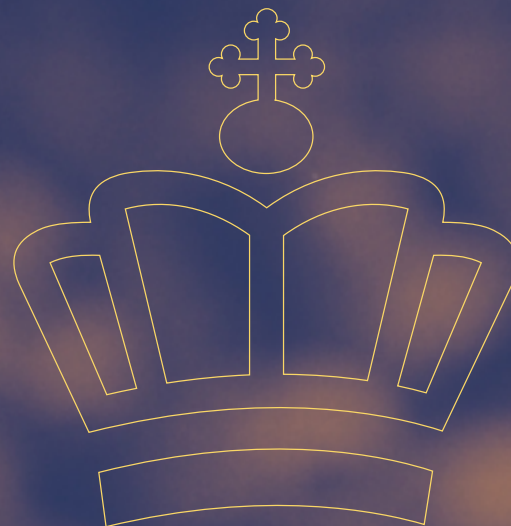


Antologien "Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen" belyser gennem en række større og mindre artikler brugen af bl.a. studieværksteder og fjernundervisning.

Det enkelte sprogcenter og den enkelte underviser kan gennem antologien hente inspiration til en undervisning, som sætter den enkelte kursists læring i centrum, og som både tilrettelæggelsesmæssigt og indholdsmæssigt tilstræber at justere ind i forhold til omverdenens ønsker – om de måtte komme fra samarbejdspartnere eller enkeltkursister.



Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen - en antologi



Dansk som andetsprog
for voksne udlændinge



**Fleksible læringsmiljøer i
andetsprogsundervisningen**
- en antologi

Uddannelsesstyrelsens
temahæfteserie nr. 18 - 2001

Voksenuddannelser

Fleksible læringsmiljøer

**i andetsprogsundervisningen
- en antologi**

Fleksible læringsmiljøer

**i andetsprogsundervisningen
- en antologi**

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 18 – 2001
Udgivet af Undervisningsministeriet
Uddannelsesstyrelsen 2001

**Fleksible læringsmiljøer
i andetsprogsundervisningen
- en antologi**

Publikationen indgår i Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 18 - 2001 under temaet
den pædagogiske proces, undervisnings- og prøveformer.

Redaktion: Gitte Østergaard Nielsen, Karen Lund, Michael Svendsen Pedersen og Gerhard Korbo

Fotos: Thomas Helgesen Olsen

Omslag: punktumdesign

1. udgave, 1. oplag, maj, 2001: xxx00 stk.

ISBN 87-603-1975-5

ISBN (WWW) 87-603-1977-1

ISSN 1399-2279

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie (Online) 1399-7386

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen,
Område for folkeoplysning og voksenuddannelser

Bestilles (UVM 9- 055) 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

Repro: Malchow A/S, Ringsted
Tryk: 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

Danskundervisningsloven, lov nr. 487 af 1. juli 1998 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre, forudsætter høj grad af fleksibilitet med hensyn til undervisningens udbud, tilrettelæggelse, indhold m.v.

Den styrkede fleksibilitet skal bl.a. medvirke til at skabe et tæt samspil mellem danskundervisningen og den øvrige integrationsindsats i form af aktivering.

Antologien *Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen* supplerer og uddyber bestemmelserne i bekendtgørelse nr. 689 af 12. juli 2000 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre:

§ 4. Stk. 2. Det tilstræbes, at holdundervisningen suppleres med tilbud om fleksibelt tilrettelagt undervisning, der gennemføres inden for rammerne af fagbeskrivelserne. De fleksible tilrettelæggelsesformer skal give kursisterne mulighed for at arbejde selvstændigt eller under lærervejledning med sprogtilegnelsen, typisk i åbne studieværksteder, bl.a. med anvendelse af informations- og kommunikationsteknologi.

§ 6. Sprogcenterundervisningen tilrettelægges fleksibelt såvel tidsmæssigt som geografisk med henblik på at tilgode mulighederne for at kombinere undervisningen med beskæftigelse, uddannelse eller aktivering i henhold til integrationsloven, lov om aktiv socialpolitik eller lov om en aktiv arbejdsmarkedspolitik.

Begrebet fleksibilitet dækker således såvel den *praktisk-organisatoriske tilrettelæggelse* som *pædagogisk-organisatoriske forhold*.

Fleksibilitet i tilrettelæggelsen fordrer smidighed m.h.t. undervisningens omfang (periode, antal lektioner), tidsmæssig placering (af perioden, i døgnet) samt geografisk placering. Mange sprogcentre tilbyder f.eks. for at imødekomme behovet for samspil mellem danskundervisning og aktivering undervisning efter den såkaldte 2/3-model, hvor kursisterne modtager danskundervisning tre dage om ugen og tager del i aktivering to dage om ugen. Der til kommer fleksibilitet m.h.t. indholdet i undervisningen i forhold til den enkelte kursists forudsætninger, behov og interesser og/eller et ønske fra samarbejdspartnere. Danskundervisningen tager f.eks. sit afsæt i aktiveringen eller den arbejdsplads, hvor undervisningen finder sted.

Den pædagogisk-organisatoriske fleksibilitet vedrører smidighed i forhold til den enkelte kursists læring, f.eks. gennem brug af åbent studieværksted og bl.a. via informations- og kommunikationsteknologi.

Antologien er bygget op som en kombination af artikler og mindre cases omkring fire hoveddele: Efter den indledende artikel, hvor fleksibilitetsbegrebet udfoldes, følger en række bidrag om *åbne studieværksteder*. Herefter sættes i delen *Dansk på arbejde* fokus på den danskundervisning, der tilbydes beskæftigede. Efterfølgende beskrives i teori og praksis de muligheder, *ffernundervisningen* rummer, og endelig rundes antologien af med artikler under overskriften *Lærere og IT*.

Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen er redigeret af pædagogisk konsulent Gitte Østergaard Nielsen, Undervisningsministeriet, i samarbejde med Karen Lund (DPU), Michael Svendsen Pedersen (Lingva Franca) og Gerhard Korbo (Hjørring Sprogcenter).

Det er håbet, at antologien vil udgøre et inspirerende

pædagogisk redskab, som kan bidrage til sprogcentrenes bestræbelser på udvikling af fleksible læringsmiljøer, hvor smidighed i tilrettelæggelsen og den enkelte kursists læring er i centrum og styrke samspillet mellem danskundervisningen og den øvrige integrationsindsats.

Uddannelsesstyrelsen, maj 2001

Indhold

5 Forord

12 Fleksibilitet og læringsmiljøer

Af Karen Lund og Michael Svendsen Pedersen

Åbne studieværksteder

24 Det åbne studieværksted – en ny pædagogisk mulighed

Af Torben Bech Rasmussen

32 Læringsplaner i studieværkstedet

Af Torben Bech Rasmussen, Pernille Vinner, Ulla Bjørnholt, Linda Pelsen og Thomas Helgesen Olsen

35 “Det gik for langsomt i klassen”

Af Gitte Østergaard Nielsen

37 Etablering af et fleksibelt læringsrum

Af Leni Dam

46 Studieværkstedet på Sprogcenter Herning

Af Steven Russell, Henrik Gautier og Erik B. Pedersen

48 “Den kronik læste jeg da i morges”

Af Jytte Gammelgaard

50 Individuel tilrettelæggelse

Af Kirsten Gårn

60 Snapshots fra en kursists studieværkstedsliv

Af Kirsten Gårn

- 63 Holdundervisning og brug af studieværksted**
Af Anne Katrine Volf, Inger A. Sørensen, Jytte
Skræddergaard og Brita Bryndorf
- 68 De nye vinduer**
Af Kurt M. Moldt
- 70 Åbent studieværksted - erfaringer med
materialer**
Af Anne-Grete Kaarup-Jensen og Jette Sinding
Larsen
- 80 "Køreklar"**
Af Jette Sinding Larsen og Anne-Grete Kaarup-
Jensen
- 82 Åbent studieværksted og frilæsning**
Af Kirsten Olesen
- 87 "Vi vil jo lære at læse"**
Af Gitte Østergaard Nielsen
- 89 At komme videre i studieværkstedet**
Af Fadma Mojab og Sarah Kadhodaie
- 90 Kursisternes brug af biblioteker**
Af Zbigniew Sobkowicz
- 92 Processkrivning med pc**
Af Anne Gaston
- 96 Det virtuelle læringsrum**
Af Henrik Gautier
- 98 Dagens og morgendagens studieværksted**
Af Niels Jacob Dyrby Andersen
- 105 Det fleksible rum**
Af Torben Bech Rasmussen

Dansk på arbejde

110 Danskundervisning på Juvél Vask A/S

Af Henrik Raabye

**115 Medarbejderudvikling er tvingende
nødvendigt**

Af Flemming Bøttger

**117 “Jeg bliver kun forfremmet, hvis jeg bliver
bedre til dansk”**

Af Trine Krogh

119 Fra hollandsk jord til skolebord

Af Gerhard Korbo

121 Det mobile IT-værksted

Af Anne Gram

Fjernundervisning

**125 Kan man lære sprog gennem fjernundervis-
ning?**

Af Trine Rønholt

134 Fjernundervisning og sprogcentre

Af Kirsten Kjær Buur

140 Fjernundervisning fra Holbæk

Af Gerd Siemen

143 Fjernundervisning fra Horsens

Af Bodil Schjemte Jensen

**145 “Jeg har ikke lavet min opgave, jeg var på
safari...”**

Af Trine Krogh

147 Fjernundervisning af udenlandske studerende

Af Mette Ginman

149 UniTysk fra Aalborg Universitet

Af Annette Lorentsen

Lærere og IT

157 SkoleKom

Af Gert Henning Rasmussen

163 Det elektroniske lærerværelse

Af Anette Elling

165 Taster, tanker og talenter

– om "Sprogcenter-IT"

af Margot Hansen

Fleksibilitet og læringsmiljøer

Af Karen Lund, Danmarks Pædagogiske Universitet, og Michael Svendsen Pedersen, Lingva Franca

I bekendtgørelsen om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge står der: *Det tilstræbes, at holdundervisningen suppleres med tilbud om fleksibelt tilrettelagt undervisning, og det forklares at hensigten er at de fleksible tilrettelæggelsesformer skal give kursisterne mulighed for at arbejde selvstændigt eller under lærervejledning med sprogtilægnelsen, typisk i åbne studieværksteder, bl.a. med anvendelse af informations- og kommunikationsteknologi.*

Det centrale ord her er *fleksibel*, men hvad ligger der i ordet, og hvad betyder det i praksis for kursister og lærere? Fleksibilitet er mange ting. Den fleksibilitet i tilrettelæggelsen af undervisningen der tales om i bekendtgørelsen, kan forstås og praktiseres på flere måder.

Fleksibilitet er mange ting

Der kan slet og ret være tale om en *praktisk organisatorisk fleksibilitet*. Det er ikke alle kursister der har mulighed for at komme til undervisning inden for de normale arbejdstider. F.eks. kan hollandske landmænd der ejer gårde i Danmark, og som gerne vil lære dansk, have nogle praktiske problemer med at deltage i den ordinære undervisning. De skal helst have deres undervisning tilrettelagt så den ligger mellem to malkninger (jf. Korbo, side 119). Andre kursister bor måske så langt væk fra sprogcentret - måske endda i en hel anden verdensdel (jf. Krogh, side 145) - at deres eneste mulighed for undervisning er *fernundervisning* (jf. Siemen, side 140, Schjemte Jensen, side 143, Ginman, side 147, Lorentsen, side 149).

Rationalet bag den praktisk organisatoriske fleksibilitet er at så mange som muligt, uanset hvornår de kan, hvor de befinder sig geografisk, hvad deres sprogbehov er osv., skal have mulighed for at få undervisning. Heri ligger en demokratisering af adgangen til undervisning, og måske kan der i nogle tilfælde

også være økonomiske fordele i og med der kan ske en bedre udnyttelse af sprogcentrets ressourcer.

Fleksibilitet kan også forstås som en *pædagogisk-organisatorisk fleksibilitet*, der som rationale har at *give kursisterne mulighed for at arbejde selvstændigt eller under lærervejledning med sprogtilegnelsen*. Det vil sige at kursister og lærere, bl.a. med udgangspunkt i holdundervisning, får udvidet deres aktionsradius. Kursisterne kan f.eks. hente informationer gennem internettet, de kan kommunikere på flere og andre måder, f.eks. ved at bruge e-mail, de kan lytte til lydbånd, se video, de kan arbejde med sproglige problemer ved at bruge et sprogprogram på cd-rom osv. Man kan organisere forskellige værksteder - skriveværksted, læseværksted, grammatikværksted - hvor kursister i mindre grupper kan arbejde med at forbedre deres skrivefærdigheder, læsefærdigheder og få mere styr på grammatikken (jf. Volf m.fl., side 63).

Den enkelte kursist (eller mindre grupper af kursister) kan også bruge det åbne studieværksted - eller hvilke faciliteter der nu står til rådighed - til at forfølge egne interesser og læringsmål uden at det er relateret til holdundervisning. Det kan være i form af frilæsning (jf. Olesen, side 82) evt. med samtidig løsning af opgaver som læreren har udarbejdet til den enkelte bog, eller brug af et undervisningsprogram på cd-rom. Der kan også være kursister der udnytter fleksibiliteten til at lære sprog uden at de samtidig er tilknyttet noget hold på sprogcentret, f.eks. kursister for hvem holdundervisningen skrider for langsomt frem, og som derfor ønsker at arbejde i deres eget tempo (jf. Østergaard Nielsen, side 35).

Rationalet bag den pædagogisk-organisatoriske fleksibilitet er at skabe vide rammer for individualisering, differentiering og demokratisering af undervisningen. Muligheden for at arbejde selvstændigt og at tage så meget hensyn som muligt til den enkelte kursists ønsker og behov står i centrum.

Der kunne også ligge nogle - helt legitime - økonomiske rationaler bag denne form for fleksibilitet. Uden at det nødvendigvis går ud over udbyttet af undervisningen, kunne der

måske hentes nogle besparelser ved at kursisterne i højere grad arbejder på egen hånd, og ved at der i perioder er mulighed for at have en lavere kursist-/lærerratio.

Fleksible fysiske rammer skaber pædagogiske muligheder, og alternative fleksible arbejdsformer som fjerner læreren fra dirigentpodiet, er vigtige. Alt dette er imidlertid ikke mål i sig selv, men primært *midler*. Der er ikke med studiecentre og andre fleksible læringsmiljøer, og heller ikke med brug af nok så mange multimedier nogen garanti for at kursisterne når *målet*: at få lært dansk; men man kan sige at mange af de nye multimedier som f.eks. e-mail, internet og tekstbehandling alt andet lige indeholder væsentlige potentialer der kan bidrage til en fremadrettet kommunikativ pædagogik.

Det afgørende for om der sker en egentlig kvalitativ forbedring af læringsmiljøet er dog de pædagogiske metoder der anvendes. Hvad sker der i disse åbne fleksible læringsrum? Er det nye rammer om en forældet pædagogik, eller er der også sket fornyelser i hvad der arbejdes med, og i de måder der arbejdes på?

Læringsmiljøer er mange ting

Den pædagogisk-organisatoriske fleksibilitet kan skabe nye læringsmiljøer som kan bestå af forskellige *læringsrum* der kan supplere hinanden. Man kan f.eks. skelne mellem klasserummet (med fællesundervisning i kernestof og præsentation af færdige projekter), træningsrummet (med træning af fagspecifikke færdigheder), projektrummet (med selvstændigt elevarbejde på egen hånd eller i mindre grupper) (Den elektroniske Skole 1999). Men det afgørende pædagogiske spørgsmål er naturligvis hvad der sker i de forskellige læringsrum, og dermed hvilke muligheder for sprogtilegnelse der findes.

I diskussionen om fleksible læringsmiljøer kan der være en tendens til umiddelbart at forbinde fleksibilitet med et *kommunikativt* læringsmiljø og at gøre midlet (multimedier) til et mål i sig selv. Men selvom man har fået åbne studieværksteder og dermed mulighed for at undervise kursister på forskellige tidspunkter af døgnet, for at skabe forskellige læringsrum og for at lade de enkelte kursister arbejde med netop den type opgaver

de hver for sig har brug for, fører disse ændringer ikke hverken i eller af sig selv til mere *kommunikative* læringsrum. Fleksibilitet og læringsmiljø kan hænge sammen på flere forskellige måder, og det er pædagogikken der skal forbinde dem.

Et eksempel

Hvis en kursist sidder foran computeren i studieværkstedet og arbejder med en cd-rom der er lavet til danskundervisningen, er der her et lille – fleksibelt - læringsmiljø. Kursisten bevæger sig rundt i programmet, lytter til og læser en tekst, ser et videoklip og laver en række sproglige øvelser i form af udfyldning, træk-og-slip osv. Cd-rom-programmet er fleksibelt fordi man kan bevæge sig frit rundt i det, og man kan gøre det i sit eget tempo. Læringsrummet er fleksibelt fordi kursisten kan arbejde selvstændig, kan gå til og fra osv. Men ser man på hvad der er inde i computeren, opdager man måske at det er et program der er bygget op efter “gammeldags” principper hvor det gælder om at automatisere bestemte sproglige strukturer på bedste behavioristiske manér.

Måske hører denne kursist til på et hold på sprogcentret hvor man arbejder med emnet “Sund og usund mad”. Her klippes i reklamer fra supermarkeder, læses tekster om tilsætningsstoffer, forberedes interview med handlende; der kommunikeres i grupper og på tværs af holdet osv. Her foregår der altså en kommunikativ undervisning.

Kursistens bevægelse fra denne holdundervisning ud i et større fleksibelt læringsrum med computere og cd-rom'er har derfor på mange måder været en bevægelse fra en moderne kommunikativ undervisning på holdet tilbage til en traditionel undervisning ved computeren. Den pædagogisk-organisatoriske fleksibilitet har altså på ingen måde ført til en egentlig *metodisk* fornyelse – tværtimod. Ikke nok så mange tekniske hjælpemidler vil gavne hvis de bliver medier for traditionelle grammatik-baserede undervisningsprogrammer.

Tre pædagogiske indfaldsvinkler

1. Den traditionelle pædagogik og de fleksible læringsmiljøer

En traditionel pædagogik kombineret med en computer byder

ikke på mange nyheder i forhold til den lærebogsstyrede undervisning. Læreren står ganske vist ikke så meget i centrum, og programmerne er med de interaktive muligheder nok mere motiverende end den sædvanlige lærebog. Men trods “de røde sløjfer” bydes der ikke på noget nyt. Det der arbejdes med, er grammatik og ordforråd i kontekstfri drills, og som i den lærerstyrede undervisning er der fokus på overførsel af information og færdigheder, efterligning, hukommelsestræning – alt sammen med henblik på automatisering. Her er der kun ringe rum for kreativ, kommunikativ anvendelse af sproget.

En traditionel pædagogik der bygger på et grammatisk sprogsyn og et behavioristisk læringssyn, får ikke nyt liv ved blive ført med over i et moderne pædagogisk fleksibelt læringsmiljø – tværtimod.

Det er heller ikke gjort med at skifte grammatikken ud med dialoger og sprogfunktioner hvis læringssynet stadigvæk er det behavioristiske med fokus på efterligning og hukommelsestræning og med automatisering som mål.

2. En konstruktivistisk pædagogik og de fleksible læringsmiljøer

I en konstruktivistisk baseret pædagogik er der fokus på den interaktion der foregår mellem lærer og kursister, mellem kursisterne indbyrdes og mellem kursister og computere/IT. I *interaktion* er der optimale muligheder for engagement, konstruktion af betydning, afprøvning af hypoteser, analyser, synteser og evalueringer. For at skabe rammerne for interaktion må de pædagogisk aktiviteter være tilrettelagt som kommunikative problemløsningsopgaver og projekter. Arbejdet med de sproglige former indgår som en integreret del af indholdsarbejdet, eller udspringer af arbejdet med indholdet.

Noget af det materiale der anvendes i fleksible læringsmiljøer, er *pædagogisk for-programmeret*, på samme måde som lærebogssystemer, og i mange tilfælde er det skåret over en traditionel pædagogisk læst. Det gælder f.eks. en del af de lukkede og halvlukkede programmer der findes på cd-rom. Det udelukker ikke at kreative lærere og kursister i et ellers kommunikativt læringsrum kan anvende noget af materialet til problem-

løsningsopgaver, men i så fald går de ud over den læringsproces der er nedlagt i programmet.

Omvendt er der ikke på forhånd nedlagt en bestemt pædagogik i multimedier som e-mail, internet, tekstbehandling osv., og disse medier, som lægger op til kommunikation, interaktion og problemløsning har meget at byde på i forhold til en konstruktivistisk tænkning. Men det betyder ikke at brugen af dem *uden videre* skaber kommunikative læringsrum. Også her er det den type sprogindlæringsaktiviteter de bliver anvendt til, der afgør hvilke læringsrum der skabes.

3. En kritisk pædagogik og fleksible læringsmiljøer

Den kritiske pædagogik, som også hviler på et konstruktivistisk læringssyn, føjer en kritisk dimension til det kommunikative sprogsyn.

Hvor målet for den kommunikativt baserede pædagogik er at sprogtilegnerne får kompetence til at anvende sproget på en hensigtsmæssig måde afhængig af hvem de kommunikerer med, hvad der kommunikeres om, og hvad formålet er med kommunikationen, anfægter den kritiske pædagogik at givne sprognormer er naturgivne. Ved at inddrage sociale og historiske processer synliggør den de magt- og dominansforhold og de kulturelle modsætninger der spiller ind på sprogbrugen og interaktionen. Der arbejdes her med sociale emner der kan give mulighed for analyser af og dermed indsigt i magtstukturer og kulturelle modsætninger i samfundet.

I de pædagogisk fleksible læringsmiljøer kan kursisterne kommunikere med mennesker i mange forskellige miljøer gennem e-mail, chat og interviews, de kan få oplysninger om forskellige samfundsforhold, og således være søgende på bedste etnografiske vis. Herigennem er der mulighed for at kursisterne kan nå til en kritisk bevidsthed og forståelse af det nye sprog, dets sprogbrugere og det samfund de er en del af.

Problemløsningsarbejde

Problemløsningsarbejde er centralt i såvel den konstruktivistiske som den kritiske pædagogik. Problemløsningsopgaver er

indholdsorienterede opgaver der skal løses interaktivt gennem kommunikation, og som anvendes på en sådan måde at de giver mulighed for sproglig opmærksomhed under kommunikationen.

Problemløsningsopgaver kan f.eks. være spil (Wagner 1990), tasks (Willis 1996, Nunan 1989/1993) eller den type opgaver der anvendes i den problembaserede undervisning (Oliveira & Berggren 1996/1998). Fælles for dem alle er at der er et formål med kommunikationen og at der derfor skabes et kommunikativt behov. I den kritiske pædagogik vil der yderligere være et kritisk, analyserende formål.

En sådan metodisk tilgang til undervisningen er nødvendigvis fleksibel: Den giver den enkelte sprogtilegner et læringsrum hvor hun har mulighed for sammen med andre at udvikle sit intersprog ud fra egne forudsætninger og med brug af de læringsstrategier der passer bedst til den enkeltes læringsstil. Man kan sige at denne pædagogisk-metodiske fleksibilitet udnytter den pædagogisk-organisatoriske fleksibilitet som en ramme til at skabe kommunikative læringsmiljøer.

Et eksempel

Vi kan nu forestille os en kursist der sidder i det åbne studieværksted på sit sprogcenter og læser en novelle. Foran sig – på computeren eller et stykke papir - har han et opgaveark med spørgsmål til teksten som læreren har udarbejdet. Kursisten er dybt optaget af læsningen og ivrig efter at finde ud af hvilke svar han skal skrive på opgavearket. Når han er færdig, giver eller sender han svarene til læreren, som retter dem. Er det ikke en problemløsningsopgave kursisten er i gang med? Ikke rigtig i konstruktivistisk forstand.

For det første er spørgsmålene til teksten ikke ægte spørgsmål, men forståelsesspørgsmål eller ligefrem check-spørgsmål. For det andet er det ikke sikkert at de spørgsmål læreren har stillet, har noget at gøre med det der optager kursisten i teksten, eller de spørgsmål kursisten selv stiller til teksten, bl.a. ud fra egen kulturel baggrund. En traditionel klasseværelsesaktivitet er

uændret ført over i det fleksible læringsrum – nu blot uden mulighed for klassesdiskussion.

Skulle man 'reparere' på en sådan aktivitet, kunne man – dvs. stadigvæk læreren – stille spørgsmål til kursistens reaktioner på teksten: Hvorfor tror du hovedpersonen handlede på den måde? Ville man i det land og den kultur du kommer fra have handlet anderledes? osv. Kursisterne kunne sende deres svar til hinanden – og læreren kunne jo også bidrage til interaktionen med sine egne bud på svar. I denne dialog ville der i højere grad være tale om ægte spørgsmål og autentisk kommunikation.

Hvis der er tale om en kursist der arbejder på egen hånd, kunne han/hun få et eller flere afsnit af historien og nogle generelle spørgsmål som: Hvornår foregår historien? Hvem handler den om? Hvor foregår handlingen? osv. Kursisten skriver sine bud på svar, og går dernæst videre til et andet afsnit af historien, reviderer sine svar osv. Når alle afsnit er læst, skal de sættes i rigtig rækkefølge.

Sådanne opgavetyper kan være med til at træne kursisterne i at arbejde problemløsende med deres sprogindlæring, men der er stadigvæk tale om lærer-designede opgaver. Vil man arbejde med opgavetyper som kursisterne selv kan anvende på forskellige slags tekster, kunne følgende være mulige indgange til tekstarbejdet (Steffensen 1994):

- Find de fem ting som du synes er vigtigst at få svar på, sådan så du synes du rigtig har forstået teksten.
- Formuler de fem ting som spørgsmål.
- Diskuter med holdet/gruppen de forskellige foreslåede spørgsmål. Specielt hvilke begrundelser der er for at det er de vigtigste spørgsmål.
- Svar på spørgsmålene.
- Diskuter svarene.

Ansvar for egen læring

Fleksible kommunikative læringsmiljøer er nødvendigvis også læringsmiljøer hvor kursisterne i høj grad må tage ansvaret for deres egen læring. Det ligger i den konstruktivistisk baserede

pædagogik at den lærerstyret undervisning er afløst af læringsbaserede aktiviteter der giver kursisterne mulighed for at tage læringsopgaven på egne skuldre og blive til sprogtilegnere (learnere). For at det skal lykkes, er det nødvendigt at kursisterne bliver i stand til at være med til at planlægge, overvåge og evaluere deres egen læringsproces og målrettet at anvende egnede læringsstrategier. Jo mere fleksible læringsmiljøerne bliver, jo vigtigere er det at kursisten i samarbejde med sin lærer/vejleder udarbejder egentlige *læringsplaner* (jf. Bech Rasmussen m.fl., side 32) Læringsplaner kan bruges til:

- at kursist og lærer klargør sig hvor kursisten er i sin læringsproces og intersprogsudvikling
- at lærer og kursist udstikker målene for kursistens undervisning, hvad enten det drejer sig om holdundervisning eller individuelt tilrettelagt undervisning
- at der udarbejdes en handleplan for en kortere eller længere periode.

Ved at bruge portefolier (Kornum 2001) og læringsdagbøger/logbøger (Dam 1995) kan kursisterne følge deres egen læringsproces og se om de er på ret læringskurs når de navigerer rundt i de fleksible læringsmiljøer.

Perspektiv

Åbningen af de fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen er i gang og kan blive til en spændende tumleplads for fleksibelt tilrettelagt kommunikativ undervisning, men der skal mange eksperimenter og erfaringer til før alle muligheder er opdaget og udnyttet. Efterhånden som det sker, er der nok ingen tvivl om at helt nye læringsrum bl.a. med brug af informations- og kommunikationsteknologi vil blive udviklet. Forudsætningen for at det sker er at det er kursisterne og deres sprogtilegnelsesprocesser der er udgangspunktet.

Litteratur

Bekendtgørelse nr. 689 af 12. juli 2000 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre.

Cummins, Jim: A Pedagogical Framework for Second Language Learning in the Context of Computer-Supported Sister Class Networks, 2000, stenc.

Dam, Leni: From Theory to Classroom Practice. Authentik, 1995.

Den Elektroniske Skole Del 2 – Den eksterne evaluering. IKT-forsøg 1995-1998 på Holstebro Gymnasium og HF-kursus og Nørresundby Gymnasium og HF-kursus. Undervisningsministeriet, 1999.

Hedebo, Bodil: De Skjulte Beskeder. Didakt, 1996.

Kornum, Lis: En europæisk sprogportfolio? I: Intern evaluering i andetsprogsundervisningen – en antologi. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 1. Undervisningsministeriet, 2001.

Lund, Karen: Er kommunikativ undervisning kommunikativ? Sprogforum 14. 1999.

Nunan, David: Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press, 1989/1993.

Oliveira, Gunilla & Maria Berggren: PBL i språkundervisningen. Natur och Kultur, 1996/1998.

Pedersen, Michael Svendsen & Kent Andersen (2000): Hvad venter vi på? – om it i fremmedsprogsundervisningen. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 4. Undervisningsministeriet, 2000. Findes på Undervisningsministeriets hjemmeside.

Steffensen, Bo: Når Børn Læser Fiktion. Akademisk Forlag, 1994.

Sørensen, Birte: IKT – en udfordring til dansklæreren. I Henningsen & Sørensen (red.): Danskdidaktiske Synsvinkler. Dansklærerforeningen, 1999.

Wagner, Johannes (red.): Kommunikative spil i fremmedsprogundervisningen. Ålørke, 1990.

Willis, Jane: A Framework for Task-Based Learning. Longman, 1996.

Åbne studieværksteder



Det åbne studieværksted - en ny pædagogisk mulighed

Af Torben Bech Rasmussen, Brøndby Sprogcenter

Denne artikel tager udgangspunkt i erfaringer på Brøndby Sprogcenter. Her har vi lavet en række pædagogiske eksperimenter, der er vokset naturligt frem af hverdagens behov. Vi har haft succeser og fiaskoer, men flest succeser. Lærerne har turdet give eksperimenterne frit løb, fordi de følte sig sikre på, at de ikke derved risikerede at påtage sig en masse ekstra arbejdsopgaver, som de ikke kunne frasige sig igen. Hvis arbejdsopgaverne - f.eks. udarbejdelse af mange læringsplaner, efterhånden som det blev populært, har vist sig at overstige, hvad man med rimelighed kan forlange af en studieværkstedslærer, har man aftalt, hvad der skulle til i form af ekstra tid for at gøre arbejdsopgavernes omfang rimelige.

Hvad er et åbent studieværksted?

Et åbent studieværksted er et sted, hvor kursisterne frit kan komme og arbejde: Selvstændigt - på mange forskellige måder - i deres eget tempo - når de har tid og lyst - alene - eller sammen med andre - med mulighed for at få hjælp af en lærer.

Det åbne studieværksted bør ideelt set være et stort, lyst og indbydende lokale, der er udstyret med:

- Båndoptagere med hovedtelefoner og mikrofoner
- Opgavesamlinger, eksempler på sprogcentrets prøver m.m.
- Computere med hovedtelefoner og mikrofoner, diverse programmer til tilegnelse af dansk og eventuelt engelsk, andre programmer som kørekortteori, truckcertifikat o.l., tekstbehandling, internet, printer, scanner, digitalkamera
- Små tv/videoer med hovedtelefoner
- Bibliotek med frilæsningsbøger (også til udlån), lærebøger i dansk, opslagsbøger, aviser og ugeblade
- Gerne mulighed for fotokopiering, laminering m.m.

Desuden er det en god ide med en hygge-krog, hvor man kan sidde med et ugeblad eller få en snak med en medkursist over en kop kaffe.

Lokalets overordnede signal skal være læring, ikke undervisning. Derfor er der ikke en tavle i vores studieværksted. Derimod må der gerne være en opslagstavle. Har man lejlighedsvis brug for at benytte en tavle, kan man opsætte en whiteboard, der nemt og hurtigt kan skifte identitet mellem opslagstavle og tavle.

Lærer- og kursistroller

Det åbne studieværksted er desuden kendetegnet ved de særlige kursist- og lærerroller. Kursisten skal være drivkraften i arbejdet og må være i stand til at arbejde rimelig selvstændigt. Læreren står til rådighed som pædagogisk konsulent med overblik over egnede materialer og arbejdsmetoder i forhold til kursistens forudsætninger og behov. Læreren kan foreslå aktiviteter til at øve en bestemt færdighed: Lytte/forstå, fluency, læsning eller andet. Læreren kan også udarbejde en egentlig læringsplan, hvis læreren gives tid til det (jf. nedenfor). Derimod kan læreren kun undtagelsesvis gå ind i den traditionelle underviserrolle.

Visioner for det åbne studieværksted - ambitioner og muligheder

Det åbne studieværksted kan indrettes mere eller mindre ambitiøst med hensyn til plads, udstyr, materialer, åbningsstider og lærerbemanding. Mange sprogcentre kæmper med at finde plads og økonomi til at etablere et studieværksted så optimalt, som de kunne ønske sig. Det kan nok også være svært at overbevise bevilgende myndigheder om, at det er investeringen værd. Hvad får man egentlig for pengene?

I det følgende vil jeg forsøge at besvare netop det spørgsmål. Hvordan kan et stort, velfungerende studieværksted gøre sprogcentrets samlede undervisningstilbud mere fleksibelt og effektivt? På de enkelte sprogcentre må man så afgøre, hvilke af de nævnte aktiviteter man eventuelt må give afkald på, fordi ressourcerne ikke er til det.

Det åbne studieværksted bør være en integreret del af den samlede pædagogiske og vejledningsmæssige indsats på sprogcentret. Studieværkstedet er et supplement til holdundervisningen, der kan medvirke til at motivere kursisterne til at arbejde selvstændigt og tage ansvar for egen læring. Såvel kursister, lærere, ledelse, vejledere (og sagsbehandlere) bør være bevidste om det åbne studieværkstedes muligheder (og begrænsninger).

Det åbne studieværksted kan bruges på forskellige måder. Kursisterne vil forhåbentlig opsøge det for at dygtiggøre sig. De kan også blive opfordret til det af en lærer eller en vejleder i forbindelse med en evaluerings- eller vejledningssamtale. Eller de kan blive aktiveret i studieværkstedet som alternativ til andre former for aktivering.

Brugt rigtigt vil studieværkstedet være et værdifuldt pædagogisk værktøj. Brugt forkert vil studieværkstedet derimod også let kunne blive forvandlet til en pædagogisk skraldespand. Især med den mere omfattende anvendelse, jeg vil foreslå i det følgende. Derfor må der aftales nogle spilleregler.

Forslag til spilleregler

Alle kursister er velkomne i studieværkstedet, men de må - efter at være blevet introduceret til materialer og arbejdsmetoder - være i stand til at arbejde i forhold til de særlige kursist- og lærerroller. Kursister må kun henvises til studieværkstedet, hvis det opfylder et pædagogisk formål. Mangel på vikarer, lærere eller lokaler hører ikke ind under disse formål.

Kursister kan blive henvist til studieværkstedet som del af deres aktivering, hvis ovenstående betingelser er opfyldt. Omfanget af aktiverede kursister afhænger af den plads og de lærerressourcer, der er til rådighed i studieværkstedet. Aktiverede kursister må nødvendigvis have en læringsplan, og da der er grænser for, hvor mange læringsplaner, en lærer kan lave og følge op på, må der aftales en faktor mellem aktiverede kursister og lærerressourcer.

Hvis kursister, f.eks. aktiverede, ikke kan leve op til den arbejdsform og -disciplin, der kræves i studieværkstedet, må akti-

veringen ophøre. Derfor kan der aftales en prøvetid på f.eks. tre uger. Studieværkstedet skal være et tilbud til gavn og glæde, om man opsøger det frivilligt eller ej.

Læringsplaner

En læringsplan udformes på baggrund af en afdækning af den enkelte kursists forudsætninger og behov og udgøres af opstillede mål og delmål, herunder en beskrivelse af en række aktiviteter, der øver forskellige færdigheder i et kontinuerligt forløb. Det kan være frilæsning, lytteøvelser på bånd eller computer, skriveøvelser etc. Læringsplanen udarbejdes i et samarbejde mellem kursist og værkstedslærer. Kursisten kan selv udtrykke behov for at forbedre en bestemt færdighed, f.eks. lytte/forstå. Kursisten kan også have talt med sin holdlærer eller en vejleder om, hvad hun bør øve. Den pædagogiske forbindelse kan f.eks. sikres ved brug af portfolio. Holdlærer, værkstedslærer og vejleder må aldrig beslutte hen over hovedet på kursisten om dennes behov. Læringsplanen evalueres og revideres løbende ved små samtaler, hvor kursisten er i fokus.

Kursister i studieværkstedet

- *Aktiviteter i studieværkstedet som supplement til holdundervisningen*

Kursister kan opholde sig i studieværkstedet af mange forskellige årsager. En kursist kan på eget initiativ - eventuelt foranlediget af en samtale med en lærer eller en vejleder - opsøge studieværkstedet for at arbejde med sin sprogtilegnelse, f.eks. fordi:

- Kursisten har brug for i sit eget tempo at øve et svagt punkt, som der ikke er nok tid til at tage sig af på holdet.
- Kursisten er nødt til at arbejde med bestemte opgavetyper for at kunne følge med på holdet.
- Kursisten ønsker at udnytte tiden og vil arbejde mere for at opnå hurtigere progression.

Det er vigtigt, at kursisterne ikke opfatter studieværkstedet som en straf, men som en mulighed for enten at kunne blive på et hold eller for hurtigere progression. Kursister kan som supplement til holdundervisningen holdsættes i studieværkstedet nogle timer om ugen for at øve en bestemt færdighed,

f.eks. at skrive. Det strider lidt mod min betoning af, at opholdet i studieværkstedet bør være kursistens eget valg. Tvang og ansvar for egen læring hænger ikke rigtig sammen. Men nogle gange trænger man til et blidt spark bagi for at komme videre. Jeg har indimellem haft succes med denne teknik som vejleder. Hvis kursisten ikke forstår meningen med opholdet i studieværkstedet, har det ingen mening og må ophøre.

- *Opgaveløsning i studieværkstedet som led i holdundervisning*

En eller flere kursister kan opsøge studieværkstedet, fordi de af deres holdlærer er blevet sat til at løse en bestemt opgave, f.eks. i forbindelse med en task eller et projekt. Måske skal der findes informationer i en bog eller på internettet, skrives et brev eller en rapport og sættes billeder ind fra digitalkamera eller via scanner. Det kan naturligvis kun ske, hvis kursisterne er i stand til at arbejde i forhold til de særlige kursist- og lærerroller.

- *Kursister kan blive aktiveret i studieværkstedet som supplement til holdundervisningen for at opfylde kravet om 30 timers aktivering*

Det kan være, at studieværkstedet er den mest relevante aktiveringsform i forhold til kursistens uddannelsesmål. Det kan f.eks. være en læge, der på denne måde håber hurtigere at kunne tilegne sig sprog og måske edb-færdigheder. Aktiveringen kræver en samtale mellem kursist, sagsbehandler og sprogcenter. Kursistens ophold i studieværkstedet registreres, og der laves en læringsplan.

- *Kursister kan blive holdsat i studieværkstedet på fuld tid*

Det kan kun ske, hvis kursisten er meget fortrolig med den arbejdsform og -disciplin, der kræves i studieværkstedet. Ellers skal kursister - i hvert fald i første omgang - sættes på hold, eventuelt med supplerende aktiviteter i studieværkstedet. For de fleste kursister vil tilknytningen til et hold give tryghed, fordi der er et socialt fællesskab og faste lærere, der hver dag kommer med et undervisningsprogram - og fordi det er den undervisningsform, de er mest fortrolige med. Men når kursisterne er kommet i studieværkstedet en tid, kan de måske også finde

trygheden og det sociale fællesskab der. Disse kursister skal naturligvis også registreres og have en læringsplan.

På Brøndby Sprogcenter er der sket det, at kursister har bedt om udelukkende at arbejde i studieværkstedet. Det kan være fordi, de føler, de lærer hurtigere på denne måde, især når der bliver lavet en individuel læringsplan. Eller fordi de har en skæv sproglig profil, typisk taler godt, men læser og skriver mindre godt. Eller har et handicap. Vi har et eksempel med en spastiker, der tænker hurtigt, men taler og skriver langsomt og derfor nødvendig vil på hold. Eller fordi de arbejder og derfor ikke har mulighed for at følge et hold. I studieværkstedet får kursisterne mulighed for at arbejde med netop det, de har brug for, når de har tid – og i deres tempo – om det så er hurtigt eller langsomt.

- *Kursister kan opsøge studieværkstedet for at opnå en bestemt kompetence*

Det kan være at øve teori til truckcertifikat eller almindeligt kørekort (via programmer på cd-rom), skrivemaskinekursus (edb-program), blive fortrolig med IKT eller andet.

- *Andre aktiviteter*

Kursister kan også komme i mere privat ærinde for at surfe på internettet, chatte, lave jobannoncer, sende en e-mail til en ven, læse sit hjemlands avis på internettet, læse et ugeblad eller hyggesnakke med andre kursister.

Lærerkvalifikationer i studieværkstedet

Man kunne måske tro, det er en let sag at være lærer i studieværkstedet, når kursisterne skal kunne arbejde selvstændigt, og læreren “bare” skal fungere som konsulent. I så fald må man tro om igen. Man skal kunne meget, have et stort overblik, og så skal man kunne give afkald på den traditionelle underviserrolle, selv om kursisterne kalder på den, og man også selv føler sig draget.

Læreren skal:

- Være erfaren underviser med kendskab til de forskellige kursister, der kan komme i studieværkstedet; fra analfabeter til højtuddannede, fra begynder- til udslningsniveau.
- Have kendskab til, hvordan et studieværksted fungerer; herunder de særlige kursist- og lærerroller. Læreren skal kunne medvirke til at skabe et læringsmiljø, hvor kursisterne har lyst til at komme, og hvor de har muligheder for at forbedre deres færdigheder. Læreren skal have en fornemmelse for, hvornår en kursist har brug for hjælp, og hvornår hun helst vil klare sig selv, selv om hun måske ser ud til at have problemer.
- Have kendskab til IKT på brugerniveau, inklusive programmer - samt viden om den pædagogiske brug i forhold til de forskellige kursisters forudsætninger og behov.
- Have kendskab til den pædagogiske brug af de øvrige materialer og tekniske hjælpemidler.
- Kunne diagnosticere: afdække kursisternes sproglige forudsætninger og behov.
- Beherske en vis samtaleteknik og andre vejlederteknikker.
- Kunne lave en individuel læringsplan.
- Have kendskab til learnerautonomi og forskellige læringsstrategier ved sprogtilegnelse; teori og metode.

Det er nok for meget forlangt, at alle skal kunne det hele. Men så kan man arbejde på, at studieværksteds-teamet *tilsammen* besidder de ønskede kompetencer. Det kan man f.eks. gøre ved at aftale at specialisere og efteruddanne sig i forskellige retninger - og så lære af hinanden. Det kan f.eks. være, at én lærer er nødt til at sætte sig særlig meget ind i den pædagogiske brug af edb-programmerne.

Kursisternes kvalifikationer i forhold til studieværkstedet

Nogle lærere vil måske indvende, at kun stærke kursister vil kunne arbejde i studieværkstedet på ovennævnte betingelser. Men jeg tror også, at svagere kursister vil kunne lære at arbejde selvstændigt i studieværkstedet, især hvis de introduceres grundigt til det. Men hvordan skal de lære det? Det sker ikke nødvendigvis automatisk, bare fordi sprogcentret har etableret et

studieværksted. Kursisterne må lære det via holdundervisningen. Derfor er holdlærerne vigtige i forhold til kursisters brug af studieværkstedet.

Kursisterne bør introduceres til studieværkstedet og dets arbejdsform fra første færd. Dels ved at studieværkstedet f.eks. arrangerer et introduktionsforløb for holdet over en 2-3 gange; man kunne kalde det et kørekort til brug af studieværkstedet. Det kunne også være en god ide, hvis holdlæreren en gang imellem tog holdet i studieværkstedet uden for dets åbningstid og lod kursisterne arbejde med IKT, bog/bånd, etc. Eller måske brugte nogle af arbejdsformerne i den almindelige holdundervisning. Gerne fra begynderniveau.

Samtidig har studieværkstedets lærere et særligt ansvar for at inddrage holdlærerne i værkstedets brug. Studieværkstedet bør altid være i udvikling i en stadig dialog mellem studieværkstedets lærere, holdlærerne, vejlederne m.fl. F. eks. på en eller flere pædagogiske dage.

For mig er studieværkstedet et spændende pædagogisk værktøj, der har fået mig til at tænke anderledes som lærer og vejleder. Mine kolleger i studieværkstedet har det på samme måde. Om det er investeringen værd?

Læringsplaner i studieværkstedet

*Af Torben Bech Rasmussen, Pernille Vinner, Ulla Bjørnholt,
Linda Pelsen og Thomas Helgesen Olsen, Brøndby Sprogcenter*

Kursister, der kommer i studieværkstedet på Brøndby Sprogcenter, har mulighed for at få lavet en læringsplan. Formålet med en læringsplan er at hjælpe kursisten til at arbejde systematisk med sin sprogtilenelse.

Lærer-teamet afgør på et ugentligt møde, hvem der skal lave en ny læringsplan. I teamet har vi forskellige erfaringer og specialer; derfor kan vi konsultere hinanden med elementer i en læringsplan. Det er en kollektiv proces, og derfor står vi også alle som forfattere til denne artikel.

Læringsplanen laves i samarbejde mellem kursist og lærer. De tager en snak om, hvordan man kan arbejde i studieværkstedet, hvilken lærerhjælp man kan få, hvad kursisten har brug for og lyst til at lære m.m. Kursisten har ofte brede målformuleringer som ”at blive bedre til at skrive”. Lærers opgave er at hjælpe kursisten med at indkredse behov og ønsker, men det er vigtigt, at det er kursisten, der er drivkraften i arbejdet og selv kommer med forslag til aktiviteter og selv er drivkraften i arbejdet. Kursist og lærer taler også om forskellige måder at lære på (læringsstrategier). Med udgangspunkt i aktiviteter, som kursisten synes er særligt gode, sættes der fokus på, hvad kursisten forventer at lære på den måde. Efter nogen tid taler man så om, hvorvidt aktiviteten gav det ønskede resultat, og om der skal laves ændringer.

Mange kursister vil gerne lave grammatikopgaver, f.eks. på computer-programmet ”Grammatik på kryds og tværs”. Det vil vi typisk støtte dem i, samtidig med at vi foreslår kursisten at sætte aktiviteten ind i en kommunikativ sammenhæng, f.eks. en skriveopgave.

Det er vigtigt, at kursist og lærer har formuleret målet og metoden for den enkelte aktivitet, så der siden kan evalueres

både på opnået forbedring af færdigheden og på indlæringsstrategier. Hvor detaljeret læringsplanen er, afhænger af, hvor selvstændigt kursisten er i stand til at arbejde.

Kursisten og den ansvarlige lærer evaluerer og reviderer læringsplanen ved små samtaler en gang om ugen eller hver fjortende dag, alt efter behov. Det er selvfølgelig kun muligt at arbejde så grundigt, fordi sprogcentret giver lærerne i studieværkstedet de fornødne rammer at arbejde indenfor (tid og plads), så kursisten kan få den nødvendige opmærksomhed.

Eksempel på læringsplan

Elvan er mødt med et krav om aktivering 30 lektioner/timer om ugen. Hun går på et hold på spor 3 trin 2 midt og har som mål at tage en uddannelse i Danmark. Derfor skønnes studieværkstedet at være en relevant aktiveringsform. Hun aktiveres 12 lektioner om ugen, svarende til 10 timer. Hun kommer to timer om dagen, typisk i tidsrummet 12.30-14.30, da hun går på et formiddagshold.

Elvan ved fra evalueringssamtaler med sin holdlærer, at hun har brug for at blive bedre til at skrive dansk, både i forhold til indhold og form. Hun vil gerne øve grammatik. Hun vil også gerne have udvidet sit ordforråd og vil også gerne tale mere i skolen. Desuden vil hun gerne blive bedre til at skrive på computeren. Hun vil gerne have en fast plan, så hun ved, hvad hun skal lave hver dag i ugen. Det resulterer i følgende plan (bemærk at kursist og lærer taler sammen onsdag, og ugeplanen derfor starter torsdag):

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
supertype (maskinskrivnings- program) (30 min.)	supertype (30 min.)	supertype (30 min.)	supertype (30 min.)	supertype (30 min.)
<i>Læse</i>	<i>Skrive</i> (fortsat fra torsdag)	<i>Samtale kursist/lærer</i> (ca. 30 min.)	<i>Skrive</i>	<i>Tale m.m.</i>
Feks. "På let dansk" + opgaver	Arbejde med læserbrevet, nu med fokus på at gøre teksten så god og grammatisk korrekt som muligt	Samtale om ugens arbejde. Der tales om læseopgaven og ugens task. Læserbrevet gennemgås og rettes. Det kan resultere i grammatikøvelser i forhold til bestemte fejltypes eller i, at læreren beder kursisten om at udddybe eller tydeliggøre elementer i teksten	Skriv et læserbrev: - ide-ord - argumenter - disposition + begyndende skrivning (uden tanker om grammatik og ordstilling)	Task med Mohammed

Skriveopgaven kan bestå i at skrive et læserbrev, et referat, en jobannonce etc. Kursisten skriver ikke nødvendigvis et læserbrev om ugen. Der arbejdes med teksten, til resultatet er tilfredsstillende. Man kunne også vælge at arbejde med materialet "Fra del til helhed", men da kursisten sikkert skal arbejde med den i holdundervisningen, er den fravalgt her.

Bog/bånd kan man arbejde med på mange forskellige måder: Lytte med og uden bog, frilæsning, skriftlige og mundtlige referater m.m.

Problemløsningsopgaven kan ikke løses af kursisterne, medmindre de samarbejder. Mohammed er fast kursist på studieværkstedet, omtrent samme niveau som Elvan.

Kursisten kan føre logbog over dagens opgaver i et kladdehæfte. Læringsplan og arbejdsplaner ligger i et hængemappearkiv.

”Det gik for langsomt i klassen”

Af Gitte Østergaard Nielsen, Undervisningsministeriet

Guy, dansk gift, fransktalende belgier på knap 30 år, begyndte på et hold på Brøndby Sprogcenter, men oplevede hurtigt, at dette hurtige holds progression ikke kunne leve op til hans endnu hurtigere progression. Efter 3 måneders holdundervisning valgte Guy at tage sagen i egen hånd ved udelukkende at tilbringe sin undervisningstid i sprogcentrets veludrustede studieværksted, for som han sagde under interviewet: ”Det gik for langsomt i klassen ...”

En af lærerne fra studieværkstedets faste lærerstab udformede en læringsplan for Guy for 20 timer om ugen, med bogforslag, grammatikøvelser, lytteøvelser og skriftlige opgaver, som læreren også løbende kunne konsulteres om i værkstedet. Det blev til en flittig brug af de forskellige hjælpemidler i værkstedet: bøger, båndoptager, computer. Desuden havde Guy mulighed for jævnligt at tale dansk med en medhjælp i værkstedet. Alle sproglige hjørner - lige med undtagelse af arbejdet med den mundtlige korrekthed - blev således dækket ind. Ofte blev tiden i værkstedet til mere end de 20 timer, og ofte gennemførte Guy de planlagte aktiviteter langt hurtigere end planlagt i køreplanen. Også uden for sprogcentret arbejdede han meget målrettet med det danske sprog, bl.a. ved at læse danske aviser og se danske film.

For at bevare den sociale kontakt, som holdundervisning normalt er en garanti for, sørgede Guy for at holde sine pauser på samme tidspunkter som holdene på sprogcentret, og desuden havde han en aftale med sin oprindelige klasse om, at han - i øvrigt med stor interesse - tog del i dette holds ekskursioner.

Efter et år på sprogcentret, hvor Guy befandt sig dansksprogligt på spor 3, slutniveauet af trin 2, fik han - som han havde stilet imod - ufaglært fuldtidsarbejde. Alt dette kunne lade sig gøre, ikke blot fordi Guy kunne selv, men også fordi sprogcen-

treets vejledere og lærere var i stand til at støtte ham på bedste vis. Desuden var hans medkursister meget opmærksomme på, hvad der foregik med Guy. Bl.a. er Mustafa nu blevet inspireret til at prøve samme model.

Etablering af et fleksibelt læringsrum

Af Leni Dam

Et fleksibelt læringsrum er et rum, der giver inspiration, plads og mulighed for den enkelte kursist til i samvær og i samspil med andre medkursister og lærer at udvikle sig optimalt, fagligt og socialt.

Formålet med denne artikel er at indkredse nogle overvejelser, man kan gøre sig i bestræbelserne på at etablere læringsrum, der med hensyn til fysisk indretning kan tilgodese en tidssvarende, god sprogundervisning og dermed sproglæring.

Et fleksibelt læringsrum skal understøtte en undervisningsform

- der sætter den enkelte kursists udvikling og læring i centrum, men samtidig lægger vægt på fællesskabets muligheder
- der skaber udfordringer for alle kursister
- der muliggør og udvikler kursistautonomi, dvs. kursister der er villige til og i stand til, alene eller i samarbejde med andre, at tilrettelægge og gennemføre deres eget undervisningsforløb.

I § 29 i bekendtgørelse nr. 689 af 12. juli 2000 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre hedder det om ”undervisningsstedet”:

Kommunalbestyrelsen i centerkommunen skal sikre, at undervisningen gennemføres i tidssvarende lokaler i et voksenpædagogisk skolemiljø, så vidt muligt på en samlet lokalitet. Lokalerne skal være forsynede med fornødent udstyr, herunder inventar og undervisningsmateriel.

Stk. 2. Det tilstræbes, at sprogcentrets lokaler giver mulighed for tilrettelæggelse af såvel klasseundervisning som undervisning, lektiehjælp og supplerende aktiviteter, der foregår i åbne studieværksteder.

Stk. 3. Det skal i videst muligt omfang fremmes, at kursisterne har adgang til IT-udstyr, materialesamlinger og autentisk materiale til brug for undervisningen.

Bekendtgørelsen lægger således op til nogle overordnede, ønskværdige rammer for undervisningsstedet. Omvendt må man ikke overse udtrykkene: *fornødent, det tilstræbes, i videst muligt omfang*. Ansvar for etablering og indretning af det konkrete, aktuelle læringsrum - *inden for givne og mulige rammer* - påhviler derfor i høj grad brugerne.

I forbindelse med indretningen af et læringsrum er det hensigtsmæssigt at overveje følgende to aspekter:

- det, der skal kunne finde sted i læringsrummet - processen
- det, man kan se, når man træder ind i læringsrummet - de fysiske rammer.

Et fleksibelt læringsrum – hvorfor?

Udgangspunktet for etableringen af ethvert læringsrum må være de muligheder, der skal være, og de krav, der skal tilgodeses. Med andre ord: hvilke undervisningsformer, hvilke organisationsformer, hvilke aktivitetstyper, hvilke lærer- og kursistroller ønsker man at fremme i læringsrummet?

Ved etablering af det fleksible læringsrum skal man bl.a. stille følgende krav:

- rummet skal motivere og støtte læring
- rummet skal give optimale læringsmuligheder for den enkelte kursist
- rummet skal lægge op til kursistaktivitet og kursistansvarlighed for egen læring
- læringen skal kunne foregå individuelt såvel som i samvær og i samspil med andre
- rummet skal give mulighed for fleksible tilrettelæggelsesformer
- der skal være gode muligheder for lærer-kursistdialog med enkeltkursister, mindre grupper af kursister, samt med hele holdet
- der skal være plads for fællesoplevelser.

Det er også vigtigt, at brugerne får lejlighed til at beskrive deres konkrete behov og ønsker i forbindelse med undervisningslokalets indretning. Generelt kan man sige, at rummet først og fremmest skal være et arbejds- og aktivitetsrum, men

det skal samtidig være et rum, hvor man føler sig tryk og godt tilpas. Det betyder blandt andet, at rummet på den ene side skal være fleksibelt og kunne rumme mange forskelligartede aktiviteter på en gang. På den anden side er det vigtigt, at rummet og mulighederne deri er overskuelige og veldefinerede for brugerne.

Et fleksibelt læringsrum – hvordan?

Flere eksempler på velfungerende læringsmiljøer tyder på, at det ikke nødvendigvis er megen plads, der kendetegner et godt læringsmiljø, men snarere ud fra hvilke principper den forhåndenværende plads indrettes.

Nødvendige og tilstrækkelige arbejdspladser og arbejdsområder

Først og fremmest er det vigtigt at gøre sig klart, hvilke arbejdspladser og arbejdsområder der er brug for. Generelt kan det være en god ide at lave en liste over, hvilke funktioner der er brug for i forbindelse med undervisningen. Nedenfor gives et eksempel på en sådan liste.

- Muligheder for at kursisterne kan arbejde enkeltvis, parvis, i mindre grupper - jf. bekendtgørelsen.
- Mulighed for at læreren kan arbejde med kursisterne enkeltvis eller i mindre grupper. Dette fordrer fx, at der er plads, men også noget så simpelt, som at lærerens stol er nem at flytte.
- Mulighed for at arbejde med hele holdet.
- Fleksible og flytbare tavler til brug for hele holdet såvel som for mindre grupper.
- Flipover bl.a. til fastholdelse af processen.
- Overheadprojektor til brug for såvel lærer- som kursistfremlæggelser.
- IT-faciliteter (computer, internetopkobling, projektor).
- AV-faciliteter (tv, båndoptager).
- Opbevaringsplads (hylde, skabe, skuffer) til såvel lærernes som kursisternes materialer, bl.a. portfolio. Man skal i den forbindelse gøre sig behovet for at kunne aflåse opbevaringspladsen klar.
- Hylde til forskellige, klare formål, bl.a. tidsskrifthylder i forbindelse med et åbent studieområde/læsehjørne/hyggeområde.

- Opslags- og udstillingsplads til informationer, nyheder, kursisternes projekter, medbragte materialer, m.v.

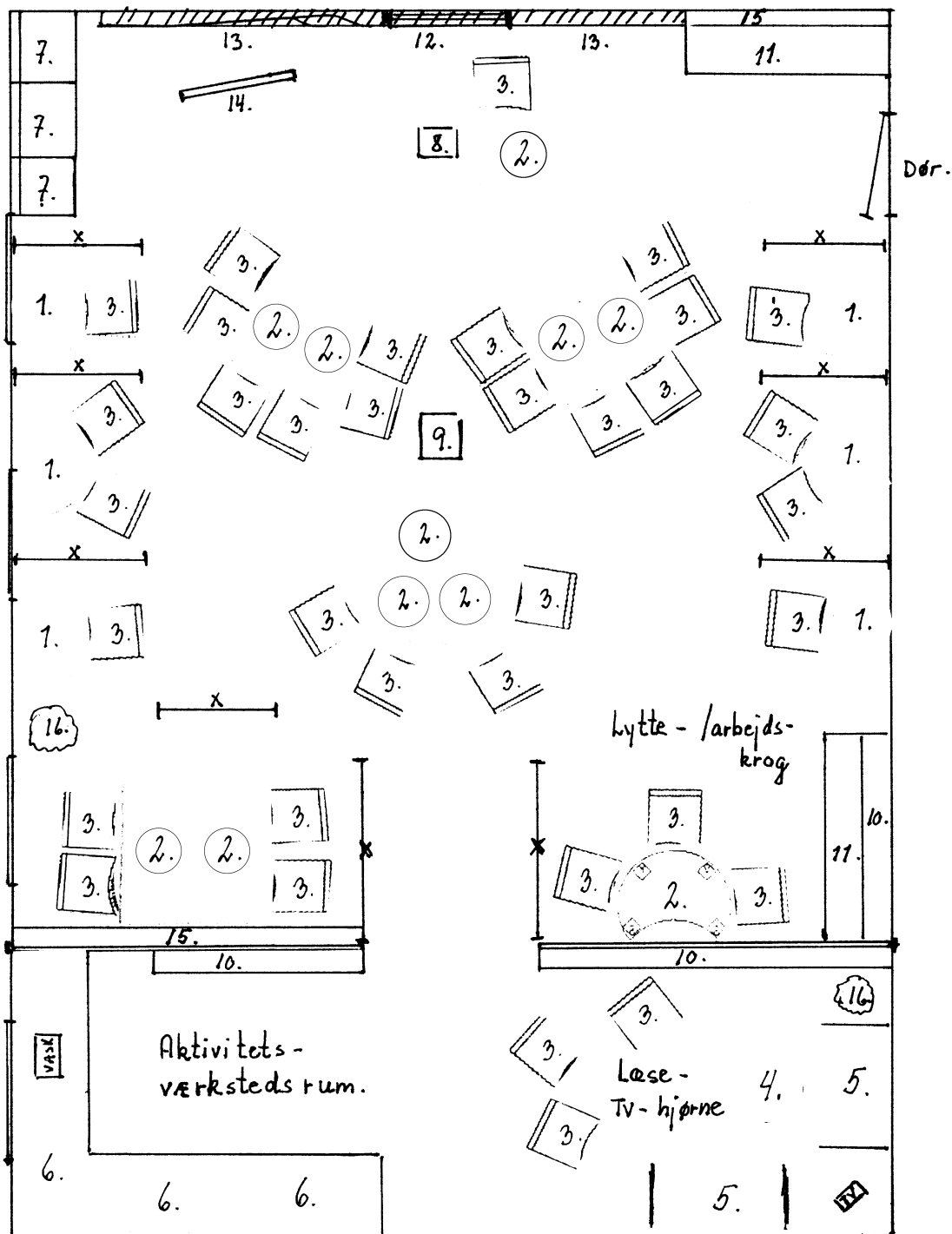
Man kan sige, at dette er en række generelle krav til et fleksibelt læringsrum. Det er uhyre vigtigt, at den enkelte sproglærer eller det enkelte team af sproglærere i samarbejde med deres kursister opstiller en liste ud fra deres konkrete behov.

Forklaring til skitsen over lokalet

Lokalet består af et "normalt" klasselokale på $7\frac{1}{2}$ m x 8 m, der er udvidet med fx 2 mindre grupperum på i alt $7\frac{1}{2}$ m x $2\frac{1}{2}$ m (værkstedsrum og læsehjørne). Alternativt - et stort lokale på $7\frac{1}{2}$ m x $10\frac{1}{2}$ m. Møblementet består af en blanding af traditionelle firkantede møbler og buede borde. Sidstnævnte giver lokalet et mere "blødt" præg. Der er intet til hinder for, at lokalet kan indrettes med enten/eller. I aktivitets-/værkstedsrummet kunne man også tænke sig forskellige ikke-boglige aktiviteter.

X= Mobile opslagstavler

1. Flytbare borde med bærbare computere til individuelt arbejde eller pararbejde
2. Flytbare arbejdsborde
3. Arbejdsstole - gerne med hjul
4. Lavt sofabord
5. Magelige stole eller små sofaer
6. Arbejdsborde m. underskabe/-hylder
7. Borde til printere, skanner, m.m., med aflåselige underskabe bl.a. til video. Over bordene opslagsplads til bl.a. instruktioner, vejledninger, m.m.
8. Overheadprojektor
9. Beamer i loft til projektion af video og computer
10. Reoler - i læsehjørnet til bøger og tidsskrifter
11. Aflåselige skabe
12. Skærm til Overheadprojektor/tv
13. Forskellige, mobile tavler
14. Flip-over
15. Opslagstavler
16. Planter.



Fleksibilitet i indretningen af lokalet/bordopstillingen

En ting er antallet og beskaffenheden af arbejdspladser og arbejdsområder. En anden og endnu vigtigere er muligheden for fleksibilitet i indretningen af lokalet/lokalerne. Lokalets indretning skal nemt kunne tilpasses, ikke kun til flere forskellige brugere, men også i forhold til fremtidige, tidssvarende undervisningsformer. Dette stiller krav om få, faste installationer og indretninger og et *mobilt* inventar med flere kombinationsmuligheder.

Mulighed for at synliggøre arbejds- og læreprocesser

Et godt læringsmiljø er kendetegnet ved, at man umiddelbart kan fornemme, at her finder læring sted. Det er derfor vigtigt, at man kan synliggøre de arbejds- og læreprocesser, der finder sted. Med andre ord, det er vigtigt at prioritere udstillings- og opslagsplads højt, når man indretter lokalet.

Der skal fx være plads til

- Plancher med undervisningsmål, prøvekrav, m.v.
- Retningslinier for undervisningens/læringens gennemførelse og organisation, herunder sociale samværsformer - opstillet af læreren eller helst af lærer og kursister i fællesskab.
- Sammenfatninger af kursisternes egne erfaringer/synspunkter: Hvad er en god kursist? Hvad er en god lærer? Hvad er en god partner? Hvad er et godt gruppearbejde? Hvad er en god samtale? Hvorfor lærer jeg dansk? Hvordan lærer jeg dansk - bedst? osv.
- Eksempler på individuelle læringsmål/udviklingsmål.
- Eksempler på og ideer til aktiviteter til at opnå de enkelte undervisningsmål/læringsmål/udviklingsmål (i første omgang foreslået af læreren, men efterhånden udvidet med eksempler udarbejdet i et samarbejde mellem kursister og lærer - eller gerne - aktiviteter foreslået af kursisterne).
- Oversigter over igangværende aktiviteter og arbejdsgrupper for en given periode: "Hvem arbejder med hvad".
- Planer/kontrakter for arbejdsforløb - hvem gør hvad med hvem - hvorfor og hvordan - udarbejdet af kursisterne.
- Evalueringer af enkeltaktiviteter eller projekter.
- "Frivillige hjælpere" - en liste over medkursister, som man kan henvende sig til, når læreren er optaget andetsteds.

- ”Husk at”-lister over kursisters såvel som læreres ansvarsområder.
- Produkter fra kursisternes arbejde.

Materialer

Et andet kendetegn ved det fleksible læringsrum er *typen* og *omfanget* af materialer. Som eksempler på *typer* af materialer nævnes i bekendtgørelsens bilag 2 vedr. Spor 1-undervisningen under undervisningsmaterialer m.v., at der i undervisningen bl.a. skal indgå:

- trykte tekster
- kursistfremstillet materiale
- lydbånd
- video
- billeder m.v.
- håndbøger og opslagsværker i det omfang, det er muligt og relevant
- informations- og kommunikationsteknologi.

Men en ting er typen og udbud af materialer. I det fleksible læringsrum er det ikke nødvendigvis omfanget af materialer, der er afgørende. Tværtimod. Det er i langt højere grad materialernes anvendelighed, der er vigtig.

Nogle kriterier for valg af materialer kan være:

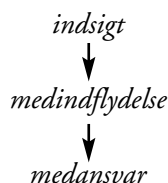
- Er materialet differentierende i den forstand, at det kan tilgode-se flere aspekter i undervisningen/læringen?
- Er materialet differentierende i den forstand, at det tilgode-ser kursister med forskellige forudsætninger og interesser?
- Lægger materialet op til kursisternes selvaktivitet/selvproduktion?
- Kan materialet anvendes af kursisterne på egen hånd? Er det selvinstruerende? Kan det fx benyttes uden lærervejledning?
- Giver materialet mulighed for udbygning fx til brug for andre kursister?
- Bringer materialet omverdenen/dagligdagen ind i læringsrummet?

I det fleksible læringsrum er det vigtigt, at der lægges op til kursisternes selvaktivitet i forbindelse med udvælgelse af

anvendelige materialer. Et vigtigt aspekt er, at kursisterne gøres ansvarlige for selv at medbringe relevant materiale til brug for deres individuelle behov. Det kan være trykte materialer, instruktioner, aviser, skemaer til udfyldning fra deres hverdag. Det kan være bøger lånt på det lokale bibliotek. Det kan være selvproducerede materialer, fx billedmateriale fastholdt ved hjælp af udstyr hjemlånt fra centret, eksempelvis digitalkamera.

Afsluttende bemærkninger

I tråd med at vi ønsker at udvikle medansvarlige og autonome kursister, er det centralt, at de får indflydelse på og medansvarlighed for det miljø, der skal støtte denne udvikling. På samme måde som det gælder medansvarlighed for ens egen læring, er der her tale om en 3-trins raket:



Og på lige fod med medansvarlighed for læreprocessen er kursisternes inddragelse i og medansvarlighed for etablering af det fleksible læringsrum også en lang proces - for lærere såvel som kursister. Der er kun et at sige: inddrag kursisterne så ofte som muligt i processen - de er trods alt de primære brugere!

Litteratur

Bekendtgørelse nr. 689 af 12. juli 2000 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre.

Dam, Leni: How to Recognize the Autonomous Classroom. I: Wollf, D. (ed.), Die Neueren Sprachen: Lernerautonomie. Bd. 93, Heft 5, 1994.

Dam, Leni og Hanne Thomsen: Undervisningsdifferentiering i fremmedsprog – Hvad, hvorfor, hvordan. Malling Bech, Albertslund, 1995.

Dam, Leni: Dialogen i undervisningen (video). København, Danmarks Lærerforening, Kommunernes Landsforening, Undervisningsministeriet, 1999.

Dam, Leni: Bridging the gap between real life and the language classroom - principles, practices and outcomes. I: Wagner, Johannes (ed.): Pædagogik og læring i fremmed- og andetsprog. Odense working papers in language and communication, No 22, January 2001.

Elementer i undervisningens tilrettelæggelse – et inspirationsmateriale. Folkeskolen år 2000. Fokuspunkt 2. Udfordringer for den enkelte elev. Danmarks Lærerforening, Kommunernes Landsforening, Undervisningsministeriet, 2000.

Studieværkstedet på Sprogcenter Herning

Af Steven Russell, Henrik Gautier og Erik B. Pedersen, FOF Sprogcenter Herning

I november 1999 flyttede Sprogcenter Herning til nye lokaler. Samtidig fik vi mulighed for at indrette et kombineret studiecenter og mediatek. Målet var at skabe et lyst, indbydende og åbent miljø, som kunne leve op til kravet om fleksibelt tilrettelagte undervisningsformer, således at den enkelte kursist fik mulighed for at arbejde i eget tempo og bruge egne læringsstrategier.

Nu har vi et velfungerende studiecenter på ca. 275 m². Det er fast bemannet med en bibliotekar 20 t/uge og to halvtids edb-ansvarlige, og der er konsulenter til stede - p.t. 22 lektioner/uge. Vi har åbent hver dag fra 8:00 til 15:00 og om tirsdagen til 19:30.

Der er 5 områder med i alt 65 arbejdspladser:

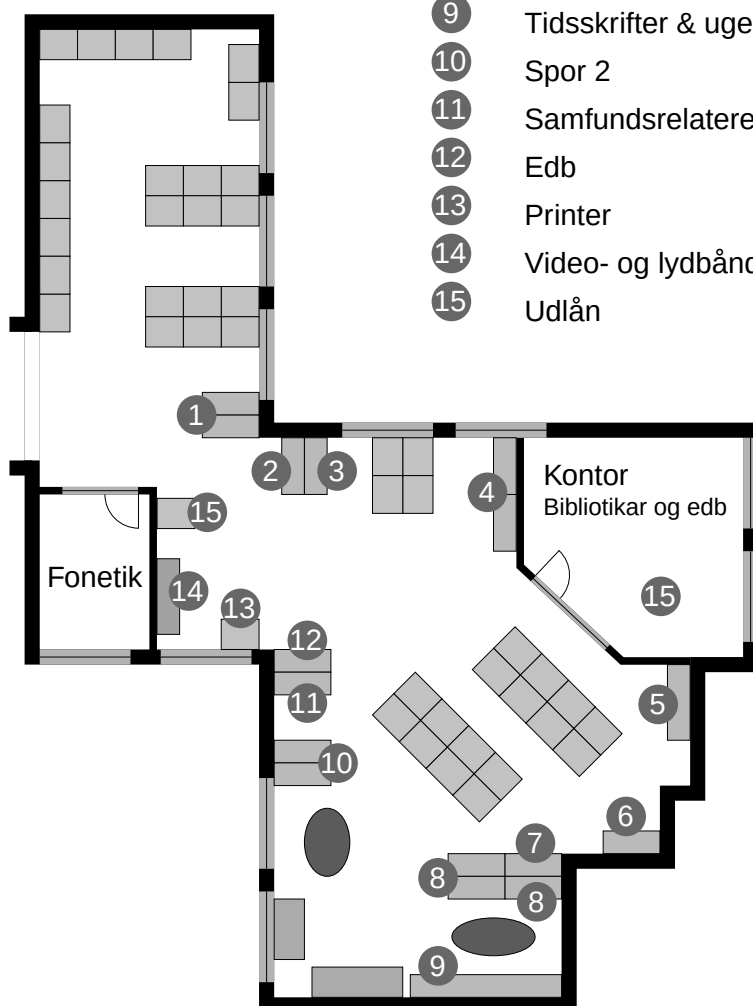
- et biblioteksområde med udlån til kursister og lærere.
- 45 edb-arbejdspladser med bl.a. internetadgang.
- et frilæsningsområde m. bl.a. lydbøger og walkmen.
- et "multimedie-hjørne" med to computere til arbejde med billedbehandling og videoredigering, og hvor der er installeret forskellige multimedie-opslagsværker, scanner og farveprinter. Den ene computer er desuden forbundet med et Web-kamera til internetkonferencer o.l.
- et "stillehjørne" med mere afslappet møblement.
- et fonetikum.

Sprogcenteret har nedsat et studiecenterudvalg bestående af tre dansklærere, vores bibliotekar og de to edb-ansvarlige. Formålet er at perspektivere og videreudvikle studiecenteret.

Det er målet, at alle, når de starter på Sprogcenter Herning, får et introduktionskursus, som trinvis indfører dem i mulighederne, hvordan man bruger disse muligheder, hvordan man tilrettelægger sin tid, og ikke mindst hvilke krav og forventninger, der er, når kursisten selv skal tage ansvar for egen læring.

Materialer i studieværkstedet

- 1 Spor 3
- 2 Diverse
- 3 Biologi, geografi, sundhed
- 4 Grammatik
- 5 Spil
- 6 Ordbøger
- 7 Spor 1
- 8 Frilæsning
- 9 Tidsskrifter & ugeblade
- 10 Spor 2
- 11 Samfundsrelateret mat.
- 12 Edb
- 13 Printer
- 14 Video- og lydbånd
- 15 Udlån



“Den kronik læste jeg da i morges”

Af Jytte Gammelgaard, Ishøj Sprogcenter

Sådan sagde Olga, en kursist fra Letland begejstret, da læreren på åbent studiecenter foreslog hende at læse en dugfrisk kronik fra Politiken om *Julies liv*.

Olgas mål var at få en uddannelse i Danmark, som hun kunne bruge i Letland. Hun var meget ambitiøs og forsørgede sig selv ved at passe et kræftsygt barn. Derfor havde hun ikke mulighed for at følge den daglige undervisning.

Hun tog sagen i egen hånd, indskrev sig på et Danskprøve 2 aftenhold og kom i åbent studieværksted, så meget som hendes tid tillod. Læreren fik hende til at komme med forslag til, *hvordan* hun ville lære, og hun viste hurtigt evne for at arbejde målrettet og selvstændigt.

Karen Blixen fangede Olgas interesse, og hun udvalgte en biografi om hende som grundlag for videre studier. Hun arbejdede intensivt med forfatterskabet, herunder sproglige karakteristika hos Karen Blixen. Hun udarbejdede beskrivelser af grammatikken og den kunstneriske oplevelse.

Olga brugte internettet til at finde oplysninger om Blixen, hun tog selv initiativ til at se *Out of Africa* og fandt senere frem til *Babettes gæstebud*. Hun arbejdede med forskellige input fra aviser, bøger, film og internet. Snart kunne læreren konstatere, at her var der tale om en højt kvalificeret kursist.

Olga bestod efter 654 timer den skriftlige del af Danskprøve 2; men dumpede mundtligt. I studiecenteret var kræfterne koncentreret om skriftsprogsfærdighederne, mens det ikke havde været muligt dér inden for den forholdsvis korte periode at komme Olgas dårlige udtale til livs. Efter en velfortjent ferie er hun nu flyttet på kollegium og startet på et lærerseminarium. Hun planlægger at læse psykologi bagefter. Olga arbejder nu

intensivt med sin udtale, så hun snarest kan bestå hele Dansk-prøve 2.

Individuel tilrettelæggelse

Af Kirsten Gårn, Sprogcenter Himmerland

Alle sprogcentre skal have et studieværksted. Det har ministeriet foreslået. Vi på Sprogcenter Himmerland ville også gerne i gang, men samtidig kunne vi ikke undvære et eneste lokale. Den nød knækkede vi ved at lave et projekt, hvis deltagere skulle have hjemsted i studieværkstedet, hvis undervisningsformer blev realiseret ud fra studieværkstedets muligheder.

Et sådant projekt gav os flere fordele. For det første kunne vi komme i gang med opbygningen af et studieværksted, hvis drift hurtigt kunne lægges om, ifald situationen ændredes. For det andet ville vi kunne afprøve andre undervisningsformer end den traditionelle klasseundervisning og derved få en masse erfaring i, hvad der kunne lade sig gøre i et studieværksted. For det tredje ville vi endelig få en regulær chance for at få iklædt tidens pædagogiske floskler kød og blod. Ansvar for egen læring, læreren som konsulent, differentieret undervisning, tidssvarende læringsformer, udgangspunkt i den enkelte elev. For det fjerde ville det være spændende at se, om man ved hjælp af lidt flere ressourcer og andre undervisningsformer kunne ruste f.eks. også spor 2- kursisterne bedre til livet uden for sprogcentret.

Lokalet

Vi råder over et ca. 45 kvadratmeter stort lokale med skråvægge på to sider. Til gengæld er der vinduer både i skråvæggene og endnu en side, så det fremtræder lyst og venligt. Under den ene skråvæg er der fem énmands-arbejdspladser, fortrinsvis beregnet til lytning pr. walkman. Under den modsatte skråvæg fire edb-arbejdspladser plus en printer, men minus internet. Ellers rektangulære og halvcirkelformede borde, fleksible på den måde at de lynhurtigt kan grupperes på forskellige måder efter behov. Den oprindelige tavle, som vi kun bruger lejlighedsvis, er bibeholdt. Desuden reoler med læsestof, lydbøger, de studieværkstedmaterialer, der er produceret i Ålborg, en lille

håndbogssamling og tidsskrifter. Et par flytbare opslagstavler kan fungere som rumdelere. Foruden selve lokalet bruger vi også forgemakket med to sofagrupper. Dette sted har været helt nødvendigt for at få vores samtalegrupper til at fungere.

Før start

Tilbudet, og ordet tilbud skal tages helt bogstaveligt, blev udformet på sprogligt enkelt dansk og delt ud til kursister på forskellige niveauer på spor 2, kun lagde vi vægt på kravet om stabilitet. Vi forbigik med vilje de typiske spor 3-kursister, som kunne klare sig uden de ekstra ressourcer, projektet blev tildelt, nemlig 24 lektioner pr. uge samt dobbeltlærerdækning en del af tiden.

Tilbudet så sådan ud:

Et godt tilbud fra Sprogcenter Himmerland

Hvad ?

- *Individuel undervisning*
- *Undervisning i grupper*
- *Kursister og lærere aftaler undervisnings-planer og indhold*
- *Flere dansktimer*
- *Chance for praktik på uddannelses-steder eller arbejdspladser*
- *Bedre muligheder for mundtlig træning, fordi der er to lærere i nogle timer*

Hvem ?

- *Yngre kursister*
- *Stabile kursister*
- *Ansvarlige kursister*

Hvornår ?

- *Fra januar 2000 til december 2000*

Hvor ?

- *Skolens lokale 6 som bliver indrettet specielt til det med mini-bibliotek, mange grammatik-øvelser, nogle edb-arbejdspladser og mulighed for at høre bøger på bånd.*

Hvorfor ?

- *Fordi man kan arbejde på sit eget niveau*
- *Fordi man kan arbejde i sit eget tempo*
- *Fordi man kan lære at arbejde på andre måder (f.eks. i grupper), og det er nødvendigt andre steder i samfundet.*
- *Fordi man har chancen for at arbejde med emner, som man selv bestemmer, eller emner som man ikke har lært nok om.*

Proceduren er, at de interesserede efter en grundig samtale med en af lærerne underskriver en kontrakt/tilmelding. Her står også anført, om pågældende ønsker at komme i praktik, den enkeltes formål med at gå på projektet, om familien støtter det (af hensyn til det højere timetal), om deltagelse i andre fag ud over dansk ønskes. Samtalen tjener også som en slags statusopgørelse, dvs. den er et springbræt til individuelle planer med mulighed for hensigtsmæssig vægtning af discipliner.

Kommunernes rolle er, foruden betaling for de ekstra timer, at sørge for praktikpladser i erhvervslivet. Endvidere har vi haft et godt samarbejde med sagsbehandlere fra både Hobro og Aars i forbindelse med statusamtaler, som er foregået på skolen. Vi har fået indsigt i hinandens arbejdsområder, hvilket kun kan være en fordel for det fremtidige samarbejde.

Afdækning af den enkelte kursists behov

Vi vægter den indledende samtale højt. Vi giver os god tid og gør os umage for, at seancen bliver en dialog og ikke en monolog. For at sikre os mod hukommelsessvigt afkrydser og noterer vi i fællesskab på de ark, vi har udarbejdet til lejligheden, og sørger for kopier til både kursist og lærer. Hvad kursisten siger om formålet med at gå ind i projektet, må vi selvfølgelig tage alvorligt, vel vidende at nogen siger, hvad de tror, vi gerne vil høre. Andre er så usikre på sig selv og fremtiden, at det, de siger, ikke har sammenhæng med virkeligheden. Det vigtigste er at have et udgangspunkt for noget at sigte efter samt at betragte det daglige arbejde som en proces, der består af meget andet end det rent sproglige.

Hvis enten kursisten eller læreren bliver klogere undervejs, kan man justere, også uden at det bliver planløst. Selve arbejdsformen i projektet er et glimrende middel, fordi læreren har anderledes gode muligheder for at følge den enkelte.

De individuelle ugeplaner er en måde at holde kursisterne fast på, og de forebygger slingren. Én af kursisterne udtalte f.eks., at han ønskede at blive bedre til at kommunikere, så han hurtigt kunne komme ud på arbejdsmarkedet. Altså fik han meget tid i samtalegrupperne. Samtidig bestod en del af hans øvrige arbejde i at blive sikker i at bruge telefonbogen, at læse ugeavisernes jobannoncer og at udfylde ansøgningsskemaer fra fabrikker. Endvidere begyndte han på sit CV lang tid før de andre, for hans behov var akut. En af hans indfaldsvinkler til også at læse bøger var ønsket om at udvide ordforrådet med henblik på kommunikation.

En anden erklærede ved den indledende samtale, at hun ville være tolk. Hun var heldigvis indforstået med konsekvensen: mere almen skolegang. Vi havde et udgangspunkt og et sigte og kunne begynde at gå i detaljer med prioritering af de forskellige discipliner i dansk. Samtidig havde jeg fået den indsigt, der gjorde mig i stand til at stille spørgsmål. En nyttig proces var indledt. Kursisten har brudt adskillige barrierer siden og har for nylig egenhændigt været i både brevkontakt og telefonisk kontakt med et af landets pædagogseminarier angående indgangsåret til pædagoguddannelsen, men har alternativer klar også.

Den individuelt tilrettelagte undervisning i projektet tvinger læreren til at tænke på en anden måde i forbindelse med forbedringen. Det er en af grundene til, at opfølgningen bliver så tæt.

Klassekontrakten

Den gruppe, der begyndte i projektet i januar 2000, brugte en del tid på at finde frem til fælles normer for arbejdsforhold og forventninger til hinanden og lærerne. Det mundede ud i en klassekontrakt, som senere fik et par tilføjelser. Klassekontrakten afspejler et skridt på vejen væk fra "du er lærer, du bestem-

mer"-holdningen. At der så er et punkt, der lyder: "Vi forventer, at lærerne samarbejder med eleverne, men at de er parate til at bestemme somme tider" betragter jeg som en anerkendelse af vores faglighed.

Ugeplaner

Hver fredag evalueres ugen der gik, og den kommende uge planlægges. Det foregår individuelt i samarbejde med lærerne og skrives ned på et ark, vi har udarbejdet. Hver kursist er udstyret med et ringbind med skilleblade. I takt med at rutinerne er indarbejdet, er tøjlerne løsnet fra vores side. Nøgleordene er bevidstgørelse og konsekvens. Lærerne står til enhver tid til rådighed med støtte, men vi er ikke kontrollanter i ordets egentlige betydning. Selvfølgelig må vi hele tiden have den enkeltes langsigtede mål for øje og også sikre os, at eleven ikke har glemt det. Fredagen har også været brugt til fællesmøder, når der har været ting, der skulle sættes på plads.

Dobbeltlærerfunktion, samtalegrupper

Dobbeltlærerdækningen gør det muligt at tage elever ud i små samtalegrupper eller enkeltvis. Grupperne er på forhånd organiseret hensigtsmæssigt i forhold til nationaliteter og niveauer og går i gang, så snart der er to lærere. Udgangspunktet for samtalerne har været naturlig small talk, billeder, små sedler med emner, bøger man har læst, de seneste nyheder og andet. Nogle har også fået udtalehjælp. Man oplever ofte, at kursister på forskellige niveauer fungerer godt sammen i en samtalegruppe. F.eks. en udadvendt, meget talende på et forholdsvist lavt sprogligt niveau sammen med en tilbageholdende på højt niveau. Den enes faglige overlegenhed danner modvægt til den andens kasten sig hovedkulds ud i udfordringerne. En oplagt mulighed, vi har tænkt på at afprøve, er at lade nogle af grupperne gå løs på tasks med problemløsning og fremlæggelse.

Vejleder

Skolens vejleder har været tilknyttet projektet, i nogle timer som dobbeltlærer, andre timer har han haft alene, og de har været forbeholdt vejledningsforløb, herunder udarbejdelse af datalister og cv. Dette har også været en del af aftalerne med sagsbehandlerne ved de statussamtaler, vi førte i august/sep-

tember for elever, som skal udsluses til jul, forhåbentlig med en Almenprøve 2 i bagagen.

Dagligdagen

Hvad ville læseren se, hvis han/hun besøgte os en ganske almindelig onsdag morgen f.eks.? Én kursist er måske gået i gang med at skrive noget på computeren, som ikke blev færdigt i går. En anden er færdig med sin frilæsningsbog og finder en ny. Et par stykker udveksler meninger om artikler, de har læst. Én går hen til enkeltmandspladserne og lytter/læser. Flere sidder og læser ved gruppebordene. Én sidder og kigger ud i luften. Læreren må hen og opfordre vedkommende til at se i mappen med planen og komme i gang. Eventuelt skal der lidt vedkommende udenomssnak til, før det lykkes. Flere sidder med skriftlige øvelser. Næste time er vi to lærere, så går samtalegrupperne i gang. Dvs. den ene lærer er til rådighed inde, den anden tager en gruppe ud. Her gælder det om at have overblik, for ved fravær eller hvis én er dybt engageret i en opgave, er det nødvendigt at lave om på grupperne uden at forbigå nogen eller forringe betingelserne ved ny sammensætning. Hvis man var kommet en af de dage, der blev skrevet og redigeret avis, ville man muligvis have tænkt: "Det her er ikke alene fleksibelt. Det er rodet". Rigtigt! Men det er kreativt rodet. Et spørgsmål om lange sigtelinier, overblik.

Lærerne og forberedelsen

Stilles der særlige krav til lærerne? Efter min mening ikke andre end at man skal have lyst til at gå nye veje, og frem for alt skal man kunne bevare overblikket i en presset situation, som søndagsavisens jobannoncer formulerer det. Man skal vænne sig til, og det er nok det sværeste, at ens indgriben kan være til større skade end gavn. Hvor tit har jeg ikke skullet lægge bånd på mig selv, når jeg sad midt i den skønne, intensive arbejdsro mellem kl. 8 og 9 og følte mig overflødig!

Det er klart, at der skal være et tæt samarbejde mellem de involverede kolleger, men det er ikke anderledes end i alle andre kollegiale sammenhænge. Overblik er nødvendigt, når den traditionelle forberedelse til en klasse viger for forberedelse til den enkelte. Her kommer lokalets indretning ind som altaf-

gørende faktor, materialerne er lige ved hånden. Men samlingen er ikke stationær, der skal hele tiden følges op, eftersom nye behov opstår. Og det er helt klart lærerens ansvar, at kursisten kommer videre og ikke bliver hængende i et eller andet hyggeligt, som han/hun let kan klare. Man skal ikke tage for givet, at ens kursister af sig selv opsøger besværlige udfordringer. Lige præcis her går grænsen for kursistens ansvar for sin egen læring.

I projektet kommer vi lidt tættere på kursisterne end i klasseundervisning, og vi har lidt flere ressourcer. Derfor kan der blive tale om at gøre en indsats i forhold til fritidslivet. Konkrete eksempler er kontakt til volleyballklub, skakklub og aftenskole med henblik på et malekursus. Et enkelt praktikforhold har vi også brugt en del tid på, fordi praktikken i dette tilfælde var at sammenligne med den, en elev i 9. klasse får, og den krævede lidt flere hensyn, end man normalt tager.

Projekter i projektet

For overhovedet at komme i gang til tiden var vi nødt til at ty til avisprojektet. Rammerne var nemlig ikke i orden helt fra begyndelsen. Vi har udgivet tre numre af "Kursistavisen" plus et særnummer efter en lejrskole. Der er en meget synlig udvikling fra nr. 1 til nr. 3, men ind imellem havde det også medført en aftale, som et par kursister vel at mærke havde lavet, om et besøg på en af de lokale ugeaviser, et besøg med rådgivning af en professionel journalist fra samme avis, fulgt op af en kollega, som skrev en artikel om skolen. På grund af omstændighederne var første nummer en tvungen opgave for alle, de følgende var den enkeltes valg, hvilket også var mere i samklang med vores intentioner. Da vores rammer var i orden, og vi var kommet ind i rytmen med ugeplanerne, holdt vi åbent hus, hvor skolens øvrige klasser kom på skift og fik en orientering om stedet og arbejdsmetoderne. En ubehagelig og sund oplevelse at skulle stå frem og tale, men samtidig gav de andres interesse en følelse af at være privilegeret.

Lejrskoler gennemførte vi i september i to grupper. Den ene halvdel var i København fra onsdag til fredag, den anden var på en kort og en lidt længere dagtur. Det var givende både i

planlægningsfasen og ved efterbehandlingen, hvor der blev produceret særudgave af avisen, videofilm og billedserie med tekst. Denne proces og evalueringen af resultatet har givet os en idé om, hvad vi kunne tænke os at lave i tiden efter prøverne og indtil jul.

Vores filmprojekt, hvor de forskellige nationaliteter skulle vise film, video, tv-programmer eller lignende for hinanden efter skriftlige og mundtlige oplæg, viste sig som en nyttig øjenåbner og var i høj grad tolerance- og debatskabende.

Z og jeg havde vores eget lille skriveprojekt, som man med god ret kunne hævde også kunne foregå i andre sammenhænge, men projektets fleksibilitet har gjort det meget lettere at holde gryden i kog. Det bestod af et hæfte, hvor venstresiderne tilhørte mig, højresiderne Z, en aftale om at hæftet skulle skrives ud og en del samtaler undervejs. Overskriften var: En ung araber og en gammel dansker fortæller hinanden om deres liv. Hæftet har efterfølgende vist sig nyttigt i forbindelse med praktik, og det fik sat gang i en skriveproces, hvilket var formålet.

Rummelighed

Efter sommerferien, hvor flere af projektets kursister var udmeldt pga. arbejde eller barsel, fik vi tilført flere kursister fra et opløst overbygningshold. Det var ganske naturligt, for hvad er problemet, når vi alligevel stort set følger hver vores plan. Men det understreger fleksibiliteten og rummeligheden. De to yderpunkter er én, som er klar til DUF-prøve og én med så massive problemer, at det mere end alt andet gælder om, at han holder sammen på sig selv. På trods af afstanden (eller netop pga. den) giver det god mening, at begge befinder sig i et fleksibelt læringsmiljø. De kører hver sit løb i samme lokale og bliver behandlet vidt forskelligt. Det fungerer, fordi begge er ansvarlige og forventer, at lærerne tager udgangspunkt i den enkelte.

Det ville være oplagt at anvise de elever, som på grund af midlertidig arbejdsløshed kommer tilbage til skolen, en plads i projektet. De passer ikke ret tit ind i de eksisterende klasser, og

vi har langt bedre muligheder for at sætte ind, hvor der er behov for det.

Projektet er ikke alene rummeligt, hvad niveauer og personer angår, men også i forhold til forskellige undervisningsformer. Selv om hovedidéen er individuelt tilrettelagt undervisning, opfordrer vi til samarbejde, enten ved naturligt forekommende sympatier eller iscenesat af lærerne. De kursister, der satser på Almenprøve 2, har visse fælles behov, som vi mener bedst imødekommes ved næsten fælles oplæg og øvelser i skriftlig fremstilling. De efterfølgende opgaver bruger vi diagnostisk, og vi vurderer, hvorvidt der skal mere fælles arbejde til, eller om problemerne er for spredte.

Lidt statistik

I januar begyndte 16 kursister, og der var yderligere et par på venteliste. Senere er 5 kommet til, efterhånden som der er blevet plads. Grunde til udmeldelse har været: Én kunne vi ikke få til at fungere i projektformen, tre fik arbejde, én flyttede pga. indgåelse af ægteskab, fem gik på barsel (to mere til næste år). Kommende prøver: En tilmeldt DUF, otte tilmeldt Almenprøve 2. En har været i praktik i to uger, en anden regner med praktik en dag om ugen efter jul. Vejlederen har været den samme, og jeg har været gennemgående figur med to forskellige makker og en kommende lærer som "føl".

Evaluerings

Nu ville det være rart, hvis man havde haft en sikker målestok som evalueringsværktøj. Det har vi ikke, og det er lige tidligt nok at gøre status, men jeg kan se på de tekster, eleverne kan klare, at læseniveauet er blevet godt. På det mundtlige område vil jeg citere fra en af statusamtalerne: "I min gamle klasse turde jeg ikke sige noget, men det gør jeg nu". Om det så er tiden eller projektformen, der er årsag, er umuligt at vide. Med hensyn til skriftlig fremstilling kan man stadig blive overrasket over, hvad der skrives, men man kan også glæde sig over, at ingen af opgaverne fra uge 41 manglede indledning eller afslutning. Lytteforståelse blev testet på turen til København. Tre af deltagerne forstod alt, hvad der blev sagt i bussens højttaler lige før Ebeltoft, resten forstod delvist.

Mødeprocenterne er lige så forskellige som i andre klasser. Fra hundrede til godt halvtreds, men det er vel, hvad vi må forvente, når vi tænker på, hvem vi henvendte os til, jævnfør det ene af de to omtalte yderpunkter. Det vigtige er, at de andre i projektet bevarer tolerancen og ikke lader sig påvirke i negativ retning.

Jeg mener at have iagttaget, at kursisterne generelt befinder sig godt, og de fleste lærer hurtigt at udnytte tilbudet. Selv synes jeg, det er langt mere tilfredsstillende end traditionel klasseundervisning, fordi det understøtter min mening om mine medmennesker, nemlig at enhver har ret til at blive betragtet som et individ. Man kan gøre ord til handling uden selv at brænde ud. Ens kursister har lettere ved at optræde som det, de er, nemlig andre voksne mennesker.

Snapshots fra en kursists studieværkstedsliv

Af Kirsten Gårn, Sprogcenter Himmerland

Januar, februar

Han begyndte i projektet, men var meget nervøs. Der var kun tre andre mænd, hvoraf den ene kun var deltids. Han kendte kun den deltids. Han sad alene ved et af énmandsbordene. Der sidder man med ryggen til resten af klassen. Med jævne mellemrum er der samtale med den ene af lærerne i sofahjørnet udenfor. Heldigvis kender han vedkommende i forvejen. ”Det er svært at snakke med nogen, for alle de andre er dygtigere end mig”, siger han.

Marts

Pludselig en morgen sidder han ved det runde herrebord.

April

Fraværsprocenten er steget igen. Marts var bedre, ca. 30%.

Maj

Vores filmprojekt er i gang. Hans bidrag er et program fra dansk tv om den politiske udvikling i Irak fra årene lige før Saddam Husseins magtovertagelse til nu. Mange af de andre troede, at kun de havde sådanne problemer, så spørgelysten var stor. Han *vil* svare. Han er optaget af emnet, ikke af sproget. Humlebien ved jo heller ikke, at den ikke kan flyve.

Juni

Han har fået computer hjemme og får mange gode råd af skolens vejleder, Peter. En dag vender han sig spontant for at hjælpe en fumler, der er kørt fast.

September

Halvdelen af klassen er i København. Han er hjemme sammen med den anden halvdel, som skal på mindre ture. Han har lovet at køre den ene dag sammen med Peter.

Oktober

”For et stykke tid siden var der noget om H. C. Andersen på en af de arabiske tv-kanaler. Men jeg så det ikke. Jeg var ikke interesseret, for jeg kendte ikke H. C. Andersen. Det var ærgerligt.” Han lånte et videobånd med H. C. Andersen-film og har bestilt, ved personlig henvendelse, bøger fra indvandrerbiblioteket. Han venter utålmodigt.

November

Han sidder med Skalks tidstavle og andre tidslinjer fra en gammel historiebog. I materialebunken ligger der også en plasticpose med billeder af dronningens gobeliner, et par bøger fra børnebiblioteket om vikingerne, et lille hefte med et meget skarpt billede af Grauballe-manden og et lige så skarpt af Tolund-manden. Men det bedste er det, der ser mest kedeligt ud, nemlig teksten hvor den arabiske udsending beskriver sit møde med vikingerne i begyndelsen af 800-tallet og overværer en høvdings ligbrænding. Der er mange ting at undre sig over, mange paralleller at drage, mange emner at tale om, når læreren næste gang slår sig ned i sofaen overfor. ”Kan vi ikke lave en tur til Silkeborg Museum?” Hvem havde regnet med så meget power i moselig?

”Har du hørt om nogle arabere på AMU? De skal lære at køre lastbil. Måske skal jeg snakke med kommunen om det.” ”Ja, det har jeg, men jeg tror du får problemer med din mødeprocent.” ”Ja, det er rigtigt. Hvad med elektronik? Fjernsyn og sådan noget er interessant. Det syntes jeg også i Irak.”

Trækrude til fremtiden åbnet. Det er noget nyt.

I sofahjørnet uden for klassen. E fortæller ham og mig om mennesker, hun har læst om i en bog. Det er anden gang, han er blevet overtalt til at være med. Hun er omhyggelig og skyder en gang imellem et ”forstår du” ind. Det gør han selvfølgelig, det meste i hvert fald. De lidt specielle ord slår vi op.

”Jeg ringede til min tolk i går. Jeg var nødt til at snakke med lægen. Men tolken havde ikke tid.” ”Fint! Hvorfor skal vi bruge penge på tolk, når du selv kan?”

Han griner og indrømmer at det gik meget godt, men min læge kender jo også mine problemer, føjede han til.

Jeg er kommet i besiddelse af en cd-rom med historisk indhold, men har ingen computer. Derfor spørger jeg, om han har lyst til at kigge på den i weekenden. Der går ikke mange minutter, før han har installeret den på en af klassens maskiner og sidder og prøver, hvor meget tale han kan forstå. Han tog den også med hjem.

Han har indvilget i at forberede den ene af vikingeanekdoterne, som jeg har bearbejdet sprogligt til lidt over hans niveau, men med sikkerhed for, at svære ord findes i ordbogen, sådan at han kan prøve at fortælle den for min makker, som han ikke kender så godt.

December

Er stadig fremtid, så hvad ved man? "Det er svært at snakke med danskerne endnu", siger han, "jeg er bange for at jeg ikke forstår."

Den, der kan følge tiden lidt længere tilbage end til projektets start, ved, at det åbne vindues dato aldrig har været nærmere. Men faren for at en kastevind knalder vinduet i eksisterer.

Holdundervisning og brug af studieværksted

Af Anne Katrine Volf, Inger A. Sørensen, Jytte Skræddergaard og Brita Bryndorf, Sprogcenter Kolding

I årenes løb har vi som sproglærere mange gange forladt klasseværelset med en fornemmelse af, at kursisternes tid kunne have været udnyttet langt mere effektivt. Det var kendetegnende for undervisningen, at alle som regel beskæftigede sig med det samme stof på samme tid uanset den enkeltes erfaring og behov. Selv om også en traditionel klasseundervisning kunne vække elevernes interesse og engagere samtlige kursister på holdet, følte vi, at kursisterne alt for ofte var reduceret til passive indlærere, altid afhængige af lærerens tilstedeværelse og meget lidt bevidste om deres eget medansvar for og indflydelse på læreprocessen. Det var tydeligvis læreren, der havde det fulde ansvar for, at de lærte det, *læreren* havde bestemt, de skulle lære. Det kan derfor ikke undre, at kun et fåtal af kursisterne følte sig så motiverede og så ansvarlige, at de på egen hånd fordybede sig i et givet emne.

Når vi af og til anvendte andre og nyere tilrettelæggelsesformer som gruppearbejde, projekt-arbejde og samarbejde på tværs af klasserne, syntes kursisterne i højere grad at opfatte det som afvekslende og underholdende indslag end som sammenhængende pædagogiske ideer med et helt bestemt sigte. Dels måske fordi de nye tiltag netop var enkeltstående forløb inden for en ellers traditionel undervisningsform, og dels fordi kursisterne manglede forudsætninger for at forstå og tage konsekvenserne af den pædagogiske tankegang, der lå bag disse tilrettelæggelsesformer. Tværtimod følte kursisterne, for hovedpartens vedkommende opvokset i et mere autoritært opbygget skolesystem, sig godt tilpas med traditionelle arbejdsformer, der ikke stillede de store krav om initiativ, selvstændig stillingtagen og ansvarlighed. En del befandt sig endda så godt i denne "kuvøsetilstand", at de ligefrem kunne være ængstelige for at forlade skolens trygge rammer.

Da vi i august 1999 fik chancen for via midler fra Undervisningsministeriet at realisere et fem måneders forsøgsprojekt på sprogcentret i Kolding, var vi derfor ikke i tvivl om, at vi først og fremmest måtte flytte fokus fra lærerens undervisning til kursistens læringsproces. Vi var overbeviste om, at større bevidsthed om læring og implicit et større krav om ansvarlighed ville øge engagementet og dermed indlæringen. Vi var enige om, at kursisternes passive holdning til undervisning måtte bearbejdes, så de blev mere bevidste om deres egne muligheder for at påvirke sprogtilegnelsen og fik en dybere forståelse af de tanker, der lå til grund for bestemte arbejdsformer. Desuden måtte kursisterne i langt større udstrækning end tidligere inddrages i planlægning og evaluering af det enkelte undervisningsforløb.

De fem måneders forsøgsundervisning blev tilrettelagt dels som værkstedsundervisning og dels som holdundervisning (baseret på emne- og projektarbejde), idet vi forestillede os, at en kombination af de to former ville øge kursistens ansvarlighed over for såvel egen som gruppens arbejdsindsats. Holdundervisningen var især inspireret af de ideer, Gunilla Oliveira og Maria Berggren har beskrevet i deres bog om PBL (problem-baserat lärande), og som lægger vægt på, at der i sprogundervisningen sker en aktiv læring i modsætning til en passiv indlæring. Kursisterne arbejder projektorienteret, og det enkelte projekt tager altid udgangspunkt i en såkaldt case, der indeholder et problemfelt, som skal kunne vække kursisternes undren eller nysgerrighed.

Desuden omfattede holdundervisningen forskellige task-forløb. Vi mente, at netop tasks kunne være med til at skabe et ægte kommunikativt behov hos den enkelte, idet disse øvelser er konstrueret på en sådan måde, at kursisterne er nødt til at udveksle informationer for at kunne løse en bestemt opgave. Via forskellige task-opgaver fik eleverne desuden mulighed for at arbejde bevidst med sproglige og grammatiske elementer, hvis indhold var defineret af det aktuelle behov.

Fra begyndelsen arbejdede eleverne med opgaver, der kunne være med til at træne deres spørgeteknik - på baggrund af *ægte*

spørgsmål, udsprunget af deres egen nysgerrighed og ønske om at få svar på det, de gerne ville vide noget om. Den allerførste opgave bestod f.eks. i at interviewe hinanden og holdets lærere. Senere trænede spørgeteknikken via rollespil og åbne cases, der satte dem i gang med at stille spørgsmål, som de ofte kun kunne få svar på ved at bevæge sig "ud i samfundet". På denne måde blev kursisterne langsomt vænnet til en mere problematiserende og kundskabssøgende holdning, hvilket var med til at udvikle deres interesse og forståelse for omverdenen.

Hvis kursisterne skulle have mulighed for at forstå de vurderinger, der ligger til grund for samfundets normer og menneskesyn, var det samtidig vigtigt, at de dagligt fik lejlighed til at beskæftige sig med aktuelt nyhedsstof. Da nyhederne desuden kunne være med til at stimulere kursisternes nysgerrighed over for omverdenen, var avislæsning og tv-nyheder en meget vigtig del af undervisningen.

Vi forsøgte løbende at bearbejde kursisternes kundskabssyn i den hensigt at få dem til at forstå de anvendte metoder. De pædagogiske diskussioner blev fulgt op af et forløb med større fokus på den enkelte kursist. Via spørgeskemaer og individuelle samtaler forsøgte vi at afdække kursisternes behov og gøre dem mere bevidste om deres stærke og svagere sider. Afklaringsforløbet var blandt andet en forudsætning for, at kursisterne kunne vælge sig ind på et af værkstederne.

Værkstedsundervisningen blev indrettet i skolens studieværksted og kom til at omfatte et skrive- og grammatikværksted, et lytteværksted, et udtaleværksted og et læseværksted.

I studiecentret havde kursisterne adgang til computere, internet, video, telefon, aviser, opslagsbøger, selvkontrollerende øvelser og andre midler, der gjorde det muligt at arbejde på egen hånd - og som kunne appellere til de voksne kursisters initiativ og selvvirksomhed.

To gange om ugen arbejdede holdene fast i studieværkstederne - med mulighed for at få assistance af to lærere og en studieværkstedmedarbejder, men uden den traditionelle lærerstyring

og kontrol. Her havde man lejlighed til at fordybe sig i et emne, idet man kunne arbejde i sit eget tempo og koncentrere sig om netop det område, man følte størst behov for at beskæftige sig med.

Da vi påbegyndte værkstedsundervisningen, var det tydeligt, at kursisterne havde været vant til at blive serviceret af læreren og havde svært ved at omstille sig til en mere individuel og selvstændig arbejdsform. For at ændre denne indstilling var vi meget konsekvente m.h.t. at stille krav f.eks. om oprydning, om selv at gå i gang, om selv at hente materialer og kontrollere opgaver. Efterhånden som vi også i klasseundervisningen fik sat fokus på pædagogik, læring og medansvar, ændredes holdningen, og kursisterne blev langt bedre til at udnytte tiden. Under projektarbejderne blev studiecentrets faciliteter udnyttet til det yderste. Det var en stor fordel, at man i adskilte rum kunne arbejde uforstyrret af hinanden, samtidig med at der var let adgang til computere og andre nødvendige remedier.

Kursisternes kendskab til studieværkstedmiljøet ansporede efterhånden en del af dem til også at benytte studieværkstedet uden for deres normale undervisningstid. For manges vedkommende (dog især spor 3- kursister) blev det åbne studieværksted et naturligt supplement til den øvrige undervisning.

Når vi ser tilbage på de fem måneders forsøgsundervisning, synes vi især, at perioden var præget af en langt større entusiasme og arbejdsglæde, end vi tidligere havde oplevet - såvel hos kursister som hos lærere. Ingen af os er i tvivl om, at vi selv har taget et vigtigt skridt i udviklingen af vores undervisningspraksis.

Forsøgsmidlerne fra Undervisningsministeriet betød, at vi sammen havde 21 timer ekstra om ugen (til møder, fremstilling af materialer m.m.), hvilket gjorde det muligt at praktisere et meget tæt samarbejde, der uden tvivl har givet kursisterne en langt større fornemmelse af sammenhæng og kontinuitet i deres indlæring. Ved forsøgets slutning syntes kursisternes kommunikative kompetence væsentligt forbedret. De virkede desuden meget mere engagerede og udviste en større ansvarlighed i forhold til deres egen indlæring.

Det er nu et stykke tid siden, vi afsluttede forsøget. Efterfølgende har vi ikke haft mulighed for et så intenst samarbejde omkring to eller flere klasser på samme niveau. Nogle af os arbejder sammen om en enkelt klasse og bruger stadig mange af elementerne fra forsøget. Vi har fået større fokus på de aktiviteter, der gør kursisterne mere aktive og engagerede, og vi bruger studieværkstedet jævnligt. Men vi kan ikke arbejde helt på samme måde som under forsøget, da der er mange forudsætninger, der skal være opfyldt, for at 4 lærere kan samarbejde målrettet om et undervisningsprojekt:

- Skemalægning med klasser på samme niveau på samme sted og samme tid.
- Grupperum og adgang til "åbne" studieværksteder med computere, bibliotek, båndværksted m.m.
- Skemalagt og lønnet tid til samarbejdet.
- Løbende tildeling af ressourcer, så der er mulighed for at udvikle materialer, der passer til projekt- og værkstedsbaseret undervisning på de enkelte spor og trin.

Hvis disse ideer skal sættes i værk i større målestok, må det enkelte sprogcenter fastlægge en overordnet pædagogisk udviklingsstrategi og være parat til at bruge de fornødne midler. På sigt og set i en større økonomisk sammenhæng vil de øgede midler formodentlig føre til besparelser, når kursisterne selv i højere grad får mulighed for at tage over.

Litteratur

Oliveira, Gunilla & Berggren, Maria: PBL i Språkundervisningen - Om problembaserat lärande i teori och praktik. Stockholm, Natur och kultur, 1996.

Willis, Jane: A Framework for Task-Based Learning. Harlow, Longman, 1996.

Bryndorf, Volf, Skræddergaard & Sørensen: PUF - en rapport om et Pædagogisk UdviklingsForsøg på Sprogskolen i Kolding, 2000.

De nye vinduer

Af Kurt M. Moldt, FOF Sprogcenter Herning

Idéer til et studieværkstedes opbygning og indretning - både teoretisk og praktisk - kan komme mange steder fra. Mine bygger på nogle erfaringer, som jeg egentlig havde regnet med skulle bruges til noget helt andet.

For nogle år siden arbejdede jeg i Sprogcenter Hernings afdeling i Ikast - en lille skole med ca. 100 kursister og 5-6 lærere. På et tidspunkt forsvandt alle vinduerne i den ene side af bygningen. Håndværkere havde været på spil. Selvom vinduerne havde været utætte i mange år, var det dog noget pludseligt, de var væk. For at undgå at aflyse undervisningen, lånte vi hurtigt et stort lokale oven på biblioteket i Ikast, hvor al undervisningen for alle klasserne skulle foregå i de næste tre uger. Med udgangspunkt i at vi havde bibliotek og internetopkobling lige ved hånden, formulerede vi et projekt, som gik ud på, at alle skulle have et lånerkort, alle skulle være introduceret til internet, og alle skulle aflevere et produkt i et særligt studeret emne.

Efter forløbet fandt vi ud af, at mange kursister var meget glade for at arbejde på denne måde, at kursistens og lærerens rolle blev ændret, og at fysiske ændringer kan føre til markante pædagogiske forandringer. Problemtematiseringens kommandeje fik en anden tid, et nyt rum og nye generaler. Efter at vi havde fået nye vinduer, blev skolen i Ikast aldrig den samme igen. For at bevise, at vi havde lært noget, begyndte vi at arbejde med et nyt tilbud, da vi kom tilbage til skolen.

Vi havde den erfaring, at mange af vores kursister havde problemer, når de forlod sprogcentret og startede på en uddannelse eller et arbejde. Springet var simpelthen for stort. Vi indførte derfor lektiehjælp eller åben skole hver fredag over middag. Ideen var, at tidligere og nuværende kursister kunne komme på sprogcentret, bruge alle dets faciliteter og få hjælp af den

lærer, som var der. I og med der kun var én lærer og i gennemsnit ca. 20-25 kursister hver fredag eftermiddag, blev arbejdsformen meget lig den, vi havde oplevet på biblioteket.

Da vi for ca. 1 år siden begyndte med opbygningen af studieværkstedet på vores nye sprogcenter, havde jeg nogle klare billeder inde i hovedet. En ting er lokaler, bøger, bånd, pc'er, tidsskrifter, aviser etc. Indkøb og implementering tager tid - som jo er penge - og kræver mange nye kvalifikationer og beslutninger, som vi ikke har været vant til at skulle tage. Men mindst lige så vigtige er de pædagogiske overvejelser, som en ny organisering af kursisternes og lærernes roller og ansvar kræver.

Nogle gange er det nødvendigt med nye vinduer, selvom det i en periode kan betyde, at alt støvet bliver hvirvlet op og får frit slag.

Åbent studieværksted - erfaringer med materialer

Af Anne-Grete Kaarup-Jensen og Jette Sinding Larsen, Aalborg Sprogcenter

Denne artikel beskæftiger sig med materialer i åbne studieværksteder. Artiklens betragtninger er baseret på nogle af de erfaringer og tanker, vi har gjort os i løbet af de 5 år, vi har arbejdet med og i det, der nu hedder Sprogcenter Aalborgs studiecenter. Hovedvægten vil ligge på materialerne, men vi vil begynde med nogle få refleksioner over begrebet "åbent".

Hvad betyder det, at studieværkstedet er "åbent"? Ja, formodentligt betyder det de fleste steder, at brugerne gives *et valg*, et vist mål af *selvbestemmelse* over og *selvstyring* af deres læringsbestræbelser - med bekendtgørelsens ord: "mulighed for at arbejde selvstændigt". Nogle steder betyder "åbent" også valg forstået på den måde, at kursisten vil lære dansk uden at være del af en klasse; altså vælger studieværkstedet som sted og middel til sprogtilegnelse. Begge fortolkninger af "åbent" stiller krav til studieværkstedets materialer.

Den smalle eller den brede satsning

Studieværkstederne skal kunne imødekomme et antal præferencer fra mangfoldigheden af kursister, og da de fleste sprogcentre oplever at skulle yde undervisning og studieværkstedsfaciliteter til skiftende nationaliteter med forskellige præferencer, vil man i virkeligheden hele tiden stå over for nogle valg: Skal vi satse på teknologien, på hyldematerialerne, på individuelle eller kollektive råderum? Skal vi satse på det brede og så krydse fingre for, at vi dermed altid appellerer til alle på en eller anden måde, eller skal der satses på det smalle, men dybe? Mon ikke de fleste af os indtil videre har satset på det brede? Det, vi tror, byder på de fleste differentieringsmuligheder og den største fleksibilitet. Og hvad er det så?

For vores vedkommende har det været en blanding, men ikke en blanding, der er forblevet konstant.

Hvad computer-programmerne angår, er udbuddet blevet smallere, og hvad angår hyldematerialer, er udbuddet blevet bredere.

Computerprogrammer

Udviklingen i vores udbud af computer-programmer skyldes, at vi er blevet mere kræsne, fordi vi har kunnet tillade os at *være* mere kræsne i takt med fremkomsten af nye programmer lavet specifikt til dansk som andetsprog. Vi er til stadighed på udkig efter brugbart materiale. Vi udvælger programmer efter flere kriterier: sprogligt niveau, emne, god instruktion, metode og generel brugervenlighed. Sammen med sprogcentrets edb-koordinatorer afprøver vi demonstrationsmaterialerne, og ser de lovende ud, lægges de ind på computerne og afprøves af kursisterne. Den endelige målestok for, om programmerne er brugbare eller ej, er meget enkel. Hvis vi ofte henviser kursister til det, hvis kursisterne bliver hængende ved programmet, hvis de vender tilbage til det ved efterfølgende besøg, hvis andre kursister efterspørger programmet, fordi rygten om et godt program har bredt sig, hvis lærere efterspørger programmet som en del af studiecentermaterialerne - ja, så *er* det et godt program og får lov til at blive liggende på computerne. Blandt de programmer, der topper hitlisten i vores studiecenter, kan nævnes Billedordbogen, Grammatik på Kryds og Tværs, visse øvelser fra Dansk med Datamaskinen, Dansk Arbejde, 3 danske familier - og et, der slet ikke primært er et danskprogram: køreprøvetestene "Køreklar".

I modsat fald - altså hvis vi set over en periode på f.eks. et år yderst sjældent har henvist til et program af den ene eller anden grund - tages programmerne af computerens programlister. Ud over sprogindlæringsprogrammer, der via serveren til enhver tid er tilgængelige, råder vi over en samling cd-rommer, hvor kriterierne for succes er en hel del anderledes. Denne samling omfatter materialer, der oftest kun er efterspørgsel på i forbindelse med kursisternes emne-, tema- eller projektarbejder, f.eks. Statistisk tiårsoversigt eller Lademanns Leksikon. Og så husker vi lige at sukke dybt, for uden lærerens hjælp er sådanne materialer desværre sprogligt (for) svære for rigtig mange af vores kursister.

Internettet

Det samme gælder internettets myriader af informationer. Indholdet drukner i sproglige genvordigheder, eller kan ikke nås på grund af kursisternes mangel på hensigtsmæssige læsestrategier. Dette er ikke ensbetydende med, at vi har vendt internettet ryggen. Tværtimod. Hvis dets anvendelighed i emne-, tema- eller projektarbejde er begrænset til den sprogligt dygtigste kursistgruppe, så er der dog nogen, der kan drage nytte af den side af nettet. For at gøre internetvejen mindre ujævn for kursisterne er vi i gang med at opbygge en internetportal, som via nogle meget overordnede kategorier som f.eks. "Danmark", "Dansk kultur", "Arbejdsmarkedet" tilbyder kursisterne en overskuelig række links til web-adresser, der kan være nyttige i forbindelse med temaarbejde, ekskursionsforberedelse etc.

Imidlertid er utroligt mange kursister fascinerede af nettet, lige fra spor 1 hen over spor 2 til spor 3, altså også kursister, der sprogligt ikke ligger blandt de dygtigste. Derfor har vi på Sprogcenter Aalborg besluttet, at der inden for lovens rammer og nogle få sprogcenterregler er frit slag på nettet. Dette betyder, at mange kigger ind i dagens løb for at læse nyheder på modersmål, sende en e-mail eller chatte i et stykke tid - og mestendels på modersmål.

Om man lærer dansk af det? Det mener vi nok, man gør. Studiehjælperne lærer kursisterne på dansk at benytte faciliteterne, kursisterne øver sig i at sende og modtage e-mail til/fra os, der opstår snak og hjælpesituationer mellem kursister af forskellig nationalitet, nogle af kursisterne finder lidt efter lidt danskere at chatte med, og endelig er der det, der kommer "ind ad bagdøren": På vej til eller fra maskinen får man lige en lille snak med studiehjælperen, eller den danske avis på skranken fanger interessen, man når at låne en bog med hjem, eller måske er der ventetid på at få en maskine, så den bruger man til at lave et par papirøvelser.

Endelig har studiecentret også et bredere sigte med at stille internettet til kursisternes rådighed, nemlig det integrationsmæssige. Hvis man har mulighed for at følge med i begivenhederne i sit hjemland, mulighed for hurtig kommunikati-

on via e-mail eller chat, *har* man det psykisk bedre, end hvis man går rundt og længes efter kontakt. Jo bedre man har det psykisk, jo større chance er der for, at man får udbytte af sprogcentrets undervisning. Derudover gør IT-kompetence det lettere at begå sig i et samfund som det danske - på biblioteker, på kurser, i uddannelse, ofte i jobsammenhænge og hjemme sammen med børnene, som kommer hjem med IT-oplevelser fra *deres* skoledag.

Aviser

Lignende overvejelser har gjort, at vi har udvidet vores avisbestand. Vi startede ellers med den holdning, at vi i dansktilegnens sag kun ville holde danske aviser i studiecentret. Så kunne man jo passende gå ud i byen, på bibliotekerne, og læse avis fra hjemlandet dér. Men der er jo så mange ting man passende kunne gøre, men som man ikke når, herunder at læse aviserne på biblioteket. Studiecentret på sin side havde allerede lukket alverdens sprog ind via internettet, så derfra og til aviser på flere sprog var der ikke så langt. Og igen er "bagdørseffekten" mærkbar. Når den arabiske avis ligger side om side med den danske, opstår der let en afsmittende interesseeffekt, og derudover sker det ofte, som beskrevet ovenfor, at kursistens oprindelige motiv til at gå i studiecentret munder ud i noget helt, helt andet, som måske mere direkte har meget med dansk at gøre.

Rummelighed

I det hele taget er vi blevet rummeligere i vores opfattelse af, hvad et studieværksted på et sprogcenter kan omfatte materialemæssigt. Vi lagde lidt forsigtigt ud med gængs læse-let skønlitteratur-bøger om dansk samfund, kultur, historie og ordbøger, grammatikker og et enkelt leksikon. Ret hurtigt kom ugebladene til, og det er stadig sådan, at de nærmest bliver læst i laser, hvis vi ikke smider ud med jævne mellemrum. Men derudover køber vi så varieret og så meget, som budgettet kan holde til - naturligvis hele tiden med kursisternes dansksproglige formåen og interessefelter in mente. Hvad angår sidstnævnte går vi frem efter iagttagelser og formodninger. Således har vi f.eks. kunnet konstatere, at bøger og pjecer, der omhandler kroppen, sygdom, sundhedsvæsen, graviditet og børn har

interesse, ligesom bøger om kursisternes egne lande og kulturer vækker interesse og ofte glæde. Og hvorfor skulle en vietnamese ikke forbedre sit danske ordforråd ved at læse om Vietnam på dansk? Eller fortælle på dansk om det, han har læst på nettet?

Et andet af vores oprindelige principper, som vi helt har givet køb på, er, at der var materialer, der var forbeholdt kursisterne og materialer, der var forbeholdt lærerne. Princippet var yderst velment i den forstand, at studiecentret ikke ønskede at gøre livet besværligt for lærerne derved, at der kunne opstå risiko for, at de klassesæt, lærerne ville bruge i undervisningen, måske allerede var kendte for nogle af kursisterne via studiecentret. Alligevel virkede det formynderisk sådan at holde visse kort tæt ind til kroppen. Det kunne i og for sig være lige netop det kort, der passede ind i kursistens læringsbehov på et tidspunkt, som måske ikke faldt sammen med det af læreren valgte tidspunkt.

Resultatet af disse overvejelser blev en materialepolitik, der går ud på, at alt, hvad der findes af undervisningsmaterialer inden for dansk som andetsprog, og som måtte være af kursistinteresse, bør være tilgængeligt i studiecentret. Efter at have drevet studiecentret efter denne politik i næsten to år kan vi konstatere, at den ikke har givet anledning til problemer - ikke en eneste gang er der kommet indvendinger fra lærerside, skønt der er jævnligt udlån af alt fra "Dansk for hele verden", til "Min udtale" til "Go'dag Danmark".

Udlånet af grundbøger, samfundsinformation, udtale etc. kan dog på ingen måde hamle op med det udlån, der er af skønlitteratur. Specielt bøgerne i Læseværkstedsserien er enormt populære, ikke mindst på grund af muligheden for at låne lydbånd sammen med bogen. Faktisk er der ikke kun bud efter lydbøgerne til hjemlån; en del kursister målretter deres studiecenterbesøg mod stedets lyttbokse, hvor der helt klart arbejdes koncentreret med bog og bånd.

Video

Mens der altså er god efterspørgsel på f.eks. computerprogram-

mer, aviser, bøger til hjemlån og internet, så må vi om videosamlingen sige, at den fører en stille tilværelse. Vi gjorde i sin tid meget ud af at fremstille opgaver, der foruden videoforståelse omfattede forforståelsesmateriale, der skulle være med til at åbne døren ind til en overordnet forståelse.

Når tilbuddet om at arbejde med videoforståelse så alligevel har så ringe bevågenhed, skal forklaringen nok søges i følgende faktorer: Det *er* svært at tilegne sig forståelse af dansk talesprog, og selv med et grundigt forforståelsesmateriale og visuel støtte er vejen for møjsommelig til, at man blandt studiecentrets andre tilbud frivilligt og på egen hånd begiver sig ud på den. Vi mener, at forforståelsesøvelser er nødvendige for at forstå nogle af videoerne, men måske har vi i nogle tilfælde gjort øvelserne så lange og grundige, at kursisterne taber pusten. Vores erfaringer peger derfor i retning af, at øvelser til brug både før og efter videoer kun skal fylde én, højst to sider. Kort og kontant er nøgleordene.

De emner, vi har valgt at have repræsenteret i videosamlingen på studiecentret, er måske også for kedelige. Vi har bånd om bl.a. Danmark, arbejdsmarkedet, sundhed og uddannelsessystemet. Her er der ikke de store følelsesmæssige oplevelser at hente. Endelig kan den manglende interesse også skyldes, at når kursisten sprogligt nærmer sig et kompetenceniveau, der gør videoforståelse til en realistisk indlæringsmulighed, så er vedkommende også nået så langt, at "rigtige" udsendelser i fjernsynet hjemme er et lige så godt og derfor foretrukket alternativ. En idé til fremtiden ville være nogle korte, tekstede film, som er relevante i forhold til de emner, der arbejdes med på de første trin i spormodellen - gerne tilsat noget kolorit i form af følelser.

Selvstudiematerialer

Tilbage til hylderne og deres papirmaterialer. Her udgør de materialer, vi selv har fremstillet, stadig størstedelen af centrets selvstudiematerialer: øvelser og svarnøgler inden for grammatik, læseforstå, lytteforstå, diktater, ordindlæring, brug af opslagsbøger.

Imidlertid har brugsmønstret omkring materialerne ændret sig på iøjnefaldende vis. Ændringen indtraf så af sig selv med Rådhusklokkerne, nytåret 1999. Det studiecenter, der indtil da havde ydet service til kursister af meget blandet fjernkulturel og nærkulturel herkomst, lå på den skole, der blev til Aalborg Kommunes Sprogcenter, som i overvejende grad underviser kursister med fjernkulturel baggrund. Denne ændring i kursistsammensætningen har slået igennem i studiecentret i form af brugsmønsterforandring.

De nærkulturelle kursister tog i højere grad for sig af selvstudiematerialerne. Helt systematisk arbejdede de sig igennem mappe efter mappe, hentede sommetider øvelser, som de tog med hjem for så efterfølgende at vende tilbage for at gennemgå deres besvarelser med svarnøglerne. De fjernkulturelle kursister, der som nævnt nu udgør størsteparten af sprogcentrets kursister, bruger hovedsageligt disse materialer efter henvisning fra deres lærere, og oftest når de sammen med læreren og klassen arbejder i studiecentret. Det skal så her bemærkes, at der i de sidste to år også har været en mærkbar forøgelse i antallet af lærere, der benytter studiecentret som arbejdssted for klasserne.

Lærerne

Årsagerne til den øgede lærerinteresse skal nok søges flere steder. Dels følger lærerne op på bekendtgørelsens krav om, at "De fleksible tilrettelæggelsesformer skal give kursisterne mulighed for at arbejde selvstændigt eller under lærervejledning med sprogtilegnelsen, typisk i åbne studieværksteder". Dels har studiecentret eksisteret så længe, at det er blevet en selvfølgelig valgmulighed blandt sprogcentrets værkstedsfaciliteter, og dels er det blevet et bedre studiecenter, efter at det blev flyttet til større lokaler og blev bedre udstyret, både med hensyn til materiel, materialer, åbningstider og personale.

Kursisterne

Kursisternes brugsmønstre afspejler vel også i et eller andet omfang ændringer i forbindelse med integrationsloven. Når lærerne i større omfang tager klasserne med i studiecentret og henviser kursisterne til selvstudiematerialet, dækkes behovet for at arbejde med den type øvelser via klassebesøg, og derfor

vælger man at beskæftige sig med andre materialer, når man selv går i centret. Sammenlignet med de nærkulturelle kursister fra tidligere, som i stor målestok også var selvforsørgende kursister, som til dels havde rådighed over resten af dagen, når de var færdige med de få daglige dansklektioner, så betyder kommunens aktiveringspolitik, at de fleste af sprogcentrets nuværende kursister har en fuldt beskæftiget hverdag. Der kan måske højest klemmes et studiecenterbesøg ind en halv times tid før eller efter undervisningen eller i den lange pause. Selvstudiematerialerne har størst chance for at give sprogligt pote ved jævnlig, længerevarende bearbejdning, og da man ikke har så stort råderum til at arbejde på den måde, vælger man måske de faciliteter, der bedre kan bruges ved mere uregelmæssige, kortere besøg.

Det kan ikke udelukkes, at faktorer uden for sprogcentret også påvirker de to kursistgruppers arbejdsmetoder. Den danskgifte russiske læge, f.eks. eller den tyske sygeplejerske kommer til Danmark med en berettiget formodning om, at arbejdsmarkedet er forholdsvis åbent og venligt indstillet over for dem, når bare de får lært dansk. Altså stormer de i studiecentret ved enhver given lejlighed, fordi centret opfattes som en hjælp til hurtigst muligt at få lært dansk. Den somaliske mekaniker, f.eks. eller den arabiske frisør har gennem lange måneder på asylcentret allerede hørt og måske mentalt indstillet sig på, at dørene til arbejdsmarkedet kun trægt bliver lirket på klem for dem. Der er derfor ikke helt samme grund til at bruge studiecentret i hæsblæsende tempo.

Endelig er der den mulighed, at i og med disse materialer er fremstillet af vesterlændinge, så ligger de bedre i tråd med nærkulturelles bevidste/ubevidste opfattelse af selvstudiematerialers udseende, opbygning og formål, end tilfældet er for fjernkulturelle. Det er ikke en ny tanke for os; det var et område, der i lighed med forskellige kulturers præferencer med hensyn til f.eks. kollektive eller individuelle læringsrum blev overvejet, da vi gik i gang med at fremstille materialer. Da der ikke på det tidspunkt eller senere har været ressourcer til at gå i dybden med det, lægger vi det indtil videre i skuffen med ubesvarede spørgsmål.

Et studieværksted kræver materialer - mange materialer, hvis det skal kunne tilbyde kursisterne mangefacetterede, længerevarende læringsmuligheder. Ligesom brugsmønstrene ændrer sig, så gennemgår vores materialesyn også forandringer. Men vi forsøger til stadighed at holde os kursistgruppens brogede sammensætning for øje.

Krav til selvstudiematerialer

Nu som tidligere tilstræber vi at efterleve et sæt forholdsvis simple regler, når vi fremstiller materialer til selvstudier: Overordnet skal de opfylde målet om, at kursister ved egen kraft kan lære af at benytte dem. De skal være let tilgængelige i instruktion og konstruktion, således at man ikke skal bruge en masse energi på at finde ud af, *hvordan* opgaven skal udføres. De skal være overskuelige og overkommelige både i tidsmæssig og indholdsmæssig henseende, for de skal give succesfølelse og derved tillid til, at man også kan klare den næste i rækken. Derudover skal der være god variation, altså forskellige opgavetyper, sådan at man er nødt til at "holde sig vågen" og være koncentreret.

Fejldisponeringer synes vi også, der har været. I læse/forståopgavernes før-læseøvelser fik pædagogikken lov til at gå sin sejrsgang, og det afskrækker reelt en hel del kursister. Mange gider ikke selv sidde med disse før-øvelser, som via billeder og spørgsmål til f.eks. overskriften forsøger at få kursisten til at tænke over teksten, *før* den læses. Det er før-læseøvelser, som er beregnet på at skærpe kursistens opmærksomhed over for tekstens indhold. Men disse øvelser er for de fleste kursister ikke kontante nok. Kursisterne har svært ved at se formålet med dem og bliver ofte bare forvirrede. "Hvordan svarer man på spørgsmål, når man ikke må læse teksten. Er det her bare en gættekonkurrence?" tænker kursisten. Til gengæld fungerer før-læseøvelserne efter hensigten, når læreren eller studiehjælperen deltager i forarbejdet og måske allerbedst, når de anvendes på holdbasis, hvor kursisterne opøves i at forberede sig til og gætte sig ind i tekstens univers.

Mangler

Når man lader tankerne gå fra den lille håndfuld materialer, vi

som indvandrerlærere for 15 år siden kunne vælge blandt, før vi gik i klasserne, og til dagens dejligt veludstyrede hylder på lærerbibliotek og bogdepot, så ser vi med optimisme frem til den dag, hvor vi også kan vælge og vrage, når vi køber ind til vores studieværksteder. Ligesom lærere med hele deres faglige baggage som ballast producerer og udgiver det ene professionelle undervisningsmateriale efter det andet til dansk som andetsprog, så vil de og forlagene også en dag fatte interesse for studieværkstedsmaterialer. Vi mangler - nævnt i flæng - materialer, der lægger sig tæt op ad "nyere" pædagogiske tendenser, såsom tasks, dictogloss og andre problemløsningsopgaver. Det ville også være fint med materialer, der træner forståelse af instruktioner, skimme- og scanneopgaver, lytteøvelser, der opøver evnen til at forudsige, lytte efter den røde tråd, genkende sproglige markører, skelne mellem kendsgerninger og meningstilkendegivelser, og på det mere konventionelle plan mangler vi øvelser med pronominer, konjunktioner og ordstilling.

Læring i studieværkstedet

Når alt dette så ligger i computerne eller står på hylderne, vil det stadig være sådan, at læring i et studieværksted afhænger af andet og mere end materialerne. Brugerens udbytte af materialerne vil i stort omfang være direkte afhængigt af ikke bare den tid, der bliver investeret, men især af graden af motivation, engagement, ihærdighed og udholdenhed og den hjælp, man kan få i studieværkstedet. Lærerens evne til at engagere kursisterne ved at afdække, hvilken individuel pædagogisk indfaldsvinkel, der er afgørende for den enkelte kursists velbefindende og læringsudvikling i studiecentret, er overordentlig vigtig. Den kompetente, åbne, venlige studiehjælper skal meget gerne få kursisten til at føle, at egen arbejdsindsats gør en forskel. Kan man som studiehjælper opnå det, har man ført kursisten ind i det åbne læringsmiljø.

“Køreklar”

Af Anne-Grete Kaarup-Jensen og Jette Sinding Larsen, Aalborg Sprogcenter

Adam vil gerne have kørekort. Han har imidlertid problemer med at klare teoriprøven. Det danske sprog og hele tempoet i prøven volder ham problemer. Han er for alvor begyndt at frygte teoriprøven.

Adam går i studiecentret og snakker med studiehjælperen, og snart ser han sig bænket foran en computer med programmet “Køreklar” på skærmen. Lyd, billeder, spørgsmål som fra den virkelige teoriundervisning omgiver ham. Det bliver Adam glad for. Han begynder at arbejde med programmet. Det er svært, men Adam er en meget motiveret mand. Han vil gerne bestå teoriprøven. Han lytter og læser og svarer og nyder, at det hele foregår i hans helt eget tempo. Og til sidst kan han endda få besked, om det er rigtigt eller forkert, det han har gjort.

Adam kommer nu hver dag. Han finder hurtigt ud af, at ordbogen er et nødvendigt hjælperedskab, og han henter assistance hos studiehjælperen, når ordbogen ikke rækker. Så snakker Adam og studiehjælperen om fagudtrykkene og diskuterer de forskellige trafikale situationer. Adam bliver bedre og bedre til at lave hurtige opslag i sin ordbog og til at snakke med studiehjælperen. Han får også hele tiden repeteret ord og sætninger.

Er studiehjælperen ikke i nærheden, spørger Adam sommetider de andre kursister om noget. De andre kursister vil gerne hjælpe. De har måske selv kørekort og vil gerne give gode råd, eller de skal snart til at tage kørekort og er derfor interesserede i situationen. Adam får efterhånden ligefrem nogle “teori-prøvevenner”.

Adam bliver også mere og mere bekendt med computeren. Han arbejder hurtigere og hurtigere med musen. Han overvin-

der tekniske problemer, når de opstår, og da han alligevel sidder ved computeren, prøver han også lige at gå på internettet.

Nu nærmer køreprøven sig. Adam begynder at snakke med studiehjælperen om sine følelser ved teoriprøven. Ord som nervøs, bange, ligeglad og mange andre flagrer gennem luften. Efter prøven, som Adam består, kommer der nye ord på følelserne, og Adams glæde breder sig i studiecentret.

I dag færdes Adam hjemmevant i studiecentret. Han kender alle studiehjælpere og mange af de andre kursister, og han hjælper gerne, når en kursist sidder og arbejder med "Køreklar".

"Køreklar" er et eksempel på et materiale, som virker. Kursister, som benytter materialet, er, qua deres ønske om at få kørekort, stærkt motiverede, og det bærer dem igennem det egentlig ret svære program. Og så er der jo, som ovenfor nævnt, rigtig mange gode sidegevinster i form af de sproglige, tekniske og sociale udfordringer, som arbejdet med programmet medfører.

"*Køreklar*. Bestå teoriprøven 1. gang. Her er 4 interaktive, evaluerende teoriprøver. Prøverne er selvkontrollerende og med uddybende forklaringer til 100 trafiksituationer." Til computeren findes også "Køreskolens cd-rom 1 til kategoriprøve B - Almindelig bil".

Åbent studieværksted og frilæsning

Af Kirsten Olesen, Sprogcenter Odense, Dansk Flygtningehjælp

Formålet med frilæsning i det åbne studieværksted

For mig er det naturligt, at sprogcentrets frilæsningsbibliotek er en integreret del af det åbne studieværksted. For det første, fordi det kan være et tiltrængt supplement til den daglige undervisning, og for det andet, fordi det også er vigtigt at have et sted, hvor man kan få råd og vejledning også uden for holdundervisningen og efterhånden opbygge et fortroligt forhold til de forskellige former for læsning.

Den form for læsning, jeg vil beskrive, er læsning som et supplement til den almindelige holdundervisning. I undervisningsvejledningerne for de tre spor er det beskrevet, hvordan læsning er tænkt ind i undervisningen. Kursisterne skal bl.a. lære at læse autentiske tekster i form af hverdagens forskellige tekstgenrer og beherske forskellige læsestrategier: ekstensiv og intensiv læsning, skanning, skimming og punktlæsning.

Allerede når en kursist kommer ind på biblioteket, er det i en vis udstrækning nødvendigt at benytte forskellige former for læsning. Først skal kursisten skabe sig et overblik over biblioteket, altså en form for skimming for at finde en bog, som har interesse. Når titlerne på bøgerne læses, er der især tale om punktlæsning. Når kursisten har fundet noget, der har interesse, kigger vedkommende i bogen, skanner måske for at tage stilling til, om emnet har interesse, eller om bogen af den ene eller den anden grund er for svær. Kursisten læser måske nogle sider ekstensivt, og falder pludselig over et særligt spændende eller vanskeligt sted, som læses intensivt. Alle strategier står til rådighed og anvendes efter behov.

Jeg er overbevist om, at der bliver læst meget i den daglige undervisning, men også at dette slet ikke rækker. Det er derfor vigtigt, at kursisterne får mulighed for at supplere med megen

øvrig læsning, bl.a. med letlæsningsbøger skrevet til voksne. Det er en kendt sag, at jo mere, man læser, jo bedre en læser bliver man. Man bliver mere rutineret med hensyn til valg og brug af strategier, men ikke mindst ordforrådet udvides og nuanceres gennem megen læsning. Men selvfølgelig skal vi som undervisere give kursisterne nogle redskaber, så de får nogle gode oplevelser med at læse bøger på dansk og efterhånden også bliver i stand til at honorere hverdagens læsekrav.

Læselyst og - motivation

Vores kursistgruppe er meget forskelligt sammensat, så det er vigtigt at have bøger til alle spor og trin. Ikke mindst er det vigtigt at motivere de svage læsere, for hvem trykt tekst oftest ikke har været en naturlig del af hverdagen i hjemlandet.

At finde motivationen til at gå i gang med at læse på dansk - og at læse meget - er en stor og udfordrende opgave for et holds lærer. Dybest set ønsker de fleste formodentlig at kunne læse de mange forskellige tekster, som er en del af deres hverdag, og hvoraf en stor del tilflyder dem gennem brevsprækken. Men mange opgiver, fordi det opleves som en for stor og for vanskelig opgave.

Det er netop derfor et væsentligt led i læseundervisningen at give kursisterne troen på, at det kan lade sig gøre. Det drejer sig ikke mindst om at finde tekster, som kursisterne ønsker at lære at læse og om at stille opgaver til teksterne, som kursisterne oplever, de med udbytte kan løse. Herigennem lærer kursisterne efterhånden at benytte forskellige læsestrategier hensigtsmæssigt i forhold til teksttype og formålet med læsningen. Egentlige læsekurser på holdet af f.eks. 2 - 3 ugers varighed kan derfor være et godt fundament for den supplerende læsning, der efterhånden kan etableres gennem studieværkstedet. Kursisterne oplever, at der er andre - og mere hensigtsmæssige - måder at gribe en tekst an på end den ord-til-ord-læsning, de har troet var den mest hensigtsmæssige i alle tilfælde, med ordbogen som tro følgesvend.

I studieværkstedet er det ikke mindst de fiktionsbøger, der er skrevet med voksne tosprogede for øje, der kan udgøre et godt

frilæsningssupplement, ud over bl.a. de ugeblade, der altid ligger frit fremme i lokalet. Og her kommer læreren eller mediatekaren i værkstedet til at spille en afgørende rolle. For at kunne fremme bedre læsefærdigheder og give den vejledning, der er brug for, har det stor betydning, at vedkommende har et overordnet kendskab til bøgernes sværhedsgrad. Sidst, men ikke mindst, har indholdet stor betydning for læselysten. Hvis indholdet af bogen ikke appellerer til læseren, kan det være svært at fastholde læselysten.

Det er en stor fordel, at der er lydbånd til de fleste bøger. Lydbåndet kan medvirke til at læserytmen bliver mere glidende og naturlig, og læsehastigheden styrkes. Yderligere kan der også tilgodeses to former for indlæring, både den visuelle og auditive. Jeg har hørt flere kursister sige, at de sidder sammen med deres børn og hører båndet og læser bogen, og så tilføjes læsningen pludselig en helt anden, men meget vigtig dimension.

Fysiske rammer og udlån

Det mest ideelle er at have et selvstændigt kursistbibliotek i forbindelse med et åbent studieværksted. Et bibliotek kan virke som et trækplaster for de andre aktiviteter, der foregår i et åbent studieværksted eller omvendt. Men det hænger jo nøje sammen med økonomi og hvor mange resurser, der er til rådighed på de enkelte sprogcentre.

Fordelen ved et kursistbibliotek er, at kursisten oplever, at det er kursistens eget valg af bog, der er afgørende for udvælgelsen af læsestof. Mediatekaren bør kun være vejleder. I sidste ende er det kursisten der afgør, hvilken bog der skal lånes. I de fleste tilfælde finder de også en bog, som de har lyst til at læse og får læst. Men det sker også, at en kursist kommer dagen efter for at bytte den lånte bog, enten fordi den var for svær eller for let eller måske uinteressant. Det er en vigtig læreproces for kursisten at få erfaring og fornemmelse for egen læsefærdighed.

Hvis kursistbiblioteket ligger sammen med studieværkstedet er det naturligt, at der også er åbent for udlån af bøger i studieværkstedets åbningstid. Men det vigtigste må være, at så man-

ge kursister som muligt får lejlighed til at benytte sig af tilbudet om supplerende læsning.

Udvalget af bøger

Da jeg i sin tid begyndte som frilæsningsmediatekar, var der et meget lille udvalg af bøger til vores kursistgruppe. For at få et større udvalg, valgte jeg at indkøbe nogle bøger skrevet til danske skolebørn. De viste sig ikke at være særligt egnede, dels fordi sproget er temmelig komplekst, og dels fordi emnet er beskrevet i forhold til en anden aldersgruppe.

I dag findes der en del bøger, som er egnede til sprogcentrenes kursister, og ny publikationer kommer hele tiden til, uanset om der er tale om f.eks. nydigtede fortællinger eller klassikere, der er forenklet sprogligt.

Når man opbygger et kursistbibliotek, skal man gøre sig klart, hvilke bøger der skal være til udlån. Man kan vælge ud fra følgende kriterier:

- Biblioteket indeholder *kun* frilæsningsbøger
- Biblioteket indeholder både undervisningsbøger og frilæsningsbøger evt. med tilhørende kontrolark og andet skriftligt arbejde.

Begge kriterier har fordele og ulemper. Det første kriterium har den fordel, at kursisten ved, at det udelukkende er ”fornøjelselæsning”, som ikke indebærer krav fra læreren i form af kontrolspørgsmål eller lignende. En metode til udvælgelse af bøger til frilæsning kunne til en start være, at alle bøger, der ikke er udgivet sammen med et opgavehæfte, skal være frilæsning. Ulempen ved denne udvælgelsesmetode er, at kursisten kan gå forgæves efter en bog, som de tidligere har læst i undervisningen. Men som regel kan disse kursister fristes med en anden bog på tilsvarende niveau.

Fordelen ved det andet kriterium er, at der bliver mere læsestof tilgængeligt, og man får mulighed for at læse en undervisningsbog een gang til på en anden måde. Ulempen er, at nogle af kursisterne på et hold kan have læst de bøger, som senere skal bruges i undervisningen, men i dette tilfælde må læreren

stille en særlig opgave til kursisten eller bruge kursisten som resurse.

Inddragelse af frilæsning i undervisningen

Med de bøger, der findes på markedet i dag, kan man tidligt inddrage frilæsning som et supplement til den daglige undervisning. Allerede fra spor 1, trin b, spor 2, trin 1 og spor 3, trin 1 kan frilæsning med fordel inddrages.

Første gang, et hold skal på biblioteket, kan man tage hele holdet med, men det bør være den enkelte kursist, der vælger bogen. Måske er der nogle, der har modvilje mod at læse på den måde. De bør ikke tvinges, fordi det så kan medføre, at vedkommende ikke får lyst til at læse. Min erfaring siger, at de modvillige kursister oftest senere bliver interesseret i at læse bøger, f.eks. ved at andre omtaler bøgerne positivt eller ved, at læreren støtter i den første fase og måske afslutningsvis stiller en mindre opgave til bogen.

Men det vil være en fordel, at der forinden er givet en introduktion til frilæsning på holdet, så kursisterne er klar over, hvordan denne form for læsning foregår. Det er meget vigtigt, at der bliver brugt tid i klasserne på at introducere frilæsning. Mange har nemlig ikke den ro i hjemmet, der er nødvendig til læsning. Det er også vigtigt, at det bliver signaleret, at også denne form for læsning er en vigtig del af undervisningen. Man kan evt. indføre, at kursisterne giver et kort mundtligt eller skriftligt referat af bøgerne i klassen. En slags boganmeldelse, som måske kan give andre lyst til at læse noget mere.

“Vi vil jo lære at læse!”

Af Gitte Østergaard Nielsen, Undervisningsministeriet

En fortvivlet sagsbehandler henvendte sig til Brøndby Sprogcenter for at høre, om der her var hjælp at hente med et relevant tilbud til 31-årige Fadma, hvis højeste ønske det var at få en uddannelse som pædagog. Fadma kom som 12-årig til Danmark fra Marokko, hvor hun aldrig havde gået i skole. Hun gennemførte den danske folkeskole, men nåede aldrig der at indhente det forsømte med hensyn til læse- og skrivefærdighederne. Sprogcentret lod Fadma gennemføre et forløb, som hun afsluttede med Almenprøve 1 - med topkarakterer i de mundtlige færdigheder og dårlige karakterer i skriftsprogsfærdighederne. Efterfølgende blev der etableret et særligt, rekvireret forløb i studieværkstedet for Fadma og to jævnaldrende kvinder fra samme spor 2-klasse, henholdsvis en iransk og en pakistansk kvinde. Også disse to kvinder var kommet til Danmark som analfabeter, og havde samme mål - nemlig at kunne få så gode skriftsprogsfærdigheder, at der var en rimelig chance for at gennemføre sprogcentrets SOSU-brobygningsforløb - et samarbejde mellem Social- og Sundhedsuddannelserne og sprogcentret - som skulle iværksættes nogle måneder senere, således at de efterfølgende kunne komme i gang med de ønskede uddannelser.

I samarbejde med vejlederen udformede den lærer, der førte de tre kvinder til Almenprøve 1, en plan for kvinderne i studieværkstedet. Planen gik ud på, at læreren mødtes hver mandag i to timer med de tre kvinder, som i den øvrige tid arbejdede selvstændigt i den lille gruppe i studieværkstedet med deres læse- og skrivefærdigheder, i alt 12-14 timer om ugen. Ved den ugentlige lærerkonsultation blev der opstillet nye delmål for den efterfølgende uges arbejde i studieværkstedet, og kvinderne fik nye læse-/skriveopgaver og fik rettet de opgaver, de allerede havde lavet.

Kvinderne var meget motiverede og var - efter deres udsagn at

dømme - meget glade for og også gode til at arbejde sammen i værkstedet, hvor de bl.a. diskuterede de tekster, de havde læst, og hjalp hinanden med at forstå indholdet. På spørgsmålet om, hvorfor det er så godt i studieværkstedet, svarede Fadma: "Det kan ikke være bedre, altså. Der er masser af muligheder - se selv! Med bøger, båndoptagere, computere! Og så hjælper Karen os hver mandag. Og vi *vil* jo! Vi *vil* jo lære at læse!"

At komme videre i studieværkstedet

Af Fadma Mojab og Sarah Kadhodaie, Brøndby Sprogcenter

Vi startede i åbent studieværksted, fordi vi havde snakket med vores lærer Karen om, at vi havde problemer med skrivning og læsning. Så kom hun med det forslag, at vi kunne starte i åbent studieværksted. Vores plan var, at vi skulle blive bedre til skriftlig dansk, så vi kunne komme videre med en uddannelse.

Vi arbejdede næsten selvstændigt i studieværkstedet efter den læringsplan, som vi havde lavet sammen med Karen. Så kom Karen med nogle opgaver, som vi kunne lave i løbet af ugen. Vi var en gruppe, som så skulle være sammen fra mandag til fredag i studieværkstedet. Der var altid nogle lærere, som kunne hjælpe os, hvis vi ikke kunne finde ud af det.

Vi synes selv, at vi er blevet meget bedre til at læse og skrive. Vi har lært mange nye metoder, f.eks. gruppearbejde og at hjælpe hinanden med vores opgaver.

Der er mange muligheder i åbent studieværksted. Det er en fordel, at man kan arbejde med internet, hvis man har brug for det. Der er også et bibliotek, hvor man kan sidde og læse bøger og lytte til båndoptager, mens man læser, så man kan høre bånd som en hjælp til læsningen. Man bliver bedre til at læse.

Vi siger tak til Karen, som har lært os, hvordan vi kommer videre med det, som vi har ønsket.

Kursisternes brug af biblioteker

Af Zbigniew Sobkowicz

Nytilflyttede udlændinge bør stifte bekendtskab med det danske bibliotekssystem, dets idé og funktion, hurtigst muligt da bibliotekerne er en væsentlig del af den danske kultur og en vigtig brik i det danske demokrati. På min tidligere arbejdsplads, Århus Kommunes Sprogcenter, var jeg ansvarlig for at introducere til det danske biblioteksvæsen, og dette foregik i tæt samarbejde med Århus Kommunes Biblioteker.

Ideer om folkeoplysningslov og om fri og gratis adgang til informationer er endnu ukendt for mange af kursisterne, men det er ideer, som alligevel er umiddelbart forståelige. Det sidste punkt var det, jeg brugte mere og mere tid på i forløbet. Det var en fryd at mærke kursisternes pludselige opmærksomhed, at mærke at en oplysning om danske forhold vækker en lydhørhed, som grænser til begejstring! Der blev nikket, snakket indbyrdes, spurgt om præcisioner, givet udtryk for overraskelse og billigelse, når jeg fortalte, man ikke behøver at være rig eller klog for at få oplysninger, men at alle kan få hjælp efter behov, for sådan er loven.

Efter introduktionen sendte jeg en kort besked til samarbejdspartneren på biblioteket, hvori jeg fortalte om holdet: oprindelseslande, interesser, dansksproglige forudsætninger og øvrige subjektive indtryk. Nogle dage efter, uden for åbningstiden, viste en af indvandrerbibliotekarerne kursisterne rundt på Hovedbiblioteket. Den pågældende bibliotekar lagde vægt på områder og emner, der interesserede holdet, demonstrerede igen søgesystemer, svarede på spørgsmål, hjalp med lånerkort og pinkoder og præsenterede eventuelt nogle af de bibliotekarer, der udvikler Finfo (se www.finfo.dk).

På sprogcentret har kursisterne mulighed for at benytte internettet: aviser på internet, kontakt med familie og bekendte, informationer om lokale og nationale forhold gennem benyt-

telse af diskussionsfora. Ikke mindst elektronisk post og usenet er meget populære. Usenet og såkaldte nyhedsgrupper er emneinddelte diskussionsfora, hvor alle kan deltage anonymt (se f.eks. <http://groups.google.com>). Nogle kursister deltager i deres oprindelseslandes politiske debat, og det er langt fra utænkeligt, at de ideer om folkeoplysning, de har udtrykt interesse for, således bliver videreformidlet.

En undersøgelse lavet af Statsbibliotekets Indvandrerbibliotek i samarbejde med Århus Kommunes Biblioteker, tyder på, at indvandrere har en hyppigere besøgsfrekvens på biblioteket og er flittigere internetbrugere end etniske danskere, og at de bruger internet meget i kommunikationsøjemed. Alt i alt kan man se, at et samarbejde mellem to kommunale institutioner - folkebiblioteker og sprogcentre - kan fungere til gavn for alle. Det er ikke kun væsentligt, at kursisterne f.eks. lærer informationssøgning på de edb-maskiner, et sprogcenter har til rådighed, men også, at de lidt efter lidt introduceres til den vifte af tilbud, lokalsamfundet i øvrigt rummer. Her kan det nære samarbejde mellem sprogcenter og folkebibliotek være af stor betydning.

Processkrivning med pc

Af Anne Gaston, Køge Bugt Sprogcenter

Processkrivning med pc er ikke undervisning i edb. Kursisterne skal acceptere, at skærmen fungerer som deres papir, og tastaturet er deres blyant. Men processkrivning er også andet og meget mere. Computeren med dens mange muligheder tillader i langt højere grad en dvælen ved processen, da der kan slettes, tilføjes, ændres, flyttes osv. efter kritiske blik på et print af produktet. Der kan skrives igen og igen – i princippet i det uendelige, og processen kan gøres kollektiv, da det ofte er optimalt, at to og to arbejder sammen om et produkt.

Undervisningen i processkrivning introduceres bedst til nye kursister, som kan vænne sig til processen fra begyndelsen. Undervisningen med pc kan foregå på hold med en fast lærer, men den kan også foregå i et fleksibelt læringsmiljø, f.eks. som individuel skemalagt undervisning i et åbent studieværksted. Kursisten kan være henvist, fordi vedkommende har svært ved at følge med sit hold, eller kursisten kan opsøge studieværkstedet på eget initiativ. Ved undervisning på hold med fast lærer begynder kursisterne meget hurtigt at arbejde selvstændigt. Dermed bliver undervisningen automatisk differentieret, og homogeniteten på holdet bliver mindre vigtig. Både ved holdundervisning og ved selvstændigt arbejde i åbent studieværksted, hvor værkstedslæreren træder til som konsulent, kan kursisten selv bestemme tempoet og stille sine egne krav til det færdige produkt.

Det vil hele tiden i undervisningsforløbet være muligt for kursisten at vende tilbage til et bestemt skriftligt arbejde for at tilføje noget eller rette i det, efterhånden som han tilegner sig mere dansk og derfor kan præstere en bedre tekst. Det kan være læreren, der formulerer en specifik opgave, men det kan også være et behov, der opstår spontant hos den enkelte kursist.

Metoden kan bruges på alle spor, også spor 1, fordi det specielt hos spor 1-kursister gentagne gange har vist sig, at de i løbet af processen automatiserer bogstavkendskabet samtidig med, at de kan glæde sig over et pænt og læseligt resultat, som kan præsenteres for alle. Dette erstatter selvfølgelig ikke motoriske skriveøvelser.

Formålet er i begyndelsen blot at få noget ned på 'papiret' (gerne en "løgn" – det er nemmere for nogen at håndtere fri fantasi). Opgaven er, at der skal skrives en lille historie, og læreren fastlægger ud fra kursistens niveau, hvor mange ord der skal være. Nogle kursister vil gerne have, at læreren også bestemmer emnet, mens andre selv kan finde på noget. Der skal udelukkende fokuseres på indhold i den første fase. Alt, hvad der vedrører grammatisk, ortografisk og anden sproglig korrekthed, er bandlyst på dette stadium, fordi dette kommer i fokus i senere faser i processen. Kursisterne får den tid, de skal bruge til de indledende øvelser.

Eksempel

Opgaven er: Skriv et brev til en ven

Version 1

Hej Jan,

Tak for sidst. Jeg fik at vide at du har fået det ønskede arbejde. Det er dejligt. Til lykke med det. Du kommer på mandag til København, ikke? Et svar jeg er ikke den dag i København (jer rejser på søndag) men jeg har sagt til Peter, som vil gerne tage i mod dig. Peter er også en gode kollage og meget dygtig Du kan godt får en godt start med ham. Han er sød og meget hjælpsom, men nogle gang man få indtryk at han er tilbageholdende så du skal være lidt tålmodig. Brug din humoristisk zens og vent og se sikke morsom menneske han er. Jeg sikkert at han vil gerne samarbejde med dig, også, i fremtiden. Så snart jeg kommer tilbage vil jeg besøge arbejdspladsen. kom i gang min ven. Du er velkommen i vores firma. Held og lykke.

Lærerens spørgsmål til kursisten: Hvad takker du for?
Hvad lavede I? Hvem var med? Hvornår var
I sammen? Hvornår var det? Tror du, I vil gøre noget
lignende igen? Hvornår skal det være?

Version 2

Hej Jan,

Mange tak for sidst. Jeg har lige fået at vide, at du har fået det arbejde du længe har ønsket dig. Det er vel nok dejligt. Tillykke med det. Når du kommer til København på mandag er jeg der desværre ikke? Det er meget ærgerligt (jeg rejser til Svejts på ferie på søndag) men jeg har fortalt det til Peter, som meget gerne vil tage godt mod dig. Peter er også en god kollega, og han er meget dygtig. Du kan godt få en rigtig god start med ham. Han er meget sød og hjælpsom, men nogle gange får man indtryk af, at han er tilbageholdende, så du skal nok være lidt tålmodig. Brug din humoristisk sans og vent og se hvilket morsomt menneske han er. Jeg er sikker på at han gerne vil samarbejde med dig, også i fremtiden. Så snart jeg kommer tilbage kommer jeg og besøger arbejdspladsen .

Kom bare i gang min ven. Du er meget velkommen i vores dejlige firma.

Held og lykke.

Efter den tredje version kom den fjerde og sidste version til at se således ud:

Version 4

Hej Jan,

Mange tak for sidst, det var hyggeligt Det er længe siden jeg har oplevet noget lignende. Vi kan godt arrangere en lignende underholdning til min søns bryllupsfest, hvis du og Jørgen vil være med. Vi snakker nærmere om det, en anden gang.

Jeg har lige fået at vide af min chef, at du har fået det arbejde du længe har ønsket dig. Det er vel nok herligt. Tillykke med det. Når du kommer til København

på mandag er jeg der desværre ikke? Det meget ærgerligt (jeg rejser til Svejts på ferie på søndag) men jeg har fortalt det til Peter, som meget gerne vil tage godt imod dig. Jeg synes helt ærligt, at Peter er en rigtig god kollega, og han er meget dygtig til sit arbejde Du kan godt få en rigtig god start på jobbet med ham. Han er meget sød og hjælpsom, men nogle gange får man indtryk af, at han er lidt genert og tilbageholdende, så du skal nok være tålmodig. Brug din gode humoristiske sans og vent og se hvilket morsomt menneske han er. Jeg er helt sikker på at han gerne vil samarbejde med dig, også i fremtiden. Så snart jeg kommer tilbage kommer jeg hen og besøger jer på arbejdspladsen .

Kom bare i gang min ven. Du er meget velkommen i vores dejlige firma.

Held og lykke.

Når processen går i gang, udser læreren sig i første omgang den kursist, der er kommet længst (det kan man lynhurtigt spotte), sætter sig ned for at læse kursistens historie og begynder derpå at stille uddybende spørgsmål, som får kursisten til at tænke sig om. Dette udløser måske hos kursisten et behov for at udvide sin historie, som langsomt får liv, efterhånden som lærerens uddybende spørgsmål resulterer i tilføjelser af adverbier, adjektiver, somme tider metaforer og synonymer og hele tiden nyt indhold. Grammatikken tilrettes, stavekontrollen tages i brug og ordstillingsproblemer gennemgås undervejs. Denne proces kan, alt efter kursistens tilegnelseshastighed, vare i flere måneder, og hvis motivationen er til stede med samme historie, men rutinerede kursister kan somme tider arbejde sig frem til et tilfredsstillende resultat i løbet af tre-fire lektioner. Det er forbudt at udvide sin historie ved at føje til slutningen, før alle andre muligheder for at udvide ved tilføjelser inde i den oprindelige historie er udtømt.

Det burde være overflødigt at nævne, at læreren ikke må blive siddende ved en enkelt kursist. Det er vigtigt at stille spørgsmålene på en måde, således at kursisten selv kan komme videre, og læreren kan nå rundt til alle.

Det virtuelle læringsrum

Af Henrik Gautier, FOF Sprogcenter Herning

”Bredbånd til alle” lød det fra Forskningsministeren for nylig. Med denne udmelding samt den teknologiske udvikling inden for IT-området tegner der sig nye perspektiver og muligheder også for fremtidens studiecenter.

Hvor anvendelsen og arbejdet med computere og IT indtil nu bl.a. har handlet om åbningstider, tilstedeværelse af konsulenter, fysisk kapacitet (tilstrækkelig mange arbejdspladser) og selvfølgelig et kvalitativt materialetilbud, vil det i nær fremtid være muligt at præsentere et bredere og lang mere fleksibelt tilbud om selvstudie i studieværkstedet.

Med gode bredbåndsforbindelser vil brugen af studiecenteret ikke længere være begrænset af krav om fysisk tilstedeværelse, åbningstider og en tilstrækkelig ”maskinpark”. Internetadgang til øvelser, opgaver, opslagsværker og andre materialer vil – i langt højere grad end tidligere – give den enkelte bruger af studieværkstedet optimale muligheder for selv at kunne disponere i forhold til tid og sted.

Men samtidig bliver det muligt at arbejde og studere hjemmefra. Når dette er muligt, er det oplagt at inddrage brugen af video/audio i tilbudet til kursisten. Det indebærer, at der kan etableres ”live”-undervisning i et virtuelt læringsmiljø, med mulighed for at følge en lektion med lærer, uafhængigt af tidspunktet, og med mulighed for gentagelse af hele- eller dele af lektionen. *Studieværkstedet er erstattet af det virtuelle læringsrum!*

Men også studieværkstedet kan drage nytte af tovejs-video og -audio. Brugere kan mødes og kommunikere med andre brugere, der befinder sig hjemme eller i studieværkstedet, i eksempelvis en virtuel ”kantine” eller andet, der på denne måde opretholder en del af studieværkstedets sociale dimension. Gennem etablering af videokonferencer vil der samtidig kunne

skabes nye muligheder for udveksling og kommunikation studiecentre imellem, på tværs af alle grænser. Ikke blot for brugere af studieværkstederne, men også for lærere og konsulenter i en optimal "her og nu"-kommunikation, regionalt, nationalt og internationalt.

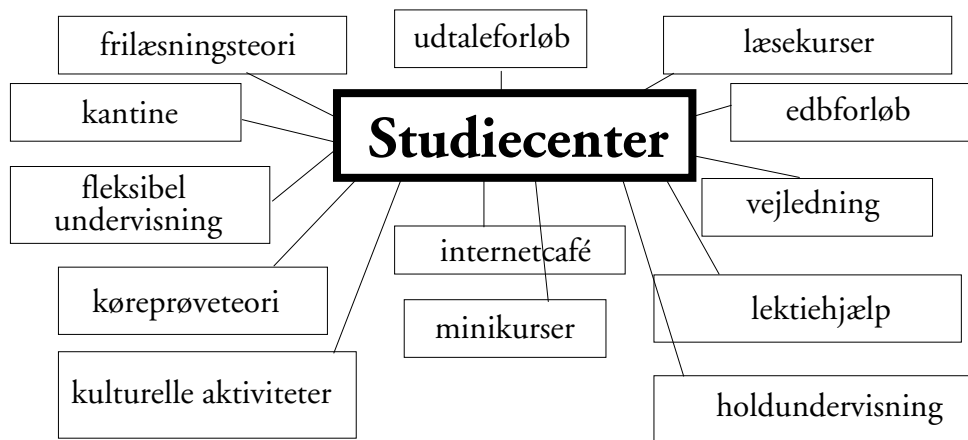
Der kan ikke være nogen tvivl om, at der vil være store udfordringer forbundet med udvikling og etablering af fremtidens studieværksted. At der skal stilles store krav til målrettet studie- og undervisningsmateriale for at skabe et reelt og anvendeligt tilbud, og at lærer- og konsulentrollen i studieværkstedet vil forudsætte nye pædagogiske facetter. Dette gælder i allerhøjeste grad også brugerne, hvor indflydelse på og ansvar for egen læring bliver en naturlig og forudsat del af det frie valg og den øgede fleksibilitet i fremtidens studieværksted.

Dagens og morgendagens studieværksted

Af Niels Jacob Dyrby Andersen, Sprogcenter AOF Odense

Mange sprogcentre er nu, efter den nye bekendtgørelse for danskundervisningen er kommet, begyndt at etablere åbne studieværksteder. Man er kommet langt, og der har været udfoldet stor idérigdom på området, såvel fra lærer- som fra ledelsesside. Hvis man prøver at se lidt frem i tiden (inden for synsvidde, men uden for rækkevidde), og hvis vi tillader os at skele til avu- og HF-undervisningens studieværksteder, kan en vision for åbne studieværksteder meget vel komme til at tegne sig, hvor åbne studieværksteder indtager en mere central position på sprogcentrene. Studiecentret har åbent og er bemandedt hele tiden. Holdlæreren og holdkursisterne inddrager naturligt studiecentret i den daglige undervisning. Nogle er sammen i undervisningslokalet, andre arbejder i studiecentret, andre er i edb-lokalet, og resten er måske i grupperum. En stigende del af vores kursister vil på de åbne studiecentre finde deres "egne private læringsrum" som ramme for deres læring. De kan inddrage studiecenterlærerne som faglige vejledere og konsulenter i deres individuelle læringsforløb.

Holddannelse kan i fremtiden foregå med udgangspunkt i kursisternes aktiviteter og individuelle læringsmål i studiecentret.



Andre visioner peger i retning af, at al undervisning organiseres med udgangspunkt i tanker om fleksible tilrettelæggelsesformer. Al holddannelse foregår på baggrund af en grundig vejledningssamtale, hvor alle kursistens medbragte forudsætninger og kvalifikationer klarlægges. Med afsæt i kursisternes individuelle læringsmål sammensætter kursisten og vejlederen læringsaktiviteter med udgangspunkt i studiecentret. Studiecentret kan på den måde blive omdrejningspunktet for kursistens læring. Når det er relevant for kursisten, kan vedkommende aftale, at man indgår i en holdundervisning, som for eksempel arbejder med udvalgte emner. Hvis man i tilknytning til læringsplanen har behov for lektiehjælp, et særligt læse- eller udtaleforløb, samfundsorienterende forløb, matematik eller edb, aftaler kursisten med vejlederen, at man i perioder følger denne undervisning. Perioder med fjernundervisning eksempelvis under praktikophold vil kunne arrangeres. Alle lærere er tilknyttet studiecentret og arbejder her som undervisere, særlige konsulenter og faglige vejledere i samarbejde med sprogcentrenes øvrige vejledere, IT-medarbejdere, bibliotekarer, to-kulturelle ressourcepersoner, m.v. Studiecentret dækker hen ved det halve af sprogcentrets areal, de nuværende klasseværelser er nu grupperum, hvor undervisningen/læringsaktiviteterne foregår. Sprogcentret er pædagogisk udviklet fra vores nuværende skole- og undervisningsmiljø til et stort center for læring, et studiecentrum, et stort fleksibelt læringsmiljø.

Kendetegn ved det optimale læringsmiljø

En sådan omstilling stiller store og ændrede krav til såvel sprogcentrenes ledelse som til lærere og vejledere. Mange vil nok finde det væsentligt

- at møde kursisten der, hvor han/hun er med netop den række aktiviteter, der giver ham/hende mulighed for at tilegne sig den viden og de kompetencer, han/hun har behov for og efterspørger
- fleksibel tilrettelæggelse af aktiviteter i samarbejde med kursisten – med udgangspunkt i den pågældendes ønsker, læringsbehov og læringsstil
- at give kursisten et maksimalt medansvar for læreprocessen
- at give kursisten mulighed for at skabe en ramme – et personligt læringsrum – der sikrer den pågældendes optimale muligheder for læring

- at lade kursisten – med vejledning og støtte – fylde ”det personlige læringsrum” ud i forhold til sine ønsker, behov, forudsætninger og sin læringsstil
- at etablere samarbejdsrelationer mellem kursister og mellem lærere og kursister, gruppe- og pararbejde, samt åbenhed i forhold til tilrettelæggelse af aktiviteter, der ikke nødvendigvis er snævert knyttet til den øvrige undervisning.

Mange sprogcentre har opbygget deres studieværksted omkring en række udvalgte materialer, som kan rubriceres på følgende måde:

Læringsmaterialer

- selvinstruerende læremidler med løsningsforslag,
- ekstra eksemplarer af gængse undervisningsbøger, m.v.
- træningsprogrammer til grammatik, matematik, tífingersystem, m.v.,
- lytteforstå og udtaleøvelser,
- interaktive programmer,
- video-undervisningsprogrammer.

Hjælpemidler

- opslagsværker, leksika, fagbøger,
- elektroniske informations- og kommunikationssystemer.

Kommunikationsmidler

- elektronisk post via internettet,
- konferencesystemer, for eksempel SkoleKom,
- chat,
- telefon, telefax.

Informationsbearbejdende medier

- tidssvarende edb-arbejdspladser,
- scanner,
- båndoptager,
- videokamera, digitalkamera,
- printer, kopimaskine.

Medier

- aviser, tidsskrifter, populærvidenskabelige bøger,
- videoer, film, m.v.

Frilæsningsmaterialer

- velassorteret frilæsningsbibliotek med titler til udlån blandt kursisterne,
- bog + bånd til udlån.

Integration af studiecenteraktiviteter i holdundervisningen

Men et åbent studiecenter er ikke alene en samling materialer og et antal computere. Et studiecenter er snarere et konglomerat, hvor mange forskellige kursister fra forskellige spor, trin og niveauer og med forskellige formål med brug af værkstedet kommer for at arbejde specielt med de vanskeligheder, den enkelte har lyst til, behov for eller er blevet anbefalet at arbejde med. Men også et sted, hvor pararbejde og gruppearbejde kan florere, når faciliteter og bemanning tillader det. Åbenheden og fleksibiliteten i forhold til tilrettelæggelsen af kursisternes læringsforløb stiller nye og store krav til os som undervisere og vejledere og til vores måde at tænke pædagogik og vejledning på. Og det stiller tillige krav til vores kursister om at gå ind i en krævende kursistrolle, den selvstændige, og den kursistrolle, som har en udviklet bevidsthed om egne læreprocesser. Det pædagogiske formål med at arbejde i et åbent studiecenter skal stå klart for såvel kursist, lærer som for vejleder. Sprogcentrenes samarbejdspartnere (handelsskoler, teknika, VUC, m.v.) stiller på samme måde i stigende grad krav til kursisten om at tage et medansvar for egen læring – ikke mindst i forbindelse med indførelsen af den nye erhvervsuddannelsesreform 2000. Det må være en del af sprogcentrenes forpligtelse at forberede kursisten på de krav, hun vil blive mødt med, når hun forlader sprogcentret for at gå videre i uddannelsessystemet.

Informations- og videnssøgning på internettet

Internettet er et nyt medie, som vi langsomt er ved at lære at kende. En meget stor del af det informationsmateriale, der før i tiden fandtes på papir, lægges i disse år ud på nettet. Myndigheder, organisationer og firmaer lægger deres aktuelle informa-

tioner ud på World Wide Web for at gøre dem lettere tilgængelige for brugerne. At kunne orientere sig på internettet og være i stand til at finde frem til og vurdere netop de oplysninger, man har brug for, vil i løbet af få år blive så vigtige kulturkvalifikationer, at alle bør besidde dem.

Kursisternes arbejdsformer i holdundervisningen påvirkes også af den nye bekendtgørelses krav; bl.a. bliver projektarbejdsformen mere og mere udbredt, og kursisterne stilles i højere grad end tidligere over for åbne opgaver, som ikke har ét entydigt facit.

En øget brug af internettet rejser mange spørgsmål, både for den enkelte kursist personligt og for den lærer, der vil inddrage internettet i undervisningen: Hvem står bag oplysningerne på de enkelte sider? Kan man stole på de oplysninger, man finder på nettet? Hvordan finder man rundt på nettet, og hvor gemmer de nyttige informationer sig blandt alle ligegyldighederne? Læreren og undervisningsmaterialerne var tidligere de vigtigste informationskilder i undervisningen, men når kursisterne har internettet til rådighed, har læreren ikke længere monopol på informationerne. Et ændret syn på undervisningen vil også medføre, at en større del af ansvaret for læringen overlades til den enkelte kursist. Her er det ekstra vigtigt, at man forsøger at udvikle en kritisk holdning til de enorme informationsmængder på internettet. Her kommer en betydelig indsats med medarbejderudvikling og efteruddannelse ind i billedet, som bør prioriteres både fra ledelses- og fra medarbejderside.

En del kursister bruger i dag meget tid på chat. Selv om en del chat foregår på dansk, gør man sig på mange studiecentre overvejelser over det undervisningsmæssige udbytte af at "chatte". På nogle sprogcentre med adgang til internettet har man valgt enten at lukke helt af for denne mulighed eller at begrænse brugen af chat til bestemte tidspunkter på dagen, hvor computerne ikke er i brug til undervisning. Det fremgår af bekendtgørelsen, at vi skal integrere IKT i vores undervisning. Der vil for eksempel i SkoleKom-regi være mulighed for at oprette et lukket "chatforum", hvor to venskabsklasser fra hver sin landsdel efter aftale vil kunne "chatte" til hinanden i på

forhånd aftalte tidsrum. Falder dette inden for vores forestillinger om lødig lov 487-undervisning? Hvem skal afgøre, om ”chat” og pjat er det samme? Og hvem ville i givet fald være interesseret i at deltage i denne ”chat”.

Hvis vi skal leve op til de pædagogiske målsætninger, sprogcentre i disse år stiller til sig selv – mål, som i høj grad også er sat af det samfund, som omgiver os, og hvis vi skal bidrage til at løse denne omstillingsopgave, bliver det i stigende grad nødvendigt, at vi samtænker vejledningen, holdundervisningen og arbejdet i åbne studiecentre. Ingen af parterne kan isoleret set etablere de rammer for læring, som kursisterne har brug for til at opbygge de kvalifikationer, som kræves af dem. Det er de rammer for læring, man blandt andre sigter til i vores dansk-undervisningsbekendtgørelse.

Litteratur

Andersen, Niels Jacob Dyrby m.fl.: Rapport over Studietur til Breda Taalschool, Holland. Open Learning Center, Buitenschools leren. Dansk Flygtningehjælps Sprogskole, 1997.

Bekendtgørelse nr. 689 af 12. juli 2000 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre.

Have, Charlotte Junggreen: Det Åbne Læringscenter. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 18. København, Undervisningsministeriets forlag, 2000.

Jacobsen, A. Neil: Åbne læringscentre – hvorfor og hvordan. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 35. København, Undervisningsministeriets forlag, 2000.

Svendsen Pedersen, Michael og Kent Andersen: Hvad venter vi på? – om IT i fremmedsprogsundervisningen. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 4. København, Undervisningsministeriets forlag, 2000.

Tellerup, Susanne og Henrik Helms: Læring i samspil – giver

mening. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 42. København, Undervisningsministeriets forlag, 1999.

Værkstedundervisning. Undervisningsvejledning til almen voksenuddannelse. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 7. København, Undervisningsministeriets forlag, 2000.

Det fleksible rum

Af Torben Bech Rasmussen, Brøndby Sprogcenter

Det er forår 2002, klokken er lidt i 10; det summer af liv på den nye skole på Park Allé. Særlig livligt er der på øverste etage, hvor IBM tidligere havde til huse. Her er der indrettet 6 undervisningslokaler samt et fleksibelt rum på ca. 100 kvadratmeter.

Det fleksible rum er ét stort lokale, men det består alligevel af flere dele. Således er der fire emnehjørner:

- sundhedshjørnet
- tv-hjørnet
- edb-hjørnet
- projekthjørnet.

Midt i rummet er der masser af ledig plads, der kan bruges på mange forskellige måder

I *sundhedshjørnet* står en motionscykel. Her er også udstyr, så man kan måle puls og blodtryk og lytte til hjerte og lunger. Og en torso, så man kan se hvordan et menneske ser ud inden i. Desuden er der forskellige plakater, der fortæller om sundhed: Madpyramiden, hjerteforeningen. Der er også en aerobic-video. Ligesom der er forskellige brochurer og andre materialer om mad og sundhed. Et par gange om året bliver der lavet førstehjælpskurser her. Det sker også, at sundhedsplejerskerne kommer forbi som gæstelærere. Eller at en af kursisterne, der er uddannet læge fra hjemlandet, fortæller om sygdom og sundhed. Motionscyklen kan bruges på forskellige måder. Kursister der endnu ikke har prøvet at cykle, kan gøre det uden at risikere at vælte. Man kan også bruge den til at få pulsen op og bruge det som udgangspunkt for en snak om, hvordan kroppen fungerer, og hvorfor motion er godt. Sundhedshjørnet er let afskærmet. Men den kan man hurtigt flytte og dermed indtage midten af rummet, hvor man kan lave let gymnastik og afspænding. Og en lettere form for aerobic, hvis det sker på

tidspunkter hvor det ikke generer undervisningen i lokalerne ved siden af.

I *tv-hjørnet* står et tv med ekstra stor skærm samt en video. Det bruges især, når flere ønsker at se noget sammen. Så tager kursisterne hver en stol fra undervisnings-lokalerne og pludselig er der en biograf. Man kan også sætte aerobic-videoen i maskinen og gå i gang. Man kan ikke lave rigtig aerobic, fordi der ikke er mulighed for at tage bad, og fordi man nok ikke kan få kursisterne til det.

I *edb-hjørnet* er der tre computere med adgang til internettet, printer, scanner og digitalkamera. Der er kun få computere, for det er ikke et computerrum. Computerne skal bruges, når de naturligt indgår i holdundervisningen i et lokale ved siden af.

I *projekthjørnet* er der flere små runde borde, der er særlig vel-egnede, når man skal arbejde sammen i grupper. Her er også mulighed for at bruge saks, lim, farvetusch, laminator m.m. Her er også en reol med diverse opslagsbøger. Og der er bånd-optagere med mikrofoner og hovedtelefoner. De bruges, når kursisterne skal lave interviews eller lave fluency-øvelser to og to. Og så er der en videoptager, der bruges til ekskursioner, interviews m.m.

Projekthjørnet og edb-hjørnet ligger i forlængelse af hinanden, så et hold naturligt kan bruge begge hjørner samtidig. Det er også her skolens avisredaktion holder til.

Indretning i øvrigt

Der er tre små whiteboards i rummet. De bruges mest som opslagstavler. F.eks. til plakater eller udstillinger, arrangeret af kursister. Oftest fra en ekskursion, hvor kursisterne har taget billeder med digitalkameraet. Under billederne er der sat små forklarende tekster. Hvis man ønsker at bruge en tavle, kan man hurtigt tage plakaterne af. Det er med vilje at tavlerne er camoufleret, fordi skolen gerne vil signalere at man også kan lære dansk uden at bruge tavle. I undervisningslokalerne ved siden af, er der naturligvis tavler, der bruges flittigt. I rummet

er der også en overheadprojektor. Som lærred kan man bruge f.eks. en whiteboard. Men i tv-hjørnet er der mulighed for at trække et stort lærred ned fra loftet. På væggen hænger en guitar, der varsler om musikalske stunder nu og da.

Hvordan bruges det?

Det fleksible rum hører til de 6 undervisningslokaler på øverste etage. Flere hold har mulighed for at arbejde i rummet samtidig, medmindre et hold skal i gang med en aktivitet, der kræver hele rummet. Det sker også, at to hold vælger at arbejde sammen om et projekt.

Lærerne booker rummet i en bog og skriver hvilken del af rummet, de vil bruge, og om de eventuelt vil bruge det hele. To lærere har f.eks. aftalt, at de vil lave let gymnastik med deres hold 10.30-11.00 mandag og torsdag. Lærerne har også snakket om, de skal lave fælles gymnastik for alle hold 10 minutter hver dag, men det er endnu ikke blevet til noget.

Det fleksible rum er ikke et studieværksted. I det fleksible rum arbejder kursisterne i samarbejde med deres holdlærere med aktiviteter, der er planlagt af holdlærerne. I studieværkstedet må de arbejde mere selvstændigt. Men indrømmet, det ligner lidt.

Det fleksible rum bruges også, når lærerne skal holde større møder, f.eks. pædagogisk råd. Det er også her, de holder fester.

Det summer

Denne forårsdag summer det som sædvanlig af liv i lokalet. Der er 6 hold i gang på etagen. Tre af holdene har almindelig undervisning i deres lokaler, mens 3 hold arbejder i det fleksible rum, - eller måske skulle man sige 2 hold. To af holdene slog sig sammen i sidste uge og tog på ekskursion på et plejehjem. Det ene hold taler noget bedre dansk end det andet, men kursisterne hjælper hinanden og arbejder fint sammen. Nu er de ved at bearbejde deres indtryk og lave en udstilling samt en lille historie til skoleavisen. Kursisterne arbejder to steder: I edb-hjørnet og i projekthjørnet. Tre kursister arbejder i et af undervisningslokalerne. Det synes de nu er bedst. Nogle

kursister arbejder med digitalkameraet. Billederne er kommet fra kameraet og ind i computeren, og nu sørger de for at få dem printet på papir. De har tidligere været på et kursus i brugen af digitalkameraet, så de kan godt, selv om læreren må hjælpe til engang i mellem. Nogle kursister arbejder med et interview, de har lavet på plejehjemmet. Andre skriver om turen. Et andet hold fik for en måned siden en venskabsklasse i Odense. De har oprettet en fælles postkasse på internettet (e-mail) og har korresponderet en del sammen. Først har de fortalt lidt om sig selv og om Brøndby (og sendt billeder), men nu er de ved at arrangere et besøg for klassen fra Odense, der skal på besøg. Hvad skal de se? Tre kursister er gået ud fra undervisningslokalet for at sende nogle e-mails til holdet i Odense. Det har de fået til opgave af de andre på holdet.

Ovre i tv-hjørnet sidder en lærer med to kursister. De har specialundervisning. Læreren har lånt et bord fra projekthjørnet og sidder nu og underviser de to. Det er lidt hyggeligere at sidde i et rum, hvor der er liv. Man er sig selv, men alligevel sammen med andre.

Mon de husker der er pause om 5 minutter?

Dansk på arbejde



Danskundervisning på Juvél Vask A/S

Af Henrik Raabye, Sprogcenter Hvidovre AOF

Virksomheden Juvél Vask henvendte sig på et tidspunkt til Sprogcenter Hvidovre AOF for at høre om muligheden for at etablere danskundervisning på arbejdspladsen. Baggrunden var, at en del af de mange udenlandske arbejdere ikke længere i tilfredsstillende grad kunne honorere de dansksproglige krav, bl.a. på grund af øgede kvalitetskrav og indførelse af ny teknik på virksomheden.

På et indledende møde med ledelsen på Juvél Vask redegjorde de for, hvad de gerne så som mål for undervisningen: Det generelle sproglige niveau skulle hæves hos kursisterne, de skulle blive i stand til at kunne kommunikere om og forholde sig til produktkvalitet, og endvidere var det målet, at de på længere sigt skulle blive i stand til at deltage i kompetencegivende kurser eksempelvis på AMU.

Juvél Vask producerer primært køkkenvaske af stål. Produktionsprocessen kan kort fortalt beskrives på følgende måde: store ruller med stålplader klippes ud i bestemte mål, presses i facon, får udstanset over- og afløbshul, får påsvejet fastspændingsanordninger, slibes og poleres, kontrolleres, og til sidst bliver de pakket. Hver enkelt ansat arbejder med bestemte delprocesser i produktionen.

Kursisterne blev forud for kursusstarten visiteret af sprogcentret til henholdsvis ét spor 2- og ét spor 3-hold. Spor 2-holdet består af 11 tyrkiske mænd med en aldersspredning fra 30 til 50 år og med en gennemsnitsalder på 36 år. De har opholdt sig i Danmark fra 3 til 28 år med et gennemsnit på 13 år. De har næsten alle sammen kun modtaget danskundervisning i meget kort tid, idet spredningen går fra en uge til to års undervisning med et gennemsnit på fem måneder. Spor 3-holdet består af syv tyrkiske mænd og en filippinsk kvinde. Dette hold har en aldersspredning fra 26 til 47 år, med en gennem-

snitsalder på 34 år. De har opholdt sig i Danmark fra 3 til 21 år, med et gennemsnit på 13 år. Disse kursister har noget mere danskundervisning bag sig end kursisterne på spor 2-holdet, idet spredningen her går fra fire måneder til tre år med et gennemsnit på 14 måneder.

Undervisningen afvikles med tre lektioner to gange om ugen på hvert af de to hold i tidsrummet 13.30-16.00 i fabrikkens kantine. Efter denne model betaler kursisterne med én time af deres fritid og virksomheden resten.

Jeg forberedte mig til den del af undervisningen, der omhandlede den faglige danskundervisning, ved at gå rundt på fabrikken med en værktøjsfører, der fortalte mig om maskiner, værktøj og arbejdsprocesser. Samtidig tog jeg billeder af kursisterne i færd med deres arbejde. Disse billeder brugte jeg til at lade kursisterne fortælle om deres arbejde. Hermed fik jeg et fingerpeg om deres sproglige formåen ud fra det arbejde, som de beskæftiger sig med hver dag.

Under mine samtaler med kursisterne stod det klart, at mange af dem gerne vil bruge danskundervisningen specielt til at blive bedre til at læse og skrive. Det er ikke i forbindelse med deres arbejde, at de har det store skrivebehov: de udfylder arbejdssedler med begyndelses- og sluttidspunkt for en opgave samt antal producerede enheder og deres medarbejdersnummer, så det er en skriveopgave, det er til at overse. Men de sagde, at de i andre sammenhænge havde følt sig handicappede af ikke at være så gode til at skrive. De gav endvidere udtryk for, at de gerne ville have danskundervisning, som de også kunne bruge uden for Juvél Vask, dvs. danskundervisning af mere almen karakter.

Ganske mange af spor 2-kursisterne var ikke skolevante i forhold til dansk undervisningstradition, og her måtte undervisningen tage sit udgangspunkt i at få defineret rammerne for undervisningen og de forventninger, der blev stillet til dem som kursister. Generelt skulle kursisterne først og fremmest have forbedret deres almene sproglige kompetence: tale, lytte og forstå, skrive og læse. Specielt mht. tale og lytte skulle de

opnå så stor sikkerhed, at de mere spontant kunne kommunikere med de danske kolleger. Ved indførelse af ny teknologi opstår der et naturligt behov for at give og modtage både mundtlige og skriftlige instruktioner.

Undervisningsformerne skulle desuden afspejle de undervisningsformer, kursisterne vil møde på faglige kurser: fælles og individuel instruktion, individuelt arbejde og gruppearbejde.

På et ret tidligt tidspunkt stod det mig klart, at der var behov for en større undervisningsmæssig differentiering, da forskellene i kursisters danskmæssige forudsætninger var større, end jeg først havde antaget. Dette gjorde sig specielt gældende på spor 2-holdet. Jeg brugte og producerede derfor selv tekster på forskellige sproglige niveauer og med forskellige grammatiske temaer, men med stort set samme indhold, fordi der skulle være mulighed for at føre en fælles samtale med hele holdet om teksternes temaer. Kursisterne inddelte jeg i sprogligt nogenlunde homogene grupper, hvor kursisterne både arbejdede individuelt og sammen i gruppen. Emnerne omhandlede arbejdsliv, arbejdsløshed, fritidsliv, skole og uddannelse og alderdom. Kursisterne kunne relatere egne og børns erfaringer til emnerne, og vi fik mange gode diskussioner om forskelle og ligheder mellem Danmark og Tyrkiet.

Jeg oplever selv, at jeg ved at inddele kursisterne i grupper fik mere tid til de svageste og samtidig tvang grupperne til i højere grad at arbejde sammen, fordi det var begrænset, hvor mange jeg kunne hjælpe på én gang.

Forud for kursusstarten havde fabrikschefen fremstillet en video om alle afdelingernes arbejdsopgaver. Denne video indeholder mange eksempler på de arbejdsmæssige instruktioner, man benytter sig af på fabrikken. Instruktionerne har jeg brugt som lytte/forstå-øvelser, og vi har i forlængelse heraf beskæftiget os med de særlige kendetegn ved instruktionssprog, f.eks. brug af passiv og imperativ.

Jeg fremstillede en visuel ordbog sammen med kursisterne, hvor den enkelte tog billeder af sin arbejdsplads - maskiner,

værktøj og materialer. Kursisterne skrev relevante ord og forklaringer ud for billederne. Vi arbejder desuden med de danske udtryk for de tilhørende handlinger og funktioner, adjektiver (tilstandsformer), sammensatte ord og afledninger. Den visuelle ordbog danner desuden udgangspunkt for repetitions- og automatiseringsøvelser af arbejdsprocesser, ord/begreber og udtryk.

I forbindelse med arbejdet med det specifikke fagsprog inden for deres arbejdsområde får kursisterne opøvet en færdighed i faglig kommunikation, dvs. en kompetence, som vil hjælpe dem på fx de kompetencegivende kurser, som de måske skal deltage i i fremtiden.

Jeg har af og til brugt referater fra sikkerhedsmøder, samarbejdsudvalgsmøder og tekster om arbejdspladsvurdering i undervisningen. Til tider er disse tekster brugt, som de var, andre gange i uddrag, og til andre tider måtte jeg omskrive dem. Desuden har artikler fra SIDs "Fagbladet", der bl.a. omhandlede arbejdsmiljø og sikkerhed, indgået i undervisningen. Alle kursister modtager bladet, men har aldrig tidligere læst det. De synes simpelthen, det er for svært at læse på egen hånd. Der er i forbindelse med den faglige danskundervisning megen god inspiration at hente i nedenstående litteraturliste.

For nylig fik jeg en ægte kommunikativ situation forærende, da spor 2-holdet fik besøg af et andet spor 2-hold fra det lokale sprogcenter, som i forbindelse med et projekt ville se nærmere på arbejdspladser i Hvidovre Kommune. Spor 2-holdet på Juvél planlagde, hvad de ville fortælle, og hvordan de ville vise gæsterne rundt, så de fik et så klart billede som muligt af produktionen på Juvél. Gæsternes spørgelyst var meget stor, og hele seancen tog næsten to timer.

At undervisningsforløbet er gået godt skyldes i høj grad, at ledelse og medarbejdere på Juvél Vask har bakket 100% op om undervisningen. SID-tillidsmanden, der selv er tyrker og taler flydende dansk, deltager i undervisningen én gang om måneden. Når han deltager, evaluerer vi undervisningen i store træk

og taler om, hvad der har været godt og mindre godt, og hvad i undervisningen der eventuelt skal justeres.

Litteratur

Berliner, Bolette, Kirsten S. Jacobsen og Lone P. Jakobsen: På arbejde med dansk - Alment fagdansk for flygtninge og indvandrere. København, AOF, 1999.

Vejledende eksempelmateriale for særligt tilrettelagte sammenhængende uddannelsesforløb for flygtninge og indvandrere. København, Arbejdsmarkedsstyrelsen, 1998.

Uddannelsesplan. Dansk som andetsprog. Særlig AMU-uddannelsesplan for flygtninge og indvandrere. Særlig arbejdsmarkedsuddannelse. København, Arbejdsmarkedsuddannelserne, Arbejdsmarkedsstyrelsen, 1998.

Medarbejderudvikling er tvingende nødvendigt

Interview med Flemming Bøttger, virksomheden Juvél Vask A/S

”Medarbejderudvikling er et projekt, der aldrig bliver færdigt. Gryden skal hele tiden holdes i kog”, siger produktionschef Flemming Bøttger.

For fem år siden fik Juvél ny direktør, Peter Clausen, og det var ham, der besluttede, at virksomheden skulle indgå i et organisationsudviklingsprojekt, der skulle gennemføres med basis i et bedre arbejdsliv i det daglige og med støtte fra Erhvervsfremmestyrelsen. Juvél kontaktede AMU-Center København for her igennem at få et kvalitetsbevidsthedskursus.

”Vi skulle have tre grupper medarbejdere på kursus, men allerede ved den første gruppe stødte vi på det problem, at vore udenlandske medarbejdere havde en frygt for at skulle på skolebænken, væk fra de vante rammer. Det viste sig samtidig, at udgangspunktet ikke var godt nok. Vi skulle starte et helt andet sted – nemlig med danskundervisning”, fortæller Flemming Bøttger.

”Juvél kontaktede derfor Sprogcenter AOF i Hvidovre. Og nu afholder vi danskundervisning i vores egen kantine på Juvél. Så kan medarbejderne blive i vante rammer.”

Flemming Bøttger pointerer, at det er alle virksomhedens medarbejdere, der har et behov for udviklingskurser. ”Men vi har været nødt til at gå i gang med danskundervisning, inden vi gik i gang med kvalitetsbevidsthedskursus.”

Behovet for medarbejderudvikling er ifølge Flemming Bøttger affødt af udviklingen.

”Vi følger med den teknologiske udvikling og får mere avancerede maskiner, der både stiller større krav i forhold til betjening og i forhold til sikkerheden. Derfor er vi nødt til at kun-

ne kommunikere på et højere niveau. Og så handler det om, at vi er interesserede i at holde på vores medarbejdere.”

Danskkurserne er frivillige og finansieres med halv arbejdstid og halv fritid. 24 ud af 32 ansatte med behov for danskundervisning har sagt ja-tak til kurset. Undervisningen består af tre lektioner (fra kl. 14) to gange om ugen på hvert af de to hold. Juvél betaler materialer samt medarbejdernes løn i undervisningstiden til kl. 15. Medarbejdernes respektive bopælskommuner betaler for selve undervisningen. Juvél har gjort en stor indsats for at få stillet midler til rådighed fra de allerede eksisterende undervisningsordninger, idet en basis-sprogundervisning rækker ud over de traditionelle faglige kurser, der normalt indgår i en virksomheds uddannelsesprogram.

Flemming Bøttger lægger ikke skjul på, at man har måttet slå for projektet, bl.a. fordi det skal foregå samtidig med, at den daglige drift skal passes – og det kan ikke gøres som venstre-håndsarbejde.

Alligevel er Flemming Bøttger ikke i tvivl om, at det har været besværet værd, samt at én af årsagerne til, at det er blevet en succes, er måden, man i Juvél har organiseret det på:

”Vi har nedsat et undervisningsudvalg bestående af den administrerende direktør, produktionschefen, to tillidsfolk, hvoraf den ene er udlænding, og yderligere to udenlandske medarbejdere fra forskellige afdelinger.”

Interview (lettere revideret) fra Hvidovre Kommune, Erhvervsnyt, nr. 6, dec. 1999.

“Jeg bliver kun forfremmet, hvis jeg bliver bedre til dansk”

Af Trine Krogh, Ishøj Sprogcenter

Mustafa har et godt arbejde i Post Danmark. Hans arbejdsgiver er glad for ham; han klarer sig godt mundtligt, er velbegavet og flittig; men hans skriftlige dansk er for dårligt. Mustafa er blevet tilbudt at blive forfremmet, hvis han forbedrer sin skriftlige kompetence inden for seks måneder. Arbejdsgiveren er parat til at hjælpe Mustafa ved at lade ham bruge nogle timer om ugen af arbejdstiden på at lave hjemmearbejde. Han er meget opsat på at blive forfremmet og er derfor stærkt motiveret for at gennemføre et fjernkursusforløb, som valget faldt på.

Mustafa laver sine lektioner planmæssigt. Han er topmotiveret; men i et fjernundervisningsforløb er motivation alene ikke nok til, at en kursist gennemfører kurset med udbytte. Han yder tydeligvis en stor indsats, men resultatet står desværre ikke mål med anstrengelserne. Hvorvidt et forløb lykkes, afhænger naturligvis også af, om læreren undervejs i forløbet er i stand til at genforhandle kursets præmisser, så Mustafa - trods tidspresset - bl.a. bruger energi på at reflektere over sine arbejdsformer.

Men der kan også være andre og gode grunde til, at et fjernundervisningsforløb ikke altid lykkes. Måske er selve fjernundervisningsformen - i det mindste i begyndelsen - ikke det optimale tilbud til alle. For Mustafa ville det formodentlig til en start have været bedre enten med en kombination af fjernundervisning og jævnlig, direkte lærerkontakt, indtil han var fortrolig med undervisningsformen, eller måske havde det været allerbedst, om Mustafa kunne have fået hjælp i sprogcentrets åbne studieværksted, hvor der altid er en lærer at ty til for råd og vejledning, og når der i øvrigt er hjælp behov.

Endelig er der valget af materialer og øvelsestyper. Langt fra

alle kursister kan drage nytte af en sprogundervisning, som fokuserer stærkt på sprogets forside. De fleste kursister har behov for et indholdsbaseret afsæt, idet løse, grammatiske drills viser sig vanskelige at overføre til kommunikation - mundtlig som skriftlig. Når vanskelighederne som i Mustafas tilfælde især omhandler skriftlig fremstilling, er det væsentligt at pege på den procesorienterede skriveundervisning som en mulig og konstruktiv vej frem.

For at styrke mennesker som Mustafas integration på arbejdsmarkedet er det desuden hensigtsmæssigt at samarbejde med erhvervslivet om at afdække de arbejdspladsspecifikke behov. På denne baggrund kan der udvikles relevante og fleksible fjernundervisningsmetoder, som både tager højde for målet med undervisningen og tager afsæt i kursistens forudsætninger og læringsstil.

Fra hollandsk jord til skolebord

Af Gerhard Korbo, Hjørring Sprogcenter

“Vi er 12 nyankomne hollandske landmænd i fire nordjyske kommuner, der gerne vil lære dansk om aftenen. Men vi skal først være færdige i stalden, så før kl. 20.00 kan det ikke være”. Sådan lød det fra en hollandsk landmand, som jeg havde i telefonen en decemberdag i 1999. Og dermed gav han startskuddet til et af Hjørring Sprogcenters særligt tilrettelagte hold med en yderst fleksibel struktur.

I januar 2000 var de til almindelig visitation, og det viste sig, at de alle med lidt god - og fleksibel - vilje kunne kaldes spor 3, trin 1 og mest på start-niveau. I februar begyndte holdet med to lektioner to aftener om ugen fra 20.00 - 21.45. Starttidspunktet var væsentligt for målgruppen, men det var sluttidspunktet også. Hollandske landmænd malker tre gange i døgnet. Sidste gang inden midnat, så på dette tidspunkt skulle de være hjemme igen - efter op til en times transport.

Læreren på opgaven søgte de første undervisningsgange at afdække målgruppens særlige danskbehov. Det handlede især om noget med kommunikation med bl.a. mejeri, maskinsælger, dyrlæge, inseminør, landbrugskonsulent og foderstoffirma. Så dette blev udgangspunktet for og målet med undervisningen. Under behørig hensyntagen til de almene målsætninger i bekendtgørelse og fagbeskrivelser. Som en del af forberedelsen var læreren derfor i kontakt med landmændenes samtalepartnere for at høre, hvor kommunikationen bristede, ligesom der har været kontakt til danske landmænd og landbrugsskolelærere for at finde frem til fagsproget.

Holdet lagde i februar ud med to lektioner to aftener om ugen, men da vi nærmede os april, og læreren lagde an til at synge, ville landmændene i marken. “Kan vi ikke nøjes med én ugentlig aften à tre lektioner og så i øvrigt holde helt pause i juni, juli og august”, spurgte de. Og sådan blev det.

For de hollandske landmænd handler undervisningsaftenerne ikke kun om at lære dansk, men også om socialt samvær og faglig udveksling mellem en geografisk stærkt spredt indvandrergruppe. Derfor holdes der en god lang kaffepause med opbud af hjemmebag, der kan få selv et sønderjysk kaffebord til at blegne.

Hollandske landmænd er en indvandrergruppe i vækst. Flere af de indfødte danske landmænd er ved at råbe vagt i gevær. Jordpriserne i Holland er flere gange højere end i Danmark, og derfor kan hollandske landmænd få et væsentligt større areal, hvis de sælger bedriften i Holland og køber et landbrug i Danmark. Kombineret med at hollandske landmænd arbejder endnu flere timer end danske, mener nogle danske landmænd, at hollænderne er med til presse prisen på danske landbrug op på et urealistisk højt niveau.

På Hjørring Sprogcenter kan vi mærke væksten på den måde, at antallet af hollandske landmænd i aftenundervisning på et lille år er vokset med 66%. Uden fleksibel tilrettelæggelse, der tager hensyn til deltagernes arbejdssituation, ville dette imidlertid ikke være muligt. Der skal være fleksibel tilrettelæggelse, hvad angår tidspunkt og perioder, men også hvad angår undervisningens indhold, hvor deltagernes særlige dansk-behov skal tilgodeses.

Det mobile IT-værksted

Af Anne Gram, Holbæk Tekniske Skole

Pias computer

De havde fået tilbudt en hjemmecomputer! Tillidskvinden havde sagt det på morgenmødet til både nat- og dagholdet. Hun havde ikke selv haft råd til at anskaffe sig en computer, selvom børnene plagede. Alle de andre i skolen havde én, sagde de. Drengen tilbragte mange timer på biblioteket hver eftermiddag, men der var alt for få computere og alt for mange børn. Nu kunne hun fortælle dem den store nyhed i aften!

Der var kun én ting, der bekymrede hende – hun skulle på kursus! Hun havde ikke været på skole i mange år, og sidst havde det været bøvlet at passe ind i hverdagen, for børnene var helt små dengang, og der var langt til skolen. Hun var bekymret for, om hun overhovedet kunne finde ud af det. Hun havde aldrig prøvet før – men når hun var med børnene på biblioteket, kunne hun se, hvad de lavede. Det så forfærdelig svært ud. Hvor skulle man begynde, og hvor skulle man ende?

Børnene var ellers vilde! De havde lovet at hjælpe hende med det dér kursus. Hun havde været til et nyt møde på fabrikken. Tillidskvinden fortalte, at ledelsen havde bestilt en bus – en Computerbus fra teknisk skole. Den skulle stå på fabrikken i 3 uger. Det var meningen, at alle tre skiftehold skulle have mulighed for at komme på kursus. De skulle bruge deres fritid, men når de kunne gå direkte fra arbejde og ud i Computerbussen, var det ingen sag at få passet ind. Bussen var åben fra kl. 8 – 16, for nat- og aftenholdet, kl. 18 – 22 for dagholdet.

Alle der ønskede det, kunne deltage 4 timer om dagen i én uge. Man kunne vælge mellem workshopper med et bestemt emne eller Åben Datastue for dem, der ville og kunne selv, med hjælp fra læreren. I princippet kunne alle 12 deltagere sidde med hver deres program på én gang i Åben Datastue.

Der blev afholdt 5 forskellige workshopper, en hver dag. Resten af dagen var der Åben Datastue. Læreren havde været ude på fabrikken en dag for at fortælle om programmet. Der var mulighed for at starte helt fra grunden eller blive dygtigere til det, man allerede kunne.

Den første dag havde hun valgt at følge en workshop, der hed "Send et brev på 2 minutter – det er let og billigt". Det lød sjovt, og så kunne hun både lære at skrive og bruge e-mail. De havde fået at vide, at det var en slags "appetitvækker" for dem, der ikke havde prøvet en computer før, og så tog det kun 4 timer. Andre emner var "Gå i banken derhjemme", "Lav dit eget fotoalbum", "Lav dit eget budget og få overblik over økonomien", "Slægtsforskning – søg dine rødder på nettet", "Hvilke spil spiller dine børn?" osv. Der var nok at vælge mellem – 10 forskellige workshopper.

Hun kunne ikke forstå, hvordan det kunne lade sig gøre at lære at sende e-mail på 4 timer, men læreren ville fortælle dem hvad de skulle gøre ved at bruge en projektor og vise, hvad han gør på sin maskine. *Det vigtigste var at prøve, hvor nemt det er at bruge en computer, og hvor mange dagligdags opgaver, man kan løse meget nemmere på den måde.*

Hun havde valgt at følge en workshop den første dag, anden dag skulle være i Åben Datastue, hvor hun ville øve sig på dét, hun havde lært, og tredje dag meldte hun sig til en ny workshop osv.

Der var rift om computeren derhjemme. Hun kunne dårligt få plads til sit kursus i pc-kørekort. Efter en uge i Computerbussen, havde hun fået blod på tanden. Skolen havde tilbudt deltagerne i Bussen at melde sig til pc-kørekort som fjernundervisning. Hun havde fået undervisningsmateriale med hjem på en cd-rom, og hvis der var noget, hun ikke kunne finde ud af, sendte hun blot en mail til læreren, så fik hun svar den næste dag. Hun kunne også få hjælp af børnene. De var faktisk ret skrappe og syntes, det var sjovt at være "lærer for mor".

Henne på fabrikken havde de fået noget helt nyt at snakke om

i pauserne. Mange havde taget imod tilbuddet om en hjemme-computer, og der var ikke to, der fulgte det samme undervisningsprogram.

Én gang om måneden kom bussen ud på fabrikken. Så kunne man tage den test, man var nået til i pc-kørekortet. Pia havde snart taget fem test. Kun tre til og hun havde hele kørekortet!

Fjernundervisning



Kan man lære sprog gennem fjernundervisning?

Af Trine Rønholt, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (DEL)

I denne artikel vil jeg redegøre for de traditioner, fjernundervisningen hviler på, hvordan der i øjeblikket arbejdes med fjernundervisning i forhold til fleksibel læring, og hvilke fremtidsudsigter fjernundervisningen har. Jeg vil løbende perspektivere dette i forhold til fremmedsprogsundervisningen, som jeg har mine erfaringer fra. Men overvejelserne vil i lige så høj grad gælde sprogcentrenes andetsprogsundervisning.

Fjernundervisning

Fjernundervisning er traditionelt blevet defineret som: "...al undervisning, hvor lærer og elever ikke befinder sig i samme lokale" (jf. N. H. Helms m.fl. 2000). Og fjernundervisning findes således i mange forskellige varianter. Nogle forbinder fjernundervisning med brevkurser, andre tænker mest på avanceret informationsteknologi.

Det er i hvert fald nødvendigt at forholde sig til minimum fire aspekter – og deres indbyrdes sammenhæng, når det handler om fjernundervisning: Tid, Rum, Teknologi, Interaktion. Hvis vi prøver at kaste et blik bagud og ser på de fjernundervisningsmodeller, der har været anvendt i forbindelse med fremmedsprog, viser der sig fire varianter, der alle forholder sig forskelligt til ovennævnte aspekter:

- Ren fjernundervisning
- Samtidig distribueret undervisning
- Envejskommunikation
- Selvstudiemodellen.

Ren fjernundervisning

I denne model vil kursister og lærere aldrig befinde sig på det samme sted i det samme konkrete rum. Der vil derfor være en stor grad af tidsfleksibilitet, idet kursisten stort set selv kan

bestemme, hvornår og hvor arbejdet skal foregå. Der vil dog ofte være stramme deadlines for, hvornår en opgave skal afleveres, hvis forløbet skal lykkes, som det er tænkt fra uddannelsesinstitutionens side. De traditionelle brevscolekurser befinder sig i denne kategori. Og i dag kan vi stadig finde en del af de mere færdighedsprægede kursustilbud, specielt pc-kørekort og edb-kurser tilrettelagt som ren fjernundervisning. I mange tilfælde er tidsfleksibiliteten relativ, da "et hold" starter og slutter samtidig.

Samtidig distribueret undervisning

Her er det kendetegnende, at aktiviteterne er fastlagt i tid og rum. Dvs. at den enkelte kursist skal møde et bestemt sted til en bestemt tid. Blot ikke nødvendigvis på den institution, der udbyder undervisningen, eller rettere har den lærerkompetence, der skal gøres brug af i uddannelsen. Fordelen ved denne model er, at en enkelt lærer kan gennemføre undervisning med fjernkursister, der er samlet på forskellige adresser. En model er undervisning via videokonferencer. Et godt eksempel er et russisk-hold på Bornholm, der blev undervist sammen med et andet hold i Ålborg af læreren i Ålborg. En sådan løsning kræver dog store investeringer.

Envejskommunikation

Specielt DR har benyttet denne form ved at levere sprogkurser og skole-tv. Det kan være en god form, fordi den er stedsfleksibel, men den bør kombineres med andre former, der giver kursisten flere interaktionsmuligheder og tager individuelle hensyn.

Selvstudiemodellen

I denne model arbejder kursisten alene med stoffet. Uafhængigt af tid, rum og personer. Teknologisk trækkes der i hovedsagen veksler på Guttenberg – og i sprogundervisningen gerne i kombination med lydbånd.

De 4 varianter er mest af alt udtryk for fjernundervisningens fortid. Hver for sig er de udtryk for en opfattelse af fjernundervisning som en slags nødhjælp til dem, der ikke kunne få "rigtig undervisning". Det handler i disse 4 varianter sjældent

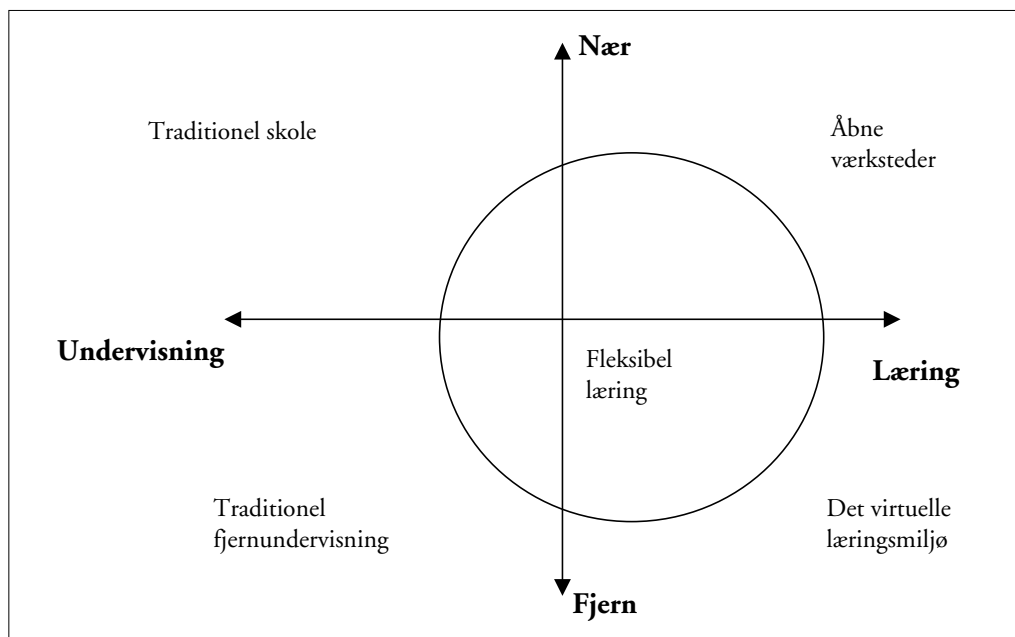
om at organisere og levere læring på den mest hensigtsmæssige måde i forhold til kursistens individuelle behov. Vi kan naturligvis stadig finde reminiscenser af disse varianter i nutidens fjernundervisningstilbud.

Fjernundervisning og fleksibel læring

Også i dansk sammenhæng ser man, at de mange nutidige fjernundervisningstilbud ofte er blandingsprodukter. Tilstedeværelses- og fjernundervisning kombineres på forskellige måder. En typisk model består af en række seminarer inklusiv et opstarts- og et afslutningsseminar samt nogle mellemliggende perioder, hvor der arbejdes mere individuelt, og hvor kommunikationen med medkursister og lærere foregår elektronisk. En sådan model rummer både synkron og asynkron kommunikation og læring. Der er således mulighed for to principielt forskellige måder (jf. Bent. B. Andresen, 2000) at tilrettelægge undervisningen på: dels synkront, hvor læringen foregår samtidig, og dels asynkront, hvor læringen foregår tidsforskudt.

Pointen er, at teknologien kan tjene til at skabe fleksibilitet med hensyn til tid og sted og kan være et middel med hensyn til at ændre rollefordelingen i undervisningen i retning af en mere kursiststyret undervisning, hvor læreren er mindre docent og mere konsulent. I den gode fjernundervisning er der derfor en større grad af aktørorientering og interaktivitet end i traditionel undervisning, og kursisten bliver i højere grad ansvarlig for egen læring (jf. H.J. Knudsen m.fl., 2000).

Det ser ud til, at begrebet ”fleksibel læring” har vundet almindelig indpas. Fleksibel læring handler om at finde den mest hensigtsmæssige måde at organisere læreprocesser i forhold til behov og potentialer i en given kontekst. I den sammenhæng vil erfaringer fra fjernundervisningen ofte spille en afgørende rolle. Fjernundervisning er altså ikke i sig selv det samme som fleksibel læring, men fjernundervisning kan ofte være et af elementerne i et forløb, der hviler på principperne om fleksibel læring. Modellen nedenfor forsøger at illustrere forskellene:



Undervisning kendetegnes ved, at læreren tilrettelægger et stof på en bestemt måde for at fremme læring for en større gruppe kursister. I både traditionel skole og traditionel fjernundervisning tilrettelægges det samme stof på samme måde og på samme tid til alle kursister. Læring, derimod, handler om den proces, hvorved kursisten lærer sig noget. Denne proces er individuel, hvad enten læringen foregår i det åbne værksted eller i det virtuelle læringsmiljø.

Mange af de nye fjernundervisningsmodeller er kombinationsmodeller mellem det åbne værksted, hvor kursisten træner forskellige discipliner, specielt de kommunikative, og fjernundervisning, hvor kursisten arbejder hjemme med opgaver, interaktive materialer samt kommunikerer elektronisk med lærere og medkursister.

En lang række uddannelsesinstitutioner har således udviklet forskellige former for åbne værksteder. På erhvervsskolerne hedder disse værksteder ofte OLC (Open Learning Centre), på AMU åbne værksteder, på VUC åbent VUC etc. Hensigten med disse værksteder er alt efter uddannelsesinstitution, at kursisten kan starte, når det passer vedkommende, kan arbejde

med tingene i værkstedet eller hjemme, alene eller sammen med andre, få individuel vejledning og have individuelt tilrettelagte uddannelsesforløb. Og de åbne værksteder kan således både være et supplement til den almindelige klasseundervisning eller et selvstændigt uddannelsesstilbud på lige fod med almindelig klasseundervisning. De åbne værksteder kombineres ofte med fjernundervisning og danner dermed rammen for organisering af fleksibel læring.

Det virtuelle læringsmiljø

Meget tyder på, at fleksibel læring fremover i stadig stigende grad vil knytte sig til udviklingen af virtuelle læringsmiljøer. Det virtuelle læringsmiljø kan ses som en videreudvikling af uddannelseskoncepterne de åbne værksteder og fjernundervisning (jf. K. E. Nielsen, 2000). Det er samtidig tænkt som en ressource og et redskab, som kan anvendes i stort set alle sammenhænge, hvori læring finder sted. Det nye set i forhold til en række eksisterende koncepter - OLC, fjernundervisning etc. – er helheden. Billedet er en rigtig uddannelsesinstitution med alle de rum og faciliteter, en sådan institution har. Der vil være lærerværelse, som er lærernes chat-rum, elevkantine, som er elevernes chat-rum, åbent værksted, hvor man får hjælp af medkursisten og lærere, et bibliotek med masser af materialer, studievejledning, hvor man kan tilmelde sig, lærerkontorer, hvor man som kursist kan få kontakt med sin lærer. Men hvor fleksibel læring ofte indgår i den nævnte kombination mellem fjern- og tilstedeværelsesundervisning, foregår alt i det virtuelle læringsmiljø via internettet. Eksempelvis vil lærerne i deres kontortid have små web-kameraer over deres skærm, hvilket giver kursisten mulighed for at se læreren. Kursisten vil enten kunne snakke med læreren gennem en mikrofon eller kommunikere skriftligt i et chatfelt. Er læreren ikke til stede, kan der efterlades en besked og/eller hentes materialer/beskeder, som læreren har efterladt på det virtuelle kontor.

Der eksperimenteres rundt omkring med virtuelle læringsmiljøer, fx det virtuelle universitet eller det virtuelle VUC. Tænk hvis man kunne skrive sin tekst, kunne få læst en tekst op, kunne indtale en besked til sin lærer, kunne finde materialer i biblioteket, kunne kommunikere ansigt til ansigt med en med-

kursist eller en lærerkollega i et og samme virtuelle læringsmiljø, der var lige så let at betjene som de fleste computerspil!

Dette scenarie ligger inden for en overskuelig fremtid. Men lige nu er teknikken stadig en af de største hurdle i fjernundervisning på linie med kursisternes manglende IKT-kompetencer. Det er stadig umådelig vanskeligt at starte som fjernkursist, hvis man intet IKT-kendskab har. Så vil selv de mest banale problemstillinger give voldsomme frustrationer. Alle fjernundervisningsudbydere er da efterhånden også meget præcise, når det drejer sig om, hvilke krav de stiller til kursistens IKT-kompetencer og til kursistens IT-udstyr. De tunge tekniske procedurer gør, at de fleste fjernundervisningsudbydere vælger enkle løsninger, dvs. at løse opgaver i regneark, tekstbehandling evt. i multimedieprogrammer, for derefter at åbne et post- og konferencesystem og sende løsningerne som vedhæftede filer på en e-mail. I øvrigt er telefonen, faxen, fjernsynet, videoen og båndoptageren stadig gode hjælpemidler - og undertiden de mest fleksible.

Sprog via fjernundervisning – kan det gå?

Langt de fleste sproglærere vil sige nej. Sprog er måske også noget af det vanskeligste at lære via fjernundervisning, specielt når man tænker på udvikling af mundtlig kommunikativ kompetence. Fleksibel læring og sprogundervisning er dog efter min opfattelse både muligt og relevant. Hvad enten man så - af hensyn til kursisternes forudsætninger, uddannelsens mål og indhold - vælger at kombinere fjernundervisning og seminarer eller åbent værksted og fjernundervisning.

I virkeligheden giver informationsteknologien uanede muligheder for at arbejde med et fremmedsprog - muligheder der kan tilpasses den enkeltes rytme, behov og læringsstil (jf. H. Gardner, 1993). Tekstbehandlingssystemer giver blandt andet gode muligheder for at udvikle skriftlige kommunikationsfærdigheder gennem procesorienteret skrivning.

Omdrejningspunktet i god fleksibel læring er både undervisningsmaterialerne og en meget bevidst, gennemtænkt brug af IKT. Gode sprogmaterialer er i høj grad interaktive og med et

væld af varierende øvelser og opgaver, der giver kursisten mulighed for at arbejde med egne læringsmål - og dermed også de forskellige delområder, han eller hun har svært ved (jf. U. Levihn m.fl., 1999). Materialet skal yderligere give mulighed for kvalificeret og præcis feedback. Der skal være mulighed for, at kursisten kan træne i et omfang og en dybde, der passer til vedkommendes behov. Et godt eksempel er et multimediebaseret basis-engelskmateriale, der blev udviklet til ufaglærte beskæftigede, der lærte engelsk hjemme ved computeren. De så ikke deres lærer, fordi de var for få til at starte samtidig på et opstartsseminar. Alligevel formåede de at få noget ud af deres engelskundervisning, fordi materialet gav dem masser af mulighed for interaktion, udtaletræning og feedback. En af de meget positive kommentarer var, at de kunne træne en bestemt ting om og om igen uden at føle sig dumme. Som de sagde: Læreren kunne jo ikke se, hvor mange gange, de havde øvet sig. (Angela Hansen, VUC-engelsk basis, Center for Fleksibel Voksenuddannelse, 1997).

Eksemplet viser yderligere, at man også med den eksisterende teknologi kan gennemføre rene internetbaserede læringsforløb.

Det handler i høj grad om at bruge computeren til det, den er god til - nemlig at arbejde interaktivt med forskellige elementer, at søge informationer, at kommunikere - specielt skriftligt og sidst men ikke mindst at give den enkelte de faciliteter, der tilgodeser den enkeltes behov og læringsstil. Anvendelsen af multimedier i undervisningen kan teoretisk begrundes med, at mangfoldigheden af udtryks- og fortælleformer fremmer læreprocesser.

Et af de væsentligste mål i sprogundervisningen er at opnå mundtlig kommunikativ kompetence, sådan at man kan udtrykke sig, blive forstået og tage del i samtale. Det er ikke nok at have et stort receptivt ordforråd. Kursisten skal også arbejde med ordene, så de bliver aktive. En vigtig forudsætning for, at et ord kan bruges produktivt er, at det er automatiseret i en sådan grad, at det let kan hentes frem. Alt tyder på, at hvis et ord bliver dybdebearbejdet, huskes det lettere. Opgaver, der indbyder til dybdebearbejdning, er fx krydsordsopga-

ver, kreative skriveøvelser og billedbeskrivelser - opgaver man sagtens og med fordel - kan lave på en computer.

Men så længe teknologien ikke muliggør ukompliceret face-to-face-kommunikation via computeren, vil det være nødvendigt at mødes i samme rum - for at afprøve og træne mundtlig kommunikation. Telefonen - som vi kender den - har aldrig og vil aldrig blive et godt alternativ, når det handler om at udvikle en bredspektret kommunikativ kompetence. Og så længe det virtuelle læringsmiljø endnu ikke kan danne en hensigtsmæssig ramme for udviklingen af mundtlige kompetencer, stiller det krav til lærere og kursister om at bruge tilstedeværelsesundervisningen til mundtlig kommunikation. Det betyder, at man som lærer er nødt til at arbejde meget bevidst med den kompetence, der hedder "at lære at lære". Kursisterne skal vide noget om, hvordan man lærer sprog, skal bevidst arbejde med egne læringsstile og egen sprogtilegnelse og ikke vente på, at læreren sætter dem i gang med en opgave. Læreren skal på den anden side hele tiden følge processen, skubbe på, når det er nødvendigt og sammen med eleven procesevaluere forløbet. Mundtlige kommunikationsfærdigheder bliver kun bedre af at kommunikere mundtligt. Inden længe vil det også være både muligt - og i mange sammenhænge hensigtsmæssigt - at etablere virtuelle læringsmiljøer på tværs af landegrænser. Og det vil give helt nye, spændende muligheder for sprogundervisere og -undervisningen.

Litteratur

Andresen, Bent B.: *Fleksibel læring for voksne: fra fjernundervisning til netbaseret teamlæring*. Århus, Systime, 1999.

Danielsen, Oluf (red.): *Læring og multimedier*. Aalborg, Aalborg Universitetsforlag, 1997.

Banff, Poul-Erik og Gunnar Eggert Jørgensen: *Dæmonernes vej, IKT - informations- og kommunikationsteknologi på erhvervsskoler under omstilling*. København, Undervisningsministeriet, 1998.

Gardner, Howard: Frames of Mind. New York, Basic Books, 1983.

Helms, Niels Henrik, Jens Jørgen Jørgensen og Susanne Tellerup: Fjernundervisning. Erhvervsskolernes Forlag, 2000.

Knudsen, H. J. m.fl.: Forandring og læring, DEL 2000.

Levihn, Ulf og Davis Norman: Variation i sprogundervisningen. København, Gyldendal, 1999.

Nielsen, Kaj Engen: Det virtuelle VUC. I: CVF Nyhedsbrev 10/2000, Fleksible Undervisningsmaterialer. Aabenraa, Center for Fleksibel Voksenuddannelse, 2000.

Jansen, Mogens (red.): Undervisning i fremmedsprog. Vejle, Kroghs forlag, 1999.

Fjernundervisning og sprogcentre

Af Kirsten Kjær Buur, FOF Sprogcenter Herning

At tænke nye veje, metoder, form og indhold er i sig selv ikke en ny udfordring for et sprogcenter og vel egentlig heller ikke for en hvilken som helst anden undervisningsinstitution.

Fjernundervisningens udfordring for sprogcentret handler om tidens trend og ønsket om at være på højde med den fagpædagogiske udvikling samt ambitioner om at være på forkant med forventede kursistønsker/-behov.

Jeg ser ikke fjernundervisning i faget ”Dansk som andetsprog” som en isoleret problemstilling for en speciel målgruppe. Jeg ser derimod et fag i et udviklingsfelt for en bred og uhomogen målgruppe. Jeg ser, at det er en nødvendig og udfordrende ny mulighed for os på sprogcentrene at tage op for at kunne give vore kursister de bedste læringsrammer.

Sprogcenter Herning tilbyder ikke fjernundervisning i øjeblikket, men gennem de senere år har vi sværmet omkring emnet og har valgt at søge inspiration såvel indenlands som udenlands for at få besvaret vore mange spørgsmål. Et af de store spørgsmål har været, om det var relevant at indtænke fjernundervisning i vores regi, eller hvorvidt vi skulle koncentrere vores udvikling i en anden retning.

Vi har prioriteret at opbygge et stort studieværksted, og vi har nu en del erfaring med området pædagogisk og organisatorisk og med hensyn til materiel. I kraft af opsøgende arbejde og tanke- og metodebearbejdning internt, ser vi os nu tæt på at være rustet til at påbegynde fjernundervisning på forsøgsbasis.

Indenlands er der søgt erfaringer og inspiration via VUC, handelsskolerne, andre sprogcentre, kurser, litteratur, diverse projekter og i øvrigt gennem kursistsamtaler.

Udenlands er der hentet inspiration i Skotland og Holland via

flere besøg og mange samtaler med erfarne udbydere af fjernundervisning samt indhentet erfaringer fra Australien, Norge, Tyskland og USA via litteratur, konferencer og samtaler.

Skotland har en del erfaring med området og de har pga. geografien fundet det nødvendigt at tænke undervisningens tilbud ind i et bredere perspektiv. Der tænkes ikke fjernundervisning som et isoleret tilbud, men et tilbud som supplement til anden undervisning eller som eneste mulighed for at nå et behov i et ydre distrikt. Det fungerer, og samtidig er programudviklingen og -udbuddet i stadig fremgang både i privat regi og i ministerielt regi – og der arbejdes endog sammen på feltet! Niveaumæssigt er der tale om undervisning af børn (nationalt) i diverse emner til masteruddannelser for voksne, globalt - fx. engelsk som fremmedsprog.

Holland har i andetsprogsundervisning udviklet nationale undervisningsmaterialer til diverse niveauer, svarende til sprogcentrenes spor-, trin- og niveau-model. Dertil er der udviklet fjernundervisningskurser, som giver brugere mulighed for selvstændigt at arbejde fleksibelt med samme pensum som ved sprogcentrene. Her er kurserne tilrettelagt, så det er den enkelte persons valg, hvorvidt man ønsker fjernundervisningen suppleret med et fysisk fremmøde og samvær/udveksling/inspirations med og af en lærer og medstuderende.

Det er meget inspirerende konkret at opleve og høre om, hvordan fjernundervisning rent faktisk er en del af et naturligt tilbud, at diskutere muligheder samt blive klogere på form, metoder og indhold. At supplere selvsyn med teoretisk erfaringsopsamling finder jeg udviklende, da det tilsammen giver en godt grundlag for holdning, vurdering og implementering på feltet.

Bør sprogcentret tilbyde fjernundervisning?

Ja selvfølgelig skal vi tilbyde fjernundervisning! At tilbyde god og solid sprogundervisning til udlændinge i Danmark er en vigtig samfundsopgave, som kræver konstant udvikling og omstillingsparathed.

Også vore kursister skal naturligvis præsenteres for og arbejde med de tekniske og pædagogiske midler og metoder, som de øvrige uddannelsesinstitutioner i landet tilbyder.

Jeg tror, at vi på sprogcentrene via fjernundervisning kan tilgode endnu flere af vore kursisters undervisningsbehov og motivere endnu flere personer til at tilegne sig et mere nuanceret sprog.

Det er vigtigt, at vi som sprogcentre tænker med i et større samfundsmæssigt perspektiv, når det gælder tosprogedes danskkundskaber. Her tænker jeg bredt, men også specifikt i forhold til højtuddannede, der efter en periode på et sprogcenter kommer på arbejdsmarkedet og har brug for fortsat sprogundervisning. Samtidig er det vigtigt, at hvis vore kursister på et senere tidspunkt skal kunne profitere af et bredt uddannelses- og efteruddannelses-tilbud, bør vi på sprogcentret som minimum introducere fjernundervisning som en mulighed.

Målgruppen til fjernundervisning

Følgende kursister kan udgøre målgruppen:

- Kursister, der har børnepasningsproblemer
- Kursister, der bor langt fra sprogcentret
- Kursister, der har et arbejde og derfor ikke har mulighed for at deltage i den normale holdeundervisning
- Kursister, der ønsker at arbejde hjemme, evt. af helbredsmæssige grunde
- Kursister, der f.eks. har behov for at udvikle deres skriftlige færdigheder
- Kursister, der vil forbedre deres dansk i forhold til deres arbejde
- Kursister, der af personlige grunde ikke ønsker at følge holdeundervisning
- Kursister, der har brug for at arbejde udpræget individuelt (langsomt, hurtigt, specifikt m.v.)

Hvad kræver fjernundervisning af sprogcentret?

Følgende forudsættes for at fjernundervisning kan blive en realitet på et sprogcenter:

- Det er en klar forudsætning, at der på sprogcentret er en

ledelse der prioriterer denne udviklingsproces – økonomisk, pædagogisk, tids- og indholdsmæssigt.

- Det er nødvendigt at gøre sig klart, hvad der skal anskaffes af udstyr til skolen, samt hvorvidt man kræver, at kursisten har udstyr, eller man vil tilbyde materiel til udlån.
- Det skal afgøres, om det skal være et tilbud til mange eller få.
- Der skal afsættes den fornødne tid til materiale- og metodeudvikling.
- Der skal afsættes mange ressourcer til den tekniske service-ring.
- Der bør etableres samarbejde med andre sprogcentre med henblik på udvikling og udbud.
- Der skal arbejdes på at finde veje til at etablere en fælles, overordnet arbejdsramme og indhold på landsplan - helst med ministeriel forankring.

Desuden er det over for fjernundervisningskursisten nødvendigt

- At give klar information til skolens kursister om fjernundervisningsmuligheder
- At introducere arbejdsmetoden, evt. gennem et kursusforløb i studiecentret
- At informere om eventuelle faldgruber i tilegnelsesprocessen
- At informere grundigt om procedure i et kursusforløb (hjælp, kommunikation, ønsker m.v.)
- At informere om eventuelle begrænsninger ved et fjernundervisningstilbud
- At tilbyde løbende konferencetimer individuelt og i grupper
- At være klar over, hvorvidt fjernundervisningstilbudet er et supplement til anden undervisning, eller om tilbuddet er et selvstændigt forløb.

Hvad kræves af læreren?

At skifte fra traditionel klasseorienteret undervisning til fjernundervisning ved brug af IT stiller store krav til underviseren. I disse år tales der meget om - og arbejdes meget med - begrebet ”den nye lærerrolle”. Ingen er vel længere i tvivl om, at den alvidende lærer er passé. Ej heller er der vel tvivl om, at læringsprocessen har mange facetter og kræver både stor faglig-

hed og personlighed af underviseren for at skabe læringsrum for kursisten.

Begreber som forudsætning, forskellighed, identitet, forforståelse og ståsted er nogle af de vigtige ord for at støtte læringen hos kursisten, også når det gælder området fjernundervisning.

Fjernundervisningskursisten

Sprogcentrets undervisning er oftest det første undervisnings-tilbud, voksne udlændinge møder her. Sproget er en af grundpillerne til integrationsprocessen. Forudsætningen for god sprogindlæring er ideelt set en kombination af undervisning og praktisk anvendelse af det lærte sprog. Hvis en kursist er ganske uden et dansksprogligt fundament, er det ikke altid relevant at tale om fjernundervisning. At beskrive det præcise sproglige niveau forud for et fjernundervisningsforløb, vil jeg her lade stå åbent. Jeg mener, det er en individuel afgørelse, der bygger på den enkelte kursists baggrund, erfaringer, motivation, mål m.v.

Ønsker en kursist at benytte sig af et fjernundervisningstilbud, er det nødvendigt, at den enkelte kursist er pc-bruger og kan læse og skrive noget dansk. Dernæst er det vigtigt, at kursisten er bevidst om egen indflydelse på læringsprocessen, og at indflydelse også stiller krav om ansvarlighed og engagement.

Kursistudtalelser om fjernundervisning

En tilfældig dag på sprogcentret spurgte jeg i to klasser (spor 2, trin 2 og spor 3, trin 3):

Hvem har computer hjemme og hvem har opkobling til internet?
(spor 2, trin 2): 10 personer tilstede – 6 har pc'er og 4 internetadgang.

(spor 3, trin 3): 8 personer tilstede – 4 har pc'er og 2 internetadgang.

Det kunne være relevant og interessant at undersøge status på hele skolen!

Hvad mener du/I om fjernundervisning?

Med en kort introduktion til fjernundervisning, fik jeg følgende kommentarer fra en gruppe kursister:

- Fjernundervisning er relevant, fordi det er nødvendigt, og fordi det er en del af samfundsudviklingen, og fordi nogen har brug for at lære mere sprog, når de har et arbejde.
- Undervisning hjemme kan være godt, men undervisning uden fællesskab er utilfredsstillende.
- Fjernundervisning er relevant, når man har problemer med at deltage i undervisning pga. arbejde eller manglende børnepasning.
- En fremtid med mere fleksibilitet og flere muligheder er godt.
- Det er vigtigt at lade være med at diskutere positive og negative effekter og i stedet se på samfundets udviklingsproces, som ikke kan stoppes. Se på, at vi har individuelle behov, som fjernundervisning måske kan afhjælpe.
- Hvis man bare har et kamera og en mikrofon ved computeren, kan man både snakke med sin lærer og også se, hvordan han/hun ser ud.
- Mange danskere rejser til udlandet. Det er godt, hvis man kan bruge fjernundervisning, så børnene kan beholde deres danske sprog og kultur.
- Jeg kan se ulemperne med hensyn til et ensomt studiemiljø. Jeg ville mangle det gode og motiverende samarbejde, og hvad med de dejlige pauser, hvor vi snakker med hinanden og spiser vores mad sammen.
- Jeg vil mangle udtaletræning og samtalerne og være bange for at blive isoleret.
- Måske kan min datter hjælpe mig. Hun arbejder også med computer på sin skole.

Konklusion

Fjernundervisning er et godt fagligt, pædagogisk supplement til klasseundervisning og studiecenterarbejde, også når det gælder uddannelsesområdet dansk som andetsprog. Udvikling af fjernundervisning kræver tid, ressourcer og ildsjæle i både ledelse og lærergruppe. Indbygget i fjernundervisning ligger der en fremtidig mulighed for konkurrence sprogcentre imellem, hvilket kræver stillingtagen. Opgaven er meget stor, og jeg mener, det er nødvendigt, at vi i fællesskab på tværs af sprogcentre udvikler rammer, indhold og metoder. Herefter er det op til det enkelte sprogcenter at specialisere sig på kvalitet.

Fjernundervisning fra Holbæk

Af Gerd Siemen, Holbæk Sprogcenter

På Holbæk Sprogcenter har jeg nu gennem ca. tre år taget mig af skolens fjernundervisning. Vi startede i sin tid med blot at lægge nogle opgaver ud på vores hjemmeside, som kursisterne så kunne løse og sende via e-mail til os. De ligger der endnu, men bruges nu kun til opstart og som ekstra træning for de særligt flittige. Kravet til kursisternes egen maskine er blot, at den skal være tilkoblet nettet og forsynet med programmet Word Perfect i en nyere udgave.

Det har vist sig at være ret vigtigt, at kravene til kursisternes (og skolens!) maskiner ikke må være for avancerede. Ofte har kursisterne lånt en ældre maskine f.eks. af kommunen, eller de har selv investeret i en brugt.

Med tiden er undervisningen blevet forbedret og udbygget. I starten faldt mange fra, fordi de ikke var vant til den anonyme form og slet ikke til den form for selvdisciplin, det kræver at arbejde på denne måde. Nu tilrettelægges undervisningen specifikt efter den enkelte kursists behov, idet vi starter med at foretage såvel en mundtlig som en skriftlig visitation af kursisten, inden vi går i gang. Vi planlægger også fra starten, hvad målet med undervisningen skal være, hvor langt forløbet ca. skal vare, og hvor meget tid kursisten skal have til sin rådighed.

Udgangspunktet er, at en kursist på højt niveau skal beregne ca. 10-12 timers hjemmearbejde pr. uge og på lavere niveau ca. 5 timer pr. uge. Jeg har ikke prøvet at påtage mig undervisning af kursister, som ligger på et lavere niveau end spor 3 trin 2. De fleste af vores fjernundervisningskursister har et særligt behov for at forbedre deres skriftlige kunnen, og det var da også den målgruppe, vi satsede på i starten.

Fjernundervisning kræver en meget fast struktur og en massiv

opfølgning fra lærerside hele tiden. Ved en udvidelse af undervisningen til også at omfatte en mundtlig del, bliver dette arbejde tilsvarende større, men også mere tilfredsstillende for kursisten. Jeg har valgt at supplere skrive-, læse-, trænedelen af min undervisning med en mundtlig del i form af møder og telefonsamtaler. Der findes ganske vist et program til mundtlig dansk, men det er kostbart og kræver teknologi på et lidt højere plan, og det mangler en væsentlig ting: en solid kontakt til den lærer, som man samarbejder med. Jeg er efterhånden overbevist om, at hvis kroner givet ud til denne form for undervisning skal komme ind i form af godt undervisningsudbytte, så skal der på den ene eller anden måde gives mulighed for en god kontakt til læreren. Det aftales på forhånd, hvornår telefonsamtalerne skal finde sted og hvor længe. Men hovedreglen er, at det sker en gang ugentligt. Det er kursistens eget valg, om han/hun vil benytte sig af denne del af undervisningen, men hvis vedkommende ønsker det, kan telefonsamtalen forberedes, sådan at kursistens behov for samtale dækkes ind. Kursisten kan evt. forberede et interview, et foredrag eller en diskussion. Nogle gange ønsker kursisten at drøfte en konkret problemstilling, f.eks. forberedelse til et møde med arbejdsgiver, børns skole etc. Jeg noterer mig undervejs, hvilke mundtlige problemer der forekommer og beder efterfølgende kursisten pr. mail om at arbejde med disse ting, ofte ved at anvise materiale om emnet. Nogle gange kan en telefonsamtale resultere i, at jeg fremsender lydbånd, som kursisten så selv arbejder med.

Vores fjernundervisning er opdelt i moduler på 10 uger. Efter et afsluttet modul tilbyder jeg kursisten et personligt møde. Allerhelst arrangerer jeg det sådan, at flere fjernkursister så mødes. Hvis jeg har flere end fem kursister, tilbyder jeg ligeledes et indledende møde. Møderne bruges til evaluering og udveksling af gode råd samt til planlægning af det videre forløb. Samtidig har nogle af kursisterne ved disse møder glæde af at få sat både navn og ansigt dels på mig som lærer, dels på deres medkursister. Det er ikke altid, en kursist kan komme til et personligt møde. Jeg vælger så at tage en lidt længere telefonsamtale med kursisten. Nogle kursister læser kun et modul andre læser to, tre eller op til fire moduler. Mange melder sig efterfølgende til en af de centralt stillede prøver.

Materialer til undervisningen fremstiller jeg selv, idet jeg i så stor udstrækning som overhovedet muligt bruger aviser, offentlige breve, formularer, eksempler på forretningsbreve, jobansøgninger etc. Ofte har jeg fået materiale af kursisterne selv i form af breve fra deres arbejdspladser, fra arbejdsformidlingen eller kommunen. Hos en enkelt kursist brugte vi i en periode køreskolernes teoribog som udgangspunkt for undervisningen. Jeg har erfaret, at det er allermest interessant for kursisterne at arbejde med tekster, der har relevans for dem i dagligdagen. Men jeg beder også kursisterne om at bruge bestemte materialer med henblik på sprogtræning, f.eks. grammatik- og opgavebøger. Det sparer tid, og mange misforståelser undgås.

Fjernundervisning fra Horsens

Af Bodil Schjemte Jensen, Sprogcenter Horsens

På Sprogcenter Horsens har vi siden 1998 arbejdet med at udvikle fjernundervisningskurser i dansk. I øjeblikket eksisterer der et kursusmateriale, som henvender sig til spor 3, trin 2 og et materiale til spor 3, trin 3/4. Kurserne er bygget op af lektioner, der hver har et gennemgående tema, fx ældre, medier, miljø, sundhed og lignende. Der arbejdes med forskellige teksttyper og statistisk materiale med tilhørende opgaver, grammatiske opgaver, lyttreferater ud fra bånd, stile og andre skriftlige opgaver samt opgaver i informationssøgning på nettet.

De kursister, der henvender sig, har typisk kontakter i hverdagen, hvor de kan øve den mundtlige sprogfærdighed og efterspørger specifikt træning i læsning og skriftlighed. Deres grunde til at deltage i fjernundervisning er mange: De kan være i arbejde eller have børnepasningsproblemer og dermed være forhindrede i at benytte sprogcentrenes ordinære tilbud. Eller de er bosat i udlandet, ofte dansk gift og ønsker at lære sproget. Nogle arbejder målrettet mod Danskprøve 2, mens andre blot ønsker at forbedre deres dansk. Langt de fleste kursister bliver opmærksomme på kurserne via sprogcentrets hjemmeside, hvorefter de ofte kontakter en lærer for at få flere informationer.

Hver kursist bliver tilknyttet en lærer, der - så snart tilmelding og betaling er registreret - mailer en lektion og sender et kasettebånd til kursisten. Når kursisten er færdig med lektionen, mailer den til læreren, der retter og kommenterer og mailer den tilbage til kursisten sammen med den næste lektion. Hvis kursisten har spørgsmål undervejs, kan læreren altid nås med en mail.

Der er tale om ren fjernundervisning og udelukkende elektronisk kommunikation mellem kursist og lærer - vi møder altså kun vores kursister i cyberspace og ikke ved weekendseminarer

og andet. Det giver dels den fordel, at vi ikke er bundet af geografiske rammer, men har mulighed for at have kursister over hele landet og i udlandet, dels at den enkelte kursist planlægger sit eget forløb i den forstand, at der ikke er faste starttidspunkter og afleveringsfrister. Et kursusforløb er derved individuelt og meget fleksibelt.

“Jeg har ikke lavet min opgave, jeg var på safari...”

Af Trine Krogh, Ishøj Sprogcenter

Sådan skrev Jean en kold januarmåned. Jean bor for tiden i Uganda, sammen med sin danske kone, som er udstationeret af sit firma. Fjernundervisning var Jeans eneste mulighed for at fortsætte den læreproces, der var i gang, da familien forlod Danmark.

Fjernundervisning har været udbudt i en årrække på Ishøj Sprogcenter. Pt. er det udformet som et avanceret brevkursus, hvor kommunikationen mellem kursist og lærer fortrinsvis foregår skriftligt. Ishøj Sprogcenter tilbyder to typer kurser: *Danish for Ducklings* for begyndere (af Bodil Jeppesen og Grethe Maribo, Gads Forlag 1996), samt et kursus for fortsættelse på 18 lektioner, udviklet af sprogcentret. Kursisten forventes at bruge ca. 6 timer på en lektion, som består af teori, øvelser, der har karakter af drills og endelig af skriveøvelser.

En typisk fjernkursist som Jean har ikke umiddelbart problemer med at læse og forstå grammatikken. Han har en jævnt stigende progression; men er svær at fastholde konstant i et stabilt forløb. I perioder får han stort set kun øvet sig i skriftlig dansk, når han skriver og begrundet, hvorfor han ikke har haft tid til at lave sine lektioner. Snart er Jean på safari, så starter han en café, og pludselig er han involveret i en filmfestival. Så er der hans kone og børnene, og så er der rejsen til Danmark. Der er altid mange gode grunde til ikke altid at få lavet det, man oprindeligt har sat sig for. Til andre tider går det betydelig bedre.

Det er på én og samme tid fjernundervisningens lod og potentiale: fordi undervisningen er målrettet mennesker, som qua deres livsomstændigheder ikke har mulighed for at indgå i et stabilt undervisningsforløb, er det ikke altid, der er tid til at

lære sprog ved siden af en i øvrigt travl hverdag. Til gengæld står tilbuddet parat, når tiden så er der!

Fjernundervisning af udenlandske studerende

Af Mette Ginman, Københavns Universitet

I 1994-95 var jeg fjernunderviser på en demo-version af det undervisningsmateriale der i sin færdige version kom til at hedde Multimediedansk - *Danish for Ducklings* af forfatterne Bodil Jeppesen og Grethe Maribo, udgivet på Gads Forlag i 1996. Den endelige version var et IKT- og videobaseret, interaktivt undervisningsprogram for begyndere bestående af 3 cd-rom (indeholdende bl.a. 5 timers video, der også fås på vhs-bånd), en bog og et lydbånd.

Materialet henvender sig til udenlandske studerende der skal til Danmark og studere, og som derfor gerne vil lære noget dansk inden de kommer til landet.

Den version vi arbejdede med i pilotfasen, var en demoversion med tre lektioner, hvis primære mål var at afprøve fjernundervisningsdelen. Vores prøvekaniner var ca. 40 universitetsstuderende i Holland, Grækenland og Spanien som ikke kunne et ord dansk. Nogle af dem var autentiske på den måde at de faktisk havde tænkt sig at rejse til Danmark på studieophold.

De studerende arbejdede med materialet vha. et videobånd med små episoder om danskeres hverdag og et tilhørende opgavehæfte samt direkte e-mailkontakt til læreren i Danmark. Undervisningen strakte sig typisk over et par uger.

Selvom forsøget var forholdsvis begrænset i omfang, var det yderst vellykket. Helt overordnet syntes de studerende det var en tilfredsstillende måde at stifte bekendtskab med sproget. Det var naturligvis en styrke at de studerende kunne studere på tidspunkter og i det tempo der passede dem, selvom de ikke havde computeradgang hjemme. De studerende der senere kom til Danmark, har udtrykt begejstring for den mulighed forsøget gav dem for på en levende måde at lære lidt sprog inden ankomsten.

Ikke kun udenlandske studerende, men også andre med planer om at rejse til Danmark vil med stort udbytte kunne forberede sig sprogligt og kulturelt ved hjælp af fjernundervisningsprogrammer.

UniTysk fra Aalborg Universitet

Af Annette Lorentsen, Aalborg Universitet

Tyskuddannelsen på Aalborg Universitet har i flere perioder i løbet af 80'erne og 90'erne kørt som fjernundervisning under åben uddannelse, dvs. som deltidsstudium for voksne med arbejde ved siden af. Indtil 1997 skete dette som kopier af studierne på det 'almindelige' universitet – blot var tempoet et andet, da der var tale om halvtidsstudier. I 1995 skete der imidlertid noget, som skulle få store konsekvenser for fjernuddannelsen i tysk. Nogle amter uden eget universitet henvendte sig til Aalborg Universitet med ønske om at udbyde tyskuddannelser på højt niveau i deres region. Samtidig var udbyderne af fjernuddannelsen i tysk på Aalborg Universitet kommet til den konklusion, at kopimodellen med at udbyde samme uddannelse til voksne som til unge studerende ikke var optimal, og at sprogfærdighedsundervisningen i fjernstudiet også burde forbedres med henblik på at udnytte eksisterende medier og forskellige undervisningsformer så godt som muligt. Konklusionen blev, at tyskuddannelsen på Aalborg Universitet i 1996 lagde hele fjernuddannelsen om – indholdsmæssigt, organisatorisk og teknologisk og konstruerede en tyskuddannelse i fjernstudieform, som fik navnet UniTysk. Denne fjernuddannelse optog sine første studerende foråret 1997 og har kørt siden, hvilket vil sige, at der nu foreligger over fire års erfaringer med uddannelsen.

UniTysk – nogle karakteristika

Den nye fjernuddannelse i tysk er først og fremmest karakteriseret af en kombineret pædagogisk/didaktisk, organisatorisk og teknologisk totalgennemarbejdning af alle studiets elementer, inden selve undervisningen går i gang – en gennemarbejdning, der har resulteret i udarbejdelsen af et stort antal studieguides, som de fjernstuderende (og de konkrete undervisere) tilsendes før hvert moduls eller undervisningselements start. Disse guides fungerer informativt, strukturerende, normsættende og

inspirerende. De informerer først og fremmest om studieelementets mål, eksamen, indhold og studiematerialer. Hertil kommer en beskrivelse af studieelementets strukturelle opbygning i blokke, underblokke, emner osv. med angivelse af det tidsmæssige forløb i studieaktiviteten fra opstart til eksamen samt det forventede tidsforbrug for den fjernstuderende. Det normsættende og inspirerende kommer ind via guidernes beskrivelse af den pædagogiske/didaktiske organisering samt den brug af teknologi, studieelementet vil gøre brug af. Der er altså, inden undervisningen går i gang, udtænkt en passende pædagogisk/didaktisk og teknologisk organisering af alle forløb, som på én og samme tid stiller krav til lærerne og de studerende om at leve op hertil eller i hvert fald til noget, der er ligeså godt og gennemtænkt, og samtidig kan tjene som inspiration, hvis den konkrete lærer vælger at køre en anden organisering. For sprogfærdighedssiden, som vi skal vende tilbage til, er der udarbejdet fire sådanne studieguides.

Den nye fjernuddannelse i tysk er organiseret som en kombination af fjernundervisning støttet af teknologi og seminarer i begrænset omfang. Den teknologistøttede fjernundervisning er nerven i hele fjernuddannelsen, og den baserer sig primært på brug af datamatkonferencesystemet FirstClass - kombineret med en website samt bånd og telefon til sprogfærdighedsundervisningen.

Seminarernes fjernstuderende forventes at komme til ét weekendseminar på universitetet hvert halve år, nemlig når det nye semester starter. Herudover er der tilbud om regionale halvdagsseminarer i udvalgte regioner, hvor der er studerende nok. De fjernstuderende på uddannelsen kan i forlængelse heraf tilmelde sig som udelukkende fjernstuderende (kaldet landsstuderende) eller kombineret fjernstuderende og deltagere i regionale seminarer (kaldet regionale studerende). Begge typer studerende skal nå de samme mål, gå til de samme eksamener og i princippet have samme undervisningsforløb – bare i forskellige former. For sprogfærdighedsdimensionen, som vi skal se på i det følgende, er udfordringen hermed at skabe et forløb for begge typer studerende, som giver dem de kompetencer, som studieordningen kræver, nemlig at de kan tale og skrive flyden-

de tysk samt oversætte til og fra tysk, således at både det grammatiske og det pragmatiske niveau er tilgodeset bedst muligt.

Sprogfærdighed i fjernundervisning

Sprogfærdighedsindlæring kobles traditionelt sammen med træningsbegrebet. I moderne sprogindlæringsteorier ses træningen dog ikke isoleret, men kobles med krav om sideløbende refleksion over egen læring, sådan som det sker i al moderne læringsteori. Når man diskuterer sprogfærdighedsindlæring i fjernundervisningsformen, er det derfor vigtigt at huske både træningselementet og refleksionselementet. Hvis der er noget, fjernundervisning er god til – og også bedre end traditionel undervisning –, er det nemlig at støtte refleksion, mens træning i fjernundervisning – alt efter hvilken form for træning, det er, vi taler om – stiller os over for udfordringer, som ikke er uløselige, men undertiden kræver en del didaktisk opfindsomhed at løse tilfredsstillende.

Skriftlige færdigheder

Lad os starte med de skriftligt orienterede dimensioner af sprogfærdighedsindlæringen. At lære at skrive og læse tysk ser mange ikke som problematisk ved omlægning af sprogstudier til fjernundervisning. Den løsning, der oftest vælges til træning heraf, er den opgaveorienterede form, hvor den enkelte studerende udarbejder individuelle skriftlige opgaver, som sendes til læreren, der retter, kommenterer og returnerer dem til den studerende. Det elektroniske kommunikationssystem, som alle moderne fjernuddannelser benytter sig af, bruges her alene som et hurtigt postsystem. Den opgaveorienterede form har også været anvendt på UniTysk, men i en form, som styrker de fjernstuderendes indlæringsniveau via krav om argumentation og diskussion. I stedet for at tillade de studerende at aflevere individuelle opgaver, stilles krav om udarbejdelse af opgaver i par for at træne og styrke de studerendes evne til at argumentere for deres løsninger i de forskellige sproglige sammenhænge. Hertil kommer, at UniTysk via FirstClass stiller et virtuelt klasserum til rådighed for læreren, som benyttes sammen med hele klassen til at gennemgå, diskutere og øve gennemgående problemer i relation til opgavebesvarelserne.

Ser man udelukkende på indlæring af skriftlige sprogfærdigheder i opgaveform, overser man imidlertid styrker i fjernundervisningen i forhold til traditionel sprogundervisning. Sammenlignet med traditionel face-to-face undervisning giver fjernundervisning for det første giver udvidede muligheder for at træne den frie skriftlige sprogfærdighed. For det andet lægger fjernundervisningen langt lettere op til refleksioner over egen sprogindlæring. Ved at køre den elektroniske undervisning med lærer- og elevindlæg på fremmedsproget samt opfordre til, at også al øvrig kommunikation i undervisningsforløbet (gruppearbejde, social snak, indbyrdes studenterensnak osv.) foregår på fremmedsproget, trænes de studerendes frie formuleringsevne på skrift meget mere radikalt end i traditionel undervisning. Netop den større mængde af produceret kommunikation på fremmedsproget er også baggrunden for, at fremmedsprogsindlæring i fjernundervisning har en meget bedre baggrund at basere refleksion over egen indlæring på. Udnyttes det, at kommunikationssystemet gemmer breve, indlæg osv. fra hver enkelt studerende, kan den studerende på en helt anden måde end i traditionel undervisning konfronteres med og tage positivt afsæt i dokumenteret egen fri sprogproduktion på fremmedsproget – og med afsæt i styrker og svagheder løbende sætte sig nye personlige indlæringsmål.

Mundtlige færdigheder

Mens de skriftligt orienterede sprogfærdighedsdimensioner således uden tvivl står stærkt i fjernundervisningsformen, er det et åbent spørgsmål, om de mundtlige sprogfærdighedsdimensioner – at tale og lytte til fremmedsproget – kan komme på højde med traditionel undervisning. UniTysks erfaring er, at det er svært, men ikke umuligt. Under alle omstændigheder kræver det et velgennemtænkt koncept.

UniTysk-uddannelsen har som nævnt to slags studerende: de, der kan deltage i regionale halvdagsseminarer, og de, der udelukkende deltager i fjernundervisning. For de førstes vedkommende har det selvfølgelig været oplagt at bruge de regionale seminarer til træning af tale- og lytte-færdigheden. Det er også sket, og de studerende har været meget glade for disse seminarer, hvor sprogfærdighedstræningen har haft gode kår på grund

af holdstørrelsen i de enkelte regioner (ca. 10 studerende). Det interessante og udfordrende i forbindelse med disse seminarer har ikke været selve formen, som har været velkendt for deltagerne, men derimod at få indholdet i disse seminarer, som blev kørt af regionale lærere, til indholdsmæssigt at hænge sammen med resten af fjernstudiet. Der er derfor til de regionale seminarers sprogfærdighedstræning udarbejdet diverse tekstsamlinger, som kobler til fjernstudieelementerne og på denne måde giver deltagerne oplevelsen af ikke at træne sprogfærdighed ud i den blå luft, men indlære sprogfærdighed og fag samtidig.

For de landsstuderende skulle UniTysk-fjernuddannelsen tilrettelægge et sprogindlæringsforløb, som også gav disse studerende træning af tale- og lyttefærdigheden, men her udelukkende via fjernstudieformer. Til det formål anvendes medier af forskellig slags kombineret med en opfordring til specielt disse studerende om selv at opsøge fremmedsproget i dets naturlige kontekst, dvs. tage på ture til Tyskland, se tysk tv, oparbejde tyske bekendtskaber (evt. startet som virtuelle bekendtskaber gennem e-mail) o.l. Herved bliver ikke bare sprogfærdighedsindlæringen styrket, men også oparbejdelsen af den i dag så vigtige interkulturelle kompetence.

Lyttefærdigheden

Lyttefærdigheden kan i fjernundervisning med fordel trænes via anvendelse af cd-rom samt lyd- og videobånd, der er indspillet fra uddannelsens side (f.eks. forelæsninger på bånd) eller tappet fra radio/tv. Der er UniTysks og også tidligere fjernstudiesprogforløbs erfaring, at de fjernstuderende er endog meget glade for især lydbånd, som kan afspilles igen og igen og under alle mulige former, f.eks. i bilen o.l., hvilket passer ind i den voksnes krav om fleksibilitet. Man skal herudover være opmærksom på, at det at læse den mere frie kommunikation i uddannelsens elektroniske kommunikationssystem også i et vist omfang kan træne lyttefærdigheden. Erfaringen viser nemlig, at det skrevne sprog i disse sammenhænge nærmer sig talt sprog (talesprogs vendinger, kontekstbundethed, ufuldstændige sætninger o.l.).

Her og nu-kommunikationen

Én ting er at lytte til tale, som kan spilles igen og igen, noget andet er at skulle opfange, hvad der siges her og nu. Denne færdighed er i UniTysk-fjernuddannelsen blevet trænet kombineret med talefærdigheden. Hertil er indtil nu anvendt telefon som kernemedie, men snart vil dette medie blive erstattet af synkrone teknologier på computeren, som understøtter levende lyd- og evt. billedoverførsel (netmeeting, diverse konferencesystemer o.l.). Erfaringerne fra UniTysk baserer sig dog på anvendelsen af mere traditionelle teknologier som telefon og optagelse af telefonsamtaler på bånd. De landsstuderende på UniTysk har skullet bruge telefonen som træningsmedie på to måder: dels i par uden lærer, dels i gruppe sammen med en lærer. I det første tilfælde skal de fjernstuderende optage samtalen på bånd for på den måde at åbne for, at også lærere kan trækkes ind som ressource. En del af de optagne bånd skal sendes til læreren, som kommenterer styrker og svagheder for deltagerne i de optagne samtaler. Desuden giver de gentagne båndoptagelser også deltagerne selv stof til at reflektere over egen sprogindlæring. De optagne bånd gennemlyttes af deltagerne selv med henblik på evaluering af egen sprogfærdighed og formulering af nye indlæringsmål og -strategier.

Herudover gennemføres i grupper telefonkonferencer med lærerdeltagelse, hvor gruppen under lærerens ledelse gennemfører en diskussion på fremmedsproget om et givet emne. Begge former er evalueret positivt af de fjernstuderende, men det har alligevel været svært at få de studerende til at deltage i aktiviteterne i det ønskede omfang. Dette kan selvfølgelig skyldes tidspres, men det har givet også noget at gøre med, at denne måde at træne mundtlig sprogfærdighed på er ny, og også meget forpligtende, da der efter træningsseancen foreligger dokumentation for, hvad der er foregået (i form af båndoptagelserne), som så efterfølgende skal gennemlyttes og bearbejdes. Konklusionen må imidlertid være, at mundtlig sprogfærdighed godt kan trænes i fjernundervisning på anden vis end via traditionelle face-to-face-seminarer. De nye former kan give nye muligheder. Det er imidlertid centralt, at man arbejder bevidst med at fremme brugen af sådanne nye former. Mange bilder sig ofte ind, at det direkte møde er den eneste måde,

man kan lære f.eks. mundtlig sprogfærdighed på. At udvikle og forme nye virtuelle læringsmiljøer, der støtter sprogindlæring, er altså en udfordring for moderne fjernundervisning, men samtidig noget, som erfaringerne altså viser ikke er en umulighed.

Litteratur

Christensen, B.B. & A. Lorentsen: Slutrapport for udviklingsdelen af UniTysk 2000, 1996-1997. Aalborg Universitet, 1997.

Lorentsen, Annette: Aspekter af teknologistøttet fjernundervisning på universitetsniveau. Pædagogisk Udviklingscenter og Videocenter for Læreprocesser. VCL-serien nr.5, Aalborg, 2000.

Lorentsen, Annette: ICT and Languages: Experiments and Conditions – An Institutional Approach. Paper i Proceedings fra EADTUs Paris Millenium Conference 'Wiring the Ivory Tower – Linking Universities across Europe', September 2000. Herleen, 2001.

Lorentsen, Annette: Lærerroller i fjernundervisning. Om at udvikle og være lærer i IT-støttet fjernundervisning - Baseret på case fra Aalborg Universitets fjernstudie i tysk. Videncenter for Læreprocesser, Aalborg, 2001.

Späth, P. & Lorentsen, A.: What is Unigerman 2000? Computer Based Regional Distance Learning. Aalborg University, 1997. (Findes også i tysk udgave)

Lærere og IT



SkoleKom

Af Gert Henning Rasmussen, Århus Kommunes Sprogcenter

SkoleKom i undervisningen - nye muligheder for lærere og kursister

Såfremt kursisterne på sprogcentre skal til at lære at bruge computerne, eller hvis de allerede kan bruge computerne og samtidig skal lære IT, er SkoleKom et oplagt sted at benytte, når det drejer sig om undervisning og kommunikation.

Hvad er SkoleKom?

Sektornet er et fælles netværk for alle danske uddannelsesinstitutioner. I tilknytning til Sektornet er SkoleKom udviklet. Sektornet/SkoleKom er etableret af Undervisningsministeriet. SkoleKom er et fælles elektronisk konference- og e-mailsystem for alle Sektornet-berettigede skolesystemer i Danmark. Sprogcentre er i lighed med andre danske uddannelsesinstitutioner berettiget til at koble sig på Sektornet og kan derfor også blive tilkoblet SkoleKom. Det enkelte sprogcenter behøver dog ikke være koblet op på Sektornettet for at være koblet på SkoleKom.

SkoleKom er noget forholdsvis nyt inden for Sprogcentrenes verden. Inden for andre skoleformer som f.eks. Grundskolen, Gymnasiet, VUC og Erhvervsskolerne bruges SkoleKom som en naturlig del af kommunikationen mellem lærer/lærer, elev/lærer og elev/elev.

For at kunne bruge SkoleKom skal det enkelte Sprogcenter oprettes som bruger ved Uni-C, som varetager styringen af Sektornet, herunder SkoleKom. Sprogcentrets kontaktperson til SkoleKom (f.eks. sprogcentrets IT-administrator) opretter så den enkelte bruger via Uni-C. Den enkelte bruger kan både være lærer og kursist. Når læreren eller kursisten er oprettet som bruger, kan den enkelte lærer eller kursist koble sig på SkoleKom fra hvilken som helst computer i verden med internetadgang. Er man registreret bruger, har man ret til både at

læse og skrive i konferencerne. Er man på SkoleKom som gæst, har man kun ret til at læse indlæggene.

SkoleKoms indhold

SkoleKom indeholder en konferencedel med både åbne og lukkede konferencer i såvel Lærer- som Undervisningsområdet, en e-maildel, adressebog, postmapper, chat og øvrige internet-faciliteter. Konferencerne under Lærere er beregnet til læreres drøftelser vedrørende undervisningen generelt. Kursister har ikke adgang til Lærerområdet. Undervisningsområdet er tiltænkt undervisningsprojekter, dvs. konferencer, som kan anvendes i forbindelse med undervisningen. Både kursister og lærere har adgang til dette område. Lukkede konferencer er tiltænkt grupper af brugere, som ønsker et debatforum af mere privat karakter. Der er p.t. ca. 2.000 åbne og 16.000 lukkede konferencer i SkoleKom. SkoleKom er logisk opbygget og let at bruge. Kender man lidt til computere i forvejen, vil man se, at SkoleKom ligner noget, man allerede kender. Men ikonerne er lidt anderledes. Man behøver altså hverken være tekniker eller edb-nørd for at kunne få fuldt udbytte af de mange muligheder, som SkoleKom giver. Den enkelte bruger har sin egen mailbox og e-mail-adresse.

Muligheder for det enkelte sprogcenter i åbne og lukkede konferencer

Det enkelte sprogcenter og de registrerede brugere kan benytte alle SkoleKoms åbne konferencer. Sprogcentret kan også overveje at lave sin egen lukkede conference med et forgrenet net af underkonferencer. Dette kan igen laves både i et lærerområde og i et undervisningsområde. I lærerområdet kan de ansatte på det enkelte sprogcenter kommunikere internt uden at blive forstyrret udefra. Konferencer kunne her f.eks. være: ledelse, afdelinger, fag, pædagogisk råd, team, udvalg, opslagstavlen, TR/sikkerhedsudvalg, studieværksted, sprogcenterbibliotek, projekter osv.

Mange skoler fra andre skoleformer har lavet et sådant lukket system. Man kan derudover som lærer hurtigt få kontakt til sine kollegaer via sin mailbox.

I et lukket undervisningsområde for det enkelte sprogcenter kan klasser, kursister og lærere på sprogcentret have deres eget interne netværk med underkonferencer. Underkonferencerne kan struktureres, så det nøjagtig passer til det enkelte sprogcenter og dets behov. Det kunne f.eks. være enkeltklassers indbyrdes kommunikation, sprogcentrets kursistråd, flere klassers fælles kommunikationssted, arrangementer, information osv. I dette område kan en lærer f.eks. skrive en opgave ind hjemme fra og sende den til klassens konference. Kursisterne kan så efterfølgende besvare opgaven og sende den retur. I et sprogcenters lukkede konferenceområde vil man undgå, at kursister udefra kommer og blander sig i debatten. Mange af de eksempler, som tidligere er nævnt under de åbne konferencer, vil også kunne bruges under sprogcentrets lukkede konferencer. Man bør derfor gøre sig sine overvejelser over, hvor det er mest hensigtsmæssigt at lægge en ønsket konference.

SkoleKom i sprogcenterregi – nye muligheder for lærere

I Lærerområdet har samtlige skolesystemer et forgrenet net af konferencer. Konferencen sprogcentre blev oprettet foråret 2000 under konferenceområdet lærere, idet kun lærere har adgang til dette konferenceområde. Det betyder, at alle lærere på sprogcentrene i hele landet, nu for første gang har chancen for at kommunikere elektronisk med hinanden. Lærere inden for undervisningsområdet dansk som andetsprog for voksne har derfor nu, uanset ansættelsessted og geografi, mulighed for i konferencerne hurtigt at diskutere med kolleger og deltage i en aktuel pædagogisk debat.

Konferencen sprogcentre er en åben konference, hvilket betyder, at ikke kun sprogcenterlærere, men alle lærere i SkoleKom, vil kunne læse og skrive ind i konferencen. På samme måde kan sprogcenterlærere læse og skrive i de øvrige åbne konferencer under andre skolesystemer. Man kan altså komme i kontakt med lærere fra andre skolesystemer, som underviser tosprogede. Det vil sige, at samtlige lærere på tværs af skolesystemerne kan diskutere fælles faglige og pædagogiske problemstillinger omkring bl.a. dette at undervise tosprogede. På sam-

me måde er der store muligheder for erfaringsudvekslinger sprogcentre imellem.

Man kan også forestille sig, at Undervisningsministeriet vil gøre brug af lærer-konferenceområdet, efterhånden som alle sprogcentre bliver opkoblet, da nye tiltag og informationer fra UVM relativt hurtigt kan komme ud til alle underviserne på sprogcentre.

Såfremt konferencen sprogcentre bliver en succes og brugt flittigt, er det planen at lave en struktur på sprogcenterområdet efter samme mønster, som der er brugt under Folkeskolen, Gymnasiet og Erhvervsskolerne. Dvs. oprette åbne underkonferencer som f.eks. kunne være: Spor 1, Spor 2, Spor 3, Matematik, Samfund og Kultur, Studiecetre, Sprogcenterbiblioteket, Udtale, Task-baseret undervisning, Vejledning, Projekter, Prøver m.fl. - for blot at nævne nogle. Strukturen med underkonferencer vil dog først blive oprettet, efterhånden som behovet opstår.

Der er også mulighed for at oprette lukkede konferencer. Man kan f.eks. forestille sig, at en mindre gruppe lærere fra forskellige geografiske steder i landet har et ønske om at drøfte et emne, som ikke har generel karakter. Det kan være et kursus- eller efteruddannelseshold, som på den måde får et fælles forum at kommunikere i. Det kan eksempelvis også være emner som arbejdstid og overenskomst.

Endelig er det i e-maildelen let at komme i kontakt med kolleger, både lokalt, regionalt og nationalt.

Nye muligheder i undervisningen – eksempler

Pædagogiske idéer

- Kursister og lærere kan læse og skrive indlæg i en ønsket conference. Der vil her være mulighed for at diskutere med f.eks. andre kursister på samme niveau fra andre sprogcentre.
- En klasse kan oprette elektroniske pennevenner med en eller flere klasser i andre dele af landet. Man kan forestille sig at klasserne skrev og fortalte om det sted, hvor de bor nu, og så f.eks. sammenligner fritids- og arbejdsmuligheder. Hvordan er geografien forskellig osv.

- Man kan oprette en åben konference inden for det emne eller tema, som klassen arbejder med, f.eks. miljø eller børneopdragelse.
- Man kan også have en konference, hvor en klasse har kontakt med en forfatter, hvis bøger, de har læst. Eller måske kontakt til en eller flere politikere op til en byrådsvalg.
- Klassen kan arbejde med at skimme og scanne indlæg og tekster, for så at finde de væsentligste frem og arbejde videre med dem.
- En lærer kan oprette sin klasse i en lukket konference, og herefter kan klassen f.eks. skrive opgaver, som kursisterne kan sende direkte til lærerens mailbox, hvorefter læreren retter i teksten og sender retur.
- SkoleKom må på nogle områder også kunne bruges i fjernundervisningen.
- Klasser forskellige steder i landet kan oprette et fælles lukket chatforum, hvor kursisterne kan chatte sammen på et givet tidspunkt.

Muligheder i systemet

- Kursisterne kan via en vilkårlig computer med internetforbindelse eller fra sprogcentrets studieværksted/studiecenter selv arbejde videre med diverse opgaver og/eller læse og skrive indlæg i konferencerne, som ligger i SkoleKom.
- Kursister kan skrive debatindlæg og synspunkter og derved medvirke i en demokratisk diskussion.
- Muligheden for åben chat er tilstede.
- Kursister kan sende og modtage e-mail.

De ovenfor nævnte muligheder er blot eksempler til inspiration. Man kan også overveje, om de enkelte kursister først skal prøve SkoleKom som gæst, hvilket giver ret til at læse, men ikke skrive. Eksemplerne ovenfor kan oprettes i undervisningsområdet under åbne eller lukkede konferencer.

I Undervisningsområdet har alle skolesystemer deres egne åbne konferencer. Det gælder også sprogcentre. Der kan i Undervisningsområdet oprettes åbne underkonferencer af generel karakter, som både kursister og lærere kan benytte. Kigger man på strukturen under Folkeskolen, Gymnasiet og Erhvervsskolerne,

ser man et hav af underkonferencer. Det er planen at lave en struktur efter samme mønster, som i de netop nævnte skoleformer i konferencen Sprogcentre under Undervisningsområdet.

Fælles for alle de øvrige skoleformer er en underkonference, som hedder Øverum. Her kan kursisterne øve sig i f.eks. at sende og svare på indlæg og at sende en vedhæftet fil. Underkonferencer til Konferencen Sprogcentre i Undervisningsområdet kan f.eks. være: Kursistdebat, Fagemner (herunder Matematik, Edb, Dansk, Samfund og Kultur), Chatforum, Kursistråd, Praktik og Uddannelse. Det er dog afhængig af hovedkonferencens behov og succes, hvornår eventuelle underkonferencer oprettes. Bruges konferencen flittigt, kan det pludselig give nye muligheder i undervisningen.

Det er klart, at et spørgsmål som etik i konferencerne, nødvendigvis må blive et undervisningsemne på klassen og kunne således også blive øvet.

Litteratur

Frentz, Torben: Introduktion til SkoleKom. Edb-hæfte fra IDG. Valby, IDG Bøger, 1998.

Det elektroniske lærerværelse

Af Anette Elling, Sprogcenter IA

Sprogcenter IA, som ligger i Nordvest-kvarteret i København, råder over 120 computere til i alt cirka 800 kursister. Alle maskiner er opkoblet til både lokalt netværk og til internet. På IA er knap en tredjedel af holdene såkaldte IT-klasser med et delvist fastlagt undervisningsprogram og med fast tid ved computere i 4 dage om ugen, og der anvendes sprogprogrammer, der er udviklet på IA. En IT-medarbejder varetager den daglige vedligeholdelse af maskinparken, distribuerer software og deltager i IT-udviklingen på skolen. Ugentligt distribueres der en gigabyte pr. computer ved hjælp af et lokalt distributionssystem

For halvandet år siden indførte vi *det elektroniske lærerværelse* gennem opsætningen af et BBS-system (Telefinder). Ud over en personlig e-post-del formidles her alle informationer til lærere, herunder mødeindkaldelser og referater. Der er endvidere forskellige fora, hvor lærerne kan diskutere og udveksle idéer, samt fora, hvor vejlederne, sikkerhedsrepræsentanten og tillidsrepræsentanten kan kommunikere med lærerne. Intentionerne bag det elektroniske lærerværelse var et bedre informationsflow mellem lærere og administration og mellem lærere på de forskellige afdelinger af IA. Herudover var der i forbindelse med indførelsen af Pædagogisk Råd brug for et nyt informationsmedie, for at rådsmøderne i højere grad kunne bruges til pædagogiske diskussioner frem for blot til meddelelser.

I forhold til den teknologiske opkvalificering af lærerne har der ikke været tale om en omvæltning fra den ene dag til den anden. Udviklingen har foregået over en lang årrække og har været tilpasset den enkelte lærers arbejdsopgaver. Der er f.eks. lærere, der har ønsket at lave sprogprogrammer selv. Disse er følgende blevet uddannet i at bruge de relevante programskebeloner. Lærere, der har brug for det, kan låne en computer med hjem.

Det har primært været en lille taskforce blandt lærerne, der har stået for IT-udvikling og implementeringen. Et vigtigt kriterium i udviklingsarbejdet, både med skolens egne programmer og teknologiske løsninger i det hele taget, har været at brugere hverken skulle være udstyret med pc-kørekort eller være i besiddelse af særlige tekniske evner for at kunne anvende programmer og udstyr. Dermed ikke sagt, at der ikke jævnligt bliver afholdt interne kurser, men vi har erfaret, at de bedste resultater opnås ved "learning by doing". I en arbejdsweekend for nylig deltog f.eks. 20 lærere, der blev indlogeret på et pensionat og lavede 60 nye build-up-programmer specielt fremstillet til spor 2-forløbene.

Med *det elektroniske lærerværelse* er det definitive skridt ind den virtuelle verden taget. Alle må nødvendigvis regelmæssigt logge sig på for at ajourføre sig via de elektroniske opslagstavler og for at modtage mødeindkaldelser til spor-møder, IT-møder, SU-møder og andre samarbejds-møder. Gennem referaterne fra disse møder, og altså også fra de grupper og udvalg, man ikke selv er med i, giver intranettet mulighed for at opnå et samlet overblik over de pædagogiske og faglige møder, der aktuelt foregår på sprogcentret. Ligeledes er der yderligere mulighed for at præge diskussionen ved at bidrage med indlæg i de forskellige fora hertil, når ånden vel at mærke er over en og ikke nødvendigvis den ene gang om måneden, hvor hele lærerkollegiet er samlet til pædagogisk råd. På denne måde er intranettet et dynamisk redskab i den pædagogiske og faglige udvikling på vores sprogcenter.

Taster, tanker og talenter - om "Sprogcenter-IT"

Af Margot Hansen, Slagelse Sprogcenter

"Sprogcenter-IT" er hverdagsjargon for den fulde titel "Pædagogisk IT-kørekort for undervisere ved sprogcentre". Idéen om en pædagogisk udgave af et IT-kørekort udspringer af behovet for at integrere IT i uddannelsessektoren. Der findes pædagogiske IT-kørekort på folkeskole-, gymnasie-, social- og sundhedsuddannelsesområdet samt for pædagoger i skolefritidsordninger. "Sprogcenter-IT" er da også udviklet ud fra det samme grundlæggende koncept, som er karakteristisk for øvrige pædagogiske IT-kørekort, nemlig "Skole-IT. Pædagogisk IT-kørekort", som er udarbejdet til grundskoleområdet.

Formålet med Sprogcenter-IT er flerstrengt. Dels er målet selvfølgelig, at de deltagende sprogcenterlærere opnår IT-faglige færdigheder, men et lige så vigtigt mål er, at de gør sig pædagogiske overvejelser om anvendelse af de opnåede færdigheder. Sidst, men ikke mindst er det et mål, at færdigheder og pædagogiske overvejelser i samspil udvikler de kompetencer, der er nødvendige for at tilrettelægge en pædagogisk praksis på området.

IT inden for sprogcenterområdet må ikke blive et mantra eller en isoleret disciplin, men må pædagogisk og didaktisk tænkes ind i tilrettelæggelsen af et optimalt læringsmiljø. Pædagogikken er en forudsætning for, at lærerens faglighed kan udnyttes til læring hos kursister. Pædagogik og teknik er derfor knyttet tæt sammen og kan/skal ikke adskilles i materialet, hvilket betyder, at kørekortet kvalificerer indehaveren både som IT-bruger og -underviser.

Hvad indeholder Sprogcenter-IT?

Sprogcenter-IT er struktureret som 8 moduler, der hver dækker et IT-anvendelsesområde (fx billede og tekst, regneark, brug af internet). Til hvert modul knytter sig en afsluttende opgave, og for at erhverve "kørekortet" forudsættes det, at del-

tageren har fået godkendt besvarelser af disse 8 modulopgaver.

Tilbudet er tilrettelagt som fjernundervisning, der rummer følgende elementer:

- Et trykt materiale (grundbog og mappe med øvelser).
- En hjemmeside (www.sprogcenter-it.dk) med information, materialer til brug i øvelserne samt uddybende artikler.
- Et netbaseret e-mail- og konferencesystem, hvor kommunikationen mellem kursusdeltagere og kursusvejleder foregår.

Det trykte og netbaserede materiale er opbygget med flere ”lag”, som det er op til den enkelte deltager at vælge, hvor dydbebørende og nuanceret, hun ønsker at gå ned i under arbejdet med de enkelte moduler.

Kurset indledes med 2 introduktionsdage á 3 lektioner, *undervisningsfasen*, hvor kursusvejleder og deltagere mødes for at tilrettelægge og forberede de vilkår og rammer, det videre forløb foregår indenfor. De følgende 16–20 uger udgør *læringsfasen*, hvor deltagerne i team på 2-5 arbejder i procesorienteret fjernundervisning med mulighed for daglig online kontakt og respons fra kursusvejlederen.

Det kræver ikke særlige forudsætninger at kunne udnytte kurstillbudet, men erfaringerne viser, at helt elementære færdigheder som fx at kunne åbne og lukke et program samt bruge computerens mus forebygger mange frustrationer, hvis de er indarbejdet inden selve kursusforløbet. Til dette formål er der som en del af kursuspakken udviklet en cd-rom med et forkursus til den absolutte begynder.

Transfer til egen undervisning

Kurstillbudet er et praksisorienteret efteruddannelsesforløb, hvor kursusvejlederne alle er sprogcenterlærere, der selv har taget sprogcenter-kørekortet og derudover har gennemgået Sprogcenter-ITs vejlederuddannelse.

Alle opgaver og øvelser tager udgangspunkt i typiske undervisningseksempler og i ministeriets undervisningsvejledninger og knytter sig derved tæt til deltagernes egen undervisningspraksis.

Hensigten med kursets metodik er,

- at kursusedtagerne bliver i stand til at omsætte IT-færdigheder og pædagogiske/didaktiske erfaringer til et fleksibelt og frugtbart læringsmiljø for egne kursister på sprogcentrene, uanset om rammerne er holdundervisning, brug af studieværksted, fjernundervisning eller andre undervisningsformer, og
- at udtryks- og formidlingsformer, der inkluderer elektronisk tekst, billede, lyd eller internet-aktivitet, vil medvirke til nytænkning i tilrettelæggelse af undervisning og pædagogisk udvikling, til glæde og udbytte for sprogcentrenes kursister.

IT-færdigheder opfattes ofte i dag som en almen kompetence på linje med færdigheder i sprog og regning/matematik. På samme måde forventes det, at den enkelte bl.a. kan indgå i procesorienterede arbejdsformer og tage et medansvar på en arbejdsplads. Disse perspektiver bør integreres i sprogcentrenes undervisningstilbud som forberedelse til det danske uddannelsessystem og arbejdsmarked, som det sker på andre uddannelsesinstitutioner.

Sprogcenter-IT er et eksemplarisk undervisningsforløb, hvor sprogcenterlærere selv praktiserer og erfarer færdigheder og læringsformer, hvorefter denne fortrolighed kan indgå i udviklingen af sprogcentrenes pædagogiske praksis. Den pædagogiske grundidé er, at den, der udfører arbejdet, er den, der lærer. Flest mulige arbejdsprocesser er flyttet fra lærer til kursist, og lærerens rolle er at være ”strømførende” facilitator, der tilrettelægger og agerer i et dynamisk læringsmiljø, hvor kursister kan udfolde sig aktivt. Herved demonstrerer Sprogcenter-IT et samspil mellem lærer- og kursistroller, hvor ansvar for egen læring, teamsamarbejde og procesbaserede arbejdsformer udgør det didaktiske fundament.

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 lærerkvalificering - 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: Elevers 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) (Erhvervsgymnasiale 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 sundheds elever. Erfaringer og inspiration (UVM 7-328) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Oversigten fortsætter på næste side

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

Fortsat fra forrige side

- Nr. 3: .. kun løs er al fremmed tale? Modersmålsundervisning i gymnasiet i en række europæiske lande (UVM 6-xxx) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 4: HF-forsøg 1997-2000. Evaluering af 2- og 3-årige forsøg. Statusrapport fra Hf-evalueringsgruppen (UVM 6-273) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 5: Ledelse og lokal undervisningsplanlægning - kvalitet i skolens grundtydelser (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) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 16: Uddannelse, læring og demokratisering (UVM 7-xxx) (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)

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/katindek.htm>

