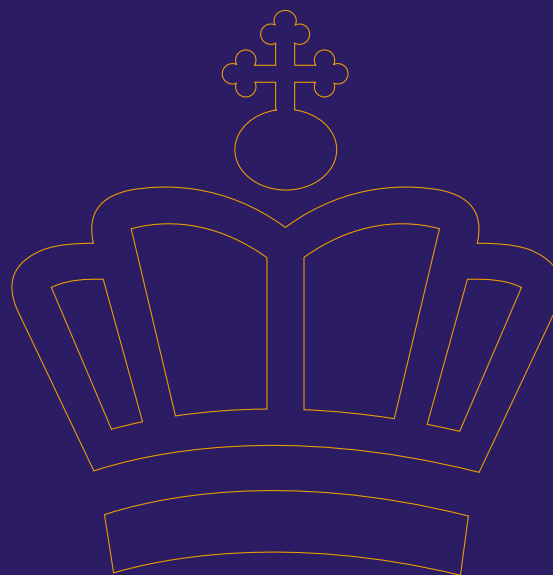


Erhvervsuddannelserne er vekseluddannelser, hvor virksomhedspraktikken skal spille sammen med skoleundervisningen, for at eleverne kan opleve deres uddannelse som en helhed.

Virksomhedsopfølgningen skal bidrage med at indføre eleverne i branchens praksis og kultur. Skoleundervisningen skal supplere og sikre bredden i den enkelte elevs uddannelse og give eleven almen kompetence for videreuddannelse.

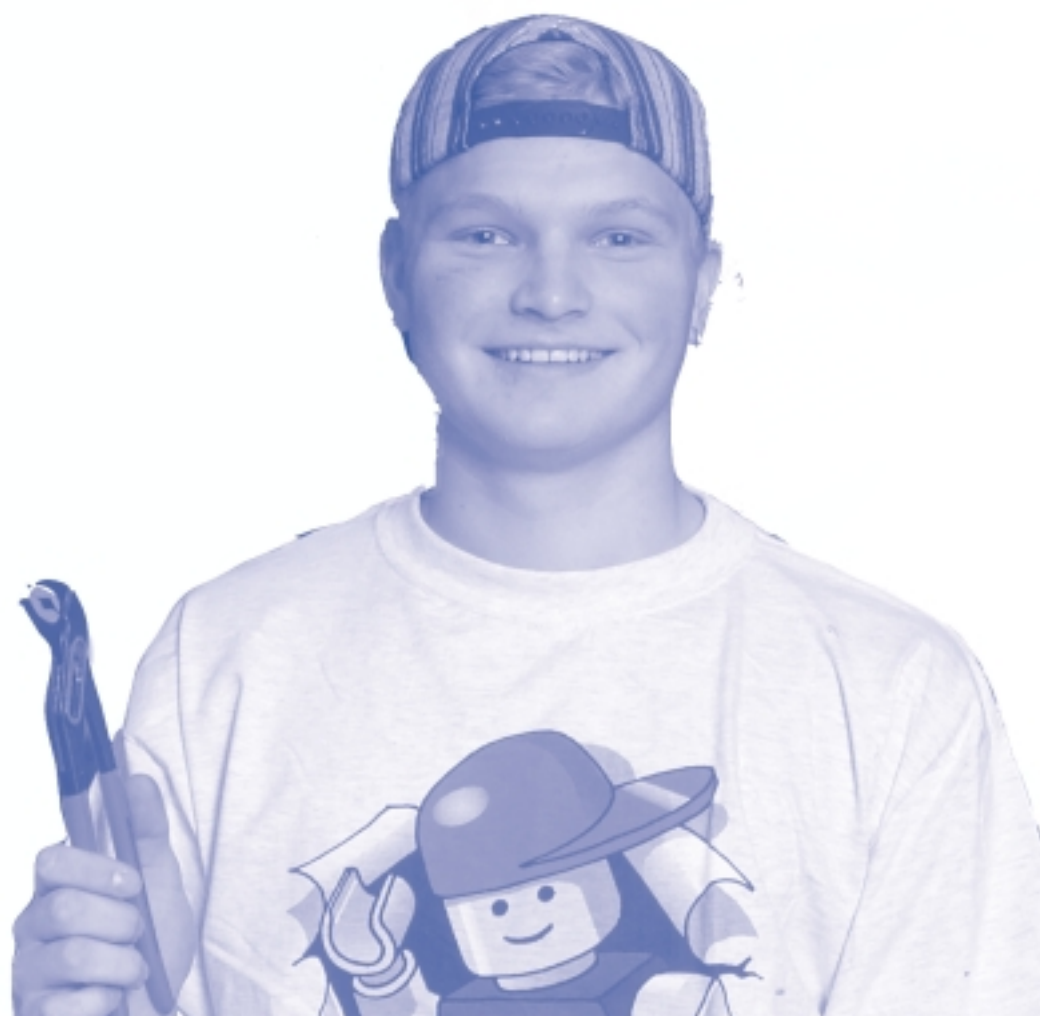
I dette skole-/virksomhedssamspil må der bygges på de potentialer, som erhvervsuddannelsessystemet rummer. Med eud-reformen er elevens personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen kommet til som nye elementer i samspillet.

Hæftet er blevet til på baggrund af en undersøgelse af forløbene i tre erhvervsuddannelser. Elever, erhvervsskoler og virksomheder har medvirket i forløbet.



Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed

Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed



Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed

**Susanne Gottlieb
Hanne Götzsche
Danmarks Erhvervspædagogiske
Læreruddannelse**

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 21 - 2001

Undervisningsministeriet 2001

Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed

Publikationen indgår i Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 21 - 2001 og under temaet *brugerne og interessenter og samarbejde med disse*

Publikationen er et resultat af FoU-projekt nr. 1998-0000-0117

Forfattere: Susanne Gottlieb og Hanne Götzsche,
Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse

Redaktion og produktion: Werner Hedegaard, DEL

Tegninger: Anders Brønserud, Det Høje Gærde

Omslag: Grafisk Himmel

1. udgave, 1. oplag, august 2001: 2.600 stk.

ISBN 87-603-2013-3

ISBN (WWW) 87-603-2017-6

ISSN 1399-2279

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie (Online) ISSN 1399-7386

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen,
Område for de erhvervsfaglige uddannelser

Bestilles (UVM 7-338) hos:
Undervisningsministeriets forlag
Strandgade 100 D
1401 København K
Tlf. nr. 3392 5220
Fax nr. 3392 5219
E-mail: forlag@uvm.dk

eller hos boghandlere

Grafisk tilrettelæggelse og repro: Malchow A/S, Ringsted



Trykt på Svanemærket papir med vegetabiliske farver.

Trykt af Malchow A/S, Ringsted, som har licens til brug af Svanemærket

Printed in Denmark 2001

Forord

Erhvervsuddannelserne er vekseluddannelser og bygger på et samspil mellem erhvervsskole og virksomhed. Det er afgørende for elevernes oplevelse af uddannelsen som en helhed - og for uddannelsens kvalitet - at samspillet fungerer godt.

Med den netop gennemførte reform af erhvervsuddannelserne stilles der med elevens personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen nye elementer til rådighed til udvikling af skole/ virksomhedssamspillet.

Medarbejdere fra Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse har gennemført en undersøgelse inden for tre erhvervsuddannelser, kokke-, chauffør-/lager- og automekanikeruddannelserne. Elever, skoler og konkrete virksomheder medvirkede i undersøgelsen. De medvirkende elever er interviewet både under virksomhedsophold og under skoleophold.

Undersøgelsens temaer var den formelle og uformelle kommunikation mellem skolen og virksomheden, hvad lærer eleverne på skolen, hvad lærer eleverne i virksomheden, hvordan er sammenhængen, og hvilke muligheder og barrierer er der for at udvikle sammenhængen og samspillet?

I dette temahæfte præsenteres erfaringerne fra undersøgelsen. Hæftet henvender sig til ledelse og lærere på erhvervsskoler, til erhvervsuddannelsernes interessenter - både de lokale og de centrale - og til oplæringsansvarlige i praktikvirksomheder.

Efter vores opfattelse kan erfaringerne bidrage med inspiration i det fortsatte arbejde med at udvikle og forbedre skole/ virksomhedssamspillet i erhvervsuddannelserne.

Undervisningsministeriet har finansieret det bagvedliggende forsøgs- og udviklingsarbejde og udarbejdelsen og udgivelsen af dette temahæfte.

Afslutningsvis skal bemærkes, at meninger og synspunkter i hæftet står for forfatterens egen regning.

Sandra H. Ladegaard
Undervisningsministeriet
Uddannelsesstyrelsen
Område for de erhvervsfaglige uddannelser
Juni 2001

Indhold

5	Forord
9	1. Indledning
14	2. Erhvervsuddannelserne - ungdomsuddannelser og kompetencegivende uddannelser
21	3. Eleven i skole og virksomhed
21	På skolen
25	I virksomheden
27	De enkelte uddannelsessteder
32	4. Formel og uformel kommunikation mellem skole og virksomheder
33	Formel kommunikation
41	Uformel kommunikation
43	5. Hvad lærer eleverne i praktikken?
45	Virksomhederne
53	6. Hvad lærer eleverne på skolen?
54	Differentieringsmuligheder
55	Medansvar og medbestemmelse
57	Elevens refleksion over sammenhæng mellem skole og virksomhed
61	7. Sammenhæng mellem skole og praktik - muligheder og barrierer
65	8. En observationsopgave
66	Observation som metode til at skabe sammenhæng

71 9. Afslutning

77 10. Metode

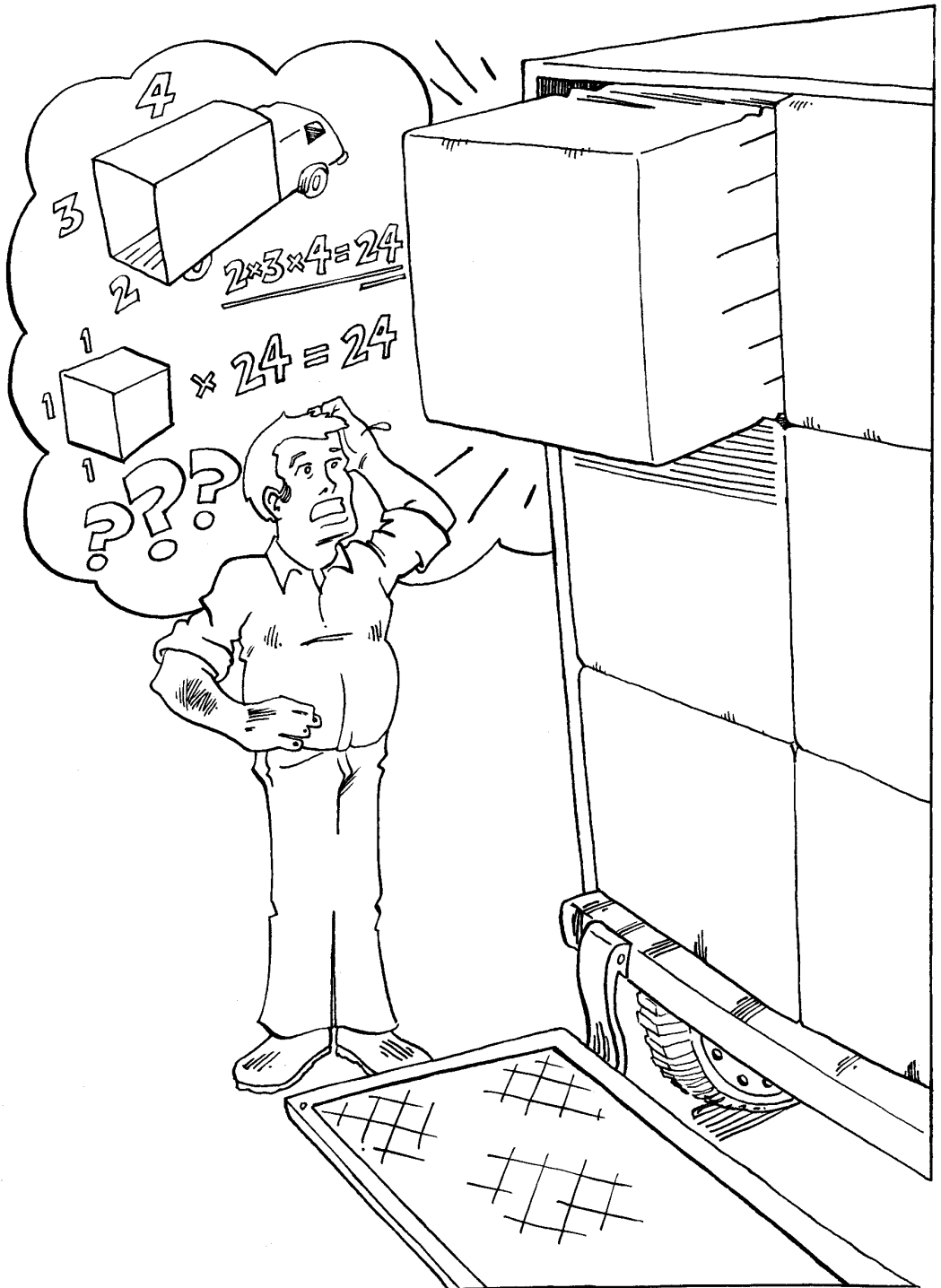
80 11. Litteratur

82 12. Bilag

Indledning

Baggrund og motivering for dette projekt er en interesse for at forsøge at forstå samspillet mellem skole og virksomhed, hvor lærere og oplæringsansvarlige på hver sin måde varetager undervisningen og oplæringen af eleverne i erhvervsuddannelserne. Interessen har sit udspring i en række politiske forhold, som vi som engagerede interessenter på området mener, det er vigtigt at forholde sig til. Nogle skal nævnes her:

- Der er flaskehalsproblemer i visse brancher. Mangel på uddannet arbejdskraft, som tilsyneladende er forårsaget af, at virksomhederne ikke kan få elever med de rette forudsætninger.
- Man ønsker at få flere unge til at påbegynde en ungdomsuddannelse. I dag påbegynder ca. 85% af en ungdomsårgang en uddannelse, men ønsket er, at mindst 95% af en ungdomsårgang får en ungdomsuddannelse. Fra politisk side er målet at skabe ungdomsuddannelser, der er så fleksible og rummelige, at de også kan give de unge, som aktuelt dropper ud af uddannelserne, et reelt tilbud.
- Man ønsker, at erhvervsuddannelserne kan tiltrække elever med vidt forskellige potentialer og forudsætninger og tilbyde relevant undervisning ved at differentiere i højere grad end nu.
- Man ønsker at modvirke frafaldet i uddannelserne - et frafald, der både forekommer i skole- og i praktikdelen af uddannelserne.
- Man ønsker, at erhvervsuddannelserne får en mere positiv placering i de unges bevidsthed. Det kan evt. medvirke til, at uddannelserne vil få en højere status hos forældre, kammerater og i samfundet generelt.



Projektets hovedfokus er at synliggøre de muligheder, der ligger i erhvervsuddannelsesystemet, i samspillet mellem elev, skole og virksomhed. Vores udgangspunkt er, at vekselluddannelsesprincippet, som det danske erhvervsuddannelsessystem er bygget op omkring, rummer potentialer til at løse ovennævnte problemer. Man skal bare få øje på mulighederne og udnytte dem konstruktivt! Forforståelsen er, at uddannelsen af eleven skal opfattes som en helhed, og at skolen bør være den udførende part, når det gælder differentiering i forhold til elevernes forudsætninger.

For at eleven skal kunne opfatte og erkende sammenhæng/helhed, skal uddannelsen tage udgangspunkt i det, eleven opfatter som omdrejningspunktet. Og det omdrejningspunkt er de erfaringer og konkrete elementer, som er karakteristiske for det erhverv, som eleverne er i gang med at blive en del af.

Vi vil forsøge at forstå, hvad der faktisk foregår i de to forskellige uddannelsesmiljøer; dels mellem eleven og den oplæringsansvarlige i virksomheden, og dels mellem eleven og læreren i skolen. Vi vil forsøge at få svar på følgende spørgsmål:

- Hvad lærer eleven i praktikken? Er der fællestræk, selv om det drejer sig om forskellige erhverv?
- Hvad lærer eleven på skolen? Tilgodeser undervisningen på skolen, at eleven er i gang med en uddannelse, der både er erhvervsqualificerende og samtidig en ungdomsuddannelse?
- Hvad kan man gøre for at synliggøre sammenhængen mellem oplærings- og uddannelsesmiljøet for eleven? Er der barrierer for denne sammenhæng? - og i givet fald hvilke?

Vi har valgt at gå ud og se på, hvordan der egentlig ser ud i de miljøer, der tilsammen danner rammen om elevens uddannelse. Vores undersøgelse har centreret sig om kokke-, chauffør-/lager- og automekanikeruddannelsene. Vi har talt med elever, mens de er på skolen, og mens de er i praktik. Vi har talt med

lærere og oplæringsansvarlige samt indhentet oplysninger om det konkrete samarbejde. Disse indtryk og oplysninger vil vi perspektivere - også i forhold til de muligheder for fleksibilitet og rummelighed, der ligger i erhvervsuddannelsesreform 2000. Det er baggrunden for de forslag og spørgsmål til debat, der stilles i hæftet, om hvordan:

- Elevernes forskellige potentialer kan udvikles i skole og praktik.
- Eleven kan få indflydelse og medbestemmelse på sit eget uddannelsesforløb gennem aktiv brug af uddannelsesplan og uddannelsesbog.
- Helhedsperspektivet kan fremmes.

I erhvervsuddannelserne vil man i høj grad fokusere på, at den enkelte elev får mest muligt ud af sit uddannelsesforløb; at der er udfordringer for elever med forskellige forudsætninger og potentialer; at ingenting skal læres to gange, og at eleven får mulighed for at "designe" sin egen personlige uddannelsesplan samt løbende være i stand til at overskue sit uddannelsesforløb ved hjælp af sin uddannelsesbog.

Vores formål har ikke været at komme med færdige opskrifter på handlemuligheder, men derimod har vi ønsket at skærpe opmærksomheden på de konkrete tegn på sammenhæng eller mangel på samme, der i øjeblikket er i erhvervsuddannelserne. Hermed håber vi at kunne give inspiration i det fortsatte arbejde med udvikling af fleksibiliteten og rummeligheden i erhvervsuddannelserne.

Vores citater stammer konkret fra interview, vi har foretaget med i alt tolv elever på tolv virksomheder inden for henholdsvis chauffør-/lager-, kokke- og automekanikeruddannelsen. Vi har interviewet eleverne enkeltvis, både mens de var på skolen, og mens de var i praktikvirksomheden. Vi har ligeledes interviewet lærere, mens eleverne var på skoleopholdet, og de

uddannelses- og oplæringsansvarlige, mens eleverne var i praktik.

Vi har ikke ønsket at “hænge nogle skoler eller virksomheder ud”. Tværtimod er både skoler og virksomheder udvalgt, fordi de har gjort sig bevidste overvejelser om, hvordan sammenhængen i uddannelsesforløbet for den enkelte elev kan styrkes. Vore iagttagelser er gjort ved observationer i enkeltstående oplærings- og undervisningssituationer. Hvis vi havde deltaget i længerevarende forløb, havde vi måske set andre ting. Derfor er vi nødt til at tage forbehold for den usikkerhed, der altid kan forekomme, når et element tages ud af helheden.

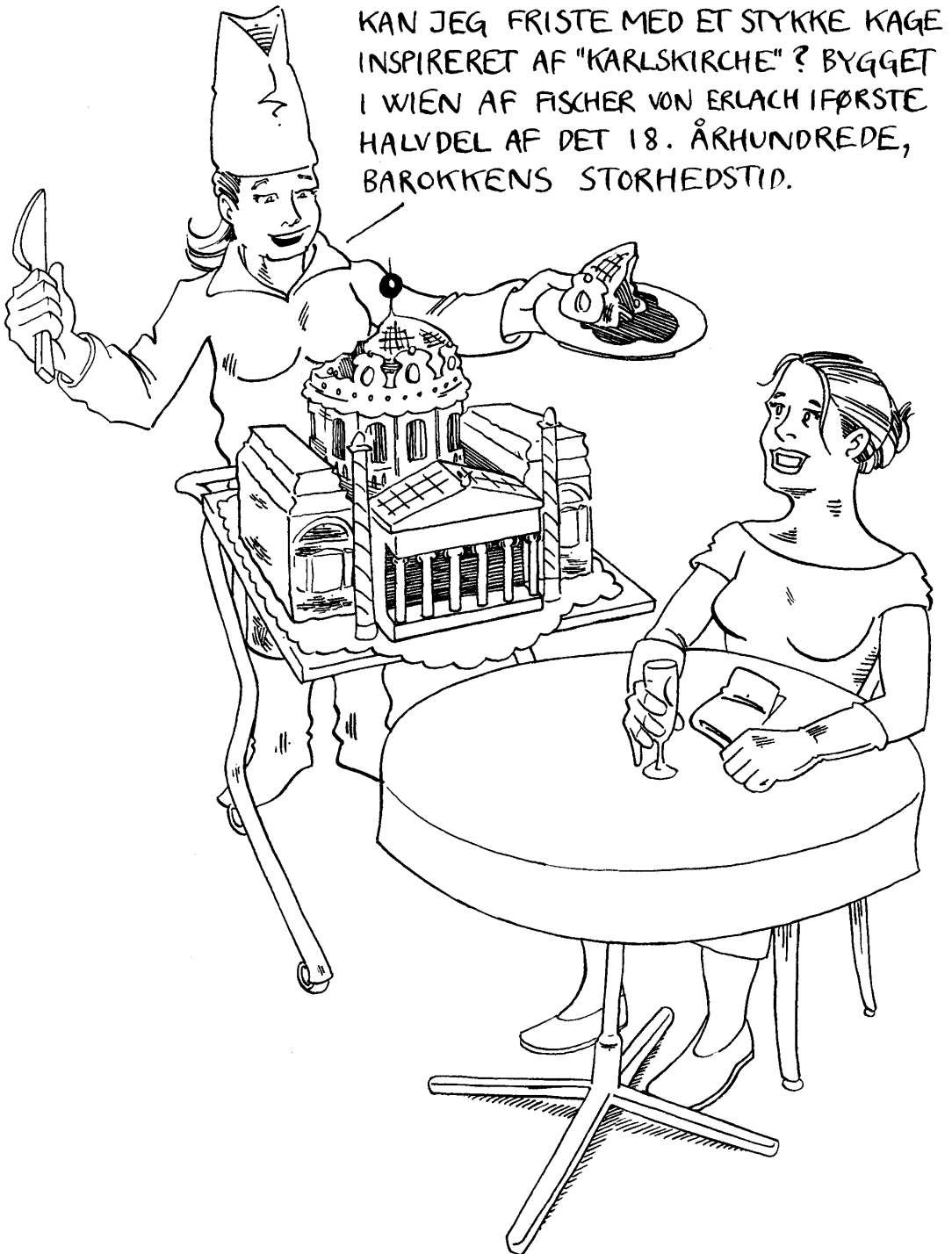
Vi er blevet mødt med interesse og velvilje af alle. Det takker vi for. Uden aktørernes aktive deltagelse havde det ikke været muligt at gennemføre projektet.

Erhvervsuddannelserne - ungdomsuddannelser og kompetencegivende uddannelser

Erhvervsuddannelserne er de eneste ungdomsuddannelser, hvor eleverne både har mulighed for at få en kompetencegivende uddannelse og en uddannelse, som kan give grundlag for at videreudanne sig. De andre ungdomsuddannelser, som eleverne kan vælge, er bl.a. de gymnasiale uddannelser og hf, som alene giver en studiekompetence og ret til at begynde en egentlig erhvervsrettet uddannelse.

I erhvervsuddannelserne skal tre forskellige elementer spille sammen i en helhed, som eleverne kan forstå, acceptere og sætte pris på. Ellers vil de ikke vælge disse uddannelser. De tre elementer er *virksomhedsoplæringen*, der bidrager med indføring i branchens praksis og kultur, *undervisningen på skolen*, som omfatter to elementer, nemlig det at supplere og sikre bredden i den faglige uddannelse (*område- og specialefag*), og det at give almen kompetence for videreuddannelse (*grundfag*). Elementerne er vævet sammen efter vekseluddannelsesprincippet. Ideelt set vil de tre elementer befrugte hinanden. I virksomhedsoplæringen udsættes eleven for de krav, der stilles til de færdiguddannede håndværkere. På skolen - i værkstedet - får eleven lejlighed til at prøve andre og måske mere tidskrævende metoder end i virksomheden. I teoriundervisningen kan eleven stille spørgsmål om, hvorfor tingene gøres på dén bestemte måde, og få lejlighed til at se tingene i et større perspektiv.

Der er ingen tvivl om, at det for en uddannelsesinstitution og de lærere, der skal varetage uddannelsen, er lettere kun at skulle varetage én opgave, som f.eks. studieforberedelse, som er de gymnasiale uddannelsers opgave, og ikke som erhvervsuddannelserne både at skulle give en erhvervsfaglig uddannelse og en ungdomsuddannelse.



Det spørgsmål, man kan stille, er, hvilket billede interessenterne har af vekseluddannelsesprincippet i erhvervsuddannelserne. Der er jo tilsyneladende ingen, der anfægter, at det er en rigtig og hensigtsmæssig måde at gennemføre den erhvervsfaglige kvalificering til arbejdsmarkedet på.

Ser man på lovgrundlaget, artikler, forsøgs- og udviklingsarbejder mv. tegner der sig et billede af et vekseluddannelsesforløb, som kort kan beskrives således:

Eleverne får en praktisk oplæring i virksomheden ved at prøve forskellige arbejdsopgaver og -processer i en planlagt rotation, som følger skoleundervisningen. De har en vis viden om det, de skal lære på den kommende skoleperiode, og når de kommer tilbage i virksomheden, kan de afprøve den nye viden og indsigt, de har fået, og dermed få større ansvar for arbejdsopgaver.

I denne proces skal der tages hensyn til elevens personlige udvikling - både den almindelige modningsproces og den identitetsdannelse, der sker i ungdomsårene. Elevernes evner skal understøttes ved at give dem udfordringer fagligt som personligt. Endeligt skal de socialiseres ind i den arbejdskultur, der hersker på arbejdsmarkedet. Det vil sige krav om at kunne møde til tiden, overholde aftaler, kunne samarbejde, være kreativ, udvise fleksibilitet og have forståelse for egen og virksomhedens samfundsmæssige placering.

Mange unge, der skal vælge uddannelse, har ikke umiddelbart de tekniske erhvervsskoler som deres højeste prioritet. Kan de, vælger de gymnasiet, og de understøttes af deres forældre i denne holdning. Derfor har det været en vigtig bevæggrund, der bl.a. ligger bag erhvervsuddannelsesreformen, at de erhvervsfaglige uddannelsers renommé skal forbedres.

Der er dog en gruppe af unge, der bevidst vælger den faglige uddannelser som første prioritet¹. Det kan være unge, der væl-

1) De fire valgkategorier er yderligere beskrevet hos Zeuner, 2000

ger en erhvervsuddannelse af traditionelle årsager (*"I min familie er vi mange blikkenslagere"*). Andre unge vælger en erhvervsuddannelse, fordi de har et mål med deres liv, der kan realiseres herigennem (*"Jeg vil være sølvsmed og åbne mit eget værksted"*). Det kan også være, at de unge vælger uddannelsen på grund af værdier, de tillægger uddannelsen og de job, den fører til (*"Jeg vil beskæftige mig med økologisk bæredygtigt landbrug"*). Endelig kan den unge have truffet erhvervsvalget på grund af indflydelse fra vigtige personer i opvæksten (*"Først da jeg kom i erhvervspraktik i det tømrerværksted sammen med de svende, følte jeg, jeg kunne udrette noget"*). Men selv blandt denne gruppe er der frafald i uddannelsesforløbet.

Er det en umulig opgave i et moderne samfund at have et uddannelsesstilbud, som både er en ungdoms- og en erhvervsuddannelse? Har vekselluddannelsesprincippet spillet fallit? Vil de eleven lære mere af at gennemføre hele sin uddannelse på skolen? Efter vores overbevisning er svaret nej. Det handler nok i højere grad om at løse en række praktiske problemer, som at få undervisningen på skolen til at spille bedre sammen med de faktiske erfaringer, eleverne får i virksomhedsoplæringen, og at få virksomheder til at blive mere bevidste om sammenhængen mellem skolens undervisning og virksomhedens oplæring i det samlede uddannelsesforløb.

På papiret er løsningen af problemerne lette at gennemføre. Men i praksis kan vanskelighederne være store med at ændre og omstille skolen til i langt højere grad at tage afsæt i elevernes erfaringer og behov, - og virksomhederne til at se den enkelte elevs praktik som en del af et samlet uddannelsesforløb. En af forklaringerne på, at denne omstillingsproces er så svær, kan være den tradition, som ligger i ethvert veletableret uddannelsessystem.

Erhvervsuddannelsesreform 2000 medfører en fundamental omstilling af erhvervsuddannelserne. Udgangspunktet i elevernes erfaringer tages bogstaveligt, idet hver elev skal have sin egen personlige uddannelsesplan. I de ændrede erhvervsuddan-

nelser skal eleven for det første kun lære en ting én gang. Dvs. eleven skal have merit, for det han/hun tidligere har lært og i stedet have nye udfordringer, der gør, at udsagnet, "*Tit sidder jeg bare og keder mig*", ikke vil kunne høres mere.

Endvidere skal den enkelte elev have mulighed for at bygge videre på sin praktikerfaring i skolen, have lejlighed til at reflektere over det, han/hun har oplevet i praktikken og selv knytte det teoretiske stof an hertil. Herved vil eleven være i stand til, når han/hun kommer tilbage i praktikken, at kunne handle på en mere kompetent måde, fordi eleven nu forstår årsagen til, at ting gøres, som de gør. Læreprocesserne bliver langt mere individualiserede, og dermed bliver der brug for langt mere undervisningsdifferentiering i skoleundervisningen.

For eleverne (og mestrene) er dette et ønske, der bekræftes i interviewene. Mange lærere kunne nikke bekræftende til dette, men anså det for urealistisk. I interviewene går flere lærerudsagn igen: "*Det er umuligt for én lærer. Konsekvensen må blive, at der kun er 8-10 elever i en klasse, fordi en lærer kun kan råde over ét værksted. Så må der mere teori til*". Der er ingen tvivl om, at der vil være behov for udvikling af modeller og metoder til at individualisere undervisningen, og dermed kvalitetsforbedre erhvervsuddannelserne.

Reformen af erhvervsuddannelserne kan måske medvirke til at ændre den opfattelse i samfundet, blandt forældre og unge, at en ungdomsuddannelse er en éntydig størrelse. Gymnasiet ved man, hvad er. Hf er også en almen kendt størrelse. Hhx og htx er ved at finde fodfæste i befolkningens bevidsthed. Fælles for disse uddannelser er, at de er studieforberedende. Uddannelsesvalget kan udsættes. De er alene et trin på en formel uddannelsesstige og giver formel merit til et videre forløb.

Mange forældre og unge oplever, at valget af en erhvervsuddannelse er et mere definitivt valg end at vælge en af de gymnasiale uddannelser. Allerede ved indgangen skal beslutningen tages, inden for hvilken branche det fremtidige arbejdsliv skal

være. Eleverne skal vælge en af de syv indgange og eventuelt også en uddannelse. Men eleverne har nu mulighed for at vælge om inden for indgangen eller helt at skifte indgang og få merit for den del af uddannelsen, der er gennemført.

Når man fokuserer på de perspektiver, der ligger i at få dobbeltkompetence (erhvervs- og studiekompetence), er det nok så vigtigt, at eleverne nu får mulighed for påbygning af almene fag på c-niveauet, således at de både får en erhvervsfaglig uddannelse og kompetencer til umiddelbart at fortsætte i uddannelsessystemet på næste niveau.

Erhvervsuddannelserne i sig selv rummer ikke den entydighed, der ligger i de gymnasiale uddannelser. De har ikke dette fælles præg. De fremstår som enkelte erhvervsfaglige uddannelser og ikke som en generel ungdomsuddannelse, hvor der er en entydighed om, hvad man kan lære, og hvad man så senere kan vælge. Hvis man ønsker, at eud også skal være en ungdomsuddannelse, som giver almenkompetence og dermed grundlag for videreuddannelse, skal dette aspekt fremgå langt tydeligere i vejledningen af folkeskoleeleverne.

Spørgsmålet er, om det, der faktisk trækker de unge til uddannelsen, nemlig det erhvervsfaglige, kan forenes i en fælles uddannelse, der som formål både har at give erhvervs- og studiekompetence. Konsekvensen af at svare bekræftende på dette spørgsmål må være at skabe et uddannelsesstilbud, der er éntydigt, hvor alene den erhvervsfaglige specialisering er forskellen.

Man kan sammenligne med gymnasiet: Der er forskelle på hvilken retning, man vælger, men man ender med en studentereksamen. I fremtiden bør det være sådan, at man får en erhvervsuddannelse med de almene kompetencer, som svarer til ens personlige ønsker om en fremtidig karriere.

Spørgsmål til debat:

Hvilke elementer i erhvervsuddannelserne er fælles uanset branche?

Hvordan kan I på jeres skole tydeliggøre, at I både er erhvervsuddannelse og ungdomsuddannelse?

Eleven i skole og virksomhed

Man er tilbøjelig til at opfatte kommunikation som samtale eller en form for papirgang, men der er mange faktorer i et uddannelsesmiljø, der kommunikerer. Vi anvender kommunikationsbegrebet bredt, når vi ser på, hvilken relevans de forskellige læringsrum signalerer.

I dette kapitel vil vi forsøge at indfange, hvilken rolle uddannelsesmiljøet, branchens særlige kultur og den kommunikation, der foregår mellem skole og virksomhed, spiller i forhold til uddannelsesforløbet. I forbindelse med interview på skolerne og i virksomhederne har vi foretaget observation af det miljø, uddannelsen gennemføres i. I en eller anden forstand må både skolen og virksomheden opfattes af elever og lærere/svende, som et sted, hvor eleverne er i gang med en læreproces.

Synsvinklen, vi har anlagt, er pædagogisk. Altså, hvordan formidles det budskab til eleverne, at her er de i gang med en uddannelse. Her skal de lære.

På skolen

Når man går ind gennem døren til en skole, er man som regel ikke i tvivl om, at man er på en skole. Ej heller er man i tvivl om, hvilken slags uddannelse skolen varetager. Vi har alle et mere eller mindre klart billede af, hvad der møder os, hvis vi er på en folkeskole for eksempel. Det er ikke altid tilfældet, når man går ind på en teknisk skole. Den ene af de skoler, der deltog i projektet, signalerede umiddelbart, at vi var på en erhvervsskole. De to andre var langt mere anonyme. På en eller anden måde har den umiddelbare signalværdi af, hvilken type uddannelsesmiljø skolen repræsenterer, en betydning for eleverne. Det signalerer til dem, at her foregår en vigtig del af den uddannelse, de har valgt.

På skolerne foregår undervisningen i to miljøer, i et værksted/

praksisrum og i et teorilokale. Adfærden hos både lærere og elever er markant forskellig de to steder. I værkstedet er engagementet højt, motivationen stor og aktiviteten høj. Det opleves som om, alle føler sig hjemme her. I teorilokalet derimod oplever vi, at elever og lærere føler sig fremmede. Elevernes engagement og motivation er lav. Blandt flere af lærerne virker det som om, de heller ikke føler sig så godt tilpas som i værkstedet.

Værksted og teorilokale er to forskellige verdener. Værkstedet udstråler, at her skal der arbejdes med noget bestemt. Teorilokalet er helt anonymt, borde og stole står lidt tilfældigt, væggene er bare. Dog er der én undtagelse: et af teorilokalerne har modeller, plancher og anlæg sat op på væggen, og som man kan bruge i undervisningen. I dette lokale ser det ud til, at både elever og lærere fungerer bedre end i de to andre eksempler.

Når man går ind gennem døren til de 12 virksomheder, er man heller ikke i tvivl om, at man er på en virksomhed, og hvilken type virksomhed, man er på. Der er heller ikke tvivl om, hvad deres produkt og deres arbejdsopgaver er. Umiddelbart udstråler de enkelte virksomheder en bestemt kultur. Oplæringen sker i et miljø, som fremstår som en helhed. Eleverne kan se alle arbejdsprocesser og -opgaver, som de skal oplæres i.

Dette forhold adskiller sig fra skolens undervisning, hvor hver skoleperiode repræsenterer nyt stof. Det karakteristiske for stoffets opbygning er en progression, hvor man som regel vælger at begynde med det enkle og slutter med mere vanskeligt stof. Denne måde at tilrettelægge undervisningen på kan medføre, at eleverne oplever undervisningen løsrevet fra den praksis, de oplever på virksomhederne.

Vi taler ikke for, at skolerne skal ligne arbejdspladser. Snarere bør skolerne i højere grad formidle til eleverne, hvad deres opgave og rolle er i forhold til de arbejdsprocesser og -opgaver,



som eleverne ved, at de skal tilegne sig for at kunne gennemføre uddannelsen. Dem kender eleverne jo fra det daglige arbejde i virksomheden. Vores erfaring er, at målet skal stå klokkeklart for eleverne, og at det skal relateres til praksis i forhold til den uddannelse, de er i gang med. Et citat fra et elev-interview illustrerer dette: *“I gymnasiet var jeg dødtræt af alle de teorier. Jeg anede ikke, hvad de skulle bruges til. Her kan jeg pludselig godt forstå, hvorfor jeg skal lære sprog. Jeg har heller aldrig fået så gode karakterer som nu”*. En anden elev siger: *“Det er OK! På skolen skal vi lære de forskellige grundsaucer. Ude i virksomheden bruger vi godt nok kun et par stykker, men det er godt at vide, hvordan de laves”*.

Det andet problem, læringsmiljøet i forbindelse med teori og praksis på skolen, kan eventuelt løses på samme måde, ved at det klart fremgår, hvad det er, der skal foregå i de forskellige lokaler, hvor uddannelsen finder sted; eller ved at teorilokalerne placeres i værkstedslokalerne, som det ses på mange skoler. Eleverne har svært ved at engagere sig i teoriundervisning, og det vil ikke ændres, hvis ikke de kan se fornuften og sammenhængen mellem de forskellige dele af uddannelsen.

På skolen er kommunikationen i de forskellige lokaler markant forskellig. I værkstedet er der ingen tvivl om, hvad der skal foregå. Alle går i gang med opgaven/arbejdet. Kommunikationen handler om undervisningsopgaven. Eleverne stiller spørgsmål, finder svar i deres materiale eller på pc'er, som de har til rådighed.

Derimod er der misforståelser og tvivl om, hvad man skal og hvorfor, i teorilokalet. Selve formen for kommunikation er forskellig fra værkstedet. Mens det i værkstedet handler om, *hvordan* man gør dette eller hint, handler det i teorilokalet om, *hvorfor*. Læreprocesserne de to steder er derfor vidt forskellige. Opgaver om *hvordan* løses ved at udføre noget. Opgaver om *hvorfor* løses ved ord. Flere af eleverne (og en del af lærerne) har det bedst i de rum, der kommunikerer, at her arbejder vi med *hvordan*. Flere af eleverne deltager ikke mentalt i under-

visningen i teorilokalet. Tilsyneladende er det vanskeligt for eleverne at se sammenhængen med resten af uddannelsen. Én sagde: *“Hvad skal jeg bruge samfundsfag til, når jeg skal skifte bremsen på en bil?”*

Omgangsformen mellem lærer og elever er fri og afslappet både i teori- og værkstedslokaler. Til forskel fra værkstedet opleves det som om, det, der foregår i teorilokalet, ikke tages så alvorligt. Det er noget, der skal overstås, for at eleverne kan komme til det egentlige, nemlig arbejdet i værkstedet. Denne holdning gælder vel at mærke både i grund- og områdefag.

Her ligger et udviklingspotentiale for de forskellige lærerteam. De krav, der stilles til dagens og fremtidens medarbejdere i erhvervslivet, fordrer, at man kan arbejde både med *hvordan* og *hvorfor*. Derfor er det vigtigt at gøre klart for eleverne, at man i de teoretiske fag får svar på *hvorfor* - svar, der er nødvendige for at træffe valg med hensyn til *hvordan* i værkstedet.

I virksomheden

I virksomhederne er der en autentisk atmosfære. På alle virksomhederne er der et imødekommende miljø, hvor eleverne kan stille spørgsmål om opgaverne, få forklaringer og hellere spørge en gang for meget end at gøre fejl. Tilsyneladende går eleverne ind i samarbejdet som ligeværdige med de forudsætninger, de har, og deltager i de fælles pauser. Det virker som om, de er en reel del af teamet.

En iøjnefaldende forskel mellem virksomhederne og skolerne er måden at organisere sig på. På skolen arbejder man traditionelt pædagogisk, med læreroplæg og grupper af forskellig størrelse. Som regel gives oplæggene først, hvorefter man arbejder praktisk med stoffet. Indholdet er fastlagt på forhånd for de enkelte skoleperioder. Differentiering anvendes ikke planlagt. Rammerne om undervisningen er også meget ens, såsom regler for rygning, opdeling af timer/pauser, ordensregler mv.

På virksomhederne er det arbejdsopgaverne og -processerne,

der bestemmer organiseringen. Der er en medarbejder, der er ansvarlig for, at arbejdet bliver lavet. Opgaverne gives til forskellige medarbejdere. Eleverne får også deres, alt efter deres forudsætninger, og så er den enkelte ansvarlig for den enkelte opgave.

Der er ingen valgmuligheder med hensyn til opgaver. Ordrebogen bestemmer, hvad der skal laves, men eleverne kan vælge inden for de givne opgaver og dermed få mulighed for at prøve noget nyt eller forbedre sig på svage områder. Umiddelbart ser det ud som om, differentiering har bedre vilkår i virksomhederne end på skolerne. Uden at der er tale om en bevidst differentiering i virksomhederne, kan eleverne umiddelbart se meningen med det, der arbejdes med, og de får styrket selvværdsfølelsen ved at udføre opgaven med succes.

Rammerne om oplæringen er bestemt af branchen. Men trods brancheforskellene er der meget, der er fælles i oplæringen inden for de tre uddannelser i virksomhederne: Der samarbejdes om at lave opgaverne, der holdes fælles pauser, medarbejderne har en række personalegoder. Der er årlige fester. Man planlægger selv den enkelte tildelte arbejdsopgave. Der er faste arbejdstider eller turnusplaner, og der er ens regler for elever og svende. Alle deltager tilsyneladende både i de gode og dårlige opgaver, såsom rengøring og oprydning. Der er en fast rollefordeling med hensyn til hvem, der bestemmer hvad. Alt dette gør, at eleverne føler sig behandlet som voksne. De indgår i arbejdsfællesskabet. Godt nok kan de ikke udføre alle opgaver, men de har lov at kigge på, og de får hele tiden fif af de kolleger, der har mere erfaring. Det står for mange elever i modsætning til, hvordan de føler sig behandlet på skolen. Her betyder det, at de kan gå sammen med jævnaldrene (på samme hold), at de har tendens til at falde tilbage til folkeskolens ansvarsfrihed. En elev sagde: *“Der går let 10. klasse i den på skolen, men i virksomheden bliver man behandlet som en voksen”*.

Spørgsmål til debat:

Hvordan kan man fremme forståelsen af, at *hvordan* kun kan gøres godt, hvis der også indgår *hvorfor*?

Hvordan kan man fremme, at eleverne føler sig som voksne på skolen - og undgå, at de agerer som uansvarlige børn?

De enkelte uddannelsessteder

Ofte hævdes det, at oplæringsmiljøet er meget forskelligt inden for erhvervsuddannelserne på grund af branchernes forskellighed. Men er det rigtigt, hvis man ser på de rammer og måder, oplæringen foregår på, fra en pædagogisk vinkel? Det besluttede vi at undersøge ved at besøge fire uddannelsessteder inden for tre forskellige brancher, nemlig automekanikere, kokke og chauffører/lager. De følgende indtryk stammer derfor fra et begrænset antal virksomheder, hvilket der naturligvis tages forbehold for.

Automekanikere

Oplæringsmiljøet på de fire virksomheder fremtræder umiddelbart som venligt. Man hjælper hinanden. Der er en klar arbejdsfordeling mellem medarbejdergrupperne: automekanikere, sælgerne og administrationen. Der arbejdes præcist og koncentreret. Medarbejderne får tildelt arbejdsopgaver hver morgen for at udnytte arbejdstiden så effektivt som muligt. Svendene er specialister. Effektivitet er et grundvilkår for at skabe økonomi i virksomheden. Eleverne er helt klar over, at alle skal arbejde effektivt, og at man kan arbejde selvstændigt med de opgaver, man får tildelt. Eleverne er tilknyttet en svend, de kan spørge til råds. Det at spørge lægges der megen vægt på, *“hellere spørge en gang for meget end at lave noget forkert”*. Jo større firmaet er, jo bedre mulighed har man for at planlægge elevernes turnus mellem de forskellige arbejdsopgaver. Arbejdsopgaverne bestemmes af kunderne og skal udføres så hurtigt som muligt. Der er altså ikke tale om, at eleven kan

vælge selv. Dog kan der være mulighed for at få lov til at deltage i særlige opgaver, som man gerne vil prøve. Nye elever rekrutteres som "fejdedrenge" for at blive set an. Man forsøger at få de bedste i lære.

Der er ingen tvivl om, at eleverne både er en del af det faglige og det sociale miljø, og at svendene ser det som deres opgave at hjælpe eleverne til at blive så dygtige som muligt. Alle holder pauser sammen, der er forskellige personalearrangementer som julefrokost og sommerudflugt. At eleverne oplever firmaet som stedet, hvor de får deres uddannelse, er der ingen tvivl om. Skolen er blot et sted, hvor de lærer noget teori, som hører med.

Skolen som uddannelsessted virker indbydende, der er rent og ryddeligt. Holdet er sammen med andre uddannelser inden for jern og metal. Holdet kan i skoleperioden frit vælge mellem at benytte teorilokalet eller værkstedet. Det giver mulighed for fleksibilitet. Skolemiljøet består af to meget forskellige miljøer: teorilokalet, som fremtræder helt anonymt, og så værkstedet, der ikke er spor anonymt. Her er der en tavle på hjul og et bord i hjørnet, hvor man kan sidde med sine materialer og opgaver.

Elevernes adfærd i de to lokaler er også helt forskellig. I teorilokalet er man i gang med et projekt. Der er stor forskel på elevernes engagement. Tilsyneladende har flere ikke fattet, hvordan dagens emne hænger sammen med deres uddannelse. De har store vanskeligheder ved at færdiggøre den stillede opgave og kommer med forskellige undskyldninger. I værkstedet derimod er der ingen tvivl om, hvad arbejdet går ud på. Alle eleverne arbejder koncentreret og engageret. Eleverne arbejder med forskellige opgaver to og to. I deres kompendier kan de finde svarene, og de har materialer til rådighed til at afprøve deres løsningsforslag. Det er som om, det ikke er de samme elever, der deltager i de to former for undervisning.

Man kan iagttage den samme forskel hos lærerne. I teorilokalet

ser de ud til at befinde sig dårligt, hvorimod de i værkstedet opleves som en organisk del af samværet.

Kokkeuddannelsen

De fire elever, vi har fulgt, havde alle praktikplads på gamle hyggelige kroer. Miljøet virker venligt og imødekommende. Eleverne ser alle ud til at trives og er stolte af deres arbejdsplads. Der er ingen tvivl om, at de føler sig som en del af det fælles arbejdsmiljø, og at det er deres væsentlige uddannelsesmiljø.

Køkkenet, som er deres arbejdsplads, er opdelt i funktioner. Eleverne starter i grovkøkkenet, derefter går de over til desserter, det kolde bord, selskabsmad og til sidst á la carte. Arbejdet foregår i ryk, hvor der kan være meget travlt og stresset. Eleverne arbejder sammen med en svend, som de kan spørge. Men der lægges stor vægt på, at de kan arbejde selvstændigt og spørge, hvis de er i tvivl om noget.

Pauser holdes fælles ved et bord i hjørnet af køkkenet. Når man starter på arbejdet, mødes man over en kop kaffe og drøfter dagens opgaver. Eleverne følger en planlagt turnus gennem uddannelsen. Er der travlt, giver de en hånd med, hvor der er brug for det.

Organisering af arbejdet er planlagt mindst tre uger frem. Det kan enten være planlagt, at man arbejder to dage, og derefter holder fri to dage efter en rullende plan, således at man får fordelt sin arbejdstid på ugens syv dage. En anden måde at organisere arbejdet på er, at man veksler mellem tidlig, mellem og sen vagt med to ugentlige fridage.

Skolen som uddannelsesmiljø virker ligeledes rar og hyggelig. Kokkeuddannelsen er placeret i en mindre bygning. Teorilokalet er traditionelt med borde i hestesko, men helt anonymt. Værkstedet derimod er stort, lyst og virker veludstyret.

Undervisningen i teorilokalet benævnes som teori. Det virker

som noget, der skal overstås, så man kan komme i gang med det egentlige, nemlig arbejdet i værkstedet. Eleverne skal løse en opgave om supper, men først er der lidt almen information om ugens opgaver. Efterhånden, som eleverne er færdige, går de. Efter en pause går eleverne i køkkenet. Her skal eleverne forberede en billig tre-retters menu. De arbejder i grupper. Hver gruppe har lavet et forslag til en billig tre-retters menu, som en anden gruppe skal lave. Over middag evalueres opgaverne, ved at læreren spørger gruppen, som har lavet forslaget, om resultatet var det, de havde ventet. Derefter giver læreren sin kritik.

Iagttagelsen af dette skolemiljø efterlader en oplevelse af et undervisningsmiljø, som består af to forskellige dele, en organisk del i værkstedet/køkkenet og en mere formel del i teorilo-kalet. Det gælder både organisering af undervisningen og det adfærdsmæssige hos elever og lærere. Dette forhold kan medvirke til, at undervisningen opleves som usammenhængende for eleverne.

Chauffør-/lageruddannelsen

Forskellen på virksomhedernes størrelse er meget stor. Men trods det er de meget lig hinanden. Umiddelbart virker miljøet venligt og rart at færdes i. Man arbejder i team, som har et fælles ansvar for, at opgaverne bliver løst. Eleverne arbejder på lige fod med svendene med opgaver af stigende sværhedsgrad, efterhånden som eleverne magter dem. Eleverne arbejder selvstændigt og kan spørge deres kolleger til råds. Der holdes fælles pauser. De forskellige team får tildelt opgaver, som bliver fordelt indbyrdes. Tre af eleverne arbejder på lager, hvor opgaverne løbende kommer og skal løses. Eleverne kan i mange tilfælde vælge mellem disse opgaver, alt efter om eleverne kan magte dem. Den fjerde elev er ansat i et renovationsfirma, hvor opgaven er givet. Her arbejder man på akkord, eleven på lige fod.

Eleverne oplever, at firmaet er deres egentlige uddannelsessted, skolen er blot en del, som hører med.

Når man kommer ind på skolens område, er man ikke i tvivl om, at skolen gennemfører uddannelser inden for transportområdet. Der er store udendørs arealer med relevant materiel og lyse og venlige lokaler, hvor teoriundervisningen foregår. Meget undervisning foregår i fri luft, hvor man øver sig i forskellige færdigheder.

Uddannelsen er præget af, at der skal tages en række certifikater, som kørekort, kran- og truck-certifikater. Eleverne er meget optaget af at bestå disse certifikater. Derfor er eleverne koncentrerede i teorilokalerne, hvor undervisningen drejer sig om den teori, der knytter sig til at bestå certifikaterne. Det at få et certifikat betyder, at eleverne kan fortsætte deres uddannelse. Holdet er delt i to grupper, som skifter mellem at være i teorilokalet og på pladsen. Undervisningen er meget traditionel med læreroplæg og øvelser. Teorilokalet er udstyret med modeller og plancher. Der står pc'er med programmer, som eleverne kan benytte, bl.a. til repetition af vanskeligt stof. Umiddelbart opleves teorilokalet og den udendørs plads som to dele, der supplerer hinanden. Eleverne er ikke i tvivl om, hvad de skal arbejde med de to steder.

Formel og uformel kommunikation mellem skole og virksomheder

De tre uddannelser foregår i meget forskellige miljøer, men trods det er der store ligheder. Eleverne oplever virksomhederne som deres udgangspunkt for uddannelsen. Oplæringen foregår ved, at eleverne arbejder med forskellige opgaver med stigende sværhedsgrad og selvstændighed. De er medlemmer af et socialt fællesskab, hvor de får del i den fælles viden for at blive dygtige medarbejdere.

Skolen opleves som noget vedhæftet, noget man skal. Det vigtigste foregår i firmaet. Meget af det vigtige, der foregår i firmaet, er at få erfaringer med at løse praktiske problemer og socialisering til arbejdsmarkedet. Det er erhvervsuddannelsernes store force, da det giver en god og relevant tilknytning til erhvervslivet. Men det er vigtigt, at eleverne bruger det potentiale, der ligger i skoleundervisningen, til at få sat oplevelserne fra praktikdelen i relief, således at de erfaringer, der høstes, og den socialisering, der sker i praktikken, kan blive sat ind i en større sammenhæng og eventuelt generaliseret, så eleverne vil kunne løse en ny type problemer, når de kommer tilbage i virksomheden. Men det kræver, at eleverne bliver bevidste om, at de lærer noget på skolen.

Løsningen på dette problem kan være, at man i højere grad knytter skolens undervisning til den konkrete virkelighed, som er elevernes i virksomheden; at man arbejder med at tydeliggøre nødvendigheden af skolens fag, især teoribetonede fag, i relation til praktikstedet.

Ligeledes ligger der uprøvede muligheder i at indrette fysiske læringsmiljøer, også for teoribetonede fag, der lægger sig tæt op ad praksis. Med andre ord må teoriundervisningen ud i værkstederne! Den fysiske adskillelse i teorilokaler og værksteder betyder også symbolsk mangel på sammenhæng for både elever og lærere.

Spørgsmål til debat:

Hvordan kan man knytte undervisningen til elevernes virkelighed i praktikken?

Hvordan kan man indrette det fysiske miljø på skolen, så det gøres tydeligere for eleven, hvad uddannelsen drejer sig om?

Formel kommunikation

Vekseluddannelsesprincippet kræver nogle formelle kommunikationskanaler til at fremme kommunikationen mellem den enkelte elev, lærerne/skolen og den uddannelsesansvarlige i virksomheden. Blandt disse kanaler er skolevejledningen og praktikerklæringen, men også den regelmæssige kontakt mellem skole og virksomhed angående tilstedeværelse og fravær, mens eleven er på skolen. Derudover er der etableret fora for samarbejde mellem skolen og det lokale erhvervsliv. Her tænker vi især på det lokale uddannelsesudvalg, men også skolens lokale undervisningsplan, som i ideelle tilfælde er udarbejdet i et tæt samarbejde mellem skolen og det lokale uddannelsesudvalg. Derudover har erhvervsuddannelsesreform 2000 bidraget med to nye kommunikationsredskaber, der skal støtte sammenhængen for eleven mellem skole og virksomhed, den personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen.

Den formelle kommunikation er ens for alle erhvervsuddannelserne. De enkelte redskaber er udviklet for at sikre, at alle elever får så god en erhvervsuddannelse som muligt. Det vil sige, at redskaberne tjener som juridisk garanti i større eller mindre omfang. Men - og det er meget vigtigt at understrege - især de nye redskaber, uddannelsesplanen og uddannelsesbogen tjener også et læringsmæssigt formål for den enkelte elev. Det er meget vigtigt, at disse aspekter udvikles, således at de formelle kommunikationsredskaber ikke kun opfattes som bureaukratiske tiltag, men også som pædagogiske redskaber. Da vores udgangspunkt, som tidligere nævnt, er det pædagogi-

ske, vil det være gennem de briller, de enkelte redskaber vil blive gennemgået i det følgende. Vi vil have fokus på, hvordan de enkelte redskaber faktisk bruges og pege på udviklingspotentialer i deres anvendelse.

Efter hver skoleperiode sender skolen en **skolevejledning** til virksomhederne. Skolevejledningen anvendes som dokumentation for en gennemført skoleperiode. Virksomheden får besked om skolens evaluering af eleven.

Skolevejledningen giver ofte anledning til en uformel samtale mellem eleven og den uddannelsesansvarlige i virksomheden. I nogle virksomheder bruger man skolevejledningen til at vurdere, om der er ting, eleverne er svage i. Som en siger: *“Er det helt galt, tager vi fat i det og hjælper eleverne på deres svage områder f.eks. ved at give dem opgaver i dette.”* I en anden virksomhed giver skolevejledningen anledning til selvransagelse: *“Vi analyserer, om det er os, der ikke har givet dem de faglige kvalifikationer, eller om det er eleven, der har været doven.”* Ligeledes er det her, eleven får ros, hvis han/hun har gjort en god indsats på skolen. I andre virksomheder er der meget lidt opmærksomhed om skolevejledningen. En uddannelsesansvarlig siger: *“Der står jo kun noget om de almene fag. Det kan vi jo ikke ændre. De er ikke særligt anvendelige.”*

Efter hvert praktikophold skal virksomheden sende en **praktikerklæring** til skolen. I den opgøres, hvad eleven har beskæftiget sig med i praktikken og i nogle tilfælde også i hvilket omfang og til hvilket niveau. Lærerne synes, det er vanskeligt at bruge praktikerklæringen som udgangspunkt for planlægning af den kommende skoleperiodes undervisning, fordi kun få virksomheder udfylder dem og sender dem til skolen. Som regel får skolen kun ca. en fjerdedel. *“Ved starten af denne 3. skoleperiode har vi fået tre praktikerklæringer fra virksomhederne. Det er de samme virksomheder, der sender den hver gang. Men vi ved, hvad eleverne er svage til på grund af vores virksomhedskendskab. Vi bruger egentlig ikke praktikerklæringen til noget i undervisningen.”*

Mange praktiksteder ser praktikerklæringerne som ren bureaukrati. Praktikerklæringen udfyldes ofte af kontorpersonalet. *“Den kender vi ikke noget til. Jeg har aldrig set sådan en, og vi har aldrig brugt den. Det må være noget kontorpigerne klarer”.* På en anden virksomhed er man grundigt træt af papir: *“Vi sender den ikke til skolen, kun den afsluttende, der er for mange papirer.”* I et firma kan man godt se perspektiverne i praktikerklæringen: *“Vi udfylder den, men er i tvivl, om skolen bruger den. Det burde kunne lade sig gøre at bruge den.”* Set i det lys er det ikke mærkeligt, at vi kun mødte få elever, som har været med til at udfylde praktikerklæringer.

Hvis undervisningen på hovedforløbet skal tones efter arbejdsprocesser i virksomhederne, snarere end efter en progression i faglige mål, vil der ligge et pædagogisk udviklingspotentiale for de enkelte lærerteam i at bruge praktikerklæringerne til planlægning af forløbet for den enkelte elev.

Fraværsregistrering følger en fast rutine. Registrering af tilstedeværelse bliver noteret i klasseprotokoller. Fravær/sygdom registreres. Arbejdsgiverne orienteres regelmæssigt om fravær og skal også have oplysning om almindelig frihed, som eleverne får i særlige tilfælde og kun med begrundelse. Eleverne skal selv meddele til arbejdsgiverne, hvis de har fravær.

Elevens personlige uddannelsesplan er et vigtigt nyt dokument, der skal udarbejdes, inden eleven starter på erhvervsskolen, og løbende holdes vedlige. Skolen har den overordnede initiativpligt ved udarbejdelse af uddannelsesplanen, men såvel eleven som praktikvirksomheden har sammen med skolen ansvaret for at følge op på den og eventuelt justere den. Endnu er der kun få erfaringer med at anvende planen som et sammenhængsskabende element mellem skole og virksomhed. Flere undersøgelser, og også vores, viser, at eleverne generelt, og især “de ældre unge” ser frem til den individualisering, der nu er mulig med tilbudene om modulisering, specialisering og påbygning.

Hvis planen skal blive det planlægningsredskab, der sikrer, at den enkelte elev i langt højere grad kan designe sin egen personlige uddannelsesvej, bliver det nødvendigt med informationskampagner over for virksomhederne. Der er endnu ikke et alment kendskab til planen blandt elevernes arbejdsgivere. De uddannelsesansvarlige, der er blevet interviewet, er langt hen ad vejen positive over for planen og kan også se fordele fra virksomhedernes synsvinkel i en øget individualisering, der indebærer plads til erhvervsrettet og studierettet påbygning. *“God idé med den personlige uddannelsesplan, godt de får mulighed for at forberede sig på at læse videre.”* Men der lød også kritiske ryster fra repræsentanter fra flere brancher. Det gjaldt automekanikerne: *“Jeg må indrømme, at jeg er konservativt fagligt orienteret. Hvis folk allerede tænker på en anden uddannelse, før de begynder som mekaniker, må de hellere begynde på den med det samme. Det er ikke et amts gymnasium, det her!”* og kokkene: *“De skal være kokke, ikke restauratører. Det kan de lære senere.”* De uddannelsesansvarlige i chauffør-/lagerbranchen var ikke så nervøse for elevernes ambitioner om videreuddannelse. Snarere var de nervøse for, at den personlige plan skulle gøre eleverne for snævre: *“Det lyder meget godt. Men jeg kunne dog godt være bange for at uddanne dem for ensporet. Det er i forvejen svært at få arbejde, når man er uddannet her i virksomheden. Det er vigtigt, at eleverne arbejder med almen uddannelse.”*

Uddannelsesbogen er det andet nye redskab. Eleven får den ved uddannelsens begyndelse. Den skal danne baggrund for en bedre indholdsmæssig koordinering mellem skole og virksomhed. De større muligheder for fleksibilitet, bl.a. ved påbygning og valgfri specialefag, gør, at der er større behov for dokumentation, formidling og information om den enkelte elevs kvalifikationer og kompetencer. Det er afgørende at fastholde uddannelsesbogen som et aktivt og dynamisk instrument for den enkelte elev. Den tjener som “samlemappe” for alle de dokumenter (f.eks. skolevejledninger og praktikerklæringer), eleven får i løbet af sin uddannelse. Ligeledes indeholder den skolens generelle beskrivelse af uddannelsen. Hermed opfylder den et ønske, vi har mødt hos mange elever: de vil meget gerne kun-

ne overskue hele uddannelsesforløbet. Dette er blevet muligt med indførelsen af elevens personlige uddannelsesbog.

I nogle brancher/på nogle skoler er der i uddannelsesbogen sat plads af til opgaver og fotografier af særligt udvalgte produkter, som eleven ønsker at vise andre. I nogle tilfælde er der også mulighed for at anvende uddannelsesbogen som logbog. En logbog er et sted, hvor eleven bl.a. kan skrive sine refleksioner over sit læringsforløb. Nogle skoler vælger at fremstille logbogen som et selvstændigt dokument.

Det var forskelligt, hvordan de tre brancher tog imod uddannelsesbogen. Hos kokkene blev den hilst velkommen: *“Fint at de skriver, hvad de har lært, så kan de arbejde ud fra logbogen”*. Én uddannelsesansvarlig peger dog på det vigtige i elevens motivation: *“De skal være motiverede for det. Så får vi også indblik i, hvad eleven skal lære.”* Hos automekanikerne var interessen ikke så stor. Der var ingen, der var direkte imod, men *“den skal være i et enkelt sprog, ellers bruger de den ikke.”* Hos chauffører og lagerassistenterne blev ideen om uddannelsesbogen modtaget meget positivt: *“Det vil være en god og positiv ting, som mellemlid mellem skole og virksomhed. Alletiders. Man vil få flere ting på bordet, som man ellers glemmer i dagligdagen.”* Der lyder dog enkelte skeptiske ryster: *“Det er ok, men vil eleverne bruge den?”*.

Der er næppe tvivl om, at man i nogle brancher støder ind i kulturbarrierer. For mange elever (og lærere) er det “kunstigt” at skrive overvejelser ned om noget så uåndgribeligt som sin egen udviklingsproces. Spørgsmålet er så, om kulturen ændrer sig med de øgede krav om refleksion i alle brancher, eller om logbogsdelen af uddannelsesbogen lades ubenyttet hen. Under alle omstændigheder er det også her vigtigt med en bred orientering til virksomhederne. Uddannelsesbogen virker kun, hvis eleven bruger den igennem hele sit uddannelsesforløb.

Det er ikke almindeligt, at skolen får ideer til undervisningen gennem samarbejdet med det lokale uddannelsesudvalg. På fle-

re af de skoler, vi besøgte, fungerer det lokale uddannelsesudvalg ikke som sparringspartner i forhold til det lokale erhvervs- livs kvalifikationsbehov. Det fungerer snarere som forum for kvartalsvis orientering fra skolen. Der efterlystes opbakning fra det lokale uddannelsesudvalg blandt de interviewede lærere. Ideerne kommer via de enkelte læreres besøg på virksomhederne. Det er lærernes opfattelse, at mange arbejdsgivere ikke kender de nye erhvervsuddannelser eller de nye regler om prøver og eksaminer. Man kommunikerer stort set udelukkende om problemer, ikke om udviklingsinitiativer. Erhvervsuddannelsesreformen giver større indflydelse til lokale uddannelsesudvalg. Det er et vigtigt organ at få på banen, når det gælder kvalitetsforbedring af erhvervsuddannelserne.

Den lokale undervisningsplan udfærdiges af skolen. Derefter fremlægges den i det lokale uddannelsesudvalg, hvor den debatteres, og udvalgets medlemmer kan stille forslag. Kun få uddannelsesansvarlige i virksomhederne er engagerede i dette dokument, som opfattes som et rent skoleanliggende. Den lokale undervisningsplan spiller tilsyneladende ikke nogen nævneværdig rolle i samspillet mellem skole og virksomhed i forbindelse med elevernes uddannelse.

Ikke desto mindre indeholder den lokale undervisningsplan også skolens bedømmelsesplan. Heri beskrives alle de prøver og evalueringer, man foretager på skolen. Virksomhederne er ikke formelt inddraget i forbindelse med evaluering eller sven- deprøve. I den lokale undervisningsplan findes en beskrivelse af evalueringerne i skoleperioderne, hvoraf det fremgår, at der foretages en løbende evaluering, der indeholder evaluering af produkt- og økonomisk bevidsthed, evaluering af personlige kvalifikationer og evaluering af undervisningens indhold og metode. Den løbende evaluering er endvidere lærernes/lærer- teamets værktøj til løbende at forbedre undervisningen gennem en ændret planlægnings- og undervisningsfase.

Evaluering af undervisningens indhold og metode er lærerens

værktøj, forstået på den måde, at her giver eleverne lærer-teamet en tilbagemelding om deres syn på:

- undervisningsindhold
- undervisningsform
- undervisningsplanlægning
- arbejdsform
- mængden af hjemmearbejde
- prøver og evalueringer
- lærerholdninger.

Der er ikke altid overensstemmelse mellem virksomhedernes ønsker om indhold i undervisningen og lærernes. Skolen ser det som sin opgave at lære eleverne det grundlæggende, dvs. principperne. *“Vi hører tit eleverne fortælle, at de bliver mødt med følgende bemærkning, når de kommer hjem i virksomheden: “Det I har lært på skolen, det kan I godt glemme, Her går vi anderledes til værks.””*

På de skoler, vi besøgte, deltager virksomhederne ikke i evaluering/svendeprøve. Det er lærernes opfattelse, at hverken eleverne eller mestrene ville bryde sig om det. Det er eleverne, der ringer og fortæller mester, hvordan det er gået til svendeprøven. Derimod er mestrene meget velkomne til receptionen dagen efter, at prøverne er afsluttet. Her festligholder man afslutningen på uddannelsen med taler o.m.a.

Spørgsmål til debat:

Hvordan kan I bruge de formelle kommunikationskanaler mere dynamisk?

Med andre ord: hvordan undgår man, at de opfattes som bureaukrati, og i stedet kan indgå som pædagogiske redskaber?



Uformel kommunikation

Derudover er der en række uformelle initiativer, forskellig fra skole til skole, som kan styrke kommunikationen. Der er stor forskel på, hvilken vægt disse initiativer har, og hvor systematisk de gennemføres. Nogle virksomheder er klar over, at disse informationskanaler findes, men andre virksomheder har ikke bidt mærke i det. På de skoler, vi besøgte, omfattede den uformelle kommunikation følgende initiativer:

- Praktikpladsbesøg gennemført af skolens uddannelses- og erhvervsvejleder. På de skoler, vi besøgte, var netop uddannelses- og erhvervsvejlederen central for den uformelle kontakt mellem skole og virksomhed. En uddannelsesansvarlig sagde: *“Ja, jeg ringer til studievejlederen, når vi skal have ny elev for at høre, hvad de ved om gode og dårlige sider ved de elever, vi har haft til samtale.”* Inden for en anden branche siger man: *“Skolevejlederen kommer tit, fordi vi har mange tre-ugers praktikanter. Vi og de kontakter hinanden. Af og til har vi ekstraordinære elever i to-tre måneder, og elever fra folkeskolen, der er skoletrætte. Så er de her i 14 dage og tre uger i skole osv. Sådan har vi fået en elev, og hun er god.”*
- Den uddannelsesansvarlige på besøg på skolen, oftest i forbindelse med afsluttende prøver.
- Lærernes besøg på praktikstederne. Inden for en branche oplevede man et virkeligt godt samarbejde med skolen: *“Ja, dialogen er god med skolen. Vi er aktive vedrørende nye elever, vi holder møder med eleverne hvert kvartal, her er skolen med. Møderne er en stor succes, eleverne får gode svar.”* Efter lærernes eget udsagn besøger de for sjældent praktikstederne. Men trods det oplever de, at de løbende får og har et godt kendskab til dem. Der vil i forbindelse med kontaktlærerordningens gennemførelse på hovedforløbet være udviklingspotentiale i en systematisering heraf.
- Praktikpladssøgning gennemføres på flere skoler både individuelt og fælles. Blandt de individuelle aktiviteter er undervis-

ning i at skrive ansøgninger og mulighed for individuel søgning på nettet. Derudover holder man på flere skoler arrangementer, hvor der gennemføres samlet information om de uddannelsesretninger, der er mulige for eleven. Endelig er flere skoler involveret i aktuelle kampagner, som f.eks. "Ung til Ung kampagnen", hvor eleverne tager ud i folkeskolen og fortæller om erhvervsuddannelserne.

- Mestermøder, hvor virksomhedsrepræsentanter inviteres til arrangementer på skolen, der både omfatter information og debat om elevens uddannelse og også indeholder nyheder af faglig relevans. Det kan f.eks. være demonstration af nye produkter inden for branchen. De skoler, der arbejder systematisk hermed, oplever det som en succes.
- Observationsopgaver, hvor eleven får en mindre opgave på skolen; en opgave der skal løses i virksomheden. (Dette foldes mere ud i kapitel 7).

Disse initiativer opleves af både skole, elev og virksomhed som positive. Der er imidlertid stor forskel på, hvor kraftigt initiativerne er slået igennem i virksomhedernes bevidsthed. Når man er på besøg på nogle virksomheder, hører man ofte replikken: *"Vi hører kun fra skolen, hvis der er problemer, f.eks. hvis eleven skal arbejde lidt mere med en ting, ellers ikke"*. Der er ingen tvivl om, at kvaliteten i erhvervsuddannelserne kunne øges ved en systematisk indsats for information og kommunikation mellem skole og virksomhed.

Spørgsmål til debat:

Har du forslag til andre uformelle kommunikationskanaler?

Hvordan kan man gøre kommunikationen tydeligere for uddannelsesansvarlige, elever og lærere?

Hvad lærer eleverne i praktikken?

I virksomheden arbejder eleven med de opgaver, virksomheden aktuelt har i ordrebogen. Eleverne har mulighed for selv at sige til, om de vil prøve noget nyt. Det bliver for det meste imødekommet, når der er tid til det. Som hovedregel oplever eleverne stor imødekommenhed over for deres ønsker om at prøve noget nyt afhængigt af, om den oplæringsansvarlige (svenden) mener, at de kan magte disse opgaver. Eleverne går sammen med en svend, som de kan spørge til råds. Når opgaverne skal fordeles, har eleverne mulighed for at vælge, men som hovedregel får de tildelt opgaver, som jo skal laves. Eleverne får efterhånden vanskeligere opgaver, når både svend og elev mener, at de kan klare dem.

Alle starter med sidemandsoplæring, dvs. at eleverne knyttes til en erfaren svend, som han/hun går sammen med i den første tid. Den erfarne svend viser, hvordan tingene gøres "her på stedet". Han er hele tiden i nærheden, så eleven kan kigge efter, hvordan han gør, og omvendt kan svenden observere, om eleven bruger den rette fremgangsmåde.² Til at begynde med udfører eleven opgaverne under overvågning, men efterhånden får eleven mere og mere ansvar. Derved kommer eleven gradvist ind i fællesskabet på arbejdspladsen. Man kalder det læring gennem deltagelse eller situeret læring. Det giver sig praktisk udtryk i, at eleven lærer flere og flere af branchens "fiduser".

Som regel er praktikoplæringen ikke tilrettelagt således, at eleverne kan afprøve noget af det, de har lært i den foregående skoleperiode; ligesom man almindeligvis ikke tager hensyn til indholdet i den kommende skoleperiode (chauffør-/lageruddannelserne er dog en undtagelse. Se evt. videre under gennemgangen af disse). Fra virksomhedernes side ses skoleophol-

2) Dette kaldes også situeret læring. Man kan læse mere i Klaus Nielsen og Steinar Kvaales *Erhvervsuddannelse. Hvordan lærer man i praktik?*, Undervisningsministeriet, 1999

det som "et hul" i oplæringsperioden. Virksomhedernes logik er helt anderledes end skolens. I virksomheden starter eleverne med opgaver, hvor det ikke gør så meget, hvis noget går galt. (Hos kokkene starter eleverne i grovkøkkenet med at skrælle grønsager). Gradvist får eleverne lov til at nærme sig branchens kerneområder, - der, hvor den avancerede fagmand kan få lov at brillere, men også der, hvor det koster, hvis det går galt. (Hos kokkene er det ved tilberedning af hovedretten, og især kødet). Det kalder man legitim perifer deltagelse. Denne proces er afpasset efter den enkelte elev. Det, der er så svært i skolen - at lave individuelle, differentierede forløb, virker ikke som et problem i virksomheden.

For eleverne i erhvervsuddannelserne giver denne proces, hvor man hele tiden får lov til at deltage i sværere og sværere opgaver, en nødvendig støtte til en faglig identitetsdannelse. Eleverne føler tilhørsforhold til det praksisfællesskab, der er i virksomheden, - et fællesskab, der går på tværs af generationer og erfaring. Dette fællesskab er meget stærkere end det, der er til kammeraterne på erhvervsskolen. Den tryghed og det selvværd, der vokser, når man kan finde ud af det og får et anerkendende nik, gør, at eleverne gradvist kan og tør gå i gang med sværere og sværere opgaver. Denne faglige identitetskabelse er årsagen til, at man ofte hører lærerne sige, når de gænger eleverne efter første praktikperiode: *"han er ikke til at kende igen!"*

De stærke elever får lov til at løse vanskeligere opgaver. Man forsøger at hjælpe dem, der har lidt vanskeligt ved det, hvis de selv viser vilje og initiativ. Tingene forklares grundigere og gentages oftere. Det generelle indtryk er, at virksomhederne vil gå langt for at hjælpe en elev gennem uddannelsen, når de først har ansat eleven.

Når man taler med eleverne i virksomheden, oplever nogle af eleverne, at skoleundervisningens indhold har givet dem en bedre forståelse af, hvorfor arbejdsopgaverne skal løses på bestemte måder. Et par af eleverne nævner, at de i virksomhe-

den har prøvet at udføre opgaver, som de har lært noget om i skolen. Derved fandt de ud af, at der var alternative måder at gøre tingene på.

Elevernes vurdering er generelt, at der er stor forskel på undervisningen i skolen og oplæringen i virksomheden. På skolen er der megen tid til det hele. I virksomheden skal det gå hurtigt.

Det virker tilfældigt, om der sker en kobling mellem det, de lærer på skolen, og så de daglige arbejdsopgaver. Det er ikke brancheafhængigt. For nogle elever er der sammenhæng, for andre ikke. I mange tilfælde vil fornemmelsen for sammenhæng være knyttet til elevens evne til at "se det hele lidt fra oven". Det er lettere sagt end gjort! Flere undersøgelser har vist, at jo mere konkret et skolefag er, jo lettere har eleven ved at se sammenhæng til sin dagligdag. Elevens fornemmelse for sammenhæng øges også, hvis det giver prestige i virksomheden, f.eks. ved at eleven kan vise nogle nye teknikker eller anvende nye materialer.³

Når vi spørger i virksomhederne, om man drager nytte af det, eleverne lærer i grundfagene på skolen, er det umiddelbare svar nej. Men ved at stille uddybende spørgsmål viser det sig, at grundfagene stort set indgår i det daglige arbejde, men helt ubevidst.

Virksomhederne

De tolv virksomheder, vi har besøgt, er meget forskellige. De repræsenterer de tre brancher med fra ca. ti medarbejdere til ca. 160 medarbejdere. Det interessante i denne forbindelse er at se, om der trods disse forskelle alligevel er fællestræk i den måde, de forvalter uddannelsen på.

Fælles for brancherne er, at oplæringen er afhængig af, hvilke opgaver, der skal løses. Rækkefølgen afgøres af, hvilke arbejdsopgaver, der skal udføres, og ikke af mål/indhold i skoleperio-

3) Vibe, Aarkrog, 2000

derne. Det er ikke uvilje fra virksomhedernes side, men alene et grundvilkår. Arbejdsopgaverne prioriteres først. Man vil dog tydeligt kunne se i alle tre brancher, at eleverne gradvist "indvies" i de allersværeste områder. Eleverne bevæger sig fra kun at måtte udføre de lette begynderopgaver til selve branchens kerne.

Et andet fællestræk er, at eleverne kan få indflydelse på deres uddannelsesforløb inden for de rammer, de daglige arbejdsopgaver sætter. Ønsker eleverne at prøve nye arbejdsopgaver, og de selv og svenden vurderer, at de er i stand til at løse opgaverne, får de som regel lov til at prøve. Forudsætningen for at få indflydelse er, at man spørger.

Ingen af de besøgte virksomheder, der ansætter kokke og automekanikere, har en plan for elevens praktik.⁴ Det er heller ikke almindeligt at aftale formelle samtaler mellem elev og uddannelsesansvarlig. Men når eleverne har været på skole, og skoleerklæringen er god, snakkes der over en kop kaffe. Er der derimod dårlige resultater, tales der alvorligt med eleven. Derimod drøftes det kommende ophold på skolen ikke med eleven.

Uddannelsesbogen vil i højere grad lægge op til, at eleven og virksomheden drøfter, hvad der især bør læres på skolen, og hvad der ikke er så nødvendigt, fordi eleven allerede har lært det i praktikken.

Eleven personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen bør også kunne medvirke til, at den oplæringsansvarlige får mere indsigt i, hvad der skal og kan læres i uddannelsesforløbet. Her tænkes på påbygning, både almen og faglig.

I det følgende beskrives de enkelte branchers overvejelser om det at have elever.

4) Vores erfaring fra andre undersøgelser er, at det at lave en uddannelsesplan ofte er afhængig af virksomhedernes størrelse: jo større virksomheder, jo hyppigere ser man uddannelsesplaner. I forbindelse med indførelsen af elevens personlige uddannelsesplan, vil det være forbundet med en stor indsats fra skolernes side at få implementeret denne på en overkommelig måde i de mindre virksomheder.

Kokkene

Eleverne starter med at lære de professionelle begreber for de produkter, der anvendes: fisk, kød og grøntsager. De skal lære råvarerne at kende, og hvordan de behandles. De skal lære at gøre dem klar og tilberede dem. Eleverne starter som regel i grovkøkkenet. Derefter laver de forretter, anretter på fade og laver desserter. Så deltager de i selskabstilberedning og sidst i á la carte med stegning af kød. At stege kød er noget af det svære. Det kan være dyrt, hvis det går galt. Derfor får eleverne først lov til det, når de har lært de mindre risikobetonede arbejdsprocesser. Eleverne kommer gradvist ind i det faglige fællesskab. Det giver sig bl.a. udtryk i, at de løbende får "fiduser" af svendene: Som én siger, *"jeg giver gerne 'fiduser' fra mig, for så ser eleven op til en."* En anden fortæller, at han plejer at sige *"det er ikke rigtigt dette her, men lettere. Husk når I kommer på skole, så er det ikke den rigtige måde at gøre det på."*

De skal kunne arbejde selvstændigt mindst et halvt år, før de er udlært, helst et år før. Er der travlt, giver de en hånd med, hvor de kan. I de mindre virksomheder deltager eleverne hurtigt i hele arbejdsprocessen og i alle opgaver. På nogle virksomheder er det tidsmæssigt planlagt, hvor længe eleverne er ved de forskellige opgaver. I andre deltager eleverne stort set i alle opgaver så hurtigt som muligt. En oplæringsansvarlig sagde: *"Fagopdelinger i køkkenet er væk. Arbejdet som kok har forandret sig, men det har uddannelsen ikke."*

Man synes ikke, der er brug for de grundfag, der undervises i på skolen. Ikke desto mindre er det vigtigt, at eleven kan regne prisen pr. portion ud; ligesom det er vigtigt, at eleven kender til og kan overholde de strenge hygiegneregler. Man synes også, det er vigtigt, at eleven kender til arbejdsmiljø og ergonomi. Fransk opfattes ikke som et grundfag hos kokkene. Det er et områdefag og omtales som "madfransk".

Hvis man i virksomheden mærker, at eleven vil noget og er motiveret, får han/hun mulighed for at udvikle sig, kreere flere

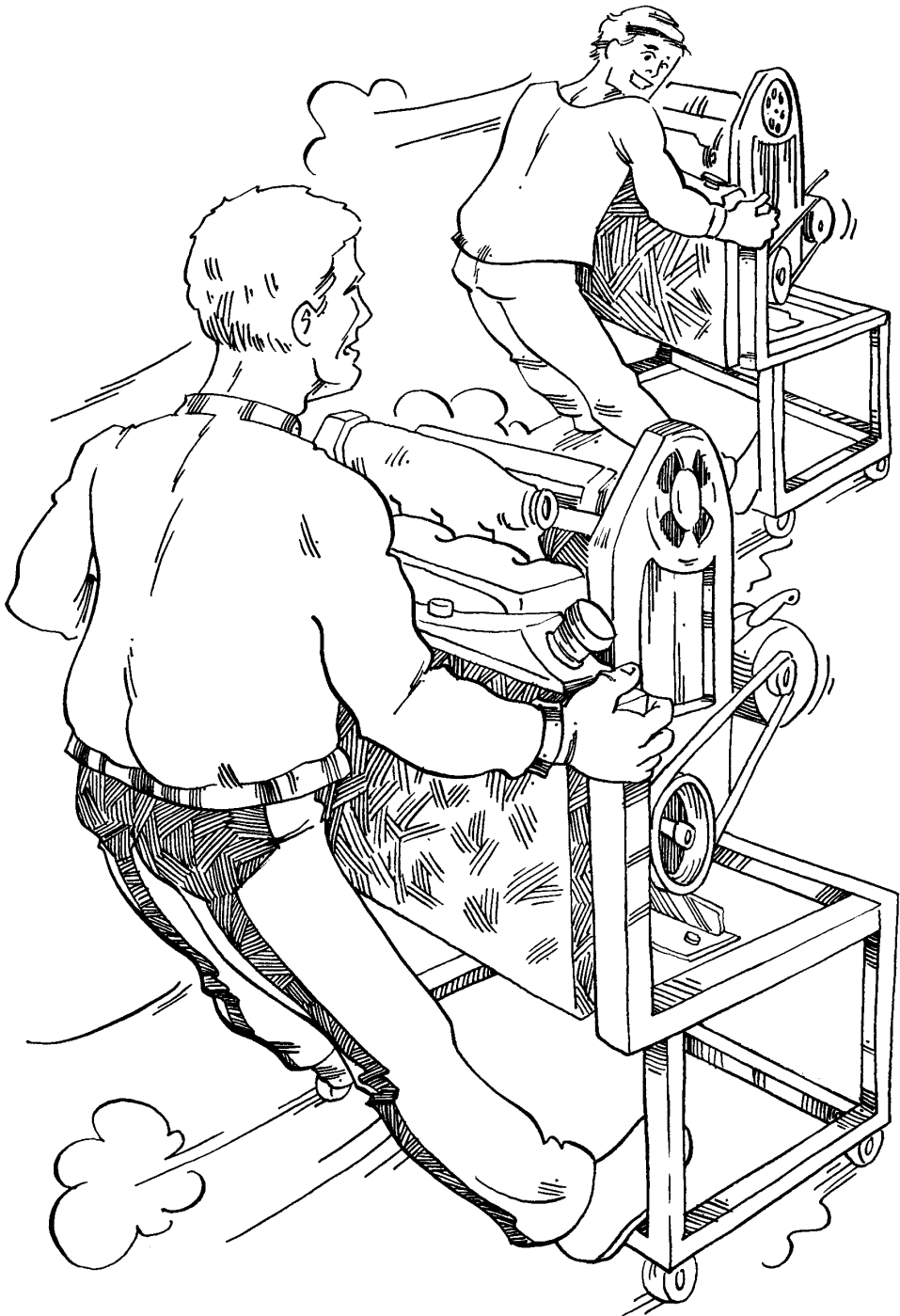
ting og sætte menuer sammen. De får flere selvstændige opgaver. Som en siger: *“det er jo sjovt at hjælpe en, der er motiveret.”* Man forsøger at hjælpe de svage elever, så de kommer igennem uddannelsen. Man forklarer tingene grundigt og sikrer, at eleverne er med ved at fortælle dem, hvad de skal gøre. Men virksomhederne søger at undgå de svage elever ved at tage mange ind til samtale. Erfaringen er, at de svage elever har mere fravær og er hurtige til at holde pause.

Der er ikke nogen egentlig plan for elevernes oplæring. Man forsøger at følge op på de ting, eleverne har lært på skolen, men det er arbejdsopgaverne og rutinerne i virksomheden, der bestemmer, hvad og i hvilken rækkefølge, eleverne lærer de forskellige stofområder.

Elevernes indflydelse på det konkrete uddannelsesforløb er afhængigt af flere forhold. Dels af om det er en mindre eller større virksomhed, og dels af, hvor ressourcestærk eleven er. Som regel får eleverne at vide, hvilke arbejdsopgaver de skal igennem i uddannelsen. Det har eleverne ikke indflydelse på. Hvis de spørger, kan de få lov til at skifte til næste arbejdsområde hurtigere end planlagt. På de mindre virksomheder er eleverne mere med i drøftelserne af, hvilke arbejdsopgaver de skal udføre.

Automekanikerne

I de større virksomheder tilknyttes eleven en svend fra begyndelsen. Eleven følger denne svend i den første tid, mens han lærer virksomheden og arbejdsopgaverne at kende. Derefter kan eleven komme rundt til forskellige arbejdsopgaver hos svende, der er specialister. Nogle steder kan eleven også tage initiativ til at opsøge en svend, der løser særlige opgaver. Som hovedprincip er det de daglige arbejdsopgaver, der bestemmer, hvad eleverne arbejder med. Generelt tænker man ikke i uddannelse, når eleven får opgaver. Som regel starter eleverne med enkle opgaver, som f.eks. service. Senere kommer specialopgaver. Sidstnævnte kan afhænge af, hvad eleverne lærer på skolen i de forskellige skoleperioder.



Det er helt almindeligt og problemfrit, at eleverne løbende får "fiduser". Der er åbenhed om at give eleverne dem: *"Vi har en database, hvor alle lægger tips om gode måder at løse forskellige opgaver på. Her kan eleven bare kigge."* Før de får "fiduserne", skal eleven prøve selv at tænke sig om. Alle hjælper hinanden, ingen er bange for at give noget fra sig.

Man synes ikke, man har brug for de grundfag, der undervises i på skolen. Ikke desto mindre bliver det set som en fordel, hvis eleven kender til miljø og sikkerhed samt markedsføring og virksomhedslære.

Hvis der er krummer i eleven, får han vanskeligere og vanskeligere opgaver. Men altid under kontrol af svenden. Eleverne i den anden ende af skalaen prøver man at hjælpe ved at øve mere, og så får de lov at gå længere tid sammen med en fast svend. Men det afhænger meget af elevens eget initiativ: *"Elever, der siger 'det er ikke noget for mig!', men som godt kunne, hvis de ville, dem kan vi ikke hjælpe!"*

Hovedreglen er, at der ikke er en egentlig plan for oplæringen i virksomheden, men at man følger elevens udvikling, således at han får nye og vanskeligere opgaver efterhånden, som han magter det. Ca. et år før, han er udlært, bør eleven kunne arbejde selvstændigt.

Arbejdet tilrettelægges ved, at de daglige arbejdsopgaver bliver fordelt hver morgen blandt medarbejderne. Eleven kan så inden for en opgave spørge svenden, om han må lave bestemte dele. Sædvanen er, at hvis de kan klare opgaven, får de lov.

Chauffør-/lagerassistent

Det karakteristiske for denne uddannelse er, at der er en plan for, hvad eleverne bør arbejde med i praktikperioderne. Virksomhederne får planen tilsendt, således at de uddannelsesansvarlige ved, hvad eleven skal igennem i hele uddannelsen. Uddannelsen er præget af de mange certifikater, som elever

skal have. Det medfører, at virksomheder træner eleverne i det stof, som de har arbejdet med i skoleperioderne (f.eks. giver eleverne køretræning), og indfører eleverne i nye områder, som svarer til det stof, de skal arbejde med i den kommende skoleperiode, blandt andet for at sikre, at eleverne består de prøver, der er knyttet til certifikaterne. Derudover er det de daglige arbejdsopgaver, som virksomheder skal have udført, eleverne arbejder med. De føres langsomt ind i arbejdet, alt efter hvor kvik eleven er.

Som chauffør får man "fiduserne", når man udfører de enkelte opgaver. På lager har man ikke rigtig nogen fiduser, fordi alle opgaver skal udføres på en bestemt måde. Her er der mere tale om gradvist at blive mere og mere selvstændig.

"Viser eleverne interesse, får de lov til mere. De skal bare sige til, så hjælper vi dem, især med edb. De får mere ansvar for opgaver. Opgaverne bliver mere krævende, de prøver noget mere. Får selvstændigt ansvar for opgaver." De svage elever går man langt for at hjælpe - også i forhold til skolen. Om nødvendigt med en forlængelse af uddannelsen. "Hvis de ikke kan bestå køreprøven, giver vi dem fem ekstra timer. Vi taler med eleverne og giver dem opgaver, som de kan løse for at undgå nederlag og give dem tillid."

Det betragtes som vigtigt, at eleven kender til traditionelle grundfagsområder fra skolen. Det drejer sig om IT, dansk, matematik og sprog. Det er nødvendigt især for lagereleverne.

På grund af selve uddannelsen opstår der problemer for virksomhederne. Eleverne skal have kørekort på 4. og 5. skoleperiode. Består de ikke prøverne, må de vente med at fortsætte uddannelsen, indtil de har bestået. Det kan forlænge uddannelsesstiden eller forårsage, at eleven må stoppe uddannelsen. Som hovedregel følger virksomhederne op på skoleundervisningen. Dog kan det knibe med at øve i brugen af kran, fordi nogle virksomheder ikke har nogen. Af og til får eleverne også øvelse i opgaver, som de skal arbejde med i den kommende skoleperiode, så de har lettere ved det.

Elevens indflydelse på nye arbejdsopgaver afhænger af, om han ønsker nye og andre opgaver, og om han selv vurderer, at han er moden til det. Der er også mulighed for at træne områder, som eleven eller svenden mener, eleven ikke er så god til.

Hvad lærer eleverne på skolen?

Når eleven kommer tilbage på skolen efter sit praktikophold, er det meget andet end de fysiske lokaliteter, der er anderledes. Skolens logik er ganske anderledes end virksomhedens logik. I virksomheden skal eleven være med i det praksisfællesskab, der producerer det, man nu engang lever af. Der er ofte ikke så meget tid til at tænke sig om, og hurtige løsninger har måske højere prioritet end pinligt korrekte løsninger. Man lever hele tiden under et tidspres. Det gør man ikke på skolen. *“Her på skolen skal vi deles om arbejdet. Vi går sammen to og to, småhygger os, holder lange pauser. Vi sidder ufatteligt meget ned!”*. På skolen får eleven tid til at reflektere over, hvorfor man egentlig valgte de løsninger, man gjorde, i virksomheden, og hvilke andre muligheder, der kunne have været. Man kan sige, at i virksomheden lærer man meget ved at deltage i arbejdsfællesskabet. Det kaldes også situeret læring. På skolen sker læringen dels gennem formel undervisning, men også ved den gensidige erfaringsudveksling mellem eleverne, som kommer med hver sine erfaringer. Skolens force er netop, at de praktiske løsninger bliver sat i perspektiv, at eleven lærer at analysere og vurdere en opgaves løsning, og at eleven får tid til refleksion. Men det er vigtigt, at skolen alligevel bruger virksomhedernes arbejdsprocesser som udgangspunkt. Det gælder vel at mærke alle typer fag, både område- og grundfag. Det gør, at eleverne kan genkende de problemstillinger, der tages op på skolen. Ellers vil undervisningen på skolen minde eleverne alt for meget om de tidligere skoleformer, de har mødt.

Der ligger nogle fælles antagelser bag de nye erhvervsuddannelser⁵. De kan kort ridses op som følger:

5) Læs videre hos Finn Christensen, *Pædagogik og didaktik i de nye erhvervsuddannelser* og samme forfatter, *Pædagogiske og didaktiske overvejelser bag erhvervsuddannelsesreformen 2000*, Undervisningsministeriet, 2000. Men man kan også hente inspiration bl.a. hos Erik Laursen, Styring af egne læringsforløb, i DEL-konferencerapport fra konferencen *Læreprocesser i 90'erne - Ansvar for egen læring*, DEL, 1996

- Der er kun én person, der kan lære eleven noget, - og det er eleven selv. Lærernes opgave er at organisere rammerne bedst muligt f.eks. ved undervisningsdifferentiering.
- Da det kun er eleven, der kan lære sig selv noget, må læreprocessen nødvendigvis være elevens ansvar i et vist omfang. Et sådant medansvar forudsætter medbestemmelse.
- Elevens refleksioner over sin egen læring er dels et vigtigt element i læreprocessen og dels en forudsætning for, at eleven lærer at lære.

Disse antagelser vil vi uddybe i det følgende.

Differentieringsmuligheder

Når man sætter fokus på, at det er den, der gør arbejdet, der lærer, bliver konsekvensen, at lærernes fornemste opgave bliver at stille rammer op, der gør det muligt for eleven at lære. Det indebærer, at man på skolen i langt højere grad end tidligere må tage udgangspunkt i elevernes erfaringer fra praktiktiden og tilrettelægge en differentieret undervisning. Det synes lærerne er svært. Vi har spurgt flere lærere, hvordan man arbejder med differentierede undervisningsforløb. Pc'er og Internet er en god hjælp: *"Vi har programmer på pc'en til de hurtige, hvor de kan uddybe stoffet og lære mere om emnet. Vi prøver så vidt muligt at lade de gode arbejde for sig selv, mens vi hjælper de svage."* Men de ressourcestærke elever får også større faglige udfordringer, *"De stærke får større udfordringer, for eksempel ved at de selv skal finde fejl på motorer, nogle der er mere komplicerede."* De svage elever med læsevanskeligheder har ofte lavt selvværd. De tror ikke, de kan noget. Her hjælper lærerne ved at stille krav og give mere tid. *"De skal kunne læse noget om f.eks. farligt gods. Jeg siger "du skal kunne læse dette." Så må de bare bruge længere tid. De kan mere, end de selv tror, det hjælper at presse dem."* Nogle lærere eksperimenterer med gruppesammensætningen: *"Hvis klassen fungerer godt, tager vi stærke og svage elever sammen i en gruppe. To svage elever sammen går ikke."*

Der er ingen tvivl om, at implementeringen af erhvervsuddannelsesreformens intentioner indebærer en udvikling af differentierings- og individualiseringsmulighederne på skolernes hovedforløb. Man må regne med en undervisningstilrettelæggelse, der i langt højere grad understøtter de lære- og arbejdsprocesser, der finder sted i virksomhederne. Det vil på skolerne indebære en anden fysisk indretning, så eleverne kan beskæftige sig med en vifte af forskellige gøremål. Der må tænkes i OLC (open learning centres) og åbne værksteder.

Eleverne oplever ikke, at forskellene mellem dem bliver større i løbet af uddannelsestiden. Snarere tværtimod. *“Forskellene er stabile, men sammenholdet bliver bedre, det sociale fungerer ret godt. Nogle af de dårlige kan godt blive gode, selvtilliden vokser, når de har været ude i firmaerne og har fået succeser.”* Ligeledes oplever eleverne, at elever fra samme virksomhed ofte hjælper hinanden. Det vigtigste er dog elevernes motivation: *“De, der gerne vil lære noget, fuser i fritiden og bliver dygtigere. De svage zapper på tv derhjemme”.*

Medansvar og medbestemmelse

Eleverne på de tre uddannelser synes ikke, de har nogen indflydelse på deres uddannelse som sådan. De nævner dog, at de kan få medindflydelse på indholdet i undervisningen. Det sker ved, at de får en opgave, som de så selv skal udfolde. Det er elevernes opfattelse, at undervisningen ligger fast fra starten af skoleperioden, og kun hvis de “brækker sig”, kan de være med til at foreslå ændringer af indhold og metode. *“I samfundsfag blev vi spurgt, men det gik op i hat og briller. Vi vil gerne lære noget om løn og A-kasse mv., noget som har med arbejdspladsen at gøre.”*

Tidligere undersøgelser ⁶ har vist, at selv om skolen/afdelingen vitterlig gør meget for, at eleverne skal få indflydelse, er det ikke det samme, som at eleverne opfatter medbestemmelsen.

6) *Elevmedbestemmelse i en innovativ lokal undervisningsplan*, Götzsche, Hanne og Gottlieb, Susanne, DEL, 1998

Der skal tydeligvis mere til. Der skal arbejdes med at få eleverne til at *ønske* at få indflydelse og dermed tage ansvar og del i de demokratiske processer.

Det samme gør sig gældende med hensyn til at give eleverne større ansvar for deres egen læreproces. Lærerne oplever, at der er meget forskel på elevernes initiativ: *“Jeg går meget op i at få dem selv til at slå op i bøger. Men det har jeg svært ved at få dem til, de vil hellere have, at jeg siger det. Det er også svært at få dem til at arbejde i grupper.”*

Som ovenfor nævnt, er det ofte ikke et udtalt ønske hos eleverne at få mere ansvar. Alt andet lige er det lettere, hvis læreren får ideen til undervisningsforløbet, hvis han *planlægger* det, og hvis han *evaluerer* det, - og hvis alt, hvad eleven skal gøre, er at *udføre* opgaven. Men eleverne har brug for at udvikle sig i forhold til alle elementerne i arbejdsprocessen:

- Eleven skal udvikle sine kreative sider, når det drejer sig om at få gode ideer til, hvordan en opgave kan løses: Hvad er kundens særlige ønsker? Hvilke ressourcemæssige og æstetiske rammer er der?
- Eleven skal lære at planlægge sit eget arbejde: Hvor lang tid vil det tage mig? Er jeg afhængig af andre kolleger, og hvor lang tid vil de i givet fald være om det, de skal lave?
- Eleven skal naturligvis udføre arbejdet. Det er der ikke noget nyt i. Denne funktion har altid ligget her. Men nu er det vigtigt, at
- Eleven lærer at vurdere sit arbejde: Er det godt nok i forhold til de ressourcer, jeg har brugt på det? Kunne jeg have gjort noget anderledes?

Hvis skolen skal støtte op om arbejdsprocessen i virksomheden, er det nødvendigt at tilrettelægge sådanne undervisningsforløb. Denne tanke ligger bag problembaseret læring.

Elevens refleksion over sammenhæng mellem skole og virksomhed

Det er vigtigt, at eleverne reflekterer over, hvordan det, de lærer på skolen, kan bruges i praktikdelen, og hvordan erfaringer fra praktikdelen perspektiveres på skolen. Det er hele ideen i vekselluddannelsesprincippet. Derfor har vi spurgt eleverne fra de tre brancher, hvordan det, de lærer på skolen, kan bruges, når de kommer tilbage i virksomheden.

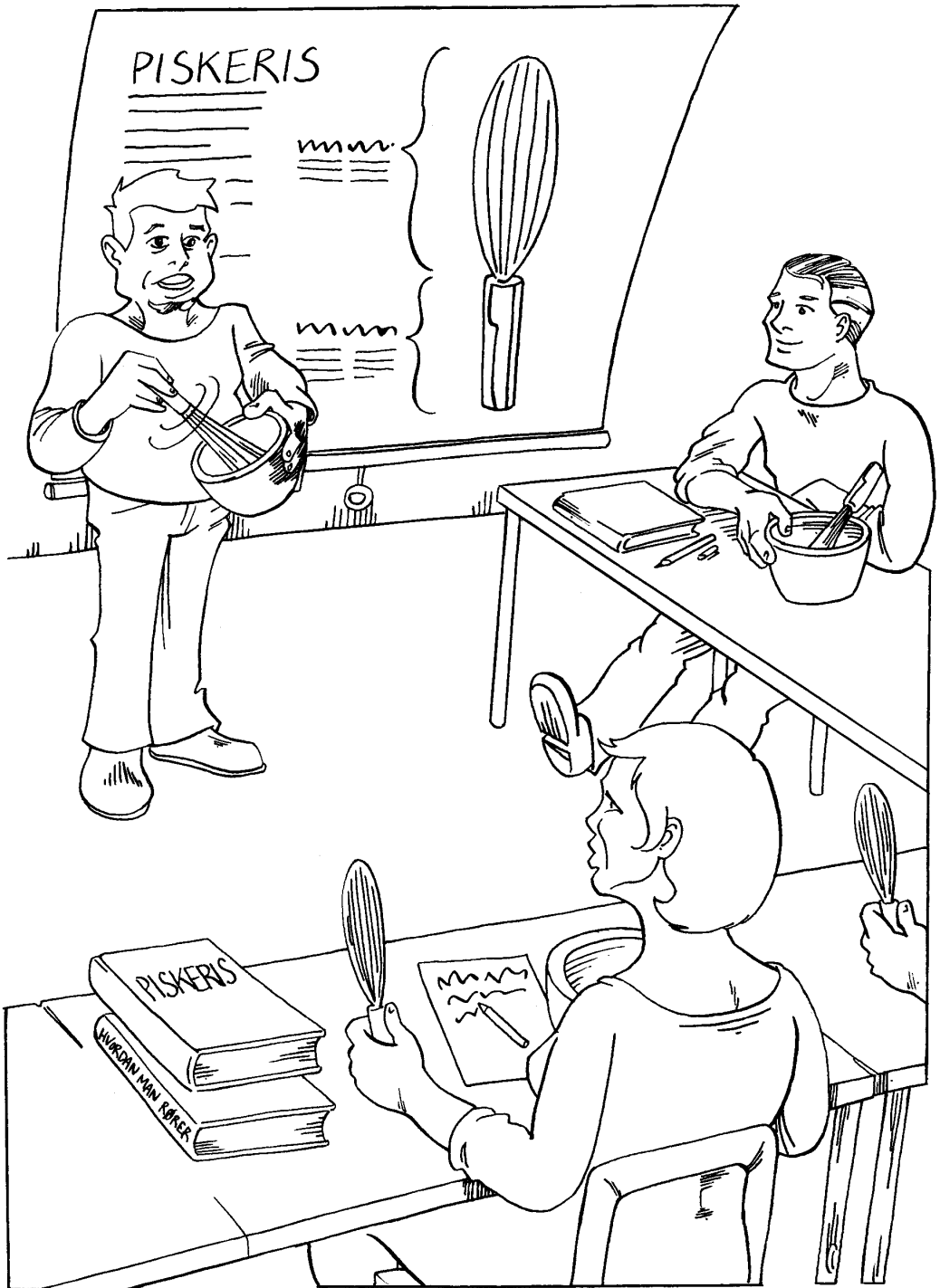
Eleverne nævner først og fremmest fag, der har et konkret branchefagligt indhold. For kokkene kan det være grundprincipperne. Blandt autoeleverne tænker man på det elektriske system, og hos chauffør-/lagereleverne er det kørekortet. Eleverne udpeger emnerne fra skoleperioden, som de lige har været igennem. De hæfter sig især ved det nye, de har lært. Teorien opfattes som vigtig for at forstå, hvorfor tingene skal laves, som de skal, men flere peger på, at undervisningen i teori godt kunne være anderledes og mere effektiv. Grundfagene er tilsyneladende integreret, og eleverne er ikke klar over, hvor de kommer ind i undervisningen. Eleverne opfatter ikke, at de har haft valgfag.

Elevernes ønske om, at alt, hvad man lærer i skolen, umiddelbart skal hænge sammen med de aktuelle opgaver/oplæringen i virksomheden, er vanskelig at tilgodese. At der forekommer stof i undervisningen, som er forældet, skyldes formentlig, at praksis forandrer sig hurtigere end uddannelsesbekendtgørelserne revideres. Men, at man kan sikre større sammenhæng mellem skoleundervisning og virksomhedsoplæring ved at inddrage elevernes erfaringer, er sandsynlig.

De enkelte branchers elever har naturligvis forskellige faglige kerneområder, hvor de især synes, at undervisningen på skolen har hjulpet til afklaring.

Kokkeeleverne

Kokkene peger på, at de ønsker at lære at bruge principperne bag de traditionelle grundopskrifter og være rimeligt rustet til



eksamen. Alt det, der ikke læres i virksomheden, ønsker de at lære på skolen. De siger, at der er stor forskel på arbejdet på skolen og i virksomheden. Én er overrasket over alt det, man skal lære på skolen. Hun efterlyser mere information om, hvad man skal lære i de kommende skoleperioder, så man kan forberede sig. Det problem bliver nu løst ved hjælp af uddannelsesbogen og elevens personlige uddannelsesplan.

I teoriundervisningen er det vigtigste at lære om varekundskab. Men også hygiejne og kvalitet, *“så man ikke bruger noget, der skulle være smidt ud”*. Der henvises til, at mad, der har været serveret, ikke må genbruges, f.eks. på buffeten eller kolde borde.

Eleverne ønsker at lære at lave retterne ordentlig, bruge gode råvarer og ikke servere noget, som man ikke selv vil spise. De siger, at noget af det vigtigste, man lærer på skolen, er, at man ikke kan sjusse sig igennem, men at man skal lave alt ordentlig og korrekt. Det er ikke nok, at det bare smager godt.

Automekanikereleverne

Automekanikerne peger på opgaver med udmåling, fordi det er der ikke tid til i virksomheden. Men også emner, der kræver teoretisk indsigt, som elsystemet (Ohms lov, generatoren) og bremsesystemet. Man reparerer ikke mere, men skifter ud, derfor er fejlfinding vigtig. *“Vi lærer meget her, som man ikke bruger i virkeligheden. Alt, vi lærer på skolen, har med uddannelsesbekendtgørelsen at gøre, og så lærernes erfaringer, men det vigtigste lærer man af svendene i virksomheden.”*

De nævner det faglige arbejde med bremses, både i teori og praksis. De almene fag bør først komme senere, synes eleverne. Det vigtigste er at lære alt det, der skal til til svendepøven. *“El-modulet er ok og så materialerne. Dem er jeg glad for. Dem kan jeg bruge selv.” “At man skal være der til tiden”. “Jeg har lært at bruge voltmeter, men det går for hurtigt, jeg har ikke forstået det 100%, men det kommer vel.”*

Chauffør-/lager eleverne

Chauffør-/lager eleverne siger lige ud, at det at lære at køre bil og køre-/hviletids-bestemmelserne er det vigtigste - og så det at kunne betjene en kran. Andre peger på alle certifikaterne, kørekort, truck, farligt gods og teori.

Kan eleven bruge sine erfaringer fra praktikken?

Når vi spørger, hvad de kan bruge på skolen af det, de har lært i praktiktiden, fortæller eleverne, at de kan bruge deres praktiske erfaring og de fiduser, de har lært, både i forbindelse med kreative opgaver og i forbindelse med planlægning af arbejdet. *“Det bliver nemmere i det hele taget, opskrifterne er mere logiske. Det gør, at man hurtigere lærer og husker dem. Jeg er blevet vant til at tage beslutninger”*. En anden fortæller: *“Jeg er blevet mere interesseret i skolearbejdet og samfundslivet”*. Men en del siger, at arbejdet og skolen har ikke noget med hinanden at gøre.

På skolen tages der ikke systematisk udgangspunkt i elevernes erfaringer. Det er tilfældigt, om de inddrages. Ikke desto mindre inddrager eleverne selv praktikkens erfaringer, som det fremgår af det citerede.

Er stoffet for let eller for svært?

Erhvervsuddannelsesreform 2000 har som et erklæret mål, at 50% af eleverne fortsætter i en videreuddannelse. Hvis eleverne oplever, at de nuværende uddannelseskrav er for store, vil der ikke være plads til yderligere stof, der kan give mulighed for videreuddannelse. Men eleverne har tilsyneladende både motivation og vilje til at dygtiggøre sig yderligere. *“Der kunne godt være nogle aftenkurser, så man kunne lære noget mere. Jeg vil gerne lære at klare mig selv.”* Hovedparten af eleverne har ingen vanskeligheder ved at klare kravene. Kun et par enkelte giver udtryk for, at stoffet er svært, *“men at det skal jo læres,”* som de siger. Umiddelbart er eleverne tilfredse med deres uddannelse og synes, at den giver et godt udgangspunkt for deres fremtidige arbejde.

Sammenhæng mellem skole og praktik - muligheder og barrierer

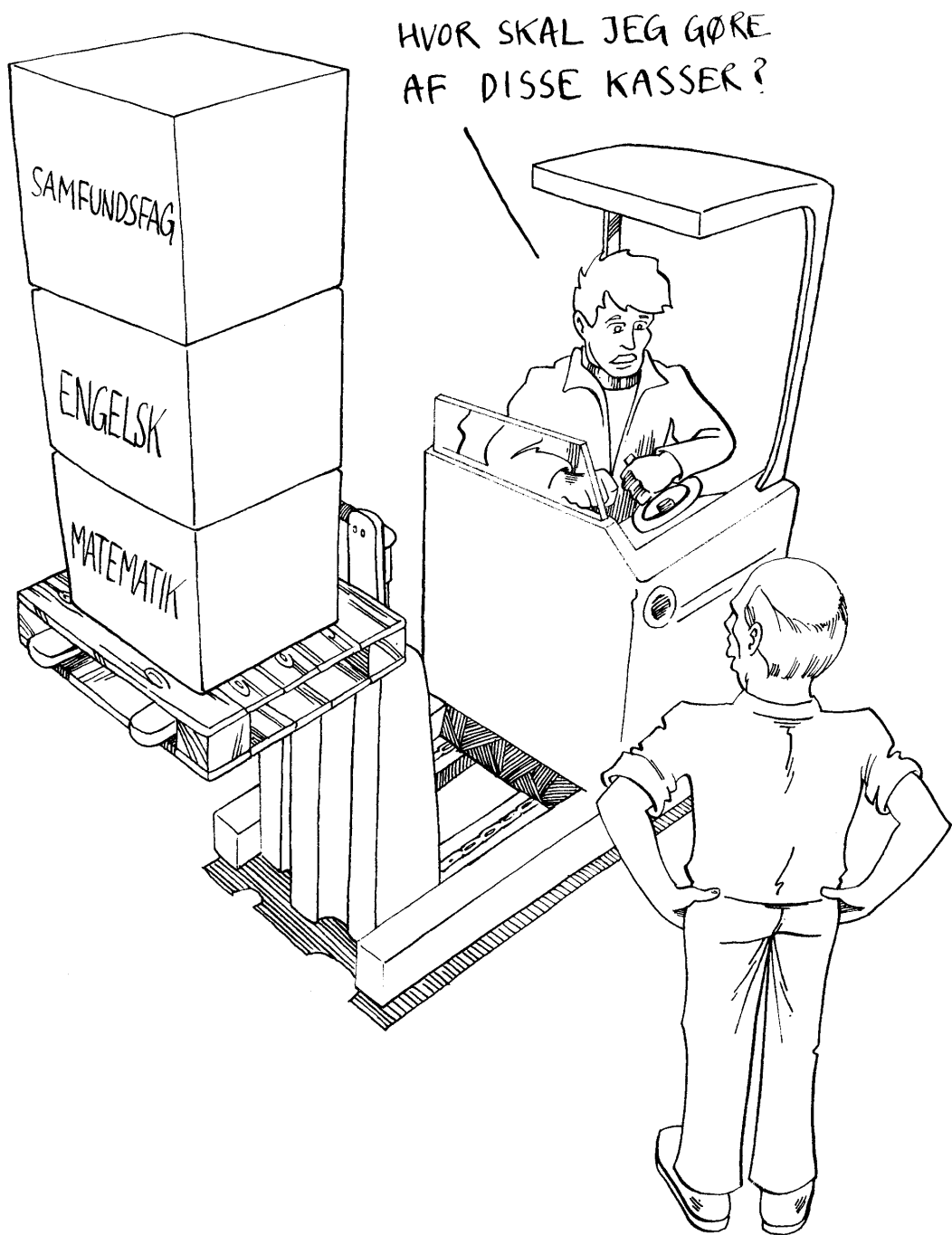
Fælles for oplæring i virksomhederne er, at eleverne føres ind i arbejdsopgaver efterhånden, som de magter dem. Alle elever begynder med det nemme eller grundlæggende og får opgaver med stigende sværhedsgrad. Arbejdsopgaverne og -processerne i virksomhederne er styrende for rækkefølgen. På skolen styres undervisningen af bekendtgørelsens mål og rammer og den lokale undervisningsplanlægning. Som vi tidligere har gjort rede for, er der ikke nødvendigvis en sammenhæng der.

Ikke desto mindre kan alle eleverne godt se, at der er en sammenhæng i uddannelsen. Stort set alle omtaler den store forskel, der er mellem det, der foregår i undervisningen på skolerne, og de arbejdsopgaver, de beskæftiger sig med i virksomhederne. Eleverne oplever, at det vigtigste er det, der foregår i virksomheden, men at det også er godt at lære skolestoffet. Her viser sig nogle uddannelsesforskelle: kokkeeleverne oplever, at skolen giver dem det, der er grundlaget for at bestå eksamen. Chauffør-/lagereleverne siger, at man får en bred uddannelse. Men de elever, der har valgt lager, oplever, at det er frustrerende at vente på de egentlige lagermoduler, som ligger sidst i uddannelsen. Automekanikereleverne hævder, at det er i orden at lære teorien, men at værktøjerne, man bruger på skolen (måleinstrumenterne) er noget, man ikke bruger i virkeligheden. De sammenligner de konkrete værktøjer umiddelbart og forstår ikke, at principperne er de samme, uanset om det er en ældre model af et måleværktøj, de bruger på skolen.

Trods dette er der enighed om, at det er godt at gå i skole, og at de godt vil lære noget mere. Det er vigtigt, at eleverne kan se, hvordan det hænger sammen med det, de opfatter som deres egentlige uddannelse i virksomheden.

Barrierer

En afgørende barriere for sammenhæng er forskellen i arbej-



dets organisering. På skolen er dagen ofte opdelt i fag med forskelligt indhold. Eleven skal undervises i forskellige fag, der måske ikke umiddelbart giver sammenhæng, hverken indbyrdes eller langt mindre til det erhverv, han/hun har valgt. I virksomheden er arbejdet tilrettelagt efter arbejdsopgaverne. Her er det tydeligt at se en sammenhæng. Man kan se, om retten er klar til servering, eller om bilen er repareret. En lærer siger det således: *“Her på skolen arbejder vi videre fra skoleperiode til skoleperiode. Vi bruger materialer fra det faglige udvalg. På virksomheden går de som medhjælpere sammen med erfarne svende. Der får de baggrunden for arbejdet, sidemandsoplæringen, før de begynder at arbejde selvstændigt.”* En anden lærer siger. *“Her på skolen skal det være så fagligt korrekt som muligt, uden hensyn til tiden. På virksomheden går de som kulier. Nogle har en svend, de er knyttet til. På værkstedet arbejder de med det, der er brug for. Her har vi uddannelsesbekendtgørelsen.”*

Muligheder for sammenhæng

Hvad skal man gøre, for at elevens oplæring i virksomheden og undervisningen i skolen understøtter hinanden bedre? Der er ingen tvivl om, at det er et aktuelt udviklingsområde. Elevens personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen lægger op til en sammentænkning af begge deles positive elementer. Vi fik gode ideer fra både lærere, elever og uddannelsesansvarlige:

- Regelmæssige møder mellem lærerteamet og virksomhederne, så man i fællesskab kan drøfte indholdet i uddannelsen.
- Erhvervspraktik for lærerne i de virksomheder, hvor eleverne er. Det vil give et større samarbejde og være med til at rydde misforståelser væk.
- Gennemgang af bekendtgørelsen, så den hænger sammen med praktikplanen.
- Fast uddannelsesansvarlig i virksomhederne både på grund- og efteruddannelse.

- Bedre udnyttelse af kombinationsaftaler, så eleverne får en dækkende uddannelse.
- Kurser for virksomhedernes uddannelses- og oplæringsansvarlige.
- Observationsopgave i grundfag, som eleven skal lave i praktik. (Se næste kapitel).

I forbindelse med interviewene blev det mere og mere tydeligt, at eleverne ikke opfattede grundfagene som noget, der havde med deres uddannelse at gøre. De kunne ikke forbinde grundfagene med det daglige arbejde i virksomheden. Spurgte man dem på en mere dagligdags måde, om de havde brug for at kunne skrive meddelelser, anvende engelsk eller tysk i det daglige, svarede de stort set alle ja. Spurgte man dem, om de ikke talte om miljø, løfteteknik, virksomhedens drift og økonomi, kundeservice, svarede de "nå jo, det er da vigtigt for virksomheden." Da vi så fortalte dem, at det var jo det, grundfagene handlede om, så de meget uforstående ud.

Derfor fik vi ideen til en observationsopgave, hvor eleverne konkret skal finde ud af, hvordan de forskellige grundfag indgår i virksomhedens dagligdag. Vi spurgte eleverne, om de kunne tænke sig at have en sådan opgave med hjem og løse den i den mellemliggende praktikperiode. Alle eleverne syntes, det ville være en god idé, "bare de ikke skulle skrive store rapporter om det, så var det ok." Flere mente også, at undervisningen ville blive mere spændende, hvis det var deres egne erfaringer, der blev anvendt som udgangspunkt for disse emner. Flere elever foreslog også andre typer af opgaver inden for områdefagene, opgaver, som skulle løses i praktikken.

De uddannelsesansvarlige i virksomhederne var ligeledes positive: *"I perioder vil der altid være en time tilovers. Vi har tid til meget, hvis eleven er interesseret. Elevens indstilling til arbejdet er afgørende."*

To lærere med stor erfaring mente umiddelbart, at det kunne være en god idé. Så kunne eleverne være forberedt på, hvilke emner, grundfagene handler om. Forudsætningen for, at det kan lykkes at arbejde med en observationsopgave i praktikken er, at opgaven ikke fylder for meget (tid). Det er ligeledes vig-

tigt, at virksomhederne ikke opfatter det som kontrol. Emnerne skal være overordnede som affaldssortering, organisering af arbejdsopgaver, kvalitetsforståelse.

Observation som metode til at skabe sammenhæng

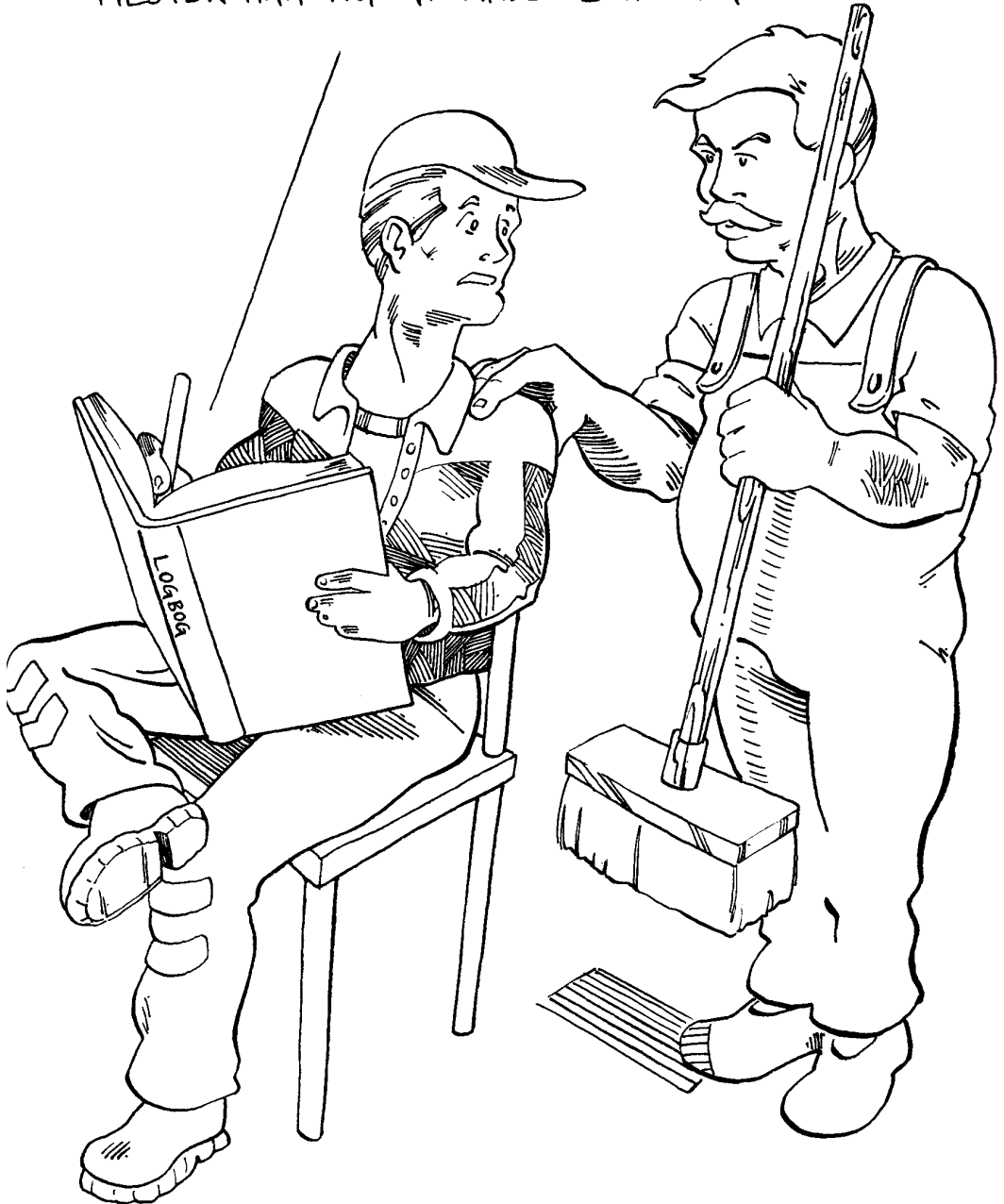
Observationsopgaven er tænkt som et undervisningsmiddel for lærerne til at sikre, at uddannelsen i virksomheden og på skolen hænger sammen. Det er først og fremmest i de almene fag, grundfagene, at eleven kan finde det problematisk at skabe forbindelse med det, han foretager sig i virksomheden. Undervisningen i grundfagene opleves som teoretisk og løsrevet fra praksis.

Læreren giver i observationsopgaven eleven nogle fokuspunkter, som han skal iagttage i praktikperioden. Det kan f.eks. være en observationsopgave i grundfaget salg og service: *Hvordan er kundebejningen i jeres virksomhed? Har man faste rutiner, hvis kunden f.eks. skal vente? Hvad gør man, for at kunderne kommer igen?*

Den proces, der dermed igangsættes hos eleven, medfører, at eleven opdager, at medarbejderne i virksomheden faktisk lægger stor vægt på disse forhold. Observationen giver eleven konkrete erfaringer, som kan være det omdrejningspunkt, som undervisningen på skolen tager udgangspunkt i på det efterfølgende skoleophold.

Forudsætningerne for, at den oven for omtalte proces igangsættes hos eleverne, og der sker den forventede læring, er to ting: dels, at elevernes erfaringer konkret anvendes som eksempler i undervisning i de forskellige grundfag - at man tager deres erfaringer og eksempler alvorligt - og dels, at lærerne tilrettelægger undervisningen fleksibelt og åbent, så der bliver plads til elevernes individuelle erfaringer. Det giver mulighed for, at elevernes udsagn bliver en del af indholdet i undervisningen. Læreren opgave er at styre erfaringerne frem mod en fælles erkendelse og dermed nå målene for undervisningen.

"...JEG MÅ SLUTTE NU, KÆRE LOGBOG.
MESTER HAR VIGTIGT ARBEJDE TIL MIG!"



Der er ingen tvivl om, at det at bruge sine egne erfaringer og fortælle om sin virksomheds måde at løse forskellige problemer på både er aktiverende og giver motivation og lyst til at bidrage i en undervisning, som både er abstrakt og teoretisk. Der er mange muligheder i virksomhedsøkonomi, ergonomi, markedsføring, tysk, matematik osv.

Observationsopgaven består af et A4 ark med i alt seks-syv spørgsmål inden for et eller to emner, som er undervisningsstof i grundfagene i den kommende skoleperiode. Spørgsmålene er fokuspunkter, som lægger op til refleksion, snak med kollegerne eller mester. Der er altså ikke tale om et spørgeskema, hvor eleverne kan svare med ja/nej eller sætte kryds.

Eleverne skriver stikord ned om fokuspunkterne blot for at kunne fastholde egne erfaringer, eksempler og viden om, hvordan man i virksomheden forholder sig til de forskellige emner. De skal ikke skrive nogen rapport! Det er langt vigtigere, at de arbejder aktivt med at forstå sammenhængene og forholde sig hertil, end det er at lære dem at skrive i denne sammenhæng.

Observationsopgaver er en form for brobygger mellem oplæringen i virksomheden og undervisningen på skolen. Det er lærerne, der er initiativtagere til at beskrive fokuspunkterne og introducere eleverne til, hvad ideen med opgaven er, hvilke forventninger og krav, der stilles til deres indsats, og ikke mindst at tale med eleverne om, hvad resultaterne af elevernes anstrengelser skal bruges til.

Men dette kan ikke ske uden et samarbejde med det lokale uddannelsesudvalg og de faglige udvalg, fordi observationsopgaven jo griber ind i oplæringstiden i virksomheden.

Observationsopgave

Når man indfører observationsopgaver som et undervisningsmiddel til at danne sammenhæng mellem skole og virksomhed for eleverne, skal det lokale uddannelsesudvalg inddrages. Det giver også på skole- og virksomhedsplan opmærksomhed på denne sammenhæng. Det er vigtigt, at der er enighed blandt de involverede parter, om at det er en god idé.

Næste fase er, at elevernes virksomheder får information om observationsopgaven. Det kan ske gennem et "mesterarrangement" på skolen eller evt. i et brev, der kort fortæller om hensigten med observationsopgaven og indholdet i opgaven.

Selve observationsopgaven forberedes i slutningen af en skoleperiode. Det kan f.eks. ske ved, at læreren/lærerne, der skal undervise i grundfag i den kommende skoleperiode, fortæller om hensigten med opgaven og præsenterer eleverne for de fokuspunkter, som eleverne skal undersøge i praktiktiden. Eleverne bør have fokuspunkterne på skrift.

Observationsopgaven kan f.eks. se således ud i samfundsfag:

1. Hvordan er jeres virksomhed organiseret? (Tal med din chef om det). Prøv at tegne et organisationsdiagram.
2. Kan du se nogen sammenhæng mellem jeres daglige arbejde og organisationen i virksomheden?
3. Har personalet faste rutiner? Har I jobrotation? Arbejder I i selvstyrende grupper?

På nogle skoler kommer kontaktlæreren på besøg i løbet af praktikperioden og taler med eleven og den oplæringsansvarlige. På dette møde kan man tale om

observationsopgaven. Kontaktlærerens interesse kan give yderligere motivation til at løse opgaven.

Eleven tager sine observationer - i stikordsform - med, når han møder på skolen til næste skoleperiode. Eleven anvender sine erfaringer fra observationerne i en dialog-baseret undervisning. Undervisningen bygges således op på baggrund af de enkelte elevers erfaringer fra praktik-stedet.

Hovedkonklusionen er, at eleverne i det store og hele er tilfredse med uddannelserne, og at de godt kan se en sammenhæng mellem undervisningen på skolen og oplæringen i virksomheden, når det drejer sig om den erhvervsqualificerende del af erhvervsuddannelsen.

Erhvervsuddannelserne som ungdomsuddannelse skal udover at kvalificere til et erhverv også give almen kompetence. Dette forhold har vanskeligere ved at slå igennem i elevernes (og de uddannelsesansvarliges) bevidsthed. Eleverne oplever ikke, at de almene fag/grundfagene har noget at gøre med deres oplæring til et erhverv. Umiddelbart mener de uddannelsesansvarlige heller ikke, at det er deres opgave at tage hånd om den del af uddannelsen. Men man mener dog, at grundfagene repræsenterer vigtige kvalifikationsområder. Det viser sig i mange interview, at eleverne og virksomhederne faktisk dagligt integrerer grundfagene i oplæringen. For eksempel ved, at eleverne bliver præsenteret for sikkerheds- og miljøkrav, hygiejnenormer, ergonomi, virksomhedsøkonomi og -planlægning, det at kunne begå sig på dansk, engelsk eller tysk, udføre beregninger og arbejde selvstændigt med tildelte opgaver. Det, der mangler, er at gøre denne sammenhæng mellem undervisningen i grundfag og arbejdet i virksomheden tydelig for eleverne. Der er ingen tvivl om, at der ligger pædagogisk potentiale heri. En konkret mulighed er udvikling af læremidler, der tydeliggør grundfagene i praktikken, f.eks. observationsopgaven.

En af grundene til, at eleverne ikke oplever sammenhængen mellem skolens undervisning og deres erfaringer fra praktikken, er den forskel, der er på undervisning i skolen og oplæring i virksomheden. På skolen følger man en opdeling af stoffet, som repræsenterer en stigning i sværhedsgrad. Man går fra det enkle til det mere komplicerede. På virksomhederne udfører man derimod arbejdsopgaver og -processer, styret af

den øjeblikkelige efterspørgsel. Man kan sige, at opgaven styrer oplæringen. Eleverne er ikke selv i stand til inde i deres hoveder umiddelbart at binde disse to forskellige indlæringsformer sammen.

Et andet interessant forhold er, at eleverne klart prioriterer virksomheden som det vigtigste oplæringssted i deres uddannelsesforløb. Det medfører, at skolens undervisning opleves som noget vedhæftet, som skal overstås. Alligevel siger de, at det er vigtigt, det, der foregår på skolen, "for der lærer man jo teorien."

Elevernes prioritering af virksomheden som det sted, hvor de har deres sociale tilhørsforhold i uddannelsesforløbet, har afgørende indflydelse på deres personlige udvikling. De socialiseres ind i den kultur, der er på virksomhederne, og danner deres identitet ved at måle sig med medarbejderne og her især den svend, der har oplæringsansvaret.

Mange elever oplever deres første uddannelsesmæssige succeser i virksomheden. Det at få ansvar for dyrt maskinel og blive inddraget i et arbejdsfællesskab gør, at selvværdsfølelsen stiger. Det har hos flere elever, som vi har interviewet, betydet, at de virkelig "har taget medansvar for egen læring". Mange elever, der i deres tidligere skolegang har været karakteriseret som svage, får en ny status i erhvervsuddannelserne. Flere elever siger, at de nu er begyndt at interessere sig også for de mere almene fag, som f.eks. samfundsfag, hvor man taler om løn og ansættelsesvilkår, fordi eleverne for første gang forstår, hvad det skal bruges til. De oplever ikke de samme nederlag som i folkeskolen.

Når eleverne er blevet accepteret på en arbejdsplads, vil man også i virksomhederne gøre meget "for at hjælpe dem igennem." Udsagnet "Når bare de vil tage fat, vil vi gerne gå langt" er gennemgående. Dette gælder også på skolen.

De stærke elever får især i virksomhederne større udfordringer. I skolen er de stærke elever mere overladt til selv at søge udfor-

dringerne. Der er ingen tvivl om, at der i de ændrede erhvervsuddannelser bliver større muligheder for stærke elever. Den enkelte elev kan supplere sin uddannelse med fag, der kan styrke den videre karriere.

Uddannelsesbogen vil for mange elever blive det oversigtsværktøj, de har manglet. "Så ved man da, hvad man skal igennem." Det vil styrke elevernes fornemmelse af, hvad den valgte uddannelse går ud på.

Hvordan får man overført engagement og ansvarsfølelse til skoledelen? Hvordan får man bundet skolens undervisning og oplæringen på virksomheden sammen til en helhed? Hvordan sikrer man en bevidstgørelse og interesse for grundfagene hos eleverne, således at erhvervsuddannelserne både er en attraktiv erhvervsfaglig uddannelse og en ungdomsuddannelse? Ifølge vores erfaringer er der en række områder, hvor man kan ændre og styrke sammenhængen i erhvervsuddannelserne.

Et af områderne er en forbedret kommunikation mellem lærere og praktikvirksomhed. Mange af de interviewede lærere ønsker at komme i praktik i en virksomhed i kortere eller længere perioder. Mindre radikale forslag er systematiske besøg på praktikstedet, mens eleven er i praktik. Det er et initiativ, der utvivlsomt vil synliggøre sammenhængen i uddannelsesforløbet for eleverne. Flere elever tror ikke, at skolen og virksomheden samarbejder, fordi det ikke foregår i deres nærvær. Regelmæssige besøg fra lærernes side vil være gavnligt for både eleven, læreren og virksomheden. Virksomheden får dermed "sat ansigter på" lærerne fra skolen og får mulighed for at diskutere faglige spørgsmål.

Flere skoler har allerede velbesøgte mesterarrangementer. En ledelsesrepræsentant udtalte "Der skal være noget at komme efter, men så vil mestrene også gerne møde op. Det må meget gerne handle om nye faglige temaer. Det vækker mestrenes nysgerrighed, så kan man luske noget ind om de nye bekendtgørelser."

Set i ovennævnte perspektiv kan en idealmodele være et *uddannelsesmiljø*, hvor arbejdsopgaver og arbejdsprocesser er styrende for elevens læring. Vores projekt har vist, at de tre brancher/uddannelser hver for sig følger det samme mønster i oplæringen på virksomheden. Og at undervisningen i praktikværkstedet på skolen stort set følger det samme mønster. Undervisningen i teorilokalet afviger derimod fra begge.

Målet må være at ændre dette ved at flytte en del af grundfagsundervisning ud i værkstederne og knytte den direkte til opgaver og ved at etablere undervisningsmiljøer, hvor det klart fremgår, hvad der skal foregå her. F.eks. rum til undervisning ("værksteder") i sprog, matematik, naturfag, samfundsfag mv., hvor pc'en med forskellige programmer og adgang til Internettet bliver et centralt redskab. Det kan være et fælles rum med mulighed for, at grupper beskæftiger sig med forskellige fag samtidigt, og hvor lærere fungerer som vejledere. Eleverne afviser jo ikke at arbejde med grundfag, men stiller blot det krav, at de vil vide, hvorfor de skal lære det, og hvad de kan bruge det til.

Elevmedbestemmelse gennem elevråd, som det kendes fra andre uddannelser, hvor eleverne er i længere perioder, kan ikke bruges på erhvervsskolerne, fordi eleverne i erhvervsuddannelserne er på skole i så korte perioder ad gangen. Der må tænkes i alternativer. Den personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen kan understøtte medbestemmelse formelt, fordi eleverne bliver nødt til at vælge og dermed være medbestemmende i forhold til deres egen uddannelse.

Men problemet med at stimulere elevernes lyst til at have uformel medbestemmelse og medindflydelse på undervisningen er stadig tilbage efter de strukturelle ændringer, som erhvervsuddannelsesreform 2000 har medført. I forbindelse med den uformelle, men i demokratisk henseende meget vigtige medindflydelse på undervisningen, er det nødvendigt, at eleverne kan bruge deres erfaringer fra virksomhederne som grundlag.

Det kan eleverne, hvis de får mulighed for selv at tilrettelægge

deres læring i forhold til det, de beskæftiger sig med på virksomheden, og hvis skolen løbende supplerer med de forhold, som virksomhederne ikke beskæftiger sig med. Det har vist sig i projektet, at virksomhederne inden for de tre brancher følger stort set den samme vej i oplæringen. Altså er opgaven alene at ændre på rækkefølgen af indholdet, så det i højere grad følger arbejdsopgaver og arbejdsprocesser i branchen. Hvis man tilrettelægger undervisningen på den måde vil *differentiering* i forhold til elevens læring blive en organisk del af den daglige undervisning og ikke noget specielt. Den enkelte elev vil også i højere grad udvikle selvværd og arbejdsglæde ved selv at bestemme over sin læreproces.

Nu kan alt indhold/alle mål ikke tilrettelægges efter det princip af praktiske grunde, men ved klart at formidle, hvorfor eleverne også skal lære andet, end hvad de umiddelbart oplever i det daglige, vil de være villige til at lære.

I erhvervsuddannelserne sker *socialisering og identitetsdannelse* i virksomhederne, i det fællesskab, der dannes af den konkrete praksis. Men skolen har også en opgave i den sammenhæng. De samfundsmæssige behov for iværksætter, omverdensforståelse, forståelse af internationale forhold er opgaver, skolen må påtage sig, men det behøver af den grund ikke være abstrakt, fordi der i alle brancher findes praktiske eksempler, som kan danne udgangspunkt for denne undervisning.

I vores projekt pegede flere elever på, at det var en skam, at de ikke kunne vedligeholde og videreudvikle deres kundskaber i fag som sprog, naturvidenskab og matematik. Nogle pegede på, at der skulle være mulighed for aftenundervisning på skolen, og at den undervisning skulle fortsætte i praktiktiden. Det er der også mulighed for nu. Påbygningsmuligheder må tages meget bogstaveligt blandt skolens uddannelsesplanlæggere. Det behov er et kardinalpunkt, hvis erhvervsuddannelserne skal styrkes som ungdomsuddannelser og fortsat kunne tiltrække, fastholde og sikre, at ca. 50% af eleverne går videre i uddannelsessystemet.

Erhvervsskolerne må fremover tilbyde muligheder for en bred behovsorienteret, almen kvalificering, således at eleverne kan få det grundlag, de ønsker for deres videre karriereforløb. De interviewede elever i projektet oplever, at megen tid ikke bliver udnyttet optimalt. Mange elever kan tilegne sig langt mere, end de i dag får mulighed for i uddannelsesforløbet.

Samspelet mellem virksomhed og skole kan udbygges på flere måder. Blandt andet ved:

- at lærerne får mulighed for at kende praktikvirksomhederne bedre ved besøg eller korte praktikophold.
- at eleverne aktivt gør sig erfaringer med de mere almene sider i det daglige arbejde, for eksempel ved en observationsopgave, som kan bruges som udgangspunkt for grundfagsundervisningen.
- at de svende på virksomhederne, som har oplæringsansvar, får en løbende uddannelse af for eksempel to dages varighed pr. år på skolen, således at de er ajourført med uddannelsens mål og indhold.
- at anvende kombinationsaftaler i større omfang.

Dataindsamlingen er foregået ved interview med de personer, der deltager i uddannelsen: Elever både på skole og i praktik; lærere på skolen; de oplæringsansvarlige og uddannelsesansvarlige i virksomhederne.

De er alle blevet spurgt om forhold, der har at gøre med planlægning og gennemførelse af uddannelsen og undervisningen/oplæringen. Endvidere er disse interview blevet suppleret med observation af skolemiljøet og det arbejdsmiljø, hvor eleverne får deres praktiske oplæring. Der er alene tale om såkaldte bløde data, indsamlet inden for de tre uddannelser. De tre uddannelser er automekaniker-, transport- og kokkeuddannelserne.

Valget af elever og virksomheder er sket ud fra to kriterier. Dels skulle eleverne repræsentere en bredde mellem ressourcetsvage og -stærke elever, og dels skulle virksomhederne være gode uddannelsessteder. Udvælgelsen af elever er foretaget af lærerne på den enkelte skole. Kontakten til virksomhederne er foregået gennem de faglige udvalg.

Vi har interviewet fire automekanikerelever, alle mænd og mellem 17 og 19 år, hvoraf to kom med 9. klasses afgangseksamen og to med 10. klasses udvidede afgangseksamen. Tre af de praktiksteder, der blev repræsenteret gennem eleverne, var middelstore; dvs. med mellem 20 og 45 ansatte og med mellem fire og otte elever i alt. På det fjerde praktiksted var der 14 ansatte og kun én elev.

Vi har interviewet fire kokkelever, tre mænd og en kvinde mellem 19 og 22 år. Ud over 10. klasses udvidede afgangsprøve havde de tre andre erfaringer, én fra handelsskolen, én fra slagteruddannelsen og én havde en matematisk studentereksamen. Kokkelevernes praktiksteder var meget forskellige i størrelse. Ét var stort med 60 mennesker ansat, heraf otte kok-

ke og fire elever. De tre andre var middelstore med 10 til 15 ansatte og to-tre kokke og mellem tre og fem elever.

Blandt chauffør-/lager eleverne var der to kvinder og to mænd mellem 19 og 24 år. Én kom med 9. klasses afgangsprøve, og de tre havde 10. klasses udvidede afgangsprøve. To elever var i gang med en lageruddannelse, og to var i gang med en chaufføruddannelse. Deres praktiksteder var alle forholdsvis store med mellem 30 og 160 ansatte og med mellem to og 13 elever.

Hovedparten af eleverne kendte til arbejdsområdet, før de valgte uddannelse. Nogle af eleverne har valgt en erhvervsuddannelse som en vej til en anden uddannelse (f.eks. politiskolen). For andre er netop den valgte erhvervsuddannelse ønskejobbet. Alle elever, på nær én, havde haft arbejde, før de påbegyndte erhvervsuddannelsen.

Interviewene med eleverne er gennemført på 4. skoleperiode og i den mellemliggende praktikperiode inden 5. skoleperiode.

- Der har medvirket fire elever fra hver uddannelse, i alt 12 elever.
- En til to områdefaglærere fra hver uddannelse, i alt fire lærere.
- Der har medvirket 12 virksomheder.
- På virksomhederne er eleverne igen blevet interviewet, i alt 12 elever.
- Desuden er de oplæringsansvarlige blevet interviewet, i alt ti svende.
- Ligeledes er virksomhedens uddannelsesansvarlige blevet interviewet, i alt 12.

Den formelle kommunikation mellem skole og virksomhed er belyst ved oplysninger fra skolerne.

På baggrund af datamaterialet har vi beskrevet en række centrale forhold set fra elevernes side, fra lærernes side, og hvordan virksomhederne ser på de samme forhold. Tanken har ikke været at beskrive uoverensstemmelser mellem parterne i uddannelsen, men i langt højere grad at se på, hvor samspillet mellem skole og virksomhed kan forbedres, og hvad grundene er til, at det ikke fungerer.

Datamaterialet er ikke repræsentativt, men vi mener, at det kan danne grundlag for mere generelle konklusioner for området.

Aarkrog, Vibe: *Sammenhæng mellem skole og praktik i detail-handelsuddannelsen, en kortlægning*, Undervisningsministeriet og DEL, 1998

Aarkrog, Vibe: *Overførelse af viden fra skole til praktik*, DEL, 2000

Andersen, Vilmer og Andersson Jens, *Den "gode" uddanner-virksomhed*, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, FoU-projekt, januar 1997,

Christensen, Finn, *Pædagogik og didaktik i de nye erhvervsuddannelser*, Undervisningsministeriet, 2000

Christensen, Finn, Shapiro, Hanne og Kjær Folmer, *Pædagogiske og didaktiske overvejelser bag erhvervsuddannelsesreform 2000*, Undervisningsministeriet, 2000

Dirckinck-Holmfeld, Lone m.fl.: *Forståelse og forandring i læreprocesser*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift 2/1993

Gotfredsen, Per G.: *Den nye udfordring for de merkantile uddannelser*. "Uddannelse" nr. 4 1997

Gregersen, Jørgen m.fl.: *Pædagogisk psykologi, undervisningspsykologi: En teori om meningsfyldt indlæring*. NNF, 1976.

Götzsche, Hanne, Gottlieb, Susanne og Houmann Sørensen, John: *Svende - elever - lærere*. DEL, 1997, ikke offentliggjort rapport, forprojekt til 1998-0000-0117.

Inspiration og ideer til udarbejdelse af lokale undervisningsplaner, Undervisningsministeriet, 2001

Laursen Erik, Styring af egne læringsforløb, i DEL-konference-rapport fra konferencen *Læreprocesser i 90'erne - Ansvar for egen læring*, DEL, 1996

Lave, Jean m.fl.: *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press, 1991

Nielsen, Klaus og Kvale, Steinar: *Erhvervsuddannelse. Hvordan lærer man i praktik?*, Undervisningsministeriet, 1999

Organisationsformer i erhvervsuddannelsen. Nordisk yrkespædagogisk FoU-program, projekt nr. 2101200, Høgskolen i Åkerhus m.fl., februar 1997

Rasmussen, Jens: *Uddannelse til en profession - hvis særkende er forståelse. Om forståelsesproblemet i pædagogikken*. DLH-Ålborg, 1996

Wackerhause, Birgitte og Steen: *Tavs viden og pædagogik*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr. 4 1993.

Waage, Jan Fredrik m.fl.: *Personers Læring i Yrkesfaglige sammenhænger: Drøftinger og empiriske arbejder fra en arbejdsgruppe*. Høgskolen i Bergen, Norge, 1997

Zeuner, Lilli: *Unge mellem egne mål og og fællesskab*, Socialforskningsinstituttet, København, 2000

Deltagerne i projektet:

Skole	Fagligt Udvalg	Virksomheder
Roskilde Tekniske Skole: Ledende lærer Alan Madsen Faglærer Ole Schytte	Det Faglige Udvalg for Transportområdet Uddannelseskonsulent Flemming Dan Andersen	Roskilde Auto-Forum A/S Firma Preben Mortensen Tåstrup Motor Center A/S Henrik Larsen Automobileer
Landtransportskolen: Uddannelseschef Henning Bek Faglærer Fini Hansen Faglærer Bent Jeppesen Faglærer Kaj á Rogvi	Transporterhvervets UddannelsesRåd Sekretariatschef Niels Henning Holm Jørgensen Uddannelseskonsulent Jørgen Jæger	DFDS Logistikcenter DSB Stykgodsterminal Kbh. A/S Metalcenter Piil Johannessen APS
Teknisk Skole Slagelse: Uddannelses- og erhvervsvejleder Henrik Skov Jensen Faglærer Jan Brandt	Formand for Det Faglige Udvalg for kokke Konsulent Erik Aaes	Bromølle Kro Menstrup Kro og Gæstgiveri Hundested Kro og Hotel Hotel Søfryd
Kokkelever	Automekanikerelever	Chauffør-/lagerelever
Mark Simon Kim Maibritt	Klaus Jesper Michael Cristian	Petra Ole Henriette Torben

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

I denne serie udsender Uddannelsesstyrelsen publikationer om generelle eller mere specifikke aktuelle emner. Formålet er at skabe debat og inspirere til udvikling i uddannelserne. I 2000 og 2001 er følgende udkommet eller under udgivelse i serien:

2000

- Nr. 1: Udvikling af arbejdsmiljøundervisningen - social- og sundhedshjælperuddannelsen (UVM 7-300) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 2: Ideer til læring i praktikken - i social- og sundhedsassistentuddannelsen (UVM 7-301) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 3: Evaluering 1998-2000. Den Fri Ungdomsuddannelse. 2. delrapport (UVM 0080) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 4: Hvad venter vi på? - om it i fremmedsprogsundervisningen (UVM 7-302) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 5: Uddannelsesbibliotek - informations- og læringscenter. En evaluering af erhvervsskolernes biblioteksprojekter (UVM 7-303) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 6: Naturvidenskabelige klasser i gymnasiet (UVM 6-264) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 7: Hf-forsøg 1997-1999. Status 1999 for arbejdet i hf-evalueringsgruppen samt foreløbige konklusioner vedrørende 2-årige hf-forsøg, 1997-1999. (UVM 6-267) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 8: De fire tværgående dimensioner på htx (UVM 6-265) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 9: Elevansvar og elevindflydelse på tværfaglige htx-projekter (UVM 6-266) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 10: Fleksibel voksenundervisning. Kortlægning af fleksible tilrettelæggelsesformer på VUC (UVM 0073) (Voksenuddannelser)
- Nr. 11: Selvevaluering - undervisning, læring og kvalitet i dialog (UVM 7-304) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 12: Projektarbejde i en nysgerrighedskultur (UVM 7-305) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 13: Produktionsskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler (UVM 7-306) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 14: Elevernes oplevelser af erhvervsuddannelsesreform 2000 - forsøg med grundforløb efterår 1999 (UVM 7-307) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 15: Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000 - opsamling af de første erfaringer (UVM 7-308) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 16: Fra Kierkegaard til Calvin Klein, Gymnasietilværelser i 90'erne - en undersøgelse af 1997-studenternes danske stile (UVM 6-268) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 17: Fysik og almindelse - rapport fra en konference på Askov Højskole (UVM 6-270) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 18: Det Åbne Læringscenter (UVM 7-310) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Oversigten fortsætter på næste side

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

Fortsat fra forrige side

- Nr. 19: Behovet for lærerqualificering - blandt lærere ved folkehøjskoler, daghøjskoler, aftenskoler og voksenuddannelsescentre. 2. delrapport i forskningsprojektet "Focus på voksenlæreren" (UVM 9-052) (Folkeoplysning og Voksenuddannelser)
- Nr. 20: Uddannelsesværksteder på VUC (rekv. hos KAD, tlf. 3283 8383) (Folkeoplysning og Voksenuddannelser)
- Nr. 21: Mellem to skoleformer - et samarbejde mellem produktionsskoler og erhvervsskoler. Pro-Tek-forsøget (UVM 7-311) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 22: Udvikling af lærerkompetencer i praksis - et fælles ansvar (UVM 7-312) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 23: Mål og handlekompetence i erhvervsuddannelserne (UVM 7-316) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 24: Feltarbejde i religion (UVM 6-271) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 25: Ord og tekst. Sproglig opmærksomhed i engelskundervisning i gymnasiet og hf (UVM 6-260) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 26: Internationaliseringsstrategi for erhvervsskoler - en håndbog (UVM 7-318) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 27: Tilløb til omstilling. Ledelse, IT og omstilling (UVM 7-319) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 28: Skolebiblioteket som pædagogisk servicecenter - mellem vision og realitet (UVM 5-357) (Grundskolen)
- Nr. 29: Logbog og forløbsplan - pædagogiske redskaber på produktionsskolerne (UVM 7-321) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 30: Elevens personlige uddannelsesplan (UVM 7-320) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 31: Pædagogik og didaktik i de nye erhvervsuddannelser (UVM 7-322) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 32: Tosprogede elever på htx - muligheder og barrierer (UVM 6-272) (Erhvervs gymnasiale uddannelser)
- Nr. 33: Vejledning til at være en kompetencegivende daghøjskole (UVM - VOF) (Folkeoplysning og voksenuddannelse)
- Nr. 34: Pædagogiske og didaktiske overvejelser bag erhvervsuddannelsesreform 2000 (UVM 7-323) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 35: Åbne læringscentre - hvorfor og hvordan (UVM 7-324) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 36: Den vejledende erhvervsskole (UVM 7-325) (Erhvervsfaglige uddannelser)

2001

- Nr. 1: Intern evaluering i andetsprogsundervisningen - en antologi (UVM 9-053) (Voksenuddannelser)
- Nr. 2: Praktik i udlandet - for social- og sundhedslever. Erfaringer og inspiration (UVM 7-328) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 3: .. kun løs er al fremmed tale? Modersmålsundervisning i gymnasiet i en række europæiske lande (UVM 6-276) (Gymnasiale uddannelser)

Oversigten fortsætter på næste side

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

Fortsat fra forrige side

- Nr. 4: HF-forsøg 1997-2000. Evaluering af 2- og 3-årige forsøg.
Statusrapport fra Hf-evalueringsgruppen (UVM 6-273) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 5: Ledelse og lokal undervisningsplanlægning - kvalitet i skolens grundydelse
(UVM 7-329) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 6: Indslusningsforløb for flerkulturelle elever på sosu og pgu (UVM 7-330)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 7: Kommunernes vejledning af børn og unge med særlige behov (UVM 5-372)
(Grundskolen)
- Nr. 8: På vej mod et nyt hf. Resultater af HF-evalueringsgruppens arbejde. 1. del (6-274)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 9: Eleverne og eud-reformen - oplevelser af forsøg med grundforløb og hovedforløb i 2000
(UVM 7-332) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 10: Hvordan gik det? - sammenfatning af Erfaringer fra forsøg med eud-reformen i 2000
(UVM 7-331) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 11: Erfaringer fra forsøg med eud-reformen - grundforløb og hovedforløb i 2000
(UVM 7-333) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 12: Sådan gør vi - integration af tosprogede småbørn i store og små kommuner
(UVM 5-378) (Grundskolen)
- Nr. 13: Kvalitetsudvikling i VUC - et værktøj til selvevaluering (UVM 0101)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 14: Læsefærdigheder, læsevejledning og læseundervisning - i erhvervsuddannelserne
(UVM 7-335) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 15: Rapport fra arbejdsgruppen om gymnasiernes økonomi og kvalitet (UVM 6-275)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 16: Uddannelse, læring og demokratisering (UVM 7-336) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 17: Projektarbejde i kemi - i gymnasiet og hf (UVM 6-277) (Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 18: Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen - en antologi (UVM 9-055)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 19: At lære fysik: Et studium i gymnasieelevers læreprocesser i fysik (UVM 6-278)
(Almengymnasiale uddannelser)
- Nr. 20: Evaluering af Den Fri Ungdomsuddannelse. Slutrapport (UVM 7-337)
(Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 21: Elever i erhvervsuddannelse - mellem skole og virksomhed (UVM 7-338)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 22: Projektarbejde i naturfag - i det almene gymnasium (UVM 6-xxx) (Almengymnasiale
uddannelser)
- Nr. 23: Kvalitetsudvikling i gymnasiet (UVM 6-280) (Almengymnasiale uddannelser)

Publikationerne kan købes hos Undervisningsministeriets forlag eller hos boghandlere. Visse publikationer er trykt i meget begrænset oplag og kan derfor kun rekvireres i ganske særlige tilfælde mod betaling af et ekspeditionsgebyr.

*På UVM's website findes en oversigt over temahæfter udgivet i 1999 og 2000 på adressen:
<http://www.uvm.dk/katindex.htm>*