.

2 STUK gør opmærksom på, at deltagere, der ikke er motiverede for at deltage, ikke skal optages, da ansøgere, jf. den obligatoriske samtaleguide, skal have de rette personlige forudsætninger for at blive optaget.

som ikke er skolevante, kan være skeptiske, indtil de får viden om, hvad det vil sige at være på kursus:



Den måde, jeg gjorde dem trygge på, var ved at sige [...]: 'Der vil være en dialog, og I vil blive sat sammen, og jeg er sikker på, at hvis du har en makker, der er på samme kursus, jamen så vil I sikkert få lov til at lave de her opgaver sammen.' Og det gjorde dem trygge og [de] fandt det interessant, at det var den måde, det foregik på. At de ikke skulle fra 8 til 14 og kigge ind i en skærm.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital og FVU-engelsk

Endelig er det gavnligt for deltagernes motivation, at de selv er inddragede i beslutningen om at skulle deltage i kursus. Det kan fx være ved, at de selv ønsker at deltage eller ved, at de bliver spurgt til, hvilket FVU-kursus de ønsker at deltage i, hvilket en virksomhed gjorde ved hjælp af spørgeskemaer. Det kan også være mere indirekte gennem organisationen, hvor arbejdsgiverne har en dialog med tillidsrepræsentanterne om beslutningen om deltagelse i og tilrettelæggelse af kurset.

3.3 Målgruppeafdækning og trinindplacering

Forud for deltagelse på FVU-digital og FVU-engelsk skal deltagerne igennem en optagelsesproces, som består af en målgruppevurdering og en trinindplacering. Kravene til optagelsesprocessen blev ændret pr. 1. september 2020. Før 1. september 2020 skulle uddannelsesinstitutionen i samarbejde med virksomheden vurdere, om den ansatte ville få udbytte af undervisningen og herefter vurdere hvilket trin, deltageren skal placeres på.

Fra og med 1. september 2020 har optagelsesprocessen til FVU-digital og FVU-engelsk bestået af to trin:

1. En vurdering af om ansøgeren er inden for målgruppen. Vurderingen af om ansøgeren er inden for målgruppen foretages af uddannelsesinstitutionen på baggrund af en obligatorisk samtaleguide, der er udviklet for hvert fag. Ansøgeren optages, hvis det vurderes, at ansøgeren gennem et forløb kan få styrket sine muligheder på arbejdsmarkedet. Hvis ansøgeren er i beskæftigelse, foretages vurderingen i samarbejde med virksomheden, men uddannelsesinstitutionen foretager den endelige vurdering, når samtalen, der har udgangspunkt i den obligatoriske samtaleguide, er gennemført. For en ledig, som er indstillet af et jobcenter og som skal deltage som led i beskæftigelsesindsatsen, foretager uddannelsesinstitutionen vurderingen efter indstilling fra jobcentret. Herudover stilles der krav til deltagernes dansksproglige færdigheder svarende til minimum B1 i Den Fælles Europæiske Referenceramme på trin 1 i begge fag. Det fremgår dog af bekendtgørelsen (BEK nr 1292 af 01/09/2020), at den indledende målgruppeafdækning, og dermed første del af samtaleguiden, ikke er nødvendig ved virksomhedsrettede forløb, da ansatte i private og offentlige virksomheder per definition er i målgruppen.
2. En vurdering af hvilket trin deltageren skal placeres på. Hvis ansøgere vurderes til at være inden for målgruppen, vurderer uddannelsesinstitutionen hvilket trin, deltageren skal indplaceres på.

De formelle krav til optagelse på FVU-digital og FVU-engelsk hhv. før og efter 1. september 2020

”§ 10, stk. 4

Frem til 1. september 2020:

Stk. 4. Ved optagelse på FVU-digital og FVU-engelsk vurderer uddannelsesinstitutionen i samarbejde med virksomheden om den ansatte vil kunne få udbytte af undervisningen. Derefter træffer uddannelsesinstitutionen afgørelse om trinindplacering.”

Kilde: Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 439 af 15/04/2020)

Fra 1. september 2020:

”Stk. 4. Ved optagelse til FVU-digital og FVU-engelsk vurderes det indledningsvist, om FVU skønnes at være det rette tilbud. De nødvendige dansksproglige færdigheder på FVU-digital trin 1 og FVU-engelsk trin 1 svarer som minimum til B1 i Den Fælles Europæiske Referenceramme. Ved optagelse på FVU-digital og FVU-engelsk foretager uddannelsesinstitutionen på baggrund af en obligatoriske samtaleguide, jf. bilag 10 og 12, en helhedsvurdering af, om ansøgeren er i målgruppen for tilbuddet. En ansøger kan optages, når det på baggrund af helhedsvurderingen skønnes, at ansøgeren efter gennemført forløb har fået styrket sine muligheder i forhold til arbejdsmarkedet. For en beskæftiget, der skal deltage i virksomhedsrettede forløb, foretager uddannelsesinstitutionen vurderingen i samarbejde med virksomheden. Uddannelsesinstitutionen foretager den endelige vurdering ved gennemførelse af samtaleguiden til faget. For en ledig, der skal deltage som led i beskæftigelsesindsatsen, foretager uddannelsesinstitutionen vurderingen efter indstilling fra jobcenteret. Efter at vurderingen er foretaget, tager uddannelsesinstitutionen stilling til trinindplacering.”

Kilde: Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr. 1292 af 01/09/2020)

3.3.1 Gennemførelse af målgruppeafdækning og trinindplacering

Undersøgelsen viser, at der er flere tilgange til målgruppeafdækning og trinindplacering af ansøgere. På baggrund af interviewene er det muligt overordnet at skitsere to forskellige tilgange til gennemførelse af optagelsesprocessen.

Det første tilgang er en individuel samtale med ansøgerne, som foregår fysisk enten på virksomheden eller uddannelsesinstitutionen, hvor formålet både er målgruppeafdækning og trinindplacering. Samtalen tager udgangspunkt i den obligatoriske samtaleguide suppleret med spørgsmål til trinindplacering. Udbydere, der som standard gennemfører samtalerne fysisk, fortæller dog, at samtalerne under covid-19 er foregået telefonisk eller virtuelt.

Den anden tilgang består af en fysisk samtale til målgruppeafdækning fulgt op af et elektronisk spørgeskema til trinindplacering. Spørgeskemaet er udviklet med udgangspunkt i den obligatoriske samtaleguide, men kan også have supplerende spørgsmål til trinindplacering. Det kan betegnes som en selvevaluering, idet ansøgeren skal foretage en vurdering af egne kompetencer. Til den første undervisningsgang bliver der fulgt op på, om deltagerne er blevet placeret på det rigtige trin.

Det fremgår, at nogle udbydere har ændret praksis efter lovændringen, der trådte i kraft pr. 1. september 2020, mens andre har haft en praksis før 1. september 2020, der også var i overensstemmelse med de nye regler. Deltagere og virksomhedsrepræsentanter fra to virksomheder fortæller, at de har været igennem målgruppeafdækning og trinindplacering to gange på grund af lovændringen, som stillede nye krav til processerne, siden de havde gennemført dem første gang.

3.3.2 Udfordringer med trinindplacering

Undersøgelsen viser, at uddannelsesinstitutionerne oplever udfordringer med processen omkring trinindplacering, der både vedrører den obligatoriske samtaleguide og metode til trinindplacering. Udfordringer bliver udfoldet nedenfor.

Den obligatoriske samtaleguide indeholder for generelle spørgsmål

Som det fremgår af gennemgangen af lovgrundlaget for målgruppeafdækning og trinindplacering, har uddannelsesinstitutionerne pr. 1. september 2020 skullet anvende en obligatorisk samtaleguide. Samtaleguiden indeholder spørgsmål til målgruppeafdækning, som skal bruges til afklaring af, om ansøgeren lever op til de formelle adgangsforudsætninger, samt spørgsmål om faglige og personlige forudsætninger, som skal bruges til at afklare, om ansøgeren har de rette faglige og personlige forudsætninger for at få udbytte af undervisningen. Disse spørgsmål kan indgå som del af arbejdet med trinindplacering, men kan ikke stå alene.³

Både ledere, virksomhedskonsulenter og lærere giver udtryk for, at den obligatoriske samtaleguide indeholder spørgsmål, der er for generelle, og som ikke altid er relevante for det enkelte kursus. Nogle af spørgsmålene kan derfor opleves som overflødige. En leder påpeger herudover, at spørgsmål om fx håndtering af e-mails ikke nødvendigvis er tilstrækkelige til at kunne trinindplacere deltageren.

Herudover mener en lærer i FVU-engelsk, at samtaleguiden er for omfattende, og at man uden den hurtigt kan vurdere ansøgenes niveau, og at det i øvrigt også er relevant at undersøge deres sprogstrategier, når de mangler ordforråd. Læreren anerkender dog, at samtaleguiden kan være særlig anvendelig for mindre erfarne lærere.

”Analog” trinvurdering giver ikke mening på FVU-digital

Både ledere og lærere i FVU-digital mener, at det virker kontraintuitivt, at ansøgere til FVU-digital primært skal trinvurderes analogt. Det vil sige, at den person, der trinvurderer, foretager en vurdering af ansøgerens kompetencer ved, at ansøgeren fortæller, hvordan man håndterer det digitale, frem for at afprøve ansøgeren digitalt, så ansøgeren kan vise, hvad vedkommende kan, og så foretage vurderingen på baggrund heraf. Flere efterspørger et digitalt værktøj, som de kan anvende til trinindplaceringen:



Det var da oplagt, at der blev udviklet et digitalt screeningsmateriale. Jeg ved fra alle mulige andre, at hvis du skal ind og deltage i et eller andet Excel-kursus, så kommer man først igennem et program, hvor ’klik her’ eller ’gør et eller andet’ for at finde ud af, hvor man er henne. Det burde simpelthen kunne blive udviklet, sådan at vi kunne bruge det som test, og at man netop kunne lave massescreening, ligesom vi kan gøre på dansk og matematik.

Leder

3 Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 1292 af 01/09/2020)

En lærer fortæller, at de på udbuddet tidligere som supplement har gennemført en screening ved computeren under første undervisningsgang, som kunne vurdere deltagernes niveau mere præcist.

Samtaleguiden er ikke tilstrækkelig nuanceret

Samtaleguiden lægger op til, at deltagernes niveau vurderes ved at score deres kompetencer på en skala. Det bliver påpeget af lærere og en virksomhedsrepræsentant, at der kan være udfordringer med at vurdere ansøgers niveau med denne metode.⁴ Det skyldes, at den resulterer i gennemsnitsniveauer⁵, og resultaterne således ikke giver et nuanceret blik på ansøgenes kompetencer, som kan variere inden for forskellige dele af faget. Det kan have konsekvenser for det videre forløb, som en virksomhedsrepræsentant påpeger her:



Vi har undervejs faktisk fundet ud af, at screeningresultatet er meget misvisende, fordi så får man et gennemsnit af alt det, man har besvaret. Det kan være, at man er ekspert til Excel, men så er man rigtig dårlig til Teams eller OneNote, og så får man et gennemsnit af evalueringen og går ud som en 2'er eller måske endda som en 1'er. Jeg tror faktisk, at jeg blev evalueret som en 1'er. Jeg føler mig ikke som en 1'er. Der var noget Teams og noget OneNote, jeg ikke havde styr på, så alt det andet, jeg havde styr på, der fik jeg også en 1'er. Så hvis jeg blev sendt på kursus nu, så ville jeg ligge i gruppe 1 til Excel, selvom jeg har meget mere styr på det. Det er også det, vi har erfaret. Folk får opgaver på et niveau, der ikke matcher dem. Det er helt i hegnet.

Virksomhedsrepræsentant og deltager, FVU-digital

Tilsvarende påpeger en lærer i FVU-engelsk, at det i nogle tilfælde kan være svært at vurdere ansøgerne og placere dem på det korrekte trin. Det er ansøgere, som er dygtige til engelsk, men samtidig kan mangle et fagsprog og derfor ikke kan fungere i deres jobsituation.

Ønske om standardiseret vurderingsmateriale

Som det fremgår af afsnit 3.3.1 skal ansøgere ved nogle uddannelsesinstitutioner vurdere deres egne forudsætninger gennem elektroniske spørgeskemaer. Erfaringerne med disse er, at det kan være svært for ansøgerne at vurdere deres egne færdigheder korrekt. De kan både vurdere sig selv som værende bedre eller dårlige, end de i virkeligheden er. I de tilfælde hvor læreren foretager vurderingen ved en samtale, er det vurderingen, at den ligeledes er baseret på ansøgers egen forståelse af sine færdigheder og således også beror på en subjektiv vurdering. Begge tilgange kan resultere i forkert trinindplacering.

Der er lærere i begge fag, som efterspørger, at der bliver udarbejdet noget standardiseret vurderingsmateriale, som ikke baserer sig på selvevalueringer og kan bruges til trinindplacering. Som en lærer forklarer:

4 STUK gør opmærksom på, at den obligatoriske samtaleguide i sig selv ikke kan bruges som et værktøj til trinindplacering, men alene kan give en indikation af ansøgerens niveau.

5 STUK gør opmærksom på, at pointinddelingen ikke er tænkt som afsæt for en gennemsnitsberegning. Pointinddelingen skal i følge STUK fungere som indledende pejlinger, som kan føde ind i en overordnet helhedsvurdering af ansøgerens niveau.



Man kunne godt ønske sig, at der var, ligesom man kender fra dansk og matematik, en lettere metode til indplacering, fordi det øjeblik, det kommer ud i det her selvevaluering, kan det give nogle meget misvisende resultater, fordi der er nogle, der overvurderer sig selv, og der er nogen, der undervurderer sig selv. Så man kunne da godt ønske, der var en model i stil med den fra dansk eller matematik, sådan at det var en standardiseret måde, det foregik på.

Lærer, FVU-engelsk

Det er ønsket, at det ikke skal være op til de enkelte udbydere at udarbejde vurderingsmaterialet til trinindplacering.

3.3.3 Virtuel optagelsesproces vil øge fleksibiliteten

Under covid-19 har der været særlige udfordringer med at gennemføre målgruppeafdækning og trinindplacering fysisk. Her har man i stedet gennemført optagelsesprocessen virtuelt eller telefonisk. Ledere, virksomhedskonsulenter og repræsentanter for organisationerne har forskellige overvejelser om fysiske versus virtuelle eller telefoniske optagelsesprocesser.

Det bliver således påpeget, at der kan være flere fordele ved fysisk målgruppeafdækning, fx at lærerne ved virksomhedshold kan gennemføre optagelsesprocessen på virksomheden og herved samtidig få indblik i, hvilken type virksomhed deltagerne kommer fra.

Det bliver dog også påpeget, at der i nogle tilfælde kan være fordele med hensyn til fleksibiliteten ved, at optagelsesprocessen kan foregå virtuelt. Det kan fx være ved åbne hold, hvor deltagerne kommer fra flere forskellige virksomheder, eller ved hold for de typer af virksomheder, hvor ansøgerne vil have svært ved at møde op et specifikt fysisk sted, fx virksomheder på boreplatforme, eller virksomheder, hvor medarbejderne er i udlandet. Af denne årsag er der flere informanter, som efterspørger, at det bliver muligt at lade optagelsesprocessen foregå virtuelt fremover.

3.3.4 Optagelsesproces kompenseres ikke

Det bliver påpeget blandt nogle ledere og lærere, at optagelsesprocessen er ressourcekrævende for udbyderne, som ikke modtager særskilt taxameter for den. Samtidig føler de, at kravene til, hvor lang tid de skal bruge pr. ansøger, er høje. Det kan således være en risikabel investering for udbyderne at gennemføre målgruppeafdækning og trinindplacering, hvis en virksomhed af den ene eller anden grund vælger ikke at gennemføre kurset alligevel.

4 Indholdet i undervisning

I dette og de tre følgende kapitler har vi fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbydere og brugerne oplever kvaliteten af disse. I de fire kapitler ser vi nærmere på følgende fire forhold, som har central betydning for undervisningens kvalitet:

- Indholdet af undervisningen
- Undervisningsformer
- Lærerkompetencer
- Udbyttet af undervisningen.

I dette kapitel ser vi nærmere på det første forhold, indholdet af undervisningen.

I kapitlet ser vi på udbydernes forståelse af de overordnede rammer for undervisningens indhold og forskellige veje til at lave jobrettet indhold på FVU-digital og FVU-engelsk. Til sidst i kapitlet udfolder vi fire forhold, som – ud over udbydernes forståelse af de overordnede rammer for undervisningen – definerer undervisningens indhold og dermed også har betydning for den variation, der er i undervisningens indhold.

4.1 Forholdet mellem alment og jobrettet indhold

Ifølge bekendtgørelsen for fagene skal undervisningens indhold tilrettelægges i forhold til deltagerens behov for færdigheder i faget på arbejdsmarkedet. Undervisningsvejledningen angiver desuden, at for beskæftigede deltagere er udgangspunktet for undervisningen deltagerens behov for færdigheder i deres nuværende arbejdsfunktioner.

Da denne undersøgelse fokuserer på beskæftigede deltagere og overvejende på virksomhedshold, er der i undersøgelsesdesignet lagt vægt på at belyse deltagerens oplevelse af forholdet mellem undervisningens indhold og deres behov i arbejdslivet samt dialogen mellem virksomheder og udbydere.

Uddrag fra bekendtgørelsen om FVU-digital

”1.1 Identitet

Det moderne samfund er i stigende grad baseret på anvendelse af digitale løsninger. Det gælder ikke mindst arbejdsmarkedet. Det stiller krav til medarbejdere om at besidde de nødvendige færdigheder til betjening af digitale værktøjer i kommunikationen og håndteringen af data.

Faget FVU-digital er målrettet deltagere, som har behov for at styrke deres basale færdigheder i digital opgaveløsning i forhold til arbejdsmarkedet. Faget har således et praksisnært fokus.

Undervisningen i FVU-digital skal bidrage med kendskab til og erfaring med at anvende digitale løsninger på arbejdsmarkedet og hermed skabe en forståelse for digitale løsnings indflydelse på arbejdslivet med afsmittende positive effekter på fremtidige job, uddannelse, privat- og samfundsliv.

1.2 Formål

FVU-digital har til formål at styrke deltagernes muligheder for at udvikle og opnå rutine og sikker brug af deres basale digitale færdigheder med henblik på at betjene sig af digitale løsninger som nyttige værktøjer på arbejdsmarkedet samt at få mod på at tilegne sig nye digitale færdigheder.

3.1 Didaktiske principper (uddrag)

Undervisningen tager udgangspunkt i deltagerens behov i forhold til digital opgaveløsning i jobfunktioner.

Praksisbaseret læring: Der arbejdes med indhold og digitale værktøjer i form af autentiske opgaver, og deltagerne undervises i at anvende det, de lærer, i relevante sammenhænge.”

Kilde: Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 439 af 15/04/2020)

Uddrag fra bekendtgørelse om FVU-engelsk

”1.1 Identitet

Engelsk er et færdighedsfag, vidensfag og et kulturfag. Faget beskæftiger sig med engelsk sprog i en globaliseret verden. Faget omfatter anvendelsen af engelsk sprog som alment kommunikationsmiddel i tale og skrift i en beskæftigelsesmæssig kontekst.

Faget er målrettet deltagere, som har behov for at styrke deres basale færdigheder i engelsk i forhold til arbejdsmarkedet med afsmittende positive effekter på fremtidige job, uddannelse, privat- og samfundsliv.

Faget har således et praksisnært fokus.

1.2 Formål

Formålet med undervisningen i FVU-engelsk er at styrke deltagerens kommunikative færdigheder, således at deltageren kan forstå talt og skrevet engelsk og kan udtrykke sig mundtligt og skriftligt i forhold til job og dagligdag. Undervisningen skal desuden give mod til læring og tage udgangspunkt i deltagerens jobrelaterede behov.

3.1 Didaktiske principper (uddrag)

Praksisbaseret læring: Der arbejdes med indhold fra arbejdslivet og/eller hverdag, fx i form af autentiske opgaver, og deltagerne undervises i at anvende det, de lærer, i relevante sammenhænge.”

Kilde: Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 439 af 15/04/2020)

Undersøgelsen viser, at fagenes arbejdsmarkedsrettede identiteter ikke fremstår entydige for dem, som skal designe undervisningsforløbene. Blandt ledere, lærere, virksomhedskonsulenter og repræsentanter for organisationerne er der væsentligt forskellige forståelser af, i hvilket omfang undervisningens indhold skal være præget af deltagerens aktuelle og/eller ønskede fremtidige tilknytning til arbejdsmarkedet. Dette gælder for begge fag, men er særligt udpræget for FVU-digital.

På tværs af interviews er det et fremtrædende billede, at der er opmærksomhed på, at indholdet i fagene ikke bliver for branche- eller jobspecifikt. To ledere siger om deres arbejde med tolkning af bekendtgørelserne med FVU-digital som eksempel:



Leder 1: Vi famler jo stadigvæk en lille bitte smule, fordi bekendtgørelsen åbner jo også op for nogle tolkninger i det her, og selvom det nu er to år siden, at vi fik fagene, så er vi stadig lidt på jomfruelig jord. Virksomhedernes behov er meget individuelle og meget forskellige, så vi er da lidt ude i at famle en gang imellem. Men jeg synes, at vi er gode til at holde fast i, at det er de almene kompetencer, vi tager afsæt i, og det er de almene kompetencer inden for området, som vi kan bidrage ind i. Hvis man er på jagt efter specialistkurser i Outlook eller Excel eller noget tredje, så er det ikke os, og så er det ikke FVU, man skal tænke i. Men det er da et grænsefelt, som vi bokser lidt med.

Leder 2: Vi tager udgangspunkt i den digitale borger, som vi har valgt at kalde det ved os. At man kan lære at begå sig digitalt også i Office-pakken, som nogle gange bliver suppleret af nogle specifikke ønsker.

Ledere

Udbyderens fokus på den digitale borger og ikke kun den digitale medarbejder genfinder vi også i andre interviews. En leder fra en anden udbyder siger om grænsefeltet i FVU-engelsk:



For nogle virksomheder, der handler det jo bare om, at man kan tale sammen, og det bliver meget det almene engelsk, man har. Og der ser jeg overhovedet ingen problemer. Det er mere, når virksomheden har nogle helt specifikke krav og ønsker til, hvad faget kan indeholde i forhold til arbejdsopgaver og i forhold til at kunne læse nogle specifikke instruktioner på engelsk, der relaterer sig til de arbejdsopgaver, der er, at det kan blive for specifikt.

Leder

Lederens vurdering af, at undervisningens indhold kan blive for virksomhedsrettet, er en vurdering, som for begge fag er udbredt blandt ledere og lærere. På tværs af interviews med lærere, ledere, virksomhedskonsulenter og repræsentanter for organisationer tegner der sig et billede af, at udbydere på mange forløb vægter færdigheder, som deltageren kan bruge ”uanset hvilket job, de har”, i indholdet af undervisningen og også færdigheder, som deltagerne kan bruge privat. Blandt de forløb, som er beskrevet mere detaljeret af undersøgelsens informanter, er der eksempler på, at forløbet enten ikke har relateret sig til deltagerens job og/eller position på arbejdsmarkedet eller kun har gjort det i begrænset omfang. Der er i undersøgelsen omvendt også eksempler fra forløb, hvor omdrejningspunktet er blevet deltagerens opgaver og færdighedsbehov på jobbet.

I kapitlets sidste afsnit udfolder vi de forhold, der – ud over udbydernes forståelse af fagenes identitet – definerer indholdet af undervisningen.

Undersøgelsen viser, at der kan være et potentiale i at tydeliggøre det arbejdsmarkedsrettede fokus i fagenes identitet for udbydere samt at skabe en større grad af fælles forståelse af, hvad den arbejdsmarkedsrettede identitet betyder for fagenes indhold på tværs af udbydere og på tværs af medarbejdere hos den enkelte udbyder.

I forlængelse af pointen om potentialet i at tydeliggøre det arbejdsmarkedsrettede fokus i fagenes identitet er det relevant at fremhæve, at både en virksomhedskonsulent og en lærer i FVU-engelsk fra samme udbudssted mener, at bekendtgørelsen i forhold til fagenes indhold i højere grad bør tones i retning mod det arbejdsmarkeds- og virksomhedsrettede. Virksomhedskonsulenten mener, at det vil gøre indholdet mere relevant:



Jeg synes, det skal relatere sig meget mere til den relevans, det har i virksomhederne. Det er jo i princippet faktisk det, man skriver, men længere nede står der så også, at vi skal klargøre folk til en prøve – og den har i virkeligheden ingen relevans. Prøverne har ingen betydning for deltagerne, så de ville være nøjagtigt lige så glade for et deltagerbevis. Så min største anke er nok, at man går så skoleagtigt til værks med de to bekendtgørelser.

Virksomhedskonsulent

Læreren mener, at FVU-engelsk står på to ben, idet det både skal have alment og virksomhedsrettet indhold, hvorfor han ser sig nødsaget til at fokusere på det virksomhedsrettede. Virksomhedskonsulenten påpeger desuden, at en tilpasning af bekendtgørelsen mod det mere arbejdsmarkedsrettede vil give mulighed for at optage ansøgere, der har stærke basale færdigheder i fagene

og dermed ligger uden for målgruppen, men som mangler jobrettede færdigheder inden for fagene.

Tilsvarende påpeger en virksomhedskonsulent og lærere i FVU-digital, at der i FVU-digital er udpeget konkrete emner inden for det almene, som deltagerne skal igennem.⁶ Det er fx emner såsom e-Boks, Word og Excel, som ikke nødvendigvis er relevant for alle deltagere på virksomhedshold.

4.2 Jobrettet indhold

I dette afsnit belyser vi, hvordan det jobrettede indhold på de to fag konkret kan være udformet. I afsnit 4.3.1 udfolder vi den betydning, dialogen mellem udbyder og virksomhed har for det jobrettede indhold. Det er vigtigt at være opmærksom på, at alle forløb i denne undersøgelse på nær ét åbent hold på FVU-engelsk er lukkede virksomhedshold.

4.2.1 Jobrettet indhold på FVU-digital

Undersøgelsen viser, at der er flere modeller for at lave jobrettet undervisningsindhold på FVU-digital med forskellige muligheder for at vægte hhv. det almene og det jobrettede indhold. Nedenfor skitserer vi tre modeller.

Den modulariserede model med både generelle og områdespecifikke moduler

Den model, der omtales mest i undersøgelsen, er en model, hvor undervisningsforløbet er opdelt i moduler. Nogle moduler handler om digitale værktøjer eller viden, som er specifikke for deltagerens arbejdsområde, mens andre moduler handler om mere generelle digitale værktøjer eller viden som fx Office-pakken eller datasikkerhed, og atter andre moduler handler om digitale værktøjer og viden rettet mod privatlivet, som fx e-Boks eller sikkerhed ved nethandel. Vægtningen mellem de forskellige typer af moduler varierer meget – fra at det områdespecifikke indhold fylder en halv dag på forløbet til, at op mod 80 % af forløbet er områdespecifikt.

I de fleste eksempler på områdespecifikke moduler er det udbyderens lærere, der har forestået undervisningen, idet de har tilegnet sig viden om det pågældende værktøj på egen hånd eller via introduktion fra ansatte på virksomheden. Eksempelvis fortæller en lærer, at hun og hendes kollega deltog i introduktionskurset i et nyt dokumentationsværktøj for ansatte i virksomheden og fik en såkaldt sandkasseadgang for, at de kunne være lærere i værktøjet på FVU-digital. På et af modulerne om værktøjet fik holdene besøg af en superbruger fra virksomheden, som fortalte om værktøjet og sit arbejde med at supportere deltagerne som brugere.

Der er dog også i undersøgelsen et eksempel på, at områdespecifikke moduler i FVU-digital for en stor virksomhed er blevet varetaget af virksomhedens ansatte, som er blevet aflønnet som lærere af udbyderen. De ansatte, som underviste på forløbet, blev forud for forløbet undervist i at undervise.⁷ Både virksomhedsrepræsentanter, deltagere fra virksomheden og leder fra udbyder vurderer,

6 Det er informanternes oplevelse, at deltagerne skal undervises i disse emner. STUK gør opmærksom på, at emnerne ikke fremgår af bekendtgørelsen, men alene af undervisningsvejledningen som forslag til, hvad der kan arbejdes med i faget.

7 STUK gør opmærksom på, at lærere, der varetager undervisningen, jf. FVU-bekendtgørelsen § 20, skal "på ansættelsestidspunktet have bestået de på det tidspunkt gældende fagmoduler i den Pædagogiske Diplommuddannelse" og at "lærere på FVU-digital og FVU-engelsk, som ikke har bestået fagmoduler, jf. stk. 1, skal have undervisningskompetence i form af faglig og pædagogisk kompetence i engelskfaget og i fag med digitalt indhold samt have viden om voksenlæring og -didaktik".

at denne model har gjort det muligt at lave FVU-digital forløb, som var meget relevante for deltagerne arbejdsopgaver. På alle FVU-digital-forløb i virksomheden har de to første moduler bestået af en såkaldt kunderejse i virksomhedens digitale værktøjer. En deltager fortæller om de moduler:



Vi siger altid, at vi laver ikke bare et produkt, vi laver en løsning til vores kunder. Og kurset handler så om, hvad det egentlig betyder – og det har noget med det digitale at gøre. Så i modulerne om vores kunderejse, der har dem, der sidder med de forskellige IT-systemer, forklaret, hvad det fx betyder at have et customer-relations management system til vores kunder. Og hvad betyder det at have et PLM – *Product Life Management*-system. Så har de fortalt om hele det flow og vores logistik. Hvad kommer der ind digitalt i vores forretninger, og hvad skal vi huske at melde ud – så hele forståelsen for, at det ikke bare er at gå igennem et supermarked og ud med en vare – der er mange flere detaljer [...] Formålet er at forstå, at jeg er en del af det her flow. At forstå, når jeg nu skal ud og arbejde i Teams og OneNote og OneDrive, hvad det så betyder. Vi har haft IT-arkitekten til at forklare os, hvordan hele *spider web*'et ser ud. Så det er ikke, fordi jeg skal kunne beherske det hele bagefter. Det handler om at forstå, at 'her er du, og her er hele nettet' for at få et indblik i andres plads i hele processen og også ens egen. Vi har nogle værdier i firmaet, og så er det sådan det her med at have vores kunde først og undgå spild og skabe værdi for kunden. Og så kan man sådan sætte det over i at forstå hele flowet fra idé til færdigt produkt. Og så er det så koblet op på det her digitale, så skal jeg forstå, hvorfor jeg skal være skarp til at gøre det digitalt og gemme ting og overholde GDPR-delen eller svare, når jeg får en mail. Jeg skal forstå, hvorfor det er vigtigt at få gjort sådan nogle ting.

Deltager, FVU-digital

Afhængigt af deltagergruppen på det enkelte forløb i virksomheden har der også været moduler om specifikke digitale værktøjer, som fx bruges til styring af produktionen i virksomheden (Product Life Management, PLM-system), og der har undervisningen også været varetaget af virksomhedens ansatte. Virksomhedsrepræsentanter fra virksomheden fortæller, at denne model for undervisningen er udformet i et samarbejde mellem udbyderen og virksomheden, som blev initieret og faciliteret af Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (STAR). Det fremgår af interviewet, at der ikke er tale om virksomhedsspecifikke værktøjer, men værktøjer, som er almindelige i produktionsvirksomheder. Lærere fra udbyderen har forestået undervisningen på de moduler, som har handlet om fx værktøjer fra Office-pakken.

Den generelle model med specifikke eksempler

En anden model for jobrettet indhold på FVU-digital er, at al undervisningen handler om viden og digitale værktøjer, som er anvendelige på tværs af brancher, men at undervisningen bliver kontekstualiseret af og tonet efter deltagerne arbejdsområde og arbejdsopgaver. Det betyder fx, at der kan undervises i, hvordan Excel kan bruges til budgetlægning eller til vagtplanlægning, alt efter hvad der er relevant for deltagerne arbejde. Det betyder fx også, at når der bliver undervist i informationssøgning, bliver der brugt eksempler og øvelser, som er relevante for deltagerne arbejde.

Den virksomhedsspecifikke model

En tredje model for jobrettet indhold på FVU-digital er, at undervisningen er designet ud fra deltagerne arbejdsflow. En leder giver et eksempel på et sådant forløb:



Det var en afdeling, hvor Vej- og Parkfolkene arbejder med iPads. [...] Der blev vores lærer simpelthen oprettet som medarbejder ved Vej og Park for at få adgang til samme programpakke og udstyret med en af deres iPads, og så kunne vi fuldstændig tage afsæt i, at når en medarbejder får sendt en ordre via iPad'en om, at der skulle lappes asfalt eller rettes et fortov op eller slås græs, hvordan gjorde man så, og hvordan dokumenterede man så og tog billeder, og hvordan førte man så sin time- og dagseddel, og hvordan lagde man dokumenterne tilbage igen på sagen, når det var afsluttet. Det var jo helt målrettet at løfte deres kvalitet i forhold til deres daglige brug af iPad'en og DriftWeb, som det hedder, det de arbejder med.

Leder

Valg af digitale enheder

Undersøgelsen viser, at valget af digitale enheder har stor betydning for om undervisningen på FVU-digital bliver jobrettet i forhold til deltagernes nuværende arbejdsfunktion. Det er en udbredt erfaring blandt lærere, at der er deltagere på FVU-digital, som ikke anvender og ofte heller ikke har adgang til en PC på deres arbejde. I stedet anvender de iPads. På virksomhedshold, hvor deltagerne alene anvender iPads i deres hverdag, vælger nogle udbydere, at undervisningen hovedsageligt tager udgangspunkt i og foregår på iPads, som det fx fremgår af eksemplet fra Vej og Park i det foregående afsnit.

Andre udbydere har gennemført undervisning med udgangspunkt i PC, i nogle tilfælde helt uden inddragelse af iPads, i andre tilfælde med en mindre del af undervisningen med udgangspunkt i iPads. Hos en udbyder har lærerne oplevet, at deltagere fra samme virksomhed og med samme jobfunktion selv valgte, om de brugte PC eller iPad i deres dagligdag. For at jobrette undervisningen arbejdede deltagerne derfor også fra forskellige digitale enheder i undervisningen. Lærerne erfarede dog, at det vanskeliggjorde undervisningen, hvorfor deltagerne på de fremtidige hold fra virksomheden skal fordeles på hold, der primært bruger PC og hold, der primært bruger iPads.

Der er flere lærere, der har erfaring med, at det kan skabe en barriere for læring, hvis deltagerne skal sidde med en PC, men bruger iPads i deres dagligdag. En lærer fortæller om dette:



Jeg havde også reserveret PC'er til hele perioden, men de var fokuseret på den der iPad, fordi det var det, de kunne tage med videre. Det var det, de brugte i dagligdagen. Det andet var vanskeligere at motivere dem for.

Lærer, FVU-digital

Der er blandt lærere og ledere forskellige vurderinger af, om – eller i hvilket omfang – deltagerne skal undervises i brugen af PC for at opfylde de faglige mål for faget. Der er både lærere og ledere, der peger på, at valget af enhed til undervisningen også har et logistisk aspekt. Nogle udbydere har klassesæt af både PC'er og iPads, mens andre udbydere kun har klassesæt af PC'er. Ikke alle deltagere kan medbringe en enhed fra deres arbejdsplads, da de i nogle tilfælde deles af flere medarbejdere. Der er desuden lærere, der oplever, at det kan være udfordrende at undervise deltagerne på deres egne enheder, da modellens kapacitet og opsætning, herunder sikkerhedsforanstaltninger, kan være en begrænsning for undervisningen.

Det er også en erfaring, at det ikke altid er muligt at inddrage digitale værktøjer fra deltagernes hverdag i undervisningen⁸, fordi læreren ikke kan få en såkaldt sandboks-adgang. Det kan også

8 STUK gør opmærksom på, at undervisning i virksomheders digitale værktøjer også bør have et alment indhold.

være, fordi det er digitale værktøjer, der ikke kan tilgås uden for virksomheden, og det ikke er muligt at afholde undervisningen på virksomheden.

4.2.2 Jobrettet indhold på FVU-engelsk

Undersøgelsen peger på, at det kan være mere enkelt for lærerne at jobrette indholdet af undervisningen på FVU-engelsk end på FVU-digital. Lærere, der har erfaring med at lave et jobrettet indhold, peger på, at de kan tage udgangspunkt i deltageres sproglige behov i deres hverdag på arbejdspladsen og herfra flette faglige mål, såsom kulturforståelse og grammatik, ind i undervisningen. En lærer fortæller:



Jamen, jeg tog sådan meget udgangspunkt i deres hverdag på arbejdspladsen. Så godt som jeg nu kunne, selvom det var sådan lidt forskellige hverdage, de havde derude, så tog jeg udgangspunkt i, hvad det for nogle kommunikative behov, som de havde. [...] Til at starte med skulle jeg finde ud, hvad var det for nogle situationer, hvor de snakkede engelsk. Det var særligt, når de fik en international kollega, som de skulle arbejde i sjak med. Jamen, så skulle de snakke med vedkommende. Så jeg prøvede at fokusere på, hvad det var for et ordforråd, de skulle bruge i sådan nogle situationer, og jeg fokuserede lidt på, hvordan man kunne prøve at smalltalke lidt med de her internationale kollegaer. Det var sådan noget af det, som jeg lagde vægt på. Så lagde jeg også vægt på, at concernsproget var engelsk, og derfor var der de her arbejdsinstrukser, som de arbejdede helt vildt meget med på engelsk. [...] Så dem gik vi også ind og arbejdede en del med. Og prøvede at kigge på, hvad det var for et ordforråd, de havde i dem. Altså, så udgangspunktet var meget at gøre det så behovsorienteret som muligt og så samtidig også prøve at give dem en lille smule grammatik, som de ellers ikke var meget for. Jeg skulle også prøve at klemme en lille smule om bøjninger og sådan noget ind i det, så de kunne få det med. Så det var også en del af det.

Lærer, FVU-engelsk

Både deltagere og lærere fortæller om undervisning, hvor læreren har lagt vægt på at engagere deltagerne i at kommunikere på engelsk og har gjort det ved at tage udgangspunkt i deltageres konkrete behov. En deltager fortæller:



Jeg må indrømme, at jeg blev meget overrasket, da vi selv fik lov at fortælle, hvad det var, vi gerne ville. Det var egentlig os, der kom med undervisningsbehovet, fordi vi bidrog med nogle mails eller nogle aftaler, nogle kontrakter, som vi kunne vise, og som vi kunne bruge som udgangspunkt. Og jeg kom blandt andet med indlæg og præsenterede vores virksomhed, og andre præsenterede deres, og vi havde forskellige rollespil og sådan noget. Ud fra det der kom undervisningen egentlig helt af sig selv. Der må jeg sgu sige, der har jeg stor ros til læreren, fordi det er jo slet ikke den måde, vi er vant til at blive undervist på. Det var helt målrettet på, at vi skulle kunne tale. Vi skulle kunne gøre os forståelige i forhold til de opgaver, vi skal samarbejde om. Så det var ikke et spørgsmål om, vi skulle have grammatikken 100 % på plads. Vi skulle føle, at vi kunne gøre os forståelige, og at vi kunne forstå, hvad der kom tilbage. Og jeg er sikker på, at den lærer aldrig har kendt så mange fagudtryk i forhold til betonarbejde og sådan noget, som han gør nu.

Deltager, FVU-engelsk

Citaterne ovenfor illustrerer, at en central metode til at jobrette undervisningen på FVU-engelsk er at inddrage autentisk materiale og situationer fra deltageres arbejde. I stedet for at arbejde med almene tekster, arbejder deltagerne med fx sikkerhedsinstruktioner eller korrespondance fra deres arbejde. På samme måde skriver de ikke almene tekster, men autentiske mails. I den mundtlige del

af faget er der fokus på autentiske kommunikationssituationer og det ordforråd og den kulturforståelse, der er brug for i dem.

Der er lærere og deltagere, som peger på, at det kan være svært at jobrette undervisningen på FVU-engelsk, hvis deltagerne på et virksomhedshold har meget forskellige arbejdsfunktioner i virksomheden og dermed meget forskellige kommunikative behov. Erfaringerne fra en deltager på et åbent FVU-engelsk hold peger dog på, at undervisningen godt kan være centreret om deltagernes job, selvom deltagerne har vidt forskellige arbejdsområder:



Noget af det, som jeg synes har været meget fint, er, at læreren startede ud med at fortælle, at det overordnede tema handlede om arbejde og arbejdspladser. Så havde vi ligesom det som tema. Og når han så spørger ind til, hvordan ugen har været på engelsk, så har jeg kunne bruge det med at finde nogle situationer fra min arbejdsplads, så jeg fik øvet mig i samtidig at få sat nogle ord på min arbejdsplads. Det har været rigtig, rigtig godt. Og de videoer, han har vist, har også været fra forskellige arbejdspladser, så man har kunne tale om forskellige kulturer og måder at være på – igen arbejdsrelateret.

Deltager, FVU-engelsk

Undersøgelsen viser, at det jobrettede indhold i FVU-engelsk kan imødekommes ved at tage udgangspunkt i deltagernes konkrete behov for engelsk i deres arbejde samt inddrage materiale, som de anvender i deres arbejde, og anvende det som undervisningsmateriale. Dog kan der være udfordringer med at gøre undervisningen relevant i forhold til deltagernes job, hvis de har forskellige arbejdsfunktioner. Der er dog også eksempler på, at det kan lade sig gøre.

4.3 Forhold af betydning for indholdet af undervisningen

Undersøgelsen viser, at der er fire overordnede forhold, som har stor betydning for undervisningens indhold, herunder med hensyn til vægtningen af det jobrettede indhold:

- Dialogen mellem udbyder og virksomhed
- Lærerens arbejdsbetingelser
- Deltagergruppen
- Behovsafstemning mellem lærer og deltagere.

De fire forhold udfoldes i de følgende afsnit.

4.3.1 Dialogen mellem udbyder og virksomhed er central for undervisningens kvalitet

Generelt fremgår det af undersøgelsen, at dialogen med virksomhederne om deres kompetencebehov har stor betydning for, at indholdet af undervisningen er relevant og dermed også for kvaliteten af undervisningen.

Ledere og virksomhedskonsulenter peger på, at de inden for rammerne af bekendtgørelsen er meget interesserede i at lave forløb, som imødekommer virksomhedernes konkrete behov for kompetenceudvikling. Samtidig peger de også på, at der er meget store forskelle på virksomheder med hensyn til deres ressourcer til og interesse i at bruge FVU-undervisning som del af en strategisk

kompetenceudvikling. Denne variation afspejles i virksomhedernes engagement i at være meddefinerende for undervisningens indhold. Variationen synes især at hænge sammen med tre forhold: dels virksomhedens HR-kapacitet, dels virksomhedens oplevede konkrete behov for styrkede færdigheder og dels virksomhedens primære motivation for at bruge FVU-digital og/eller FVU-engelsk. En leder fortæller om betydningen af virksomhedens motivation:



Der er jo også sket det, at afsættet ind i den her uddannelsessnak har fået en anden vinkling i 2020 på grund af corona. Der er nogle virksomheder, der går ind i det her for at fastholde deres medarbejdere og undgå afskedigelser. Det vil sige, at man bruger uddannelsesplatformen til at sikre medarbejdernes beskæftigelse og indkomst, og man ved godt, at hvis man afskediger dem, så bliver det rigtig svært at rekruttere igen. Det gør jo så, at det strategiske afsæt i at løfte medarbejdernes kompetencer måske kommer ind på andenpladsen i strategien, når man indgår aftalen.

Leder

Både ledere og virksomhedskonsulenter oplever at møde virksomheder, som ikke umiddelbart har ønsker til undervisningens indhold. Der er forskelle på, hvordan dette bliver håndteret. Interviews med ledere, virksomhedskonsulenter og lærere peger på, at der i nogle tilfælde bliver gjort en fokuseret indsats fra udbyderens side med at få afklaret virksomhedens kompetencebehov. I andre tilfælde er der primært blevet gjort en indsats for at opnå et mere overordnet kendskab til virksomheden, mens der i mindre grad har været en indsats for at afdække de jobrettede kompetencebehov. Der er desuden eksempler på aftaler om forløb for mange medarbejdere med store virksomheder, hvor behovsafklaringen sker undervejs, ofte fordi virksomheden ved opstarten af de første hold er i en krisesituation, og opstarten sker med kort varsel.

Løbende udvikling af kompetencer til behovsafklaring

En leder fortæller, at kompetencerne til behovsafklaringen forud for opstart af undervisning i de to nye fag er noget, som udbyderen løbende har udviklet:



Vi bliver i hvert fald bedre og bedre klædt på til at tage den her dialog med virksomhederne og vide, hvad vi skal spørge ind til, og hvad vi skal undersøge ved virksomhederne for at få kalibreret forståelsen af virksomheden og medarbejderne.

Leder

Lederen repræsenterer en udbyder, som har gennemført mange forløb på begge fag. Pointen peger på, at det tager tid for udbyderne at opbygge en erfaringsbase og en værktøjskasse til dialogen med virksomhederne. Undersøgelsen peger på, at medarbejderne hos udbyderne trækker på deres erfaringer med virksomhedshold i FVU-læsning og FVU-matematik, men at dialogen med virksomhederne om indhold af undervisning i de nye fag kræver mere, fordi fagene er formet til at være mere jobrettede. Interviews med lærere, ledere og virksomhedsrepræsentanter viser, at for FVU-digital kan det kræve nogle mere grundlæggende prioriteringer i undervisningens emner at imødekomme virksomhedens behov. Interviewene viser, at på FVU-engelsk er det i højere grad muligt at imødekomme virksomhedens behov gennem en kontekstualisering af undervisningens indhold og valget af undervisningsmaterialer.

Nogle virksomheder har klare mål for forløbene

Der er også virksomhedsrepræsentanter, ledere og virksomhedskonsulenter, som fortæller om dialoger, hvor virksomheden kommer med klare mål for medarbejdernes deltagelse i FVU-digital og/eller FVU-engelsk. De mål kan handle om medarbejdernes selvtillid og holdning til brug af digitale værktøjer eller det engelske sprog, om den jobspecifikke brug af fx Office-pakken eller et alment engelskordforråd og/eller om medarbejdernes brug af branchespecifikke digitale værktøjer

eller et branchespecifikt ordforråd. I et eksempel er virksomheden kommet med udspil til undervisningsplaner for hver af de forskellige medarbejdergrupper, der deltager i FVU-digital. I et andet tilfælde har virksomheden været initiativtager til en fælles afklaring af medarbejdernes kompetencebehov. Virksomhedsrepræsentanten fortæller om denne proces:



Det var tillidsrepræsentanten, [udbyder], [fagforening] og mig. Vi lavede en brainstorm på, hvad det er for *devices*, medarbejderne har, og hvad de støder på af opgaver i løbet af en dag, en uge og en måned. Så prøvede vi at gruppere det lidt, så det hang sammen i temaer. Så satte [udbyder] det op i en struktur med de temaer i rækkefølge. Der var der nogle småjusteringer, vi lavede, og så blev det programmet.

Virksomhedsrepræsentant

Virksomhedsrepræsentanten vurderer, at processen var givende for afklaringen af medarbejdernes kompetencebehov, fordi de forskellige parter forståelser tilsammen indkredsede behovet. Der er andre virksomheder, hvor der har været en dialog mellem virksomhedens ledelse og medarbejderrepræsentanter om kompetencebehovet forud for dialogen mellem virksomhed og udbyder. Det er en oplevelse, at dette kan kvalificere dialogen om undervisningens indhold.

Vigtigt at forventningsafstemme indholdet med virksomheden

Det er en vurdering fra nogle ledere og lærere, at dialogen med virksomheden om kompetencebehov har stor betydning for kvaliteten af undervisningen. En leder siger:



Hele forarbejdet og briefing af os og til læreren for at få tilpasset undervisningen [har betydning], så vi starter ud med at ramme rimelig meget på skiven og ikke alt for meget ved siden af, som vi skal rette op hen ad vejen. Den dialog er rigtig vigtig. [Det har betydning], at vi får nogle præcise mål eller ønsker fra virksomheden. Nogle virksomheder siger bare, 'kan I lige undervise i lidt Excel?', men lige præcis [virksomhed] har simpelthen været så dejligt præcise og konkrete. De har kunne *pinpointe*, 'det skal handle om pivottabeller, det skal handle IF-funktion, og det skal handle om...' Det er jo en fornøjelse, fordi så ved vi både, hvad vi skal sætte læreplanerne ud fra, og lærerne kan bare være så top forberedte og levere et virkelig godt resultat.

Leder

Andre ledere og lærere peger på, at undervisning, der ikke har et tydeligt jobrettet indhold, sagtens kan være af høj kvalitet, men at det er væsentligt, at der er en tydelig forventningsafstemning med virksomheden om undervisningens indhold. En leder siger:



Jeg tror sagtens, at det kan blive et godt forløb, selvom virksomheden ikke blander sig. Men så er det bare vigtigt, at virksomheden ved, at det vi prioriterer, det er det til den enkeltes eget behov i hverdagen. Det vil sige, det er alle de digitale platforme, man skal være en del af i virkeligheden, i ens privatliv. Jeg plejer at sige, hvis I ikke har noget at byde ind med, hvis ikke I kommer med noget, så må I finde jer i, at vi tilrettelægger det ud fra det, vi ved, folk har brug for under alle omstændigheder. Fordi vi ved, man skal kunne gå på e-Boks. Vi ved, at det at være på en netbank er et must i dag. Vi ved at borger.dk er vigtig, og at skat er vigtig.

Leder

Der er lærere, der har oplevet, at denne forventningsafstemning med virksomheden omkring undervisningens almene indhold kan have stor betydning for læringsrummet, fordi deltagere, der forventer et jobrettet indhold, kan have stor modstand mod det almene indhold. De lærere, der fremhæver vigtigheden af forventningsafstemning, har gennemført forløb, hvor det almene indhold har været fremtrædende, enten på grund af virksomhedens manglende ønsker til et jobrettet indhold eller på grund af udbyderens holdning til vægtingen af og formen på det almene indhold.



Altså, samarbejde med virksomheden skal være meget udpræget. Så man laver målene, ja, nærmest sammen med virksomheden. Ja, at det bliver et samarbejde med virksomheden også. Repræsentanter og de ansatte og sådan noget, så der bliver skabt de rigtige forventninger. Jeg synes, det er svært at navigere i at skabe de forventninger undervejs og justere dem. Fordi deres forventninger kan jo både være en bølge, man rider med på, når man viser dem nogle ting, men det kan jo samtidig blive en stor modstand.

Lærer, FVU-digital

Det er således tydeligt, at det er vigtigt at forventningsafstemme med virksomheden om indholdet for at sikre, at det bliver relevant. Dette er også for at sikre, at deltagerne ved, hvad de kan forvente af indholdet.

4.3.2 Organiseringen af virksomhedskontakten har betydning for det jobrettede indhold

Undersøgelsen viser, at lærernes arbejdsbetingelser har stor betydning for, om indholdet af undervisningen tilpasses deltageres jobrettede behov. Der er betydelige forskelle på, i hvilket omfang læreren har et forhåndskendskab til den virksomhed, som deltagerne kommer fra. Forskellene hænger dels sammen med forskelle mellem udbydernes arbejdsprocesser og prioriteringer, dels med forhold, der er knyttet til det enkelte forløb.

Det er et fællestræk for de fire udbydere, at det er en leder eller en konsulent, som har den indledende dialog med virksomheden om deres ønsker og mulighederne i FVU-digital og/eller FVU-engelsk. Men der er forskelle på de fire udbydere med hensyn til, i hvilken grad lærerne er involverede i dialogen med virksomheden om deltageres arbejde og indholdet af undervisningen. Hos én af udbyderne har lærerne som regel et møde med virksomheden før opstart af undervisningen.

Hos de øvrige tre udbydere er der en overlevering fra leder/konsulent til lærer. På nogle forløb har læreren efter denne overlevering kontaktet virksomheden for at få materialer, der kan inddrages i undervisningen, fx eksempler på instrukser på engelsk. Kvaliteten og brugbarheden af overlevering fra leder/konsulent til lærer varierer også. Det viser sig ved, at de interviewede lærere i varierende grad oplever at have fået et forhåndskendskab til virksomheden.

Hos én udbyder oplever lærerne, at de i alle deres forløb stort set ikke har haft et forhåndskendskab til virksomheden. Hos de to andre udbydere oplever lærerne, at deres forhåndskendskab til virksomheden varierer mellem forløb. På tværs af de tre udbydere, hvor lærerne ikke er i dialog med virksomheden, er det et fremtrædende billede, at ledere og virksomhedskonsulentene oplever, at lærerne er bedre forberedte på at lave jobrettet undervisningsindhold, end lærerne selv oplever, at de er. De lærere, som generelt eller i enkelte forløb har oplevet, at de ikke har et tilstrækkeligt kendskab til virksomheden, vurderer entydigt, at det har betydning for undervisningens kvalitet. To lærere beskriver problematikken sådan her:



Lærer 1: Det kan være et internt problem, at vi har en separat afdeling, som laver alle aftalerne, og så bliver vi lærere bare sat på jobbet. Hvis det [tilpasning/toning af indhold til virksomhed] skulle være anderledes, så skulle vi, der lærer, jo ind over fra starten af og komme med ud til de samtaler, der er på virksomheden. Det kunne give mere mening, at vi blev inddraget i undervisningen på den måde.

Lærer 2: Det er jo helt klart der, vores største problem har været, at gøre det virksomhedsrettet. Det er det der med, at vi som lærere ikke har haft kontakt til virksomheden, og derfor ikke har kunne spørge ind til noget som helst: Hvad er det præcist, de gerne vil have? Vi har ligesom bare fået at vide: 'Nu har vi landet opgaven, værsgo', og så løser vi den.

Lærere, FVU-digital

Det er en vurdering blandt lærerne, at deres forhåndskendskab til virksomheden også har værdi for undervisningens kvalitet, når virksomheden ikke ønsker et jobrettet indhold af undervisningen. Lærere oplever, at det har betydning, at de på forhånd får en forståelse af virksomheden og deltagergruppen.

Variationen i overlevering viser sig også i interviews med virksomhedsrepræsentanter og deltagere, som i varierende grad oplever, at indholdet af den gennemførte undervisning svarer til de aftaler, der er indgået. Interviewene tegner et billede af, at der i nogle tilfælde kan være en god forståelse for virksomheden og virksomhedens ønsker hos leder/konsulent, men en utilstrækkelig forståelse hos den/de lærere, der gennemfører undervisningen. En virksomhedsrepræsentant har oplevet dette i udpræget grad og fortæller:



Jeg havde ikke nogen samtale med lærere på noget tidspunkt, hvilket måske havde været ønskværdigt. De [konsulent og leder fra udbyder] sagde: 'Jamen, det finder vi ud af til kurset,' men de fandt ikke ud af det til kurset, fordi medarbejderne ikke gør opmærksomme på, hvad det er, de har behov for. Det er fordi, vores medarbejdere er meget pligtopfyldende. Så hvis de skal på IT-kursus, og de kommer, og det så handler om noget andet end det, de troede, det skulle, så siger de bare: 'Nå okay, det er læreren, der bestemmer.'

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital

Virksomhedsrepræsentanten oplever, at det planlagte indhold af undervisningen i ringe grad svarer til det, som hun havde aftalt med udbyderen og ikke mødte de jobrettede behov, som deltagerne havde.

Interviews med lærere og ledere viser, at tiden mellem aftaleindgåelse og opstart af undervisningen har betydning for lærernes muligheder for at lave et jobrettet indhold af undervisningen. Når lærerne skal starte undervisning med kort varsel – og samtidig er skemalagt til anden undervisning, har de dårligere betingelser for dels at få kendskab til virksomheden, dels at bruge det kendskab de får i deres forberedelse. Når der er få dages varsel på opstart af undervisningen, bliver overleveringen fra konsulent/leder let mere sparsom. Læreren har måske ikke tid til at få materialer fra virksomheden, og læreren har dårligere tid til at lave virksomhedstilpasset undervisningsmateriale. Undersøgelsen giver flere eksempler på forløb, der er startet med tre dages varsel til lærerne. Det er en vurdering blandt lærerne, at et varsel på ca. to uger er tilstrækkeligt til ikke at begrænse deres muligheder for at tilpasse undervisningen til virksomheden.

Der er både lærere og ledere, som oplever, at lærernes arbejdsbetingelser i forhold til at lave jobrettet indhold er et forhold, som de på baggrund af erfaringer fra tidligere forløb har forbedret, sådan at lærerne får mere viden om virksomheden, og/eller at der ikke bliver startet forløb med få dages varsel.

4.3.3 Deltagergruppen har betydning for mulighederne for at jobrette undervisningens indhold

Når undervisningen er målrettet tilegnelsen af de mest basale færdigheder, er der meget begrænsede muligheder for at jobrette undervisningens indhold. Det er en vurdering for både FVU-digital og FVU-engelsk fra både lærere, ledere og virksomhedsrepræsentanter. De mest basale færdigheder kan fx være at åbne browsere, gemme dokumenter eller at lære et basalt ordforråd på engelsk, som er grundlæggende, almene færdigheder, som er forudsætning for at tilegne sig mere jobspecifikke færdigheder. Blandt ledere og lærere er det en vurdering, at indholdet af undervisningen på trin 1 på begge fag ikke eller kun i meget begrænset omfang kan gøres jobrettet. En lærer på FVU-engelsk siger:



Typisk når man har trin 1, der det lidt sværere at gå direkte til noget arbejdsrelateret. Hvis de nærmest ikke engang har lært at sige 'hello' eller 'good morning' eller noget, så er det svært at begynde at skulle lave noget med dem, der er specielt arbejdsrelateret. Det almene kommer til at fylde lidt mere, hvis det er dem, der starter op helt fra bunden af.

Lærer, FVU-engelsk

Nogle lærere og ledere mener, at de begrænsede muligheder for at gøre undervisningens indhold jobrettet også gælder trin 2 på FVU-engelsk.

Lærere på FVU-digital peger desuden på, at det kan være vanskeligt at jobrette undervisningens indhold, hvis deltagerne på et virksomhedshold har vidt forskellige arbejdsfunktioner og dermed forskellige IT-behov i deres job, hvilket lærere oplever ofte er tilfældet. Det gør sig fx gældende, når medarbejdere fra produktion, administration og servicefunktioner i virksomheden er på samme hold. Blandt de eksempler, der indgår i undersøgelsen, hvor en virksomhed har haft mange medarbejdere med forskellige jobfunktioner på forløb i FVU-digital, er der kun én virksomhed, hvor holdene har været opdelt efter arbejdsfunktioner. Der er ligeledes deltagere, der oplever, at lærerne har svært ved at jobrette undervisningen, når de er på hold med kollegaer, som har meget anderledes behov for digitale værktøjer på arbejdet, end de selv har.

4.3.4 Behovsafstemning mellem lærer og deltager kan styrke jobretningen af undervisningens indhold

Det fjerde forhold, som kan være definerende for undervisningens indhold, er behovsafstemning mellem lærere og deltagere. Når læreren eller lærerne på forløbet også foretager screeningssamtaler med deltagerne, er der mulighed for, at læreren får indblik i deltagerens behov for færdigheder i faget, før forløbet starter og dermed kan bruge denne viden i sin forberedelse af undervisningen. En lærer fortæller om det udbytte, han får af at afholde screeningssamtaler:



De er meget klare på, hvad det er, deres behov er. Dem spørger jeg jo straks ind til og noterer ned, og så er det i øvrigt det, jeg sammensætter kurset i forhold til. For mig er det en fantastisk introduktion, før man går i gang med kurset, at man faktisk har de der individuelle samtaler. Det giver mig en enormt god fornemmelse for dem alle sammen, og i øvrigt kan jeg også allerede der bede dem om at sende materialer til mig. Jeg bruger ikke nogen grundbog, vores indhold, det kommer de med. Det er engelskmaterialer fra deres hverdag.

Lærer, FVU-engelsk

Undersøgelsen viser imidlertid, at screeningssamtaler langt fra altid varetages af læreren på forløbet. Hos nogle udbydere udfylder deltagerne et spørgeskema som en del af screeningsprocessen,

og det er her, lærere og ledere, der fortæller, at de har udformet spørgeskemaet, så det giver lærerne et brugbart forhåndsindtryk af deltageres behov for færdigheder.

Behovsafstemning mellem deltagere og lærere kan dog også finde sted i starten af undervisningsforløbet. Interviews med deltagere viser, at der er betydelige forskelle på omfanget af en sådan behovsafstemning. Det er en udbredt oplevelse blandt deltagere, at deres lærere slet ikke har spurgt ind til deres behov for færdigheder i faget i deres job og privatliv. En deltager siger kort og godt:



Spørge om, hvad vores behov er, det er der ingen, der har.

Deltager, FVU-digital

Der er dog også eksempler på deltagere, som har oplevet, at deres lærer har gjort meget ud af at spørge ind til deres arbejde, deres erfaringer med digitale værktøjer eller engelsk og deres behov for at styrke deres digitale kompetencer eller kompetencer i engelsk. Der er også lærere, som fortæller, at de netop gør meget ud af denne dialog med deltagerne i starten af undervisningsforløbet.

Det er både ledere og lærere, der vurderer, at behovsafstemningen mellem lærere og deltagere er central for kvaliteten af undervisningen. De vurderer, at det dels kan have betydning for deltageres engagement, at der bliver spurgt til deres erfaringer og behov, dels er der en erfaring med, at der kan være betydelig uoverensstemmelse mellem virksomhedens vurdering af medarbejdernes behov for kompetencer og medarbejdernes egen vurdering. På begge fag kan det handle om, at dialogen med virksomheden kan skabe en misvisende forventning om deltageres faglige forudsætninger. Særligt på FVU-digital kan dialogen med virksomheden også skabe en misvisende forståelse af, hvilke digitale værktøjer og arbejdsgange deltagerne har erfaring med og behov for at lære mere om. To ledere fra en udbyder fortæller om dette:



Leder 1: I forhold til sammenhængen mellem virksomhedernes behov og medarbejdernes behov, der kan man sige, at vi har haft nogle lidt skæve oplevelser hen ad vejen, hvor virksomheden har listet nogle ønsker og behov op, og når vi så først fik startet op og mødt medarbejderne, så viste det sig, at udfordringerne lå nogle helt andre steder.

Leder 2: Vi har fx fået at vide, 'vi vil gerne, at alle vores medarbejdere kan bruge Outlook.' Så står vi klar til at undervise i Outlook og finder så ud af, at medarbejderne overhovedet ikke har en Outlook via deres arbejde. Det er nogle gange det dér mismatch mellem, hvad virksomheden regner med er vigtigt, og hvad medarbejderen synes er vigtigt.

Ledere

Der er også deltagere, der peger på, at det, som lærerne troede, de vidste, de havde behov for og havde planlagt undervisningens indhold ud fra, ikke matchede særligt godt med deres faktiske behov, men at det ikke blev justeret undervejs i undervisningen. En deltager siger:



Jamen, jeg vil sige, at jeg tror ikke som sådan, at læreren kunne have gjort det meget bedre. Ellers jo, det ville kræve, at [virksomhed] havde givet noget mere konkret information om, hvad vi lavede. Det var meget tydeligt, at niveauet var sat meget lavt, fordi [virksomheden] havde valgt at sige, at vi var på et lavt niveau. [...] [Virksomheden] skulle måske have været lidt bedre til at fortælle, hvad vi kunne, og hvad vi brugte.

Deltager, FVU-digital

Deltageren giver udtryk for, at det er virksomhedens ansvar, at læreren har en god forståelse af deltagernes arbejdsopgaver og forudsætninger på forhånd. Samtidig peger både denne og andre deltagere på, at de gode lærere, de har mødt, spørger ind til deres erfaringer og behov og former undervisningen, så den er mest mulig relevant for flest mulige deltagere.

5 Undervisningsformer

I dette kapitel har vi som i det forrige og i de to følgende kapitler fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbydere og brugerne oplever kvaliteten af disse. I de fire kapitler ser vi nærmere på følgende fire forhold, som har central betydning for undervisningens kvalitet:

- Indholdet af undervisningen
- Undervisningsformer
- Lærerkompetencer
- Udbyttet af undervisningen

I dette kapitel ser vi nærmere på det andet aspekt, undervisningsformer.

Undervisningens form er vigtig for at understøtte kvaliteten, og det er i tilrettelæggelsen af undervisningen vigtigt at tage hensyn til, hvem deltagergruppen er, samt hvad deres udbytte skal være. Dette viser sig også i undersøgelsens resultater, særligt med hensyn til at tilpasse undervisningsformen til deltagergruppen.

5.1 Variation i arbejdsformer

Det er typisk, at den overordnede undervisningsform er holdundervisning. Der er dog også enkelte deltagere, som har været i et forløb, hvor formen har været et såkaldt åbent værksted. Her sad de interviewede deltagere på små hold på to-tre personer og løste opgaver enten selv eller i samarbejde med hinanden. Undervejs var der tilknyttet to-tre lærere, som løbende havde dialog med dem om opgaver, og som de kunne spørge om hjælp, hvis de havde brug for det.

Det fremgår af interviewene med lærere og deltagere, at holdundervisningen er tilrettelagt, så den er varieret, både hvad angår undervisning i plenum, grupper eller individuelt, forskellige typer af øvelser samt forskellige typer af materiale. Deltagerne giver generelt udtryk for, at de foretrækker varieret undervisning, da undervisningen bliver mere spændende, og det gør det lettere at fastholde koncentrationen. Herudover fremhæver nogle deltagere, at de særligt foretrækker gruppearbejde. Gruppearbejdet giver mulighed for, at deltagere kan hjælpe hinanden og er desuden en form, hvor de ikke skal være passive lyttere, men derimod aktive deltagere. Som en deltager, der til daglig arbejder på en industrivirksomhed, påpeger, er de vant til at være aktive og arbejde med deres hænder.

Herudover har en lærer i FVU-digital erfaring med, at små, afgrænsede opgaver med klare mål fungerer godt. Han oplever, at deltagere kan have svært ved at holde modet og koncentrationen

oppe i de mere længerevarende opgaver, hvorimod de mindre opgaver kan være en vej ind til at lære deltagerne nye ting.

Desuden er der eksempler på, at undervisningen varieres ved at benytte praksisbaserede læringsformer. Både lærere og deltagere fortæller, hvordan undervisningen kan være formet og inspireret af deltagernes arbejdsliv. Det kan i FVU-engelsk være, at deltagerne holder oplæg om deres arbejdsplads og arbejdsopgaver eller laver en samtaleøvelse ud fra et realistisk eksempel. Eksempelvis laver en lærer, som har et hold med deltagere, der arbejder på det samme projekt, men kommer fra forskellige virksomheder, en øvelse, som læreren kalder ”buyer-supplier”. Det er en samtaleøvelse, hvor deltagerne skal have hhv. rollen som køber og leverandør. Dette synes at være i tråd med den praksisbaserede læringsform, som er et af de didaktiske principper, det fremgår af bekendtgørelsen (se uddrag fra bekendtgørelsen i afsnit 4.1), at undervisningen skal benytte.

5.2 Fokus på deltageraktivitet

Det fremgår af undersøgelsen, at fokus på deltagerne er vigtigt for at understøtte kvaliteten og deltagernes udbytte af fagene.

5.2.1 Deltagerne skal kunne prøve sig frem på FVU-digital

I FVU-digital peger lærere på, at det er særlig vigtigt at nedbryde den berøringsangst, som nogle deltagere kan have over for det digitale (jf. afsnit 3.2. *Karakteristika ved deltagergruppen*). Lærerne har oplevet, at nogle deltagere er skolet med, at de først skal røre ved noget, når de har lært det. Derfor er det særlig relevant med praktisk undervisning, hvor deltagerne får lov til at prøve sig frem for at få en anden tilgang til det digitale og få mod på selv at anvende digitale værktøjer og programmer. En deltager fortæller:



Der var noget, der hed sandkassen, hvor man ikke lavede nogle fejl ved at prøve derinde, fordi det ikke var rigtige mennesker, man havde med at gøre i det program. Og det var rart at arbejde i noget, hvor man ikke kunne gøre skade, hvis man kom til at lave en fejl. Det var en god metode, det der sandkasse.

Deltager, FVU-digital

Deltageren oplevede, at det at kunne prøve sig frem i en ”sandkasse” har været brugbart mht. at kunne blive fortrolig med et specifikt program.

5.2.2 Fokus på at få deltagerne til at tale på FVU-engelsk

Det fremgår af undervisningsvejledningen og læreplanen til FVU-engelsk, at formålet med undervisningen i FVU-engelsk er at styrke deltagernes kommunikative færdigheder, således at deltagere kan forstå talt og skrevet engelsk og kan udtrykke sig mundtligt og skriftligt i forhold til job og dagligdag.

Alle interviewede lærere i FVU-engelsk fortæller, at både den mundtlige og den skriftlige dimension indgår i faget. Samtidig peger størstedelen på, at de i større eller mindre grad vægter den mundtlige dimension. Lærerne oplever, at deltagernes behov for at tale og forstå engelsk typisk er større end deres behov for at kunne læse og skrive engelsk i deres daglige arbejdsituationer. Samtidig oplever de, at mange deltagere har en psykisk barriere for at tale engelsk, som de ønsker at nedbryde.



Altså, det som jeg satser meget på, det er det kommunikative. Altså, hvordan får man sikkert budskabet fra A til B. Om man så misser en bøjning af 'to be' eller glemmer en omskrivning med 'to do' i benægtelser og spørgsmål, altså, det er ikke det allermost afgørende. Men det, der til gengæld betyder rigtig meget, det er fagsprog. Og så allervigtigst, specielt for den målgruppe, som jeg primært har med at gøre, viser det sig, folk på omkring 50 eller måske mere, ja men så går min opgave rigtig meget ud på at aktivere det passive sprog, som næsten altid ligger hos folk, men som mange har svært ved at få gang i. Og der vil jeg sige, at min største opgave er i virkeligheden at få etableret nogle samtalefora, for det er talen, der er det allerstørste problem. Folk har det som regel godt med at skrive eller læse en e-mail, fordi man kan bruge alle mulige hjælpemidler, og man kan selv bestemme tempoet, men det der med, at der henvender sig en i disken, som siger: 'Do you speak English?' Åh, så er der mange, der som automatreaktion har den der panik. Hvis vi i løbet af 25 timer kan få afmonteret den panik og træne selve paratigheden i at tale, så er meget nået. Og det er det, som har været det primære mål, og som jeg også oplever, at deltagerne har efterspurgt og har været glade for at få trænet. Når vi har lavet vores egne slutevalueringer, så har det været sådan noget, de har lagt vægt på.

Lærer, FVU-engelsk

Interviewene med deltagerne viser, at det typisk også er deltagernes oplevelse, at det mundtlige bliver vægtet i undervisningen, og at mange lærere har fokus på at lykkes med at få engageret alle deltagere i at tale engelsk enten i dialoger eller i plenum. Eksempelvis har deltagerne i et forløb skulle lave en præsentation af deres arbejdsplads, og hvad de laver i deres arbejde. Deltagerne kom ikke fra samme virksomhed, men fra forskellige virksomheder i et netværk, der arbejder på det samme projekt. Derfor har præsentationerne været relevante for deltagernes arbejdsliv, hvilket har givet anledning til, at de har stillet spørgsmål til oplægsholderen, og således været en god metode til at få mange deltagere til at tale.

5.3 Trygge læringsrum

Det fremgår af interviewene med særligt lærerne, at de finder det vigtigt at skabe et trygt læringsrum. Flere henviser til målgruppen og påpeger, at nogle deltagere kan føle det som grænseoverskridende og sårbart at vise deres faglige niveau i fagene over for de andre deltagere. Lærere i FVU-engelsk påpeger, at det kan være mange år siden, at nogle af deltagerne har talt engelsk og derfor kan have psykiske barrierer for at tale sproget.

I FVU-digital kan det være grænseoverskridende for særligt de ældre deltagere at vise deres faglige niveau for de yngre deltagere, som er vokset op med det digitale. Derfor vægter mange lærere at skabe et undervisningsrum, hvor deltagerne føler sig trygge. En lærer påpeger, at det er noget af det vigtigste for at lave god undervisning:



Ja, starte med at gøre dem trygge, simpelthen trygge ved at åbne munden. Fordi der er det dér med almene kompetencer, og det er sgu forbundet med noget forfængelighed. Altså, ligesom hvis man er ordblind, det er heller ikke det første, man siger til et middagsselskab. Hvorimod 'nå, men jeg dumpede min køreprøve for anden gang, hahaha,' det kan man bedre. Hvis det er noget med at læse, skrive, regne, altså de almene kompetencer, det er tit meget personligt for folk. Så det handler om at få angrebet det på den rigtige måde og få skabt et tillidsfuldt rum, hvor folk har lyst til at deltage. Og når først man har gjort det, så er der mange, der nærmest oplever sådan en frisættelse. Altså, det er som om, der er et låg, der ryger af. Og hvis jeg kan få skabt den, og det er egentlig ikke så svært, hvis man netop understreger det til at starte med, synes jeg, så går det faglige rigtig meget lettere. Så det vil jeg sige, er det vigtigste.

Lærer, FVU-engelsk

Lærerne fortæller om forskellige måder, hvorpå de kan skabe et trygt læringsrum. For det første ved at understøtte det relationelle, fx enten ved at give deltagerne mulighed for at lære hinanden at kende eller selv prioritere at få talt med deltagerne, så de føler sig trygge ved læreren og tør at fortælle, hvis de har udfordringer med noget af stoffet. For det andet ved at understøtte og prioritere, at deltagerne i FVU-engelsk får talt noget engelsk, selvom det ikke er helt korrekt engelsk. Som en lærer fortæller giver udtryk for, handler det om at tale såkaldt kommunikations-engelsk frem for "korrektheds-engelsk". Sidst kan det være ved at italesætte over for deltagerne, at der ikke findes dumme spørgsmål.

Flere deltagere giver udtryk for, at de har oplevet læringsrummet som trygt og behageligt og oplever, at lærerne gør meget ud af at sikre dette.

5.4 Udfordringer med virtuel undervisning

EVA's undersøgelse viser, at nogle forløb enten helt eller delvist har været afholdt virtuelt, blandt andet som følge af covid-19-pandemien. Informanter blandt både ledere, lærere, virksomhedsrepræsentanter og deltagere påpeger, at der kan være udfordringer med virtuel undervisning, som kan påvirke kvaliteten af undervisningen. Udfordringerne hænger sammen med onlineformatet og/eller deltagernes forudsætninger.

Med hensyn til onlineformatet, hvor læreren og deltagerne ikke befinder sig i det samme fysiske rum, kan det udfordre interaktionen og indholdet i undervisningen. Det kan være svært for læreren at fornemme, om deltagerne kan følge med i undervisningen, ligesom kommunikationen mellem deltagerne kan være udfordret, fordi læreren bliver betragtet som en mødeleder. Det er derfor svært at opnå samme synergieffekt af deltagernes interne interaktion i det virtuelle format. En leder fortæller, at de forsøger at kompensere for det ved at have mindre hold, når undervisningen foregår virtuelt. Herudover kan den mundtlige dimension i FVU-engelsk være svær at tilgodese i lige så høj grad som i det fysiske undervisningsrum.

Med hensyn til deltagerforudsætningerne er det generelt kendetegnende for målgruppen for FVU-fagene, at mange ikke har tilstrækkelige digitale kompetencer til at deltage i virtuel undervisning. Dette gælder ikke nødvendigvis kun deltagere på de nederste trin på FVU-digital, men også andre deltagere. Det synes dog at være særligt krævende med deltagere på trin 1 i FVU-digital. En repræsentant fra en organisation fortæller, at de har besluttet, at trin 1 på FVU-digital ikke kan afholdes virtuelt, fordi udbyttet vil blive for lille.

5.5 Gode erfaringer med flere lærere på samme forløb

Undersøgelsen viser, at der i nogle tilfælde anvendes flere lærere på ét forløb. Ledere fra to forskellige udbydere, som flere gange har haft to lærere på et hold, fortæller, at to eller flere lærere i et forløb har den fordel, at udbyderne i højere grad kan imødekomme virksomhedernes ønsker til indholdet i undervisningen. Derudover kan det være en fordel, at der er to lærere, hvis deltagere af den ene eller anden årsag ikke bryder sig om en lærer. En lærer fortæller, at der kan være flere lærere i et forløb af skema-tekniske hensyn. Det bliver dog også påpeget af både virksomhedsrepræsentant og deltagere, at det også kan give en risiko for, at undervisningen kan virke rodet, og at det kan forstyrre forløbet, herunder hvis der er væsentlige forskelle i lærernes undervisningsform eller tilgang til at undervise.

5.6 Udbredt samlæsning af trin

Det fremgår af FVU-bekendtgørelsen, at det er muligt, at FVU-undervisningen kan tilrettelægges, så den omfatter deltagerne inden for de forskellige trin samtidigt. Undersøgelsen viser, at alle fire udbydere, der indgår i undersøgelsen, har stor erfaring med at samlæse trin på både FVU-digital og FVU-engelsk. Nogle gange er det alle trin, der samlæses, mens det andre gange er færre trin, der samlæses.

Undersøgelsen giver ikke noget kvantitativt svar på, hvor udbredt samlæsning er, men det tyder på, at samlæsning er udbredt og ofte en nødvendighed – særligt med virksomhedshold. Interviewene med ledere og virksomhedsrepræsentanter peger på forskellige årsager til, at trinene samlæses. For det første kan trin samlæses for at sikre tilstrækkelig volumen på holdene, som ellers ville blive for små og ikke rentable, hvis der skulle være ét trin pr. hold. For det andet for at tage hensyn til, at deltagerne kan have et vagtskema, som gør, at de kun kan deltage i kursus på bestemte tidspunkter. For det tredje for at imødekomme et ønske om, at deltagerne bliver sammensat efter arbejdsfunktioner og kompetencebehov i deres arbejde og ikke efter fagligt niveau. For det fjerde for at imødekomme virksomhedernes ønske om, at deres medarbejdere følger hinanden, hvis virksomheden ikke sender så mange medarbejdere afsted. De tre sidste årsager gør sig særligt gældende for virksomhedshold.

Det fremgår af interviewene, at lederne og lærerne har erfaring med hvilke trin, det er udfordrende at samlæse og hvilke, hvor det fungerer bedre. Overordnet set kan der være udfordringer med at sammensætte hold, der rummer alle trin. Hvad angår FVU-engelsk, hvor der er i alt fire trin, skal samlæsning optimalt set være med to trin ad gangen, det vil sige trin 1 og 2 samlæses og trin 3 og 4 samlæses. En leder mener, at det ikke er muligt at samlæse alle fire trin, da det vil være en stor læreropgave at skulle favne alle trinene på én gang og vil være meget tidskrævende, hvilket ikke klinger godt med den korte tidsramme, som der er til trinene.

Hvad angår FVU-digital, hvor der er i alt tre trin, er der delte meninger om hvilke trin, der fungerer at samlæse. En leder og en repræsentant fra en organisation mener, at der er bedre mulighed for samlæsning på FVU-digital, fordi det kan være nemmere at differentiere undervisningen ved at give forskellige opgaver. Størstedelen af de interviewede lærere i FVU-digital påpeger dog, at der kan være en udfordring med at samlæse trin 1 med trin 2 og 3. Det skyldes, at der på trin 1 kan være særlig stor spredning på deltagerne, hvor de, der befinder sig på den nederste del af trin 1, har meget svage digitale kompetencer:



Vi starter helt nede, hvor nogle af deltagerne nok burde være på trin 0. Altså, de har ikke brugt en PC. De har ikke engang en derhjemme. De bruger en tablet, ellers også har de deres smartphones. Så det er helt dernede, hvor vi starter med tænd- og sluk-kursus.

Lærer, FVU-digital

Som læreren påpeger, har nogle deltagere så svage digitale kompetencer, at man bør overveje at indføre et trin 0 til denne målgruppe. En anden lærer påpeger, at deltagere i denne målgruppe kan have behov for en specialindsats, fordi der ellers kan være en risiko for, at de falder fra.

5.6.1 Fordele og ulemper ved samlæsning af trin

Interviewene med ledere, lærere, virksomhedsrepræsentanter og deltagere peger på en række fordele og ulemper ved samlæsning af trin, som de vurderer hhv. kan styrke og svække læringsudbyttet og kvaliteten af undervisningen.

Af fordele bliver det først og fremmest fremhævet, at deltagerne i højere grad kan hjælpe og lære af hinanden. Deltagere på et højere niveau kan hjælpe deltagere på et lavere niveau. Det er dog også en pointe, at det primært er deltagere på de lavere niveauer, som får et udbytte af dette. Derudover kan der være en pædagogisk fordel ved samlæsning i og med, at de deltagere, der er længere fremme fagligt, kan "skubbe" på de deltagere, der ikke er så langt fremme fagligt. Endelig påpeger en deltager og en lærer i FVU-engelsk, at samlæsning med deltagere, der har forskelligt engelskniveau, kan give mulighed for at skabe mere realistiske rollespilsøvelser i undervisningen, fx at man skal gøre sig forståelig på engelsk over for en person, som enten er dårligere eller bedre til engelsk end en selv.

Der bliver dog også fremhævet en række ulemper ved samlæsning af trin. Først og fremmest påpeger lærere, at det kan være svært samtidig at favne både de fagligt svageste deltageres behov for støtte og de fagligt stærkestes behov for udfordringer på et passende niveau i undervisningen. En deltager oplevede, at læreren var god til at hjælpe ham, men at det samtidig tog tid fra undervisningen og dermed gik ud over de mere dygtige på holdet, som måtte vente. Samtidig påpeger nogle lærere, at de har meget travlt i undervisningen, når de skal favne så bredt. Herudover kan samlæsning udfordre det, at alle deltagere føler sig trygge i undervisningen. Som tidligere påpeget i afsnit 5.3 kan det være grænseoverskridende og sårbart at vise sit faglige niveau i fagene over for de andre deltagere. Det kan blive særligt grænseoverskridende og sårbart, hvis deltagere ikke er på samme niveau, idet der kan være et tabu forbundet med at være på et lavere niveau end de andre deltagere.

Det fremgår af nogle af interviewene med særligt lærere, men også med virksomhedsrepræsentanter og deltagere, at de ønsker mere trininddeling og mindre samlæsning af trin. En deltager forklarer, at det foruden at kunne understøtte det faglige udbytte også kan understøtte, at deltagerne i højere grad føler, at de "hører til":



På et tidspunkt længere tilbage under noget AOF-noget, hvor vi også lærte noget, der var man inddelt på niveauer i forhold til holdene, og det var jeg først som menneske rigtig meget imod, men det gav så meget mening. Og det var nemlig også IT. Men det er måske helt tilbage i 2015 eller '16. Det gav så meget, at man blev undervist på de hold, hvor man følte, at man hørte til. Det kunne man godt gøre igen. [...] Fx som den dér uddannelse, jeg tog nu her – hvis du er den, der kan, så er det dig, der kommer til at gøre alt hele tiden. Fx hvis der er gruppearbejde, så er det meget nemt hele tiden at sige, det bliver den, der kan, der løser det, fordi vi skal have afleveret det her og blive færdige. Og så bliver det den, der kan, der gør det. Så er det jo ikke dem, der sidder og har rigtig svært ved det, eller som er ordblinde, der gør det. Så selvom, der måske kommer en A og en B-klasse, hvis man niveau-opdeler, så fungerer det bare rigtig godt.

Deltager, FVU-digital

Lærerne peger på, at det vil være mere ideelt, hvis deltagerne i højere grad er på hold med nogle, som de er på niveau med. Men flere lærere henviser til økonomi som en barriere for at oprette flere, mere differentierede hold.

5.6.2 Undervisningsdifferentiering i forbindelse med samlæsning af trin

Som følge af samlæsning af trin kan undervisningsdifferentiering være et vigtigt redskab til at tage højde for de forskellige niveauer, der er på holdene. Interviewundersøgelsen peger på, at der generelt er positive vurderinger af, hvor godt undervisningsdifferentieringen er lykkedes, samtidig med, at der også er eksempler på mere negative vurderinger. Nogle deltagere giver udtryk for, at de har oplevet, at læreren formåede at tage højde for de forskellige niveauer, der var blandt deltagerne,

og har været god til at hjælpe de deltagere, der havde behov, og samtidig udfordre de fagligt stærkere deltagere. Undersøgelsen viser dog også, at der er mere kritiske vurderinger af, hvor godt undervisningsdifferentieringen er lykkedes.

En virksomhedsrepræsentant fortæller, at de fik tilbagemeldinger fra deres medarbejdere på et forløb, hvor nogle oplevede, at niveauet var for lavt, mens andre oplevede, at niveauet var højt. Deres oplevelse var, at alle deltagere blevet skåret over én kam, og undervisningen dermed ikke blev differentieret i forhold til deltageres individuelle niveau.

Nogle deltagere har også oplevet, at der ikke blev taget tilstrækkeligt hånd om fagligt svagere deltagere i undervisningen. Og en virksomhedsrepræsentant gav udtryk for, at lærerne i deres undervisningsforberedelse med fordel kunne prioritere undervisningsdifferentiering højere, end de oplevede i deres forløb, så undervisningen i højere grad tilpasses de forskellige niveauer, der er repræsenteret på holdet:



Jeg tror, at det nok handler meget om læreren, der kommer, men jeg synes, en større forberedelse omkring at kunne målrette det og tilpasse undervisningen, når du har forskellige trin på samme hold, det ville helt sikkert have hjulpet os rigtig meget. Især i starten. Fordi den er kommet, men det var ikke en god oplevelse for alle dem, der var afsted i starten, og det er en lidt ærgerlig start at få. Vi synes jo, vi havde i dialogen – også med lærerne – og jeg synes i forhold til input på indhold, jamen, det var sådan set fint nok. Men at det dér med, at de var klar på at få differentieret og få grebet den enkelte og ikke bare tale ud til alle, og så måtte de bare høre det igen, eller så måtte de vente og sådan noget. Den kunne der godt være skruet på med fordel.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital og FVU-engelsk

Herudover fortæller nogle lærere, at det kan være svært at lykkes med undervisningsdifferentiering i praksis. Om end undersøgelsen viser, at udbyderne i nogle tilfælde lykkes med undervisningsdifferentiering, peger resultaterne også på, at der kan være udfordringer med at arbejde med det.

Det fremgår af undersøgelsen, at lærerne og deltagerne har erfaring med en række forskellige metoder til at differentiere undervisningen. De kan sammenfattes i følgende tre typer, der dog ikke gensidigt udelukker hinanden:

- At differentiere undervisningen gennem de opgaver, som deltagerne skal løse. Det kan enten være ved at differentiere i mængden af opgaver, så de fagligt stærkere får flere opgaver, eller ved at lade de fagligt svagere få mulighed for at bruge mere tid på opgaverne. Lærerne kan også dele deltagerne op i hold og give opgaver, der passer til holdene forskellige niveauer og behov.
- At stille højere krav til de fagligt stærkere deltagere i de forskellige undervisningsaktiviteter. Eksempelvis fortæller en lærer i FVU-engelsk om en øvelse med ordkort, hvor deltagerne skal sige en sætning med de ord, de trækker blandt kortene. De fagligt stærkere deltagere skal så bruge to-tre ord i samme sætning, mens de fagligt svagere kun skal bruge ét ord.
- At støtte deltagerne individuelt.

5.7 Deltagerorienterede undervisningsmaterialer

Det fremgår af FVU-Bekendtgørelsen, at undervisningen, herunder valg af emner og undervisningsmateriale, tilrettelægges i samarbejde med deltagerne, således at den tager udgangspunkt i deltageres erfaringer, interessefelter og behov. Undersøgelsen viser, at de fleste lærere selv udvikler og sammensætter det undervisningsmateriale, som de anvender i undervisningen.

Som en lærer i FVU-engelsk påpeger, findes der ingen lærebog, der lige passer til det nye fag. Som årsag til, at lærerne selv udvikler deres materiale, fremhæver flere, at det undervisningsmateriale, der generelt er tilgængeligt, har et for alment indhold og således ikke er tilstrækkeligt til at imødekomme kravene til, at undervisningen skal være jobrettet:



Altså, alt det, der er tilgængeligt, er jo på en eller anden måde alment. Også selvom det handler om business, ikke. Men sådan en eller anden *match*-øvelse, hvor man siger, 'her der er en slagter', og her der står der så 'butcher', ikke. Og her en bager... selvfølgelig er det noget, der handler om erhverv kan man sige, men det er jo ikke erhvervsrettet, det er ren almen undervisning, som bare handler om erhverv. Så der er desværre ikke så meget.

Lærer, FVU-engelsk

Nogle lærere i FVU-engelsk påpeger dog, at de anvender tilgængeligt materiale til øvelser af almen karakter, såsom grammatikøvelser. Her nævnes forskellige kilder til materialet såsom forskellige sider på internettet, YouTube-videoer, lærebog i engelsk målrettet gymnasiet, digitale programmer i engelsk og instruktionsvideoer i Excel. En lærer betegner sit materiale som "lidt af en blækspruttesamling".

Mest fremtrædende er det dog, at lærerne selv udvikler undervisningsmateriale for at gøre undervisningens indhold jobrettet. På virksomhedshold må det typisk tilpasses fra hold til hold, så det er relevant for og målrettet deltagerens job. En lærer i FVU-engelsk supplerer med, at meget af det materiale, som anvendes i undervisningen, kommer fra deltagerne selv og er materiale, som de anvender i deres arbejde. Det kan fx være mails eller kontrakter, som kan danne udgangspunkt for undervisningen.

En lærer i FVU-engelsk efterspørger flere paradigmatisk undervisningseksempler, som de, der findes i undervisningsvejledningen. Læreren fandt i starten meget inspiration i disse. Herudover efterspørger læreren flere forslag til, hvor man kan finde relevante undervisningsmaterialer samt videomateriale, som egner sig særlig godt til virtuel undervisning.

En repræsentant for en af organisationerne fortæller, at man har udviklet en materialeplatform med undervisningsmaterialer. Ingen af de interviewede lærere henviser til denne.

5.8 Holdstørrelsen er en kritisk faktor

Holdstørrelsen er en vigtig parameter for at understøtte fagenes kvalitet. Undersøgelsen viser dog, at kvaliteten og økonomi skal afvejes, når det kommer til holdenes størrelser. De interviewede deltagere har typisk været 14-16 deltagere på et hold. De deltagere, der har fulgt et åbent hold, har dog kun været omkring seks til syv deltagere på deres hold. Deltagere, som har deltaget i FVU-engelsk som åbent værksted, har været to til tre deltagere på deres hold.

Både ledere og virksomhedskonsulenter pointerer, at det kræver en vis volumen på holdene for, at det er økonomisk rentabelt at udbyde holdene. De peger på, at der skal være minimum 12 på holdene:



Hvis vi skal levere hold med undervisning på en virksomhed, så skal der minimum være 12, og vi vil gerne have 15. Loftet ligger ved 20. Spændet hedder mellem 12 og 20. Så er der nogle andre services, vi kan tilbyde, hvor vi hjælper nogle virksomheder. Det gør vi blandt andet med [virksomhed] ved at sige, at så skal vi have en aftale med hinanden om, at holdene skal være på minimum 15. Så kan vi levere noget administrativ hjælp til at få det her projekt til at køre. Det er de rammer, vi ridser op for dem.

Det fremgår dog også af undersøgelsen, at der er grænser for, hvor store holdene kan være for at sikre en tilstrækkelig kvalitet. Flere lærere siger, at holdene i nogle tilfælde højst bør bestå af 12 deltagere, en enkelt siger højst 16 deltagere. Lærere i FVU-digital fra et udbudssted påpeger derudover, at hvis de har haft større hold på 22 deltagere, har det krævet to lærere. En virksomhedskonsulent siger ligeledes, at større hold vil kræve to lærere. En deltager, som har deltaget i FVU-engelsk på et åbent hold med seks til syv deltagere, fortæller, at holdstørrelsen var afgørende for, at hun følte sig tryk ved at tale engelsk. Hun vurderer, at hun ville have holdt sig mere tilbage, hvis holdet bestod af fx 20 deltagere.

6 Lærerkompetencer

I dette kapitel har vi som i de to foregående og i det næste kapitel fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbyderne og brugerne oplever kvaliteten af disse. I de fire kapitler ser vi nærmere på følgende fire forhold, som har central betydning for undervisningens kvalitet:

- Indholdet af undervisningen
- Undervisningsformer
- Lærerkompetencer
- Udbyttet af undervisningen.

I dette kapitel ser vi nærmere på det tredje forhold, lærerkompetencer.

Lærerkompetencer er helt afgørende for at sikre gode forudsætninger og rammer for en udbytterig undervisning af høj kvalitet. Dette afsnit vil belyse deltageres oplevelse af lærerne samt hvilke lærerkompetencer, der vurderes at være særlig relevante. Undersøgelsen viser, at deltagerne i begge fag generelt har positive oplevelser med lærerne. Dog har nogle deltagere i FVU-digital haft flere lærere i et forløb, hvor de har haft blandede oplevelser med lærernes tilgang til og gejst for undervisningen.

6.1 Kendetegn ved gode lærere

Deltagerne fremhæver forskellige positive karakteristika ved lærerne, som alle på forskellig vis kredser om pædagogiske og relationelle kompetencer. Det handler fx om, at lærerne har været gode til at favne deltagerne og forklare stoffet på forståelige måder, og at lærerne været gode til at håndtere, at noget stof kan være svært for deltagerne, fx ved at bruge humor i undervisningen eller ved at fortælle, at det, at noget er svært, er en naturlig del af læringsprocessen, som en deltager forklarer her:



Jamen, jeg synes, han er god til at sige, at det gør ikke noget, at der er noget, der er svært. Og det gør ikke noget, at der er noget, vi ikke kan, fordi han lægger niveauet lige netop sådan, at vi har noget at række efter. Og det er jo for at komme videre. Det er fordi, vi skal et skridt videre. Så på den måde, så bliver det trygt, når han siger det sådan.

Deltager, FVU-engelsk

Hertil kommer, at flere deltagere peger på, at de har oplevet lærerne som både opmærksomme på deltagerne og tilgængelige, når de har haft behov for deres hjælp.

Deltagernes vurderinger af lærernes kompetencer stemmer godt overens med de kompetencer, som lærere og ledere selv vurderer er særligt vigtige at bestride som FVU-lærer i de nye fag, som udover faglige kompetencer også handler om de pædagogiske og relationelle kompetencer.

For det første peger lærerne på, at det er vigtigt at have voksenpædagogiske kompetencer og erfaring med målgruppen, så man har kendskab til, hvilken læringstilgang der virker. Nogle mener, at de pædagogiske kompetencer er vigtigere end de faglige kompetencer inden for faget.

For det andet er det vigtigt at kunne arbejde med deltagernes motivation. Dette synes at være særligt relevant på virksomhedshold, hvor deltagerne ikke nødvendigvis selv har valgt at skulle på kursus, ligesom det kan være vigtigt for de mange deltagere, der ikke er så skolevante. Endelig skal læreren være nærværende og opmærksom på, om alle deltagere kan følge med i undervisningen.

6.2 Kompetenceudvikling af lærerne

Generelt føler de interviewede lærere sig godt klædt på til læreropgaven og henviser til både deres forskellige uddannelsesbaggrunde samt undervisningserfaring, som giver dem den nødvendige faglige og pædagogiske ballast. Lærerne skal dog som udgangspunkt også have bestået fagmoduler på den Pædagogiske Diplomuuddannelse. Det fremgår af Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning (BEK nr 439 af 15/04/2020), at lærere på ansættelsestidspunktet skal have bestået de på det tidspunkt gældende fagmoduler i den Pædagogiske Diplomuuddannelse (PD-moduler) eller have tilsvarende kvalifikationer. Hvis lærere på FVU-digital og FVU-engelsk ikke har bestået fagmodulerne, skal de have undervisningskompetence i form af faglig og pædagogisk kompetence i engelskfaget og i fag med digitalt indhold samt have viden om voksenlæring og -didaktik.

Undersøgelsen viser, at det blandt de interviewede lærere varierer, hvorvidt lærerne har taget PD-moduler med henblik på undervisningen i FVU-digital og FVU-engelsk.⁹ Blandt de lærere, som ikke har PD-moduler, har de enten andre relevante uddannelser, eller også er det planen, at de senere skal have de relevante PD-moduler.

Der er forskellige årsager til, at de endnu ikke har taget de pågældende PD-moduler. For det første påpeger nogle, at modulerne ikke har været udbudt på et passende tidspunkt, eller at de har været aflyst på grund af for få tilmeldinger. Andre siger, at de fik afvist at få kompetencefondsmidler til at dække udgifterne. En leder, som oplevede, at PD-modulerne ikke blev udbudt, da de havde behov for dem, fortæller, at de i stedet fik lærerne i FVU-digital på et kompetenceudviklingsforløb på Danmarks Teknologiske Institut, mens en lærer i FVU-engelsk fulgte linjefaget på læreruddannelsen.

Blandt de interviewede ledere og lærere, der har erfaring med PD-modulerne, er der blandede vurderinger af udbyttet af dem. En leder fortæller, at modulerne kan give lærerne mere faglig selvtilid, fx i forhold til at samlæse flere trin. En lærer i FVU-digital fortæller, at han har fået relevant læring i forhold til at skabe motivation hos målgruppen:

⁹ Det skal understreges, at det ligger uden for undersøgelsens datagrundlag at opgøre kvantitativt, hvor stor en andel af lærerne, som har taget PD-moduler.



Uddannelsen har været meget fokuseret på, hvordan man arbejder med målgruppen. Ikke så meget i forhold til at give mig nogle flere IT-kompetencer, og det tror jeg som sådan heller ikke, at jeg havde brug for til den målgruppe, der er. Det har jeg godt kunnet, men det har været meget med at arbejde med, hvordan man skaber motivation hos den her type målgruppe, der er så skolefremmed på mange punkter. Så på den måde har det været rigtig godt i forhold til, hvordan man rent faktisk kan skabe læring og skabe motivation hos den her type kursister.

Lærer, FVU-digital

Herudover bliver det fremhævet som positivt, at PD-modulerne kan give lærerne et fagligt netværk af FVU-lærere fra andre uddannelsesinstitutioner. Der er dog også mere kritiske vurderinger af PD-modulerne, som går på kvaliteten, men også på det faktum, at de kan opleves som overflødige for lærere, der i forvejen har meget undervisningserfaring samt stor faglig og pædagogisk viden:



Jeg kender ikke PD-modulerne godt nok, men jeg synes, at det er at skyde over målet. Så meget betyder det heller ikke for os, men det er en voldsom anvendelse af statslige midler at sende erfarne medarbejdere i to diplommoduler for ikke at blive ret meget bedre lærere. Fordi man tager ikke nok højde for, hvor gode folk er i forvejen, og hvilken grad de godt kan undervise og gør det på den rigtige måde. Det er ikke sådan – jeg har haft folk på matematik og dansk tidligere, og de har været rigtig glade for det, selvom de var gode i forvejen, for de får også netværk og alt sådan noget. Når vi kommer ind i noget, hvor det er basalt engelsk, og selvom det ikke er engelsk litteratur og alt muligt, er det så en engelsklærer, som har undervist i engelsk i 30 år og er didaktiker og alt muligt. Han får altså ikke noget ud af at komme på et modul i diplom.

Leder

Foruden formel kompetenceudvikling kan videndeling og erfaringsudveksling mellem lærere bidrage til udvikling af lærernes kompetencer. Undersøgelsen viser dog, at der er stor forskel på, hvor meget lærerne bruger hinanden. Der er både eksempler, hvor lærerne erfaringsudveksler med hinanden internt på uddannelsesinstitutionen, og hvor lærere erfaringsudveksler på tværs af uddannelsesinstitutioner.

7 Udbyttet af undervisningen

I dette kapitel har vi som i de tre forrige kapitler fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbydere og brugerne oplever kvaliteten af disse. I de fire kapitler ser vi nærmere på følgende fire forhold, som har central betydning for undervisningens kvalitet:

- Indholdet af undervisningen
- Undervisningsformer, herunder særligt undervisningsdifferentiering
- Lærerkompetencer
- Udbyttet af undervisningen.

I dette kapitel ser vi nærmere på det fjerde forhold, udbyttet af undervisningen.

Vi ser på det udbytte, som deltagere, virksomhedsrepræsentanter, ledere og lærere vurderer, at deltagerne får i de nye FVU-fag, og vi ser på vurderinger af, om undervisningens rammer i forhold til timetal er tilstrækkelige for at opnå fagenes mål. Endelig belyser vi de afsluttende prøver som den formelle mulighed for at få udbyttet afprøvet.

Undersøgelsen viser, at der er betydelig variation i vurderingen af udbyttet af at deltage i FVU-digital og FVU-engelsk. For begge fag gælder det, at der blandt de interviewede deltagere og virksomhedsrepræsentanter både findes vurderinger af et betydeligt udbytte og det modsatte. Denne variation kan til dels forklares med de store forskelle, der er på de forløb, der indgår i undersøgelsen, både hvad angår motivationen for at deltage i undervisningen, deltagernes forudsætninger, undervisningens indhold og former samt lærerens kompetencer.

7.1 Udbytte af undervisningen i FVU-digital

Undersøgelsen viser, at deltagere i FVU-digital særligt har opnået:

- Bedre digitale færdigheder
- Større tryghed og nysgerrighed i forhold til digitale muligheder
- Større forståelse for værdien af digitale værktøjer.

De tre aspekter belyses nærmere nedenfor:

7.1.1 Bedre digitale færdigheder – som dog ikke altid opleves som relevante

Der er i interviews med deltagere og virksomhedsrepræsentanter mange eksempler på, at FVU-digital styrker deltagernes konkrete færdigheder i anvendelsen af hardware og digitale værktøjer. På nogle forløb bliver det samlede udbytte oplevet som meget relevant for deltagerne. En virksomhedsrepræsentant fortæller:



Den gruppe af medarbejdere, der har deltaget, de er blevet mere IT-sikre. De kan fx håndtere at modtage og besvare en mail. Det kan være helt banalt, men når der så bliver sendt en fællesinformation ud, så kunne der godt være en, der førhen havde besvaret alle frem for én person. Nu ved man godt, at der kun skal trykkes 'besvar'.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital

På forløb, hvor deltagerne er mere forbeholdne over for udbyttet af undervisningen, er det karakteristisk, at deltagerne skelner mellem opnåede færdigheder, som de har brug for, og færdigheder, som de opnåede på kurset, men som de ikke oplever, at de kan bruge til noget.

Når deltagere og virksomhedsrepræsentanter beskriver udbyttet og indholdet i undervisningen, er der et tydeligt billede af, at deltagerne på nogle FVU-digital forløb lærer noget, som de ikke oplever at have brug for hverken privat eller på deres arbejde. Der er altså deltagere og virksomhedsrepræsentanter, som oplever, at der har været undervist i emner, værktøjer, funktioner eller hardware, som ikke var relevant for deltagerne eller kun var relevant for enkelte deltagere. En deltager siger:



Vi skulle lære at hente billeder inde fra nettet og redigere billeder og sådan noget. Det har vi ikke brug for herude, kan man sige. Det er jo ikke det, der har nogen interesse for os, men det var noget, vi skulle lære. [...] Det er måske okay for mig, der også sidder i vores klub, der også står for arrangementer i vores virksomhed, men for en kollega, der bare møder op, men ikke laver et arrangement, han har jo ikke behov for at sidde og lave en indbydelse til et arrangement til virksomheden. [...] Men det er noget af det, vi hører i hvert fald, som folk siger: 'Det var ikke relevant for os. Hvad skal vi bruge det til?' Og det kan man godt forstå.

Deltager, FVU-digital

Interviewene med virksomhedsrepræsentanter tegner et billede af, at de vurderer udbyttet af undervisningen op mod den forventning, de havde til indholdet i undervisningen. Det betyder, at det især er virksomhedsrepræsentanter, som på baggrund af dialogen med udbyder havde en forventning om et tydeligt jobrettet udbytte af undervisningen, der vurderer udbyttet af undervisningen i forhold til deltagernes behov for digitale færdigheder på jobbet. En virksomhedsrepræsentant havde forventet et jobrettet indhold, men undervisningen var koncentreret om Office-pakken. Hun vurderer, at forløbet ikke gav det forventede udbytte:



Hvorvidt de har kunne bruge det efterfølgende? Hm, måske i deres privatliv, hvis de har Word på deres egen computer. Men de har ikke Word på deres iPad, så arbejdsmæssigt kan jeg ikke mærke en forskel. Jeg kan heller ikke mærke en forskel i de IT-problematikker, som folk henvender sig med til vores IT-medarbejdere. Det er det samme. Det er også de samme medarbejdere, der henvender sig. Det er de unge, der hjælper de ældre med, hvordan man gør tingene.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-digital

7.1.2 FVU-digital kan skabe mere tryghed og nysgerrighed

Undersøgelsen viser, at en ændring i deltagernes tilgang til at bruge digitale færdigheder kan være et helt centralt udbytte af undervisningen. De erfaringer, som deltagerne gør sig i undervisningen,

kan således betyde, at deltagerne efter undervisningen er mere trygge ved at bruge digitale værktøjer og har fået større tillid til deres egne færdigheder.

For de deltagere, der har mindst erfaring med IT, har det stor betydning at få erfaringer med og tillid til, at man ikke kan ødelægge hardware ved at trykke på de forkerte knapper. En ændret tro på, at hardware ikke går i stykker og erfaringer med at lære ved at prøve ting af, betyder, at deltagerne får større mod på at prøve sig frem i deres hverdag efter undervisningen. En deltager siger:



Jeg er blevet meget bedre til at trykke, og så finder jeg ud af, hvordan det er.

Deltager

En leder beskriver, hvad virksomhederne får ud af, at FVU-digital ændrer deltagernes tilgang til digitale værktøjer:



Færre fejl. Færre fejl, fordi medarbejderne simpelthen bedre kan finde ud af, hvad det er for noget udstyr, de står med. Og så også færre fejl, fordi medarbejderne har mere selvtillid og er mere sikre på, at 'det kan jeg godt finde ud af det her'. Når man ikke er i tvivl om så meget, så får man meget mere fokus. Og dér hvor man har sit fokus, er også dér, hvor man bruger sin energi. I stedet for at have fokus på at komme til at lave en fejl.

Leder

En anden ændring i deltagernes tilgang til digitale værktøjer er en større nysgerrighed på udbuddet af digitale værktøjer og funktionerne i det enkelte værktøj. Dette udbytte opnås, når deltagerne bliver præsenteret for værktøjer, de ikke kendte, og bliver nysgerrige på hvad der ellers findes af værktøjer, som kan være brugbare for dem. Ligeledes kan deltagerne, når de præsenteres for nye funktioner eller arbejdsgange i de værktøjer, de bruger til daglig, blive nysgerrige på, om der også er andet, der kan gøres på en ny måde, og det kan give dem lyst til at lære mere på egen hånd eller gennem kurser.

At deltagerne får mod på at prøve sig frem i arbejdet med digitale værktøjer og bliver mere nysgerrige både på nye og kendte værktøjer, beskriver lærere som et meget vigtigt udbytte af FVU-digital, fordi det giver deltagerne en større grad af selvhjulpethed. Selvhjulpethed beskrives af lærere som vigtig, fordi den digitale udvikling betyder, at deltagerne med sikkerhed vil få brug for og møde digitale værktøjer, som de ikke er blevet undervist i at bruge, ligesom de værktøjer, de bliver undervist i, indeholder flere funktioner, end undervisningen inddrager, og alle digitale værktøjer bliver løbende ændret gennem opdateringer.

7.1.3 FVU-digital kan give større forståelse for værdien af digitale værktøjer

Et andet vigtigt udbytte af undervisningen i FVU-digital kan være en større forståelse af, hvordan og hvorfor virksomheden anvender digitale værktøjer, og hvordan den enkelte medarbejders anvendelse af digitale værktøjer kan bidrage positivt til virksomhedens opgaveløsning. Et udbytte af undervisningen kan dermed være en større forståelse af de fordele, det giver at bruge digitale værktøjer. En deltager siger:



Jeg har også lært, at jeg kan udføre mit arbejde bedre ved at have styr på det digitale. [...] Så har jeg mere mod på at gøre det digitalt og gøre lidt ekstra. Fx hvis jeg skal sende materiale til nogle, der skal på kursus. Før der ville jeg lige vedhæfte materialet til en mail og så sende det. Nu tænker jeg, at jeg i stedet for skal begynde at *share*, og så skal jeg fx oprette en gruppe i Teams, og så kan vi have tingene liggende der, mens det er aktuelt.

Deltager, FVU-digital

Når deltagerne både har en forståelse af fordelene ved at bruge digitale værktøjer og har færdighederne til at anvende dem, kan det bidrage til ændringer i opgaveløsningen i virksomheden, ligesom det kan styrke den enkelte deltagers tilfredshed med egen opgaveløsning. En deltager siger:



Jeg har da fået bekræftet de ting, som jeg havde en lille viden om. Jeg er begyndt at arbejde med de ting, som jeg blandt andet lærte derude. Jeg sidder selv og laver mine egne indbydelser også nu – til vores juletræsfest. Får lavet det, så det ser ordentligt ud, så det ikke bare er en tekst fra Word af. Jeg sætter billeder ind. Det har jeg da fået med mig, og jeg bruger det også derhjemme. Jeg laver nogle ting. Når man laver en eller anden ting sammen med børnene f.eks., jamen, så sæt da lige et lille billede ind. En smiley eller et eller andet. Så man kan sige, selvom jeg havde viden om det hele, så er jeg da begyndt at bruge det, jeg har fået med mig derfra. Specielt Excel-regneark. Nu lægger jeg selv budgetter og laver beregninger på feriedage for firmaet også. Lagerstyring blandt andet også. Det har da givet mig, at jeg har fået mod på at bruge det. [...] Jeg sidder gerne og hjælper med tilmelding til kurser, men folk skal selv godkende med deres NemID. Det kører da som en drøm lige nu. Der er måske ti personer, der stadig sidder og fumler med deres fedtede nøglekort, men de fleste sidder bare med deres telefoner og swiper bare og så kører det. Det tror jeg da også, der er mange, der har fået med derfra.

Deltager, FVU-digital

Deltageren peger på, at undervisningen har givet ham mere mod på at bruge digitale værktøjer i sin opgaveløsning. Han fortæller, at han havde viden om digitale værktøjer før forløbet, men efter forløbet i større omfang bruger den viden i opgaveløsningen, fordi han har fået blik for konkrete opgaver, som kan løses bedre med digitale værktøjer og fået trænet og udvidet sine færdigheder.

7.2 Udbyttet af undervisningen i FVU-engelsk

Undersøgelsen viser, at deltagere i FVU-engelsk særligt har opnået udbytte i forhold:

- At få mod til at kommunikere på engelsk
- At få selvtilid i engelsk gennem feedback på opnåelse af nye færdigheder
- Et styrket fagsprog.

De tre aspekter belyses nærmere nedenfor:

7.2.1 FVU-engelsk giver mod på at kommunikere på engelsk

Undersøgelsen viser, at det overhovedet at turde tale engelsk er et centralt udbytte af undervisningen i FVU-engelsk. Både deltagere og virksomhedsrepræsentanter beskriver, at deltagere efter undervisningen ikke længere undgår at tale engelsk, men i stedet prøver så godt de kan, når en arbejdsopgave kræver det. En leder fortæller om, hvordan det fx kan skabe forandring for medarbejdere i byggebranchen:



Medarbejderne sagde: 'Inden jeg kom på det her kursus, der håbede jeg bare på, at kunden ikke ville spørge om noget. Altså fx: "Har I også denne her dims?"' [...] Medarbejderne mødte rigtig mange håndværkere, som er fra Østeuropa, og de kan ikke tale dansk. Nu har de så lært, at så skal man bare sige: 'Er der ellers noget, jeg kunne hjælpe dig med?' og sådan. Og når han så lukker op, så tør den anden godt at svare på engelsk. Men den anden, han står overfor, er også hammerdårlig til engelsk, så samtalen ville aldrig komme i gang, hvis ikke en af dem havde et *take* på det og kunne invitere den anden med. Og det er det, der er behov for, fordi på 20 timer bliver man jo altså ikke stjernegod til engelsk. Men man kan få indledt samtalen og få den anden til at forstå, hvilket niveau vi har denne samtale på og få det til at fungere.

Leder

Lederen peger her på, at undervisningen skaber en ændring i deltageres tilgang til at kommunikere på engelsk, så de gør det, selvom de ikke føler sig gode til engelsk. Deltagere og lærere peger på, at denne ændring kommer, fordi deltagerne gennem undervisningen får erfaringer med at tale engelsk og konkrete nye færdigheder og strategier. For en del deltagere er en væsentlig del af udbyttet at opdage, at de kan mere engelsk, end de troede, de kunne. En virksomhedsrepræsentant fortæller om, hvordan udbyttet af undervisningen både handler om nye konkrete færdigheder, om større selvtillid og en ændret tilgang til at prøve at bruge sproget:



Ja, men udbyttet er jo at blive bedre til det, rent ud sagt. Nogle skulle starte helt forfra. Så det var jo at dygtiggøre sig og gøre sig forståelig både mundtligt og skriftligt. Fordi det er et reelt behov, vi har. [...] Når man er håndværker og måske ikke har haft engelsk, siden man gik i folkeskolen, så er det rigtig, rigtig svært at forstå andre på arbejdspladsen, der heller ikke har engelsk som modersmål. Og de får kørt hinanden op, altså, de er jo en flok, så det har bare været vigtigt, at de ligesom blev trygge og turde tale og turde være åbne over for at læse. Og mange af dem kan jo godt, når de først kom i gang. Og nogle var faktisk på højere niveau, end de selv troede. Så det har været rigtig fint, at de er begyndt at se, at dét her, det kan de faktisk godt.

Virksomhedsrepræsentant, FVU-engelsk

Som citaterne illustrerer, kan det have stor betydning for deltagerne, at de bliver mere åbne over for at tale engelsk. Det gør en forskel for deres opgaveløsning, og når de åbner op for at bruge et uperfekt engelsk, kan det have en afsmittende effekt både på deres samtalepartner og på deres kollegaer, som heller ikke taler perfekt engelsk.

7.2.2 FVU-engelsk giver selvtillid gennem feedback og nye færdigheder

Undersøgelsen viser, at for deltagere på FVU-engelsk, der allerede bruger engelsk i deres arbejde, kan en væsentlig del af udbyttet være, at de opdager, at der ikke skal så meget til for at forbedre deres sprog. Det opdager de ved, at de i undervisningen får feedback. En deltager siger:



Jeg har måske også bare fået øje for, at det her, jeg kunne, var ikke så dårligt, som jeg måske selv troede. Så det kan godt puds, så det kan bruges fornuftigt. [...] Det er svært at vurdere sit eget niveau. [...] Og det er jo de samme ord, vi bruger. De samme formuleringer og sådan noget. Og hvis man får bekræftet, at det er sgu rigtigt, de dér ting, folk de forstår dig, og de ved godt, hvad det er, så bliver du lidt mere fri til at tale.

Deltager, FVU-engelsk

Deltagere peger på, at en større sikkerhed i, at deres sprog har et fornuftigt niveau, giver dem et overskud i løsningen af deres arbejdsopgaver. En anden deltager siger:



Jeg kan se, at jeg er blevet bedre, fordi jeg kender ordene, og jeg tør bruge dem. Jeg snakker tit nu, og jeg skriver dagligt mails, hvor jeg før ikke skrev på engelsk. Så det har styrket mig væsentligt. [...] Jeg har hele tiden snakket det, men jeg har ikke været så sikker. Nu ved jeg, at det er rigtigt. Jeg sendte også lærere noget, jeg ville sende ned til en samarbejdspartner, og der var en kommafejl, og det var dét. Så jeg er blevet mere sikker på, at det, jeg laver, er rigtigt.

Deltager, FVU-engelsk

Det er en oplevelse blandt deltagere, at træning og feedback i forhold til udtale kan være væsentlig i forhold til at få mere mod på at bringe sit ordforråd i spil. En deltager siger:



Jeg lyttede så meget [til engelsk i undervisningen] [...] Mange af ordene, der fik jeg det sådan: 'Hold da op, er det sådan, de udtales?' Der er nogle ting, som jeg ikke normalvis bruger. Jeg synes, det gjorde en forskel. Jeg føler i hvert fald, at jeg gik derfra efter 14 dage og tænkte: 'Hold da op. Det her, det kunne jeg godt mærke.' Fra jeg startede og så til, da jeg var færdig, der synes jeg, det var ligesom at komme et niveau op. Jeg var heller ikke så nervøs for at snakke. De sidste par dage kunne jeg tydeligt mærke forskel på, at jeg ikke var ikke så nervøs for det, så det synes jeg var rigtig godt.

Deltager, FVU-engelsk

Deltagerne oplevede altså, at de havde fået blik for de engelskfærdigheder, som de i forvejen havde, gennem feedback, ligesom de har fået dem udviklet gennem træning af sproget.

7.2.3 FVU-engelsk giver i nogle tilfælde et styrket fagsprog

Undersøgelsen viser, at nogle deltagere oplever, at undervisningen i FVU-engelsk har været jobrettet, mens andre har oplevet, at indholdet af undervisningen har været mere alment. Deltagere, der har været på jobrettede forløb, oplever, at de har fået et styrket deres ordforråd i forhold til det, de har brug for i deres arbejde. Nogle deltagere får lært mange fagspecifikke termer, mens andre i højere grad har fået opbygget et mere alment ordforråd, der er relevant for deres arbejdsområde. En deltager fra det pædagogiske område siger:



Jeg har jo sommetider engelske forældre eller forældre fra andre kulturer, som jeg snakker engelsk med, hvor jeg kan mærke, at det glider nemmere. Og jeg har kunne have møde på engelsk, og jeg forbereder mig på engelsk. Selvfølgelig hjælper vi hinanden. Men jeg føler, at jeg har fået så mange ord sat på mit arbejde, fordi vi taler om det i undervisningen, så jeg har et større engelsk ordforråd, når jeg er på arbejdet. Det kan jeg mærke, når jeg er på arbejde. Jeg føler, jeg har fået meget med mig derfra.

Deltager, FVU-engelsk

I deltageres beskrivelser er der, afhængigt af deres arbejdsopgaver, både beskrivelser af, hvordan det styrkede fagsprog er noget, de bruger i aktiv kommunikation, og hvordan et styrket fagsprog gør det nemmere for dem at afkode faglige tekster.

Omvendt er der også deltagere, som har oplevet, at undervisningen i FVU-engelsk slet ikke har berørt deres behov for fagspecifikt engelsk. En deltager siger:



Det på forløbet, det svarer nok til 7.-8. klasse måske. Men jeg tror ikke, at det er dér, behovet er. Det er meget mere rene fagudtryk og sådan noget, hvor man så lige studser lidt, hvad er det lige, der står der. For at kunne læse det skulle man have et kursus i decideret fagligt engelsk, hvis der er noget, der hedder det. [...] Men det var det ikke, og det vidste vi jo godt, at det ikke var. Altså, det var bare for at genopfriske [det fra folkeskolen]. [...] Og brugt det, det har jeg da, altså jeg bruger det, når jeg er hjemme, på nettet og det, men her på arbejdet har jeg ikke. Vi skal læse nogle opslag en gang imellem, men som jeg siger, det er jo meget fagligt, så der kan jeg ikke bruge det helt så meget.

Deltager, FVU-engelsk

Der er deltagere, der, som ovenstående citat illustrerer, oplever, at det manglende fokus på deres jobrettede behov betyder, at undervisningen i FVU-engelsk ikke giver et brugbart udbytte i forhold til løsningen af deres arbejdsopgaver. På den anden side er der også deltagere, som oplever, at de selv har kunne omsætte læring fra et ikke-jobrettet forløb i løsningen af deres arbejdsopgaver, fx ved at deres mails er blevet mere sprogligt korrekte.

8 Flexibiliteten i brugen af de FVU-nye fag

Dette kapitel har fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbydere og brugerne oplever fleksibiliteten med hensyn til at gøre brug af de nye fag, herunder om udbydere og brugerne oplever særlige udfordringer eller barrierer. Fordi langt størstedelen af de deltagere, der er interviewet i undersøgelsen, har deltaget i undervisningen i deres arbejdstid, er fleksibiliteten hovedsageligt belyst fra et virksomhedsperspektiv.

Undersøgelsen viser, at udbydernes fleksibilitet i forhold til tilrettelæggelsen af undervisningen har stor betydning for virksomheders oplevelse af at bruge FVU-digital og FVU-engelsk. Der er flere forhold, som har betydning for virksomhedernes oplevelse af, om det er fleksibelt at gøre brug af de nye fag:

- Tidspunkt for opstart af forløb
- Screeningsproces
- Ugentligt timetal
- Tid og sted for undervisningen
- Procedure for ansøgning om SVU.

Interviews med virksomhedsrepræsentanter viser overordnet, at virksomhederne oplever udbydere som fleksible og i betydelig udstrækning imødekommer virksomhedernes ønsker til tilrettelæggelse. Interview med ledere og lærere viser ligeledes, at udbydere lægger vægt på at imødekomme virksomhedernes ønsker til tilrettelæggelse og lette deres administrative arbejde.

8.1 Hurtig opstart kan være vigtig

For virksomheder kan det være vigtigt, at undervisningen kan starte op med kort varsel, når der fx er nedgang i virksomhedens aktivitet. Det viser interviews med virksomhedsrepræsentanter, ledere og virksomhedskonsulenter. Undersøgelsen giver eksempler på forløb, som er startet op mindre end to uger efter den første dialog mellem udbyder og virksomhed. Det korte varsel på opstart af forløb kan imidlertid udfordre kvaliteten af undervisningen, fordi det udfordre lærerens forberedelsesmuligheder. Det kan også betyde, at undervisningen må deles mellem flere lærere af skematekniske hensyn, hvilket der er erfaringer med kan udfordre kvaliteten af forløbet. Interviews med virksomhedsrepræsentanter og ledere viser, at udbydere ikke altid kan starte forløb op med så kort varsel, som virksomhederne ønsker, fordi der ikke er ledige lærerressourcer. I de tilfælde er der fundet et kompromis med virksomheden.

Undersøgelsen viser, at det omvendt også kan være vigtigt for virksomhederne, at nogle medarbejdere kan tages af et hold eller have fravær fra en undervisningsgang eller et forløb helt kan udskydes, hvis virksomhedens aktivitet stiger fx på grund af indkommende ordrer. Ledere peger på, at aflysning af undervisning og mindre holdstørrelser kan udfordre udbydernes økonomi.

8.2 Screening kan af nogen opleves som unødvendig

Blandt de interviewede ledere bliver det fremhævet, at nogle virksomheder ser processen med screening og trinindplacering som en unødigt og ressourcekrævende proces. Både ledere, virksomhedskonsulenter og virksomhedsrepræsentanter peger på, at screeningsprocessen både kræver, at virksomheden afsætter arbejdstid for den enkelte medarbejder og får planlagt medarbejderens fravær i forbindelse med screening. Dette synes særligt udtalt for screening efter 1. september 2020, hvor alle deltagere skal deltage i en individuel samtale.

En repræsentant for en organisation mener, at der kan være virksomheder, som må undlade at sende deres medarbejdere på kursus, fordi de ikke kan overskue, at medarbejderne skal screenes, før de kan starte. En virksomhedsrepræsentant siger i tråd med dette, at screening og trinindplacering virker som et bureaukratisk greb, og at det er uklart, hvilken værdi det skaber:



Jeg kan slet ikke fatte, hvilken værdi det skaber for nogen som helst, at folk skal sidde og glo og blive udsat for screening. Det er nærmest umuligt at bruge til noget efterfølgende alligevel. Uanset hvad de bliver screenet til, så har vi jo stadigvæk et mål om, at alle i den samme rolle skal kunne det samme, for det er de samme krav, der er til deres jobs. Så er det jo op til læreren at få det til at du, når der er forskellige niveauer, der kommer ind i træningen uanset hvad.

Virksomhedsrepræsentant

Som citatet illustrerer, kan virksomhedernes negative oplevelse af screeningsprocessen både handle om logistik og ressourcer, men også om at virksomheden ikke oplever, at screeningen giver et udbytte. Denne oplevelse kan ses i sammenhæng med, at undersøgelsen peger på, at det er sjældent, at medarbejdere i den individuelle screening bliver vurderet til at være uden for fagenes målgruppe.

Oplevelsen kan også ses i sammenhæng med, at der blandt både deltagere og virksomhedsrepræsentanter er oplevelser af, at trinindplaceringen har været misvisende i forhold til medarbejders færdigheder i faget. Omvendt er der også virksomhedsrepræsentanter og deltagere, som accepterer screeningsprocessen som et formelt vilkår for at bruge fagene, ligesom der er deltagere og virksomhedsrepræsentanter, som oplever, at screeningen har været brugt til at tilpasse indholdet af undervisningen.

Interviews med ledere og virksomhedsrepræsentanter viser, at det har betydning for virksomhedernes oplevelse af fleksibilitet, at udbyderne er fleksible i tilrettelæggelsen af screeningen. Det kan de fx være ved at komme ud på virksomheden, ved at gennemføre samtaler telefonisk og ved at lade screeningstidspunkter passe ind i mødetidspunkter for skiftehold.

8.3 Korte forløb med få timer kan øge fleksibiliteten

Med et samlet timetal på 20-30 timer pr. trin har FVU-digital og FVU-engelsk en mere begrænset timeramme, end de andre tilbud i almen voksen- og efteruddannelse (VEU). Det er en vurdering fra virksomhedskonsulenter og ledere, at det forholdsvis lave timetal betyder, at det er overskueligt for virksomhederne at få undervisning og virksomhedens aktiviteter til at passe sammen, og at det

samlede timetal dermed kan have central betydning for deres motivation for at bruge fagene. Det er en erfaring, at nogle virksomheder, der er meget vant til at bruge AMU-systemet med kurser på to-tre dage, oplever, at 20-30 timer er et højt timetal. En virksomhedsrepræsentant pointerer, at for medarbejderne ville et højere timetal virke uoverskueligt. Der er dog også ledere, der vurderer, at det ikke vil være et problem med et højere timetal til virksomhederne. Flere virksomheder har fået tilrettelagt forløb, hvor det fra starten har været planlagt, at medarbejderne deltog i flere på hinanden følgende trin i fagene.¹⁰

Det ugentlige timetal i forløbet er et forhold, som virksomheder ofte ønsker indflydelse på. I situationer med stor nedgang i virksomhedens aktivitet kan det være et ønske, at forløbet er tilrettelagt komprimeret, så mest muligt af medarbejdernes tid udfyldes og udløser SVU her og nu. Virksomheden kan også ønske et komprimeret forløb i forventning om, at der med kort varsel kan komme en øget aktivitet, som forhindrer medarbejderne i at deltage i forløbet.

I undersøgelsen er der eksempler på forløb, som er afviklet komprimeret over en-to uger med enten halve eller hele undervisningsdage. I nogle tilfælde har deltagerne deltaget i flere på hinanden følgende trin og dermed fulgt intensiv undervisning gennem tre-fire uger. I virksomheder med en mindre aktivitetsnedgang kan det omvendt være et ønske, at medarbejderne kun deltager i undervisning fx en halv dag ugentligt, da det betyder, at virksomhederne kan opretholde produktionen samtidig med, at medarbejderne deltager i forløb. I virksomheder, hvor medarbejdere deltager i forlængelse af eller efter almindelig arbejdstid, har undervisningen været afviklet med to-tre timer to gange ugentligt eller én gang hver anden uge.

Undersøgelsen viser, at virksomhedernes muligheder for at få aktivitet og undervisning til at passe sammen har forrang for pædagogiske overvejelser om den mest optimale tilrettelæggelse af undervisningstimerne. Dermed er det en oplevelse blandt lærere og ledere, at fleksibiliteten kan udfordre kvaliteten af undervisningen.

Blandt ledere og lærere er der vidt forskellige perspektiver på, hvad der i en pædagogisk optik er den mest optimale tilrettelæggelse af undervisningen. Nogle mener, at meget komprimerede forløb kan begrænse deltagerens udbytte, fordi det lærte skal have tid til at lagre sig, og/eller at deltagerne skal have tid mellem undervisningsgangene til at afprøve det lærte. Det kan også være en udfordring for en del deltagere at have fulde undervisningsdage, fordi de er vant til fysisk arbejde.

Andre mener, at deltagerne får det bedste læringsudbytte af komprimerede forløb, fordi de ellers glemmer det lærte mellem undervisningsgangene. De oplever, at det fungerer fint med fulde undervisningsdage, når bare der anvendes varierede undervisningsformer og indlægges pauser.

Også blandt deltagere er der vidt forskellige vurderinger af, hvad der er den optimale tilrettelæggelse. Nogle oplever, at komprimerede forløb er optimale for at fastholde det lærte, mens andre oplever, at det er trættende med fulde undervisningsdage og/eller undervisning hver dag. Endelig er der nogle deltagere, som oplever, at én ugentlig undervisningsgang gør det svært at fastholde det lærte.

På tværs af undersøgelsens informanter er den mest fremtrædende vurdering, at to-tre ugentlige undervisningsgange af to-fire timers varighed er en optimal tilrettelæggelse.

¹⁰ STUK gør opmærksom på, at der, ifølge reglerne, ikke kan ske en automatisk overgang fra et trin til det næste, men at denne overgang skal se på baggrund af en faglig vurdering af den enkelte fra underviserens side.

Der er i undersøgelsen eksempler på positive erfaringer med at kombinere flere FVU-fag i ét skema, så medarbejderne får SVU for alle ugens timer, men arbejder med flere fag og derved udstrækker læringen og får variation i dagene.

8.4 Tid og sted for undervisningen har betydning

Et andet fleksibilitetsparameter er undervisningstidspunktet. Undersøgelsen peger på, at udbydere formår at imødekomme virksomhedernes ønsker til undervisningstidspunkter, både i dag- og aften timer. Undersøgelsen viser også, at det kan være et puslespil at få undervisningstidspunkter til at gå op med opgavefordeling, skiftehold og varigheden af vagtplaner, og at det er vigtigt, at udbydere er imødekommende i dialogen med virksomhederne om dette.

Undersøgelsen viser også, at et fleksibilitetsparameter er, om undervisningen afholdes på virksomheden eller i udbyderens lokaler. Undersøgelsen peger på, at udbydere er villige til at afholde undervisning på virksomhederne, og at dette kan have fordele. I områder med stor geografiske afstande har logistikken omkring transport betydning for medarbejdernes oplevelse af at skulle på kursus og for virksomhedens udgift til forløbet. Det betyder også, at hvis undervisningen ikke afholdes på virksomheden, har det betydning, hvor langt deltagerne skal transportere sig for at komme til undervisningsstedet.

En anden fordel ved virksomhedsforlagt undervisning er, at nogle deltagere kan opleve læringsrummet som mere trygt, når de er deres vante sted. Denne tryghed kan yderligere styrkes, når undervisningen starter efter, at medarbejderne er mødt ind til deres vante arbejde og således starter dagen, som de plejer og bliver undervist i deres arbejdstøj. Det er en udbredt vurdering blandt virksomhedsrepræsentanter og deltagere, at virksomhedsforlagt undervisning kun skal vælges, hvis der er et egnet undervisningslokale på virksomheden.

Afholdes undervisningen i udbyderens lokaler, er det en erfaring blandt deltagere, at det kan påvirke den samlede oplevelse af forløbet negativt, hvis der ikke bliver taget godt imod dem på undervisningsstedet, og/eller at lokalet er for småt eller dårligt tempereret.

På grund af covid-19 har flere virksomhedsrepræsentanter og deltagere erfaringer med, at den planlagte tilstedeværelsesundervisning undervejs i forløbet er blevet omlagt til virtuel undervisning. Overordnet tegner interviewene et billede af, at der har været en positiv oplevelse af, at det har været muligt at omlægge undervisningen til virtuel undervisning. Der er i undersøgelsen også eksempler på virksomheder, som har fravalgt muligheden for at starte et virtuelt forløb på tidspunkter, hvor tilstedeværelsesundervisning ikke har været mulig, ligesom der er erfaring med virksomheder, som har udskudt resterende undervisningsgange, til fysisk tilstedeværelsesundervisning igen var muligt. Når virksomhederne fravælger virtuel undervisning, sker det ud fra en vurdering af, at deltagergruppen ikke ønsker digital undervisning eller ikke har tilstrækkelige forudsætninger for det.

I undersøgelsen er der også eksempler på forløb, som fra starten har været tilrettelagt som virtuel undervisning. Virksomhedsrepræsentanter oplever det som positivt, at de kan vælge mellem tilstedeværelsesundervisning og virtuel undervisning. For nogle virksomheder er muligheden for et virtuelt forløb et afgørende fleksibilitetsparameter, fordi deres medarbejdere ikke har samme fysiske lokation.

8.5 Omstændeligt at søge SVU

Det er en udbredt erfaring blandt ledere, virksomhedskonsulenter og virksomhedsrepræsentanter, at det er omstændeligt for virksomhederne at søge SVU. Ansøgningsproceduren for SVU bliver vurderet til at være en barriere for fleksibiliteten. Der er flere konkrete forhold, der fremhæves i forhold til ansøgningsproceduren.

For det første er det en udbredt oplevelse, at den digitale løsning for ansøgning om SVU ikke virker, og det derfor er nødvendigt at lave ansøgningen i papirform. For det andet opleves det som ufleksibelt, at ansøgningen skal være indgivet inden første undervisningsgang, hvilket skal ses i sammenhæng med, at forløb nogle gange skal startes med kort varsel. For det tredje opleves det som ufleksibelt, at hver enkelt medarbejder skal underskrive ansøgningen fysisk, og at denne underskrift ikke må være indscannet, hvilket kan være en særligt stor udfordring, når medarbejderne møder i skiftehold hele døgnet, eller når de er hjemsendte.

Endelig problematiseres det blandt ledere og virksomhedsrepræsentanter, at der skal laves en særskilt ansøgning om SVU til screening. For nogle virksomheder har det betydning, at de kan få SVU for den tid, de bruger på screening, men det at lave en særskilt ansøgning, som skal være indgivet inden screeningstidspunktet, opleves som værende relativt meget arbejde for en forholdsvis lille godtgørelse. En virksomhedsrepræsentant pointerer, at det virker ulogisk, at SVU for screeningen ikke er en del af SVU for forløbet, da screeningen altid er en forudsætning for at kunne deltage i forløbet. Denne oplevelse skal ses i sammenhæng med erfaringen af, at alle screenede medarbejdere er i målgruppen for fagene.

9 De nye FVU-fags betydning for motivationen for deltagelse i anden VEU

Dette kapitel har fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, om de nye fag har haft betydning for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i anden voksen- og efteruddannelse (VEU) blandt virksomheder og deltagere.

Undersøgelsen viser, at både FVU-digital og FVU-engelsk lader til at have en værdi, der rækker ud over det indholdsmæssige i fagene. Således medfører de positive erfaringer med at deltage i de nye FVU-fag en lyst til læring og faglig udvikling, og dermed motiverer de to nye fag i stor udstrækning deltagere og virksomheder til at efterspørge andre efter- og videreuddannelsesaktiviteter.

9.1 De nye FVU-fag øger nogle deltageres lyst til mere læring

Deltagere i begge fag fortæller, at deres deltagelse i kurserne har givet dem lyst til yderligere uddannelse. De fremhæver en række forskellige grunde til deres øgede motivation:

- At deltagelse ikke var så slem som forventet, eller at deltagelse ligefrem var sjov
- At de ønsker at blive endnu bedre til IT
- At fagene er relevante for deres praksis
- At de har opdaget glæden ved at blive dygtigere.

Lærere og ledere oplever ligeledes, at deltagernes positive erfaringer med FVU-digital øger deres motivation for mere læring. En af lærerne siger blandt andet:



Og så er der også denne her målgruppe, som vi arbejder med [hos udbyder], som har en god oplevelse af, at de kan lære noget nyt. Altså, at der også bliver et personligt udbytte i form af, at de erfarer, at de godt kan tilegne sig ny viden.

Lærer, FVU-digital

Det er mest udbredt blandt de interviewede deltagere i FVU-engelsk, at de er positivt indstillet for at deltage i andre FVU-fag eller anden uddannelse fremadrettet, mens det er mindre udbredt blandt deltagerne fra FVU-digital. Deltagerne på FVU-digital, der ikke oplever en lyst til at deltage på kurser i fremtiden, begrundes blandt andet dette med en præference for at "være ude i hverdagen, og have fingrene i jorden" og en præference for læring i praksis:



Lige i øjeblikket har jeg jo ikke behov for noget andet, synes jeg. Nu sidder vi sådan lidt specielt hernede som reparatører. Vi har jo nogle udviklere, vi kan spørge, hvis der er et eller andet. Vi tager det, når det kommer, og lærer hen ad vejen.

Deltager, FVU-digital

Enkelte deltagere på FVU-digital fortæller endvidere, at de vurderer, at kurset har skabt mere modstand mod kurser hos de kollegaer, som i forvejen ikke brød sig om at deltage på kurser. De begrundet dette med, at disse medarbejdere i udgangspunktet har en modvilje i forhold til efteruddannelse og dermed nu syntes, at de har deltaget tilstrækkeligt.

9.2 De nye FVU-fag kan åbne døre til andre FVU-fag

Virksomhedsrepræsentanter, ledere og lærere fremhæver, at de oplever, at de nye FVU-fag skaber en øget efterspørgsel efter andre FVU-fag hos virksomhederne. Det uddybes i det følgende.

9.2.1 Manglende digitale kompetencer er mindre tabubelagt

Det fremhæves, at særligt FVU-digital kan være en lettere vej ind i FVU for deltagere, der ikke tidligere har deltaget i FVU. Det skyldes, at manglende digitale kompetencer ikke synes at være lige så tabubelagt som manglende kompetencer i dansk og matematik, som der er en forventning til, at de fleste kan beherske på et basalt niveau. Følgelig er deltagelse i FVU-digital ikke ligeså tabubelagt som fx at deltage i FVU-læsning og FVU-matematik. En leder uddyber dette forhold om den mindre tabuisering i forhold til manglende IT-kompetencer:



Når vi ligger og ringer til virksomheder og præsenterer for dem hele den dér almene hat, som man kan gå ind under, så er der rigtig mange, der siger: 'Kan vi så ikke starte med digital, for så tror jeg, at de vænner sig til det.' Det lyder mærkeligt her i 2021, men der er faktisk rigtig meget tabu omkring det med dansk og matematik. Så derfor bliver det sådan et indgangsmodul, hvor man kan begynde at snakke om, 'Nå ja, men der er også andre muligheder. Nu kan jeg se, at du har svært ved f.eks. at skrive det og det.' Og så tit så lægger vi ind, som en fast del af det i forlængelse af FVU-digital, så skal man screenes i forhold til dansk. Fordi virksomheden har jo et ønske om, at det er dansk, de tager, men det er sådan det dér 'hak en hæl og klip en tå.' Måske er det digital, man umiddelbart kan gå med til, fordi det er ganske ufarligt. Der er nemlig ikke nogen, der forventer, at man er god til IT i dag. Så det er jo ufarligt, men alle forventer, at folk kan finde ud af at læse og skrive.

Leder

FVU-digital synes således at være en indgang til, at virksomheder overhovedet kan få deres medarbejdere på FVU-kursus, hvor det kan blive tydeligt for medarbejderen, at vedkommende også kan have andre behov, som kan dækkes af de andre FVU-fag. Konkret kan det blive tydeligt i optagelsesprocessen, hvor ansøgerne skal trinplaceres. Denne proces har potentiale til at åbne og muliggøre samtaler med deltagerne om fx ordblindhed, hvilket for nogle har medført motivation for at deltage i ordblindeundervisning. Redskaberne, som anvendes i optagelsesprocessen, gør det mindre farligt også at drøfte andre, måske mere tabuiserede, uddannelsesbehov som fx ordblindeundervisning, FVU-læsning eller FVU-matematik.

9.2.2 De nye FVU-fag kan føre til mere efteruddannelse

Lederne har også eksempler på, at virksomhederne anvender FVU-digital som led i en proces om tilvænnning af medarbejderne til efter- og videreuddannelses, men også at det for nogle virksomheder aktualiserer en større indsats på efteruddannelsesområdet. En udbyder fortæller, hvordan denne proces udspillede sig hos en af de virksomheder, de har samarbejdet med:



Altså, vi har i hvert fald nogle virksomheder, som startede med FVU-digital, men så fik de også FVU-engelsk og FVU-matematik. Det var så fordi, man også kom i tanke om, ja, men altså FVU-matematik, der kunne man lægge noget omkring beregning af spild i ens produktion. Altså alle mulige spændende ting, Excel-regneark. Og da de først fik øje på det, ja, men så tog det ene ligesom det andet, ikke? Så kunne man lige så godt få lavet en samlet opkvalificeringsplan for medarbejderne.

Leder

Ovenstående illustrerer ligeledes, at medarbejdernes deltagelse i de nye FVU-fag kan betyde, at virksomhederne efterfølgende også ser et potentiale i at tilbyde deres medarbejdere yderligere kompetenceudvikling inden for andre FVU-fag. Endvidere peger både ledere og repræsentanter for organisationer på, at de nye fag også har tiltrukket virksomheder, der ellers ikke tidligere har anvendt FVU.

10 Rammer for de nye FVU-fag

Dette kapitel har fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvordan udbyderne og brugerne oplever rammerne med særligt henblik på de følgende tre aspekter:

- Timetal
- Prøver
- SVU med særligt henblik på betydningen for brugernes motivation
- Udvidelsen af målgruppen med hensyn til de ledige.

10.1 Timetallet for de nye FVU-fag

Ifølge Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning fremgår det, at FVU-digital består af tre trin, hvor hvert trin skal udgøre mindst 20 lektioner og højst 30 lektioner af 60 minutters varighed. FVU-engelsk består af fire trin, der ligeledes skal have et omfang af mindst 20 lektioner og maksimalt 30 lektioner af en times varighed.

Inden for hvert fag er der faglige mål til hvert trin, som deltagerne skal opfylde ved afslutning af trinnet, det vil sige inden for den fastsatte tidsramme. I dette afsnit belyser vi, hvordan undersøgelsens informanter vurderer, at undervisningens omfang muliggør opnåelse af fagenes faglige mål. I afsnit 8.3 har vi belyst timetallets betydning for virksomhedernes oplevelse af fleksibilitet.

10.1.1 For få timer på FVU-engelsk

En central pointe, der går igen blandt undersøgelsens forskellige informantgrupper er, at deltagerne på FVU-engelsk har for få timer i forhold til at nå de faglige mål for faget.

En af lærerne på FVU-engelsk uddyber i sin problematisering af timeantallet, at nogle af deltagerne forudsætninger er utilstrækkelige i forhold til at nå de ekspliciterede mål. I tråd med dette fremhæver en leder, at det er hendes indtryk, at særligt de fagligt udfordrede deltagere har svært ved at se, hvordan de skal nå at lære det, de skal, på fire gange 30 timer, når de starter "fra scratch". Lignende fortæller en anden leder om tidspresset på de enkelte trin:



Ja, altså der er lidt et tidspres på de her forløb. Det er et stort ønske at kunne komme højere op i lektionsantallet. Nu ved jeg godt lige, at vi har med virksomhederne [at gøre], men også når vi har haft noget med de ledige, det er simpelthen for få lektioner.

Leder

Deltagerne på FVU-engelsk efterlyser ligeledes, at trinene får flere timer, for så kan de bedre nå at øve, få rutiner og forbedre deres sproglige kompetencer. De understreger, at hvis forløbet var længere, ville de få et større fagligt udbytte:



Jamen, jeg tror da, at hvis man skulle blive rigtig skarp, så er det længden. Jeg ved ikke, hvad der ellers skal til, men hvis man virkelig skal rykke noget, så skal man op på flere måneder og have en afsluttende prøve, hvor man også selv forbereder sig. Jeg kom ind og snusede til det og fik genopfrisket noget af det, jeg havde lært fra gymnasiet og folkeskolen.

Deltager, FVU-engelsk

Også en af virksomhedsrepræsentanterne påpeger, at hvis forløbene blev forlænget med fx 14 dage eller mere, kunne flere elementer kobles på.

10.1.2 Behov for endnu et trin på FVU-digital

Både ledere og flere af lærerne på FVU-digital fremhæver, at der kan være behov for et ekstra trin i faget. En lærer begrundet behovet med, at det kan imødekomme, at deltagerne får mere rutine i at anvende det digitale:



Jeg tænker, at jeg egentlig godt kunne ønske mig en udvidelse af trinnene, sådan at der måske kom et trin 4. Fordi man kan sige trin 1, 2 og 3, de bliver meget det basale. Der er fokus på dem med manglende IT-kompetencer, men jeg synes faktisk, at vi har nogle, hvor man ikke kan kalde det manglende IT-kompetencer, men manglende rutine i at brug det. Fordi de ved godt, hvordan det fungerer. De kan godt det meste. Alligevel så føler de, at de har et behov for mere end det. Et behov for at kunne noget mere og for at bygge oven på det, de kan. Så jeg kunne godt tænke mig sådan et trin 3+, hvor man har mulighed for at give dem, der måske ligger lige uden for målgruppen, noget mere. [...] Det er meget mere i forhold til det her med, at hele konceptet og hele bevæggrunden for at have FVU-digital, det er, at vi skal opkvalificere alle dem, der ikke er opkvalificerede, og der synes jeg, at vi stopper for tidligt med trin 3 i forhold til at sige, at vi har en opkvalificeret arbejdsstyrke. Jeg synes, rammerne er for smalle i forhold til, hvad man skal kunne for at være IT-kompetent. Det stopper for tidligt.

Lærer, FVU-digital

Endvidere forklares behovet med henvisning til, at det er et fag, der er under konstant udvikling til forskel fra flere af de andre FVU-fag. Udviklingen af nye digitale enheder og løsninger i samfundet stiller løbende nye krav til deltagerne, hvilket netop aktualiserer behovet for, at deltagerne kan blive opdaterede i forhold til udviklingen. En lærer uddyber, at dette forhold er særligt vanskeligt for nogle af deltagerne i FVU-målgruppen:



Det er ikke et problem for dem, som er vant til at transformere viden fra ét område til et andet område, men for nogle af vores målgrupper, der er de faktisk ikke så gode. Så jeg tænker, at de om et år har brug for FVU-digital igen.

Lærer, FVU-digital

Foruden at et trin 4 vil kunne give deltagerne mere rutine og klæde dem bedre på til den digitale udvikling, påpeges det også, at et trin 4 vil kunne udfordre de deltagere, der har behov for et udbytte, der ligger på et højere niveau. Det fremføres, at nogle af deltagere har behov for at kunne noget mere og bygge oven på de kompetencer, de har i forvejen. En leder fortæller, at undervisningsvejledningen ikke har tilstrækkelig høje faglige mål på de tre eksisterende trin, hvilket medfører behovet for ”et trin i det, der hedder: ’Jeg skal godt nok ikke arbejde inden for HK-området, men jeg skal bruge IT i min arbejdsdag.’ Altså, næsten ligegyldig hvad du bliver ansat i, så skal du bruge det, ikke?”

10.2 Prøver

En prøve som afslutning på et undervisningsforløb kan vise deltagerens opnåede udbytte. Det fremgår af Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning, at deltagere ved afslutning af trin 1-2 på FVU-digital og trin 1-3 i FVU-engelsk tilbydes en afsluttende standpunktsbedømmelse med bedømmelsen *Bestået* eller *Ikke bestået*. På trin 3 i FVU-digital og trin 4 i FVU-engelsk tilbydes deltagerne en lokalt stillet prøve med bedømmelsen *Bestået* eller *Ikke bestået*. Deltagerne har ret til, men ikke pligt til, at deltage i standpunktsbedømmelser og prøver.

Det varierer blandt de interviewede deltagere og virksomheder, om de eller deres medarbejdere har deltaget i prøven. Blandt de interviewede deltagere er det mest udbredt, at de ikke har deltaget i en prøve. I nogle tilfælde har virksomheden taget beslutningen om, hvorvidt deltagerne skulle deltage i prøven, i andre har deltagerne selv kunne vælge.

Interviewene peger på forskellige årsager til, at deltagerne ikke aflægger prøve i fagene. For det første anses prøven ikke som værende vigtig for kurset. Mange har fokus på selve undervisningen og udbyttet af den, det vil sige at få praktiske færdigheder, som de kan anvende efterfølgende, og ikke selve prøven.

Den anden årsag er, at det for mange deltagere vil være grænseoverskridende at skulle deltage i en prøve, og nogle lider desuden af eksamensangst. En virksomhedsrepræsentant fremhæver, at mange inden for målgruppen ikke har taget uddannelsen siden 9. klasse, som de ikke nødvendigvis har gode oplevelser med. Af denne årsag fortæller flere lærere, at de forsøger at tale prøven lidt ned. Nogle lærere præsenterer prøven som et læringsredskab, der ikke skal ses som en kontrol, men derimod som en opsamling på den læring, som deltagerne har fået. En anden lærer fortæller, at de arbejder med at afmystificere prøven:



Vi har haft nogle stykker, der har haft meget fokus på denne her prøve og været nervøse og bekymrede. Og hvis de har noget eksamensangst af den slags ting, så har vi forklaret dem, hvad det går ud på, og at det ikke er det, der skal fylde det hele for dem. Og også prøvet at lave et par generalprøver, hvor der er nogle, der har fået lov til at fortælle lidt og holde et oplæg på klassen, sådan at de andre har kunne se, hvad det går ud på. For at tage brodden lidt af det. Fordi der er nogle, der er meget fokuserede på det med, at det er en eksamen og dit og dat. Men vi har prøvet at tale det lidt ned, så det ikke kommer til at fylde for meget i deres bevidsthed.

Lærer, FVU-engelsk

Blandt de deltagere, som er mere positivt stemte over for muligheden for at aflægge prøve, er årsagen, at de gerne vil måle hvilket læringsudbytte, de har fået ud af kurset.

10.3 SVU

Undersøgelsen viser, at muligheden for at få Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU) er central for virksomhedernes motivation for at bruge de nye FVU-fag. Ledere og virksomhedskonsulenter peger på, at muligheden for SVU er afgørende for aktiviteten på de nye FVU-fag og vurderer, at aktiviteten ville være væsentligt lavere, hvis der ikke var mulighed for SVU.

Dette billede stemmer overens med det billede, som tegnes af interviewene med virksomhedsrepræsentanter og deltagere. Det er tydeligt, at for flertallet af de forløb, som er berørt i undersøgelsen, har det været afgørende, at der har været mulighed for SVU. På en del af forløbene er SVU sup-

pleret op med midler fra en kompetencefond. Med undtagelse af ét forløb har deltagere på virksomhedsforløbene fået deres normale løn i forbindelse med deltagelsen på FVU-digital og/eller FVU-engelsk. På det ene forløb har medarbejderne lagt timerne til deltagelse oveni deres almindelige arbejdstid og fået en lavere lønsats, som er fastsat i en lokalaftale for deltagelsen.

Undersøgelsen peger på flere årsager til, at SVU er afgørende for virksomhedernes brug af de nye FVU-fag. Den mest fremtrædende årsag er, at virksomheden i en periode har mindre aktivitet, og SVU kan være et alternativ til at afskedige fastansatte medarbejdere og/eller hjemsende timelønnede. Årsagen til den mindre aktivitet kan både være almindelige udsving i behovet for arbejdskraft og den ekstraordinære situation, som covid-19-pandemien har medført for nogle virksomheder. For andre virksomheder dækker SVU en del af produktionstabene i forbindelse med kursusdeltagelse. I undersøgelsen er der desuden et eksempel på, at medarbejdernes deltagelse i FVU har krævet vikardækning. I dette tilfælde har virksomheden brugt en jobrotationsordning, som har været afgørende for at kunne finansiere vikardækningen.

Når SVU ikke er afgørende for en virksomheds motivation, peger undersøgelsen på, at det enten hænger sammen med omfanget af aktiviteten eller deltagergruppen. Nogle virksomhedsrepræsentanter peger på, at fordi virksomhedens timeforbrug til forløbet er lavt, er SVU ikke afgørende. Det lave timeforbrug hænger dels sammen med forløbenes timental, dels med antallet af medarbejdere, der deltager. I overensstemmelse hermed peger andre virksomheder på, at hvis de bare sendte en mindre gruppe medarbejdere afsted, ville SVU ikke være afgørende, men den er afgørende for, at de kan lade store medarbejdergrupper deltage. Undersøgelsen peger også på, at når deltagerne er administrative eller ledende medarbejdere, kan SVU have mindre betydning, fordi de løser deres sædvanlige opgaver ved siden af forløbet.

10.4 De nye FVU-fag og de ledige

Dette afsnit har fokus på brugen af de to nye FVU-fag med særligt henblik på, hvilken betydning udvidelsen af fagenes målgruppe pr. 1. september 2020, hvor ledige også fik adgang til de nye FVU-fag, forventes at få for motivationen for og efterspørgsel efter at deltage i VEU.

Det skal påpeges, at undersøgelsen ikke har inkluderet interviews med ledige, hvorfor betydningen af udvidelse af fagenes målgruppe belyses med udgangspunkt i perspektiver fra ledere og repræsentanter for organisationer og ikke direkte fra ledige selv.

Det fremgår af interviewene med lederne og repræsentanter for organisationer, at udvidelsen af målgruppen til at omfatte ledige forventes at få efterspørgsel og motivationen til at deltage i særligt FVU-digital til at stige. Begge informantgrupper understreger, at digitale kompetencer er nødvendige for, at ledige kan leve op til de krav, der stilles til dem. Det er blandt andet krav, der handler om at kunne navigere på jobportaler, fagforeningens og a-kassens hjemmesider samt anvendelse af NemID. Som en leder fortæller:



Så det eneste rigtige at bruge tiden på, hvis folk er ledige, det er at få løftet deres digitale kompetencer, og her rammer vi virkelig ind i de almene kompetencer. Hvad er en browser, hvad med NemID, hvad med sikkerhed, hvornår skal jeg bruge mit NemID? Alle de dér ting. Hvordan er det med en jobportal, hvordan er det med mit CV, hvor gemmer jeg det? Alle de ting. Det er det eneste rigtige. Nu skal jeg kun sige det, fordi jeg også i 13,5 år har været arbejdsmarkedschef i en kommune og har efterlyst nogle af de muligheder. Man har lavet jobsøgningskurser i kommunerne i mange år. Der ligger det her jo lige til højrebænet at gøre det under FVU-paraplyen.

Leder

At ledige med svage digitale kompetencer får mulighed for at få dem styrket synes således at være en forudsætning for, at de kan begå sig som ledige og blive mere arbejdsmarkedsparate som følge af, at arbejdsmarkedet også er blevet mere digitaliseret.

Det er gennemgående for interviewene, at FVU-digital synes at være mere efterspurgt end FVU-engelsk for ledige. En repræsentant for en af organisationerne påpeger dog, at de oplever, at flere ledige kontakter dem med henblik på både at få styrket deres digitale kompetencer og kompetencer i engelsk.

Om end særligt FVU-digital synes at være relevant for ledige, har udbyderne ikke oplevet at få så megen ekstra aktivitet på fagene som følge af udvidelse af fagenes målgruppe. Det bliver påpeget, at det kan være som konsekvens af covid-19-pandemien, hvor jobcentrene, som kan henvise ledige til FVU, har været lukket ned, ligesom at kravene til ledige har været midlertidigt ophævet.

Appendiks A – Litteraturliste

BEK nr 439 af 15/04/2020. Bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning.

BEK nr 1292 af 01/09/2020. Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om undervisning m.v. inden for forberedende voksenundervisning.

Regeringen m.fl. (2017). *VEU-trepartsaftale om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse (2018-2021)*.

Appendiks B – Metoderedegørelse

FVU-digital og FVU-engelsk er belyst gennem en kvalitativ undersøgelse med afsæt i fire cases. De fire cases er udbydere af FVU, der er efter opdragsgivers ønske er fordelt på to Voksenuddannelsescentre (VUC) og to afdelinger af Arbejdernes Oplysningsforbund (AOF).

Udvælgelseskriteriet for de fire cases har først og fremmest været relativt set høj aktivitet på de to fag i perioden fra første kvartal 2019 til og med tredje kvartal 2020. Aktiviteten er opgjort ud fra følgende tilgang:

- For VUC'erne med flere afdelinger, indgår aktiviteten pr. afdeling.
- For AOF'er med aktivitet under flere driftsoverenskomster, indgår den samlede aktivitet.

Foruden aktivitetstal er følgende kriterier brugt ved udvælgelsen af cases:

- Udbyderen skal have haft aktivitet på både FVU-digital og FVU-engelsk i 2019 og/eller 2020.
- Udbyderen skal samlet set for 2019 og 2020 have haft en aktivitet på mindst 20 deltagere i hvert af de to fag.

Følgende fire udbydere indgår som cases i undersøgelsen:

TABEL B.1

De fire udbydere og deres aktivitetstal

Udbyder	FVU-digital		FVU-engelsk	
	Antal deltagere 2019	Antal deltagere 2020, til og med 3. kvartal	Antal deltagere 2019	Antal deltagere 2020, til og med 3. kvartal
VUC Thy-Mors, Thisted afdeling	0	222	5	44
VUC Storstrøm Erhverv	43	64	12	12
AOF Sydjylland	51	295	38	349
AOF Nord	207	161	0	20

Udvælgelse af informanter

EVA har rettet henvendelse til hver af de fire udbydere. De fire udbydere har formidlet kontakt til virksomheder, der har brugt FVU-digital og/eller FVU-engelsk hos udbyderen samt til deltagere i hvert af de to fag. De interviewede virksomhedsrepræsentanter og deltagere er således ikke tilfældigt udvalgt af EVA, men er udvalgt af udbyderne. Analysen viser dog, at det samlede materiale repræsenterer både positive og negative erfaringer med kvalitet og fleksibilitet i forløb på de to fag.

Gennemførelse af interviews

For hver case er der gennemført semistrukturerede interviews med følgende informantgrupper:

- **Leder(e) hos udbyder med ansvar for udbuddet af de to fag.** Der er i alt interviewet fem ledere fordelt på fire interviews á 60 min.
- **Lærere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk¹¹.** Der er i alt interviewet seks lærere i FVU-digital, fordelt på fire interviews á 45-60 min. og fire lærere i FVU-engelsk, fordelt på tre interviews á 45 -60 min.
- **Deltagere i hhv. FVU-digital og FVU-engelsk.** Der er i alt interviewet otte deltagere på FVU-digital, fordelt på syv interviews á 30-60 min. De syv interviews har omhandlet seks forskellige FVU-forløb, som alle har været lukkede virksomhedshold. Der er interviewet otte deltagere på FVU-engelsk, fordelt på syv interviews á 30-60 min. De syv interviews har omhandlet fem forskellige FVU-engelsk forløb, hvoraf de fire har været lukkede virksomhedshold, mens et forløb har været et åbent hold. Deltagerperspektivet i undersøgelsen belyser således kun erfaringer med udbud af fagene til beskæftigede deltagere og primært erfaringerne fra lukkede virksomhedshold.
- **Repræsentanter for virksomheder, der har brugt hhv. FVU-digital og FVU-engelsk¹².** Der er gennemført interviews med repræsentanter fra i alt ni virksomheder. Heraf repræsentanter fra fem virksomheder, som alene har brugt FVU-digital i interviews á 30 minutter, en repræsentant for en virksomhed, der alene har brugt FVU-engelsk i et interview á 30 minutter og repræsentanter fra tre virksomheder, der har brugt begge fag, i interviews á 45 minutter.

På de to VUC'er er der også gennemført interview á 30 minutters varighed med en virksomhedskonsulent. Der er desuden foretaget interviews á 30 minutters varighed med en repræsentant for hhv. VUC Erhverv og AOF Danmark.

Undersøgelsen bygger således på i alt 38 kvalitative interviews, som har haft en længde på mellem 30 og 60 minutter. Alle interviews er gennemført virtuelt i 2021 i ugerne 4, 5 og 6.

Alle interviews er transskriberet i deres fulde længde. Herefter er der foretaget en tematisk framework-analyse.

¹¹ På VUC Thy-Mors er der pt. ikke ansat en lærer med erfaring i FVU-engelsk, og dette interview er derfor udgået.

¹² AOF Nord har ikke haft virksomhedshold på FVU-engelsk, og interview med virksomheder om FVU-engelsk er derfor udgået.

FVU-digital og FVU-engelsk

© 2021 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

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

ISBN (www) 978-87-7182-519-0

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk