



Udlændinge- og
Integrationsministeriet

God praksis på kurser i beskæftigelsesrettet dansk

Inspiration til udbydere af danskuddannelse



Indholdsfortegnelse

1.0	God praksis på kurser i beskæftigelsesrettet dansk	4
2.0	At løfte til sprog gennem arbejde	4
	2.1 Kontekst-rige læringsrum	4
	2.2 Problemløsningsbaseret undervisning	5
	2.3 Fag og sprog i samspil – et eksempel	5
3.0	Læringssyn og sprogsyn	8
	3.1 Et sociokognitivt læringssyn	8
	3.2 Et kommunikativt funktionelt sprogsyn	9
4.0	Overordnede mål	10
5.0	Sprogbehov	12
	5.1 Kurser for deltagere i arbejde	12
	5.2 Kurser for ledige	12
	5.3 Solrød Kommune, daginstitutioner, Køge Sprogcenter	13
6.0	Visitation - Indgangstest og sluttet	13
	6.1 Amager Psykiatriske Hospital, Sprogcenter Nordsjælland	13
7.0	Kursister fra flere virksomheder	14
8.0	Undervisning i/uden for arbejdstid	14
	8.1 Incitament, motivation og fremmøde	14
	8.2 Flexibilitet mht. undervisningstidspunkt	15
9.0	Eksempel på fremgangsmåde ved etablering af kurser	15
	9.1 Rengøringsafdelingen i Tivoli	15
10.0	Gæstelærere og tolke	17
	10.1 SP Moulding, Sprogcenter Midt	17

10.2 Vikar-Snuseforløb til social- og sundhedsfagene, Roskilde Sprogcenter 17

11.0

Evaluering 18

11.1 Skagerrak Fiskefabrik, AOF Hjørring Daghøjskole 18

11.2 Arriva, Roskilde Sprogcenter 18

11.3 Sprogcenter Nordsjælland, fra midtvejsevaluering af grundkursus gennemført på Hørsholm sygehus 19

11.4 Lokalcentre i Randers Kommune, Randers Sprogcenter 19

11.5 Vikar-Snuseforløb til social- og sundhedsfagene, Roskilde Sprogcenter 20

1.0 God praksis på kurser i beskæftigelsesrettet dansk

Inspiration til udbydere af danskuddannelse

Dette katalog omhandler god praksis på beskæftigelsesrettede kurser for udbydere af kurser i beskæftigelsesrettet dansk

2.0 At løfte til sprog gennem arbejde

På beskæftigelsesrettede danskurser er der oplagte muligheder for at skabe læringsrige kontekster for kursisterne. Danskundervisningen kan tage direkte afsæt i konkret og relevant praksis fra virksomheden, og der er rige muligheder for ideelle samspil mellem sprog og faglig praksis.

De bedste muligheder for at udvikle sine danskkompetencer opnår man gennem en indholdsbaseeret, fagforankret andetsprogsundervisning, og ikke gennem en traditionelt tilrettelagt andetsprogundervisning. Via et aktivt samspil mellem arbejdspraksis og sprogundervisning øges kursisternes adgang til at få opbygget velfungerende sprog, og sproget ydes de ypperste muligheder for at blive lært, når det 'iklædes' fagligt relevant indhold.

Praksis er den ideelle løftestang til øgede kommunikative færdigheder, og med bedre og mere relevante sprogfærdigheder forbedrer kursisten så også sine muligheder for at klare sig bedre på virksomheden. En praksisforankret undervisning igangsætter således en positiv spiral, hvor fag løfter til sprog, og sprog til fag.

For at kunne fungere godt på sit arbejde har man brug for arbejdsrelevant sprog, og til at lette sproglæringen har man brug for at undervisningen tager afsæt i det indhold, man kender til, og som man har brug for for at fortsætte på sit arbejde. Der er således et gensidig behov fag og sprog imellem. Faglig udvikling er afhængig af, at kursisterne forstår det sprog, faget formidles igennem; men sproglig udvikling foregår på sin side også bedst i en indholdsbaseeret andetsprogsundervisning, der tager afsæt i arbejdsrelateret sprogbrug og arbejdsrelaterede emner og problemstillinger.

2.1 Kontekst-rige læringsrum

En central faktor som kan bidrage til at bryde såvel faglige som sproglige barrierer, er, når såvel den faglige som den sproglige læring foregår i kontekst-rige multimodale læringsrum, hvor der tilbydes mange kilder til forståelse. Jo flere kilder til forståelse der er i form af konkrete billedskabende eksempler, praktiske opgaver, værkstedsbaserede aktiviteter, billedmateriale, plancher, film, cases, desto bedre er chancerne for, at man forstår, hvad det er, man har med at gøre, og dermed er vejen åben for læring.

2.2 Problemløsningsbaseret undervisning

Med udgangspunkt i en sociokognitiv læringsforståelse er et godt bud på en pædagogisk organisering af undervisningen, at de faglige opgaver tilrettelægges som eksperimenterende, problemløsningsbaserede aktiviteter, hvor kursisterne individuelt og i fællesskab arbejder med faglige problemstillinger.

En undervisning, der bygger på cases med forskellige praksisforankrede problemløsningsopgaver, rummer en række læringsmæssige fordele.

For det første er det motivationsskabende, og det er det, dels fordi casen er sagsorienteret, konkret og praksisforankret til den faglige virkelighed man arbejder i, dels fordi der ligger indbygget klare mål med de delopgaver, man skal løse. Endelig er selve problemløsningsmomentet fremmede for nysgerrigheden.

For det andet fremmer case- og praksisbaserede problemløsningsopgaver muligheder for såvel faglig som sproglig læring, idet de er aktivitetsfremmende og skaber et nødvendigt grundlag for både faglig og sproglig afprøvning.

For sproglæringen er både processen og produktet væsentlig. I processen har man anledning til at finde ud af tingene – problemløse, afsøge, undersøge – indholdsmæssigt og sprogligt; og når man skal levere et produkt – mundtligt eller skriftligt – giver det anledning til, at man gør sig umage – man laver om, prøver igen, knokler med formen, har fokus på detaljen. Alt sammen uundværlige ingredienser i en sproglæringsproces, hvor ikke mindst den målrettede, varierede gentagelse er guld værd for læringen.

Nøglefaktorer i den pædagogiske tilrettelæggelse er således at skabe rum for fælles refleksioner, muligheder for aktive hypotesedannelser og hypoteseafprøvninger gennem eksperimenterende, problembaserede arbejdsprocesser, hvor aktiviteterne er lagt ud til dem, der skal lære.

Vi skal se et eksempel på, hvordan et tæt samspil mellem faglig og sproglig undervisning ser ud til at føre til gevinst for både den faglige og den sproglige dimension.

2.3 Fag og sprog i samspil – et eksempel

På et tværgående projekt mellem EUC Nordvestsjælland og Holbæk Sprogcenter (Bertelsen et al., 2007) etablerer man et tæt samarbejde mellem fagundervisningen og den fagrettede danskundervisning på et AMU-kursus i svejsning. Inden opstart laver sprogunderviseren grundige sprogbehovsanalyser, og i et tæt samarbejde med faglæreren finder de frem til hvilke aktivitetstyper, der er centrale i kursusforløbet. Den fagrettede danskundervisning tilrettelægges med case- og problemløsningsbaserede arbejdsopgaver, som er tæt forankrede i den fagundervisning, der kører parallelt med danskundervisningen, og som kursisterne således har rige muligheder for at afprøve både fagligt og sprogligt.

I løbet af de ti dage svejsekurset varer, udvikler nogle af kursisterne deres sproglige kompetencer ganske bemærkelsesværdigt. De flytter sig sprogligt fra ikke at beherske fagsproget til at kunne anvende et bredt repertoire af fagspecialiseret sprog, og fra at

levere indholdstunge ord uden syntaktisk indpakning udfolder de sig til ved afslutnings-samtalen at kunne give ret detaljerede beskrivelser af en arbejdsproces i et udmærket syntaktiseret sprog. Nedenfor skal vi se et par eksempler på, hvor meget der kan ske på få dage, hvis man giver de tosprogede kursister gode muligheder for at kombinere faglig læring med sproglæring.

I første spalte er der klip fra en samtale mellem sproglærer og en kursist, efter kursisten har været på én dags individuel kompetencevurdering (IKV) på et svejsekursus, og i anden spalte er der klip fra den afsluttende samtale mellem kursist og sproglærer efter ti dages svejsekursus kombineret med den fagrettede danskundervisning.

Første samtale med kursist efter en dags IKV	Anden samtale med kursist efter 10 dage med faglig værkstedsundervisning og fagrettet danskundervisning
Lærer: Var den farlig? Kursist: Ja L: Hvorfor? K: Fordi man kan klippe sine fingre. L: Er der andre ting med sikkerhed i den her opgave? L: Da du skulle svejse, hvad skulle du passe på? K: Tøj, hånd, handsker på, sikkerhedsskærm – det er den der (peger på sit ansigt).	K: Efter det vi tager sikkerhedstøj på fx briller eller svejseskærm, lystæt tøj og skosikkerhed. L: Sikkerhedssko K: Sikkerhedssko og handsker.

I første samtale gør kursisten brug af en opremsning af substantiver (**Tøj, hånd, handsker på, sikkerhedsskærm**) og en deiktisk beskrivelse (**den der**), hvor han peger på sit ansigt. Formentlig vil han sige noget med, at han skal passe på at sætte sikkerhedsskærmen for ansigtet, men han magter kun at sprogsætte det ved hjælp af en sproglig 'udpegning' (**det er den der**) og en kropslig udpegning.

I anden samtale efter ti dages fag- og sprogundervisning har kursisten udvidet sit faglige ordforråd – han har fået sat fagsprog på sin svejseverden. Men ikke blot det; han er også i stand til at sætte fagsproget ind i en syntaktisk sammenhæng og at sprogsætte arbejdsprocessen – fx ved at angive en tidsrelation (efter det ...). Kombinationen af at have arbejdet med fag og sprog i tæt forening, har forårsaget, at kursisten bruger et meget mere elaboreret sprog: der er flere fagspecifikke ord, men også en bedre syntaktisk iklædning.

I det følgende klip er denne tendens endnu tydeligere:

Første samtale med kursist efter en dags IKV	Anden samtale med kursist efter 10 dage med faglig værkstedsundervisning og fagrettet danskundervisning
L: Hvordan svejser man? K: Man skal først starte maskinen og så man skal lægge al ting klar L: Hvad for ting?	K:...og så kommer vi til svejsemaskinen – og så vi kigger på om der er tråd på og gas – altså om gasflasken den er tom eller fuld – hvis den er, gasflasken er tom så skifter

<p>K: For eksempel først man starter maskinen, så åbner man den der gasflaske, så åbner man den der – hvad hedder det? L: Tråden – hastigheden? K: Ja, hastigheden og så begynder man at svejse. L: Man lægger to stykker metal op, hvad gør man så, for at de ikke rasler rundt? K: Man skal svejse lidt der – i midten og der til slut L: Hvor langt skal der være imellem K: 2-3 cm – mm.</p>	<p>vi den. Hvis der er ikke tråd, så vi slukker maskinen og åbner for maskinen.. L: Rullen? K: Den der kasse.. L: Nå, selve lemme? K: Ja, så åbner man og tager den ud – den gamle og sætter en ny på – så man skal tage svejsepistolen, vi åbner gaskoppen..! L: Ja, man drejer den af som man tager den på – underligt! K: ..og så tager man kontaktdysen af og så kører man den nye tråd ud – så tager man igen kontaktdysen på – og gaskoppen på igen. Så starter man maskinen og åbner den der – hvad hedder den? Volt! Den der har varmen og gas og tråden. Så prøver man at svejse –</p>
--	---

I dette klip viser kursisten, at han efter ti dage er i stand til stort set på egen hånd at fortælle om forberedelser til svejseprocessen. Han giver en udførlig beskrivelse af denne arbejdsproces med et rigt varieret fagligt ordforråd afleveret i forholdsvis komplekse syntaktiske konstruktioner; fx et par betingelseskonstruktioner: "hvis den er, gasflasken er tom så skifter vi den og Hvis der er ikke tråd, så vi slukker maskinen og åbner for maskinen ... "

Er det den faglige viden kombineret med, at han nu har adgang til et adækvat fagligt ordforråd, der trækker i sproget og også kalder på de mere komplekse sproglige konstruktioner? Givet er det: han ved, hvad han taler om. I en grad så han uddyber sine informationer og sikrer, at hans samtalepartner kan følge hans forklaringer: "og så vi kigger på om der er tråd på og **gas – altså om gasflasken den er tom eller fuld**". God sproglig ekvilibrisme. Et andet eksempel: "Ja, så åbner man og tager **den** ud – **den gamle** og sætter en ny på". Endelig mestrer han også at sprogsætte selve arbejdsprocessen – step by step.

I første samtale begrænser han sig til nogle få informationer. Han søger efter det førfaglige gråzoneord "hastigheden", og om selve svejsningen kan vi igen bemærke, at han første gang forsøger at forklare sig ved hjælp af 'udpegende' deiktiske pronominer til trods for, at han ikke har noget at pege på, da samtalen foregår ved et bord i et klasseværelse: "Man skal svejse lidt **der** – i midten og **der** til slut". I anden omgang klarer han at levere en kontekstafhængig sproglig procesgennemgang.

En bemærkelsesværdig sproglig elaborering i løbet af 10 dage!

Den sproglige udvikling, vi ser her, er et godt eksempel på, hvordan fag og sprog udvikler sig i tæt samspil. Samspillet mellem fagundervisning og den fagrettede sprogundervisning fører til en positiv spiral: de gradvis øgede fagkompetencer bidrager til at øge de sproglige kompetencer, og de gradvis stigende fagsproglige kompetencer bliver løftestang for yderligere syntaktiske og informationsstrukturelle kompetencer. Sproget giver så på sin side adgang til videre faglig læring.

Denne gensidighed er det ideelle formål med denne kombination af faglæring og sproglæring, og det viser, hvor lidt nogen af delene kan undvære hinanden. Dette læringsprincip gælder nok ikke blot for kursister med dansk som andetsprog, men også for dem med dansk som modersmål.

Kilder

Lund, Karen (2009): "Dansk som andetsprog i ungdoms- og voksenuddannelserne – at lære sit fag gennem sit andetsprog". I Henrik Rander, Lis Boysen og Ole Goldbech: "En moderne voksendidaktik". Alinea s. 195-232.

Lund, Karen (2009): "Fokus på sprog" (kap. 3) og "Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisning" (kap. 4) i: Byram, Gregersen, Henriksen, Holmen, Lund, Olsen and Stæhr: "Sprogfag i Forandring. Pædagogik og praksis". Forlaget Samfundslitteratur.

Bertelsen, Ellen, Karen Lund, Susanne Lodberg, Gert Palle Andersen, Michael Tødten og Caspar Christensen (2007): "Dansk som Andetsprog anvendt fleksibelt i AMU". Projekt-rapport og Manual. Tilgængelig i elektronisk form på www.emu.dk/voksendd/amu

Lund, Karen, Ellen Bertelsen og Marianne Søgaard Sørensen (2006): "Muligheder og Barrierer – en undersøgelse af overgangen mellem sprogcentre og erhvervsrettede uddannelser". Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

3.0 Lærings- og sprogsyn

Det teoretiske grundlag for de kerneområder, som dette katalog om god praksis bygger på, er et sociokognitivt lærings- og et kommunikativt funktionelt sprogsyn.

3.1 Et sociokognitivt lærings- og sprogsyn

Ifølge et sociokognitivt sproglærings- og sprogsyn foregår læring gennem aktiv deltagelse i sociale praksisfællesskaber og via kognitive problemløsningsprocesser. Læringsprocessen har således både en social og en kognitiv dimension.

Kursisterne får optimale muligheder for sproglæring, når de løbende indgår i kreative problemløsningsprocesser. Det giver anledning til at eksperimentere med sproget. Det er også vigtigt at de får lejlighed til løbende at gentage de sproglige områder, der skal læres, og at dette sker i varierede sproglige kontekster. Den varierede gentagelse bidrager til at automatisere de nye sproglige områder.

Netop problemløsningsmomentet er centralt i en sociokognitiv læringsforståelse, hvor de kontinuerte hypotesedannelses- og hypoteseafprøvningsprocesser driver læringsprocessen fremad.

En del af denne videnstilegnelse kan ske gennem ubevidste processer, men for en stor del vil det være nødvendigt, at kursisterne har bevidst fokus på det, der skal læres – hvad enten det drejer sig om faglig viden/kunnen eller sproglig viden/kunnen. Inden for sprogtilegnelse taler man om sproglig opmærksomhed som en forudsætning for læring.

Konsekvenserne af et sociokognitivt lærings syn er, at man lærer bedst og mest i praksisfællesskaber, hvor arbejdsopgaverne giver mulighed for fælles problemløsningsprojekter, og hvor hver enkelt har anledning til fokuseret faglig og sproglig opmærksomhed.

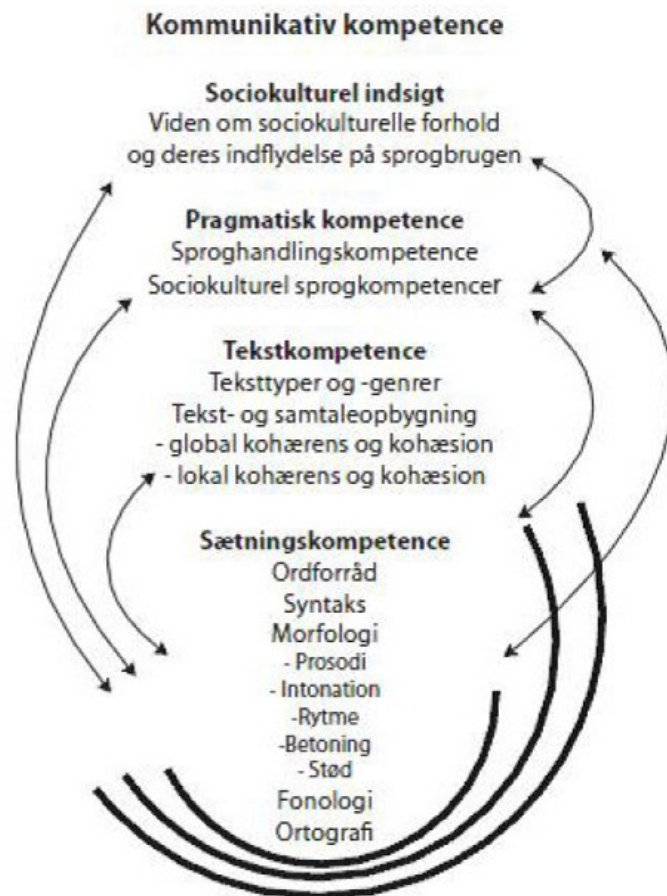
Når kreative problemløsningsopgaver og gentagelser i varierede kontekster sker i samarbejde med andre, får kursisterne de bedste muligheder for at lære med hinanden og af hinanden.

3.2 Et kommunikativt funktionelt sprogsyn

Ifølge et kommunikativt funktionelt sprogsyn er målet for sprogbrugerne at opnå brede sproglige kompetencer inden for alle de kommunikative niveauer, som sproget dækker. Det er endvidere undervisningens mål at sigte mod, at kursisterne opnår et flydende, komplekst og nuanceret sprog, der sætter dem i stand til at interagere både mundtligt og skriftligt i et sprog, der er afpasset efter de kommunikative hensigter, man har, og som også er afpasset efter ens interaktionspartner og den situation, man befinder sig i.

Som det fremgår af den kommunikative kompetencemodel nedenfor, består den kommunikative kompetence af mange komponenter – fra de mindste (lyd, bogstav, morfem) til de største (teksten, samtalen). Sproget er komplekst, og når vi kommunikerer, spiller alle disse sproglige niveauer og systemer sammen og påvirker hinanden indbyrdes – fra de mindste til de største.

Såvel det sociokognitive lærings syn som det kommunikative sprogsyn påvirker de valg, man som underviser foretager mht. undervisningsplanlægning, undervisningstilrettelæggelse, undervisningsgennemførelse samt de metoder og teknikker, man anvender til at afdække kursisters kommunikative kompetence og progression. Det samme gælder for de valg, vi har foretaget her i dette katalog.



Figur 4. Kommunikativ kompetence

Kilde

Lund, Karen (2009): "Fokus på sprog" (kap. 3) og "Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisning" (kap. 4) i: Byram, Gregersen, Henriksen, Holmen, Lund, Olsen and Stæhr: **Sprogfag i Forandring. Pædagogik og praksis**. Forlaget Samfundslitteratur.

4.0 Overordnede mål

Det er god praksis i forbindelse med den overordnede planlægning af undervisningen, at kursusudbyderne i tæt samarbejde med virksomheder og/eller jobcentre opstiller overordnede mål for det kommende undervisningsforløb.

De opstillede overordnede mål skal være:

4.0 Overordnede mål

- Konkrete og funktionsrettede
- Handlingsforankrede til virksomhedens sprog- og vidensbehov

Eksempel på overordnede mål, som er udarbejdet i et tæt samspil mellem kursusudbydere, virksomhed og/eller jobcentre, og som danner et godt afsæt for undervisere efterfølgende sprogbehovsanalyser på virksomheden:

Arriva Roskilde, Roskilde Sprogcenter

Uddrag af afrapporteringsskema: Opstillede mål for gruppen

1. Sproglige

Mundtlig kommunikation:

- Chaufførparlør: nedskrevet og indtalt replikker under overskrifterne:
 - i radioen med "Udkørsel"- kontoret
 - i mikrofonen med passagererne: høflighed/handlekraftighed
 - radiokontakt: fejlmeldinger og oplysninger om forsinkelser.
 - kontakt med passagererne: Irettesættelser: Unge der har benene oppe, folk der ikke går tilbage i bussen, børn der løber rundt, folk der spiser og drikker, folk der er urolige, folk der beder om, at et stoppested annonceres.
 - dialoger vedrørende køb af billet
- Ordforråd: f.eks. nye gløser: f.eks. "tilstødende", "refusion"
- Diskussion af: rollen som servicemedarbejder og socialpædagog, Movia og deres (anonyme) kontrolbesøg
- Gennemgang af det kombinerede EU/Arriva certificeringskursus med spørgsmål til "Rejsehåndbogen"
- Mundtlig beskrivelse

Avislæsning - Bl.a.:

- "Smilende chauffør gav flere passagerer"
- "En chauffør har slået voldelig passager"
- Artikel om busbrand
- Annonce indrykket af 3F i Metro Express vedrørende forringelser i dagpengene

Læseforståelse:

- "Huskeliste for chauffører"- intern checkliste for chaufførerne i Roskilde
- Intensivlæsning: Rejse- og zonehåndbog
- S sammensatte ord

Grammatik:

- Korrekt brug af personlige pronominer ved tiltale af folk i bussen: f.eks. "De må ikke rejse
- Modalverber
- Sammensatte ord
- Kort svar: f.eks. "Kører du til Glostrup med reglerne for brug af "gør".
- Bøjning af verber
- Brug og bøjning af retningsadverbier
- Grammatikken på modersmål

Udtale og fluency

De overordnede mål i eksemplet er konkrete i den forstand, at de områder, hvor medarbejderne skal kunne begå sig mundtligt og skriftligt på arbejdspladsen, er udpeget. På baggrund af disse mål kan den kommende underviser nu besøge virksomheden og vide, hvad der skal observeres og indsamles af viden, sprogbrug og materialer til brug i undervisningen; fx feriededler og lønsedler.

5.0 Sprogbehov

Det er god praksis, at danskundervisningen bygger på afdækkede sprogbehov på arbejdspladsen. Det kan derfor anbefales at fastlægge, hvad den enkelte deltager på danskkurset skal kunne læse, forstå, tale om og skrive for at forbedre sine danskkompetencer enten til et kommende arbejde eller til at klare sine arbejdsfunktioner på den virksomhed, han eller hun er ansat i. Det er derfor vigtigt, at der bliver skabt rammer for, at underviser på de beskæftigelsesrettede danskkurser får mulighed for at lave sprogbehovsanalyser på virksomhed eller praktiksted.

5.1 Kurser for deltagere i arbejde

Der er behov for at den pædagogiske leder/tovholder hos udbyder af danskundervisning:

- Laver aftaler med virksomheder om, at der skal være mulighed for at lave sprogbehovsafdækning både før kursusstart og i selve undervisningsforløbet
- Aftaler en metode til indsamling af sprogbehov med underviser

5.2 Kurser for ledige

Der er behov for at den pædagogiske leder/tovholder hos udbyder af danskundervisning:

- Holder møde med jobcenter for at indkredse og prioritere sprogbehov
- Aftaler med jobcenter, hvem der kontakter praktiksteder om adgang til at lave

Sprogbehovsanalyser

- Aftaler en metode til indsamling af sprogbehov med underviser

5.3 Solrød Kommune, daginstitutioner, Køge Sprogcenter

”De indledende samtaler om virksomhedernes behov foregik ved etablering af ansøgning. Herefter foretog underviser besøg på hver involveret institution. Formålet var en afdækning af behov, emneforslag, sprogligt niveau mv. ved samtaler med ledere og kursister. Kontakt blev etableret til såvel div. kontaktpersoner som kursister. Det er vigtigt, at der allerede ved første kontakt skaffes de nødvendige telefonnumre, e-mailadresser osv.”

6.0 Visitation - Indgangstest og slutttest

Det kan anbefales, at underviser visiterer deltagerne sprogligt via en indgangstest. Det gøres med afsæt i de kommunikative mål og delmål, som deltagerne og virksomhed/jobcenter har med undervisningen. Indgangstest kombineret med slutttest er en af kilderne til at vurdere progression og effekt af kurset. Hvis ikke underviseren laver såvel en indgangstest som en slutttest, er det ikke muligt at afgøre, om kursisten har lært noget i forløbet.

Uddrag af visitationsskema fra Amager Psykiatriske Hospital, Sprogcenter Nordsjælland						
SÅDAN GÅR DET (Jeg kan...)	Det mener jeg			Det mener ISS		
	Ja	Næsten	Nej	Ja	Næsten	Nej
3. Jeg kan forstå en mundtlig besked fra min leder		X			X	
4. Jeg kan læse og forstå min lønseddel			X			X
5. Jeg kan læse etiketter på rengøringsflaskerne, og ved hvad de skal bruges til	X					X

6.1 Amager Psykiatriske Hospital, Sprogcenter Nordsjælland

Uddrag af indgangstest Eksempel 1	Uddrag af indgangstest Eksempel 1B
A: ”Hej. Jeg ringer til, hvad hedder du, GD 2 Så vi mangler, hvad hed, råkost. Så 20 person”. [øh] ”Er det muligt det kommer 11-tiden?”	A: ”Dav jeg ringer til Digevej afdeling A1 eller PE1” Q: ”Ja” A: ”Så jeg mangler suppe”

Q: "Ja, det er bare helt i orden." A: "OK, tak for hjælpen."	Q: "Hvor mange portioner?!" A: "En liter. Vi mangler en liter suppe" Q: "Er der andet I mangler?" A: "Nej, vi mangler ikke noget. Tak for hjælpen"
---	---

7.0 Kursister fra flere virksomheder

Meget små virksomheder vil oftest ikke have et tilstrækkeligt antal tosprogede medarbejdere til at kunne stille et hold. Her har udbyderen muligheden for at være udfarende og henvende sig til virksomheder inden for samme eller sammenlignelige brancher for at samle deltagere til et hold.

Det gør man fx på Sprogcenter Himmerland, som har samlet kursister fra en række landbrugsvirksomheder til fælleshold. Man har samlet kursister, som primært arbejder med dyrehold, på en række hold, og kursister, som primært arbejder med agerbrug, på en anden række hold.

På samme måde har udbyderen AOF Hjørring Daghøjskolen i samarbejde med Skagerrak Fiskefabrik i Hirtshals etableret kontakt til andre fiskefabrikker i nærområdet for at prøve at forsøge at samle større undervisningshold med kursister fra flere virksomheder.

Ved at samle kursister, der arbejder inden for samme branche, er det stadig muligt at målrette undervisningen til det respektive fagområde, så undervisningen er så relevant og praksisnær for kursisterne, som det er ønsket med grundkurser i beskæftigelsesrettet dansk.

8.0 Undervisning i/uden for arbejdstid

Der er stor variation blandt de kurser, der er afholdt på virksomhederne mht. undervisningstidspunkt – altså hvorvidt undervisningen er placeret i eller uden for arbejdstiden. De virksomheder, der har valgt at placere deres undervisningen i selve arbejdstiden, har oplevet en række fordele herved. Overordnet set drejer det sig om:

- Incitament, motivation hos kursisterne
- Bedre fremmøde blandt kursister
- Fleksibilitet mht. undervisningstidspunkt

8.1 Incitament, motivation og fremmøde

Kursisternes/medarbejdernes motivation for at deltage er god, når undervisningen foregår i arbejdstiden; så er kursisterne veloplagte og engagerede i undervisningen. Derudover er der et stort fremmøde blandt kursisterne, fordi de allerede befinder sig på

arbejdspladsen og ikke har andre gøremål, hvilket de kunne have, hvis undervisningen foregik i deres fritid.

Det opleves blandt kursisterne som positivt og motiverende, at virksomheden vælger at give dem fri til at følge undervisningen i selve arbejdstiden. Derudover ligger der også et incitament for virksomheden i at give medarbejderne fri til at gå på kursus, da det fører til mere stabil mødedeltagelse på kurset og dermed også til forøget udbytte af kurset for medarbejderne. Det giver en positiv gevinst for virksomheden i form af højere effektivitet, et bedre flow i arbejdsgangene og stærkere relationer blandt medarbejderne på tværs af nationaliteter.

8.2 Flexibilitet mht. undervisningstidspunkt

Det er en udfordring for virksomheden at fremme en vis flexibilitet mht. undervisningstidspunkt, da der på nogle arbejdspladser arbejdes i aften- og natthold. I disse tilfælde er det ikke muligt at lægge undervisningen i arbejdstiden. I så fald er det en fordel at inddrage medarbejderne i planlægningen af, hvornår undervisningen skal finde sted.

I andre tilfælde kan det være en udfordring at koordinere hvornår undervisningen skal ligge. Det gælder fx virksomheder med samlebåndsarbejde/linjearbejde, hvor det kan være vanskeligt at "pille" medarbejdere ud af linjen for en kortere periode i løbet af dagen, eftersom linjen derved ikke kan køre videre. Her er det en mulighed at samle undervisningen i længere forløb eller på andre tidspunkter uden for arbejdstiden. Hvis der er tale om en branche med vekslende travlhed, kan det ligeledes være en fordel, hvis underviseren og sprogudbyderen er fleksibel ift. undervisningstidspunkt og planlægning således, at undervisningen fx kan afholdes, når medarbejderne i perioder ikke er i arbejde.

Eksempelvis har man på et grundkursus på VUC Himmerland for kursister inden for industri og produktionsbranchen valgt at inddrage kursisterne i planlægningsfasen. Her besluttede de i fællesskab, at undervisningen skulle ligge lørdag formiddag.

9.0 Eksempel på fremgangsmåde ved etablering af kurser

9.1 Rengøringsafdelingen i Tivoli

(projektlederens opsummering)

1. Henvendelse fra Tivoli til projektleder hos udbyder vedr. sprogundervisning.
2. Møde mellem projektleder hos udbyder og Tivoli. På baggrund heraf blev **ansøgningskemaet** til Grundkursus i beskæftigelsesrettet dansk udfyldt.

3. Underviser og jeg (projektlederen) tog kontakt til rengøringslederen og sendte spørgeskemaet vedr. sproglige kompetencer, som vi bad hende udfylde for hver enkelt medarbejder inden det indledende møde. Vi er af den opfattelse, at det er vigtigt også at få arbejdspladsernes vurdering af medarbejdernes sproglige niveau. Den er ikke altid i overensstemmelse med vores.

4. Indledende møde med lederen af rengøringsafdelingen (se **dagsorden**). Kort gennemgang af de enkelte medarbejdere på baggrund af skemaerne, som hun havde udfyldt. Derudover mere konkret samtale om indhold i undervisningen, hvor vi kom med forslag på baggrund af punkterne i ansøgningsskemaet. Vi fik desuden klarlagt, hvorledes lederen af rengøringsafdelingen kunne være behjælpelig med ordforråd og talehandlinger i forhold til materialet. Hun havde arbejdsbeskrivelser (med meget anvendeligt ordforråd, fx tørmoppe) til de fleste områder, hvor medarbejderne gjorde rent, og lovede derudover at udarbejde en liste med gængse instruktioner, som hun anvendte over for medarbejderne. Derudover fik vi udleveret diverse andre materialer fra Tivoli, som kunne være relevante for os.

5. Individuelle afdækninger af medarbejderne. Vi afsatte 45 min. per person. Både underviser og jeg var til stede. Den ene stillede spørgsmålene i spørgeguiden til medarbejdere (inspireret af Spørgeskemaet fra Arbejdsseminaret om dansk og arbejde) og den anden havde fokus på det sproglige og udfyldte **afdækningskemaet**. Spørgsmålene i spørgeguiden blev justeret lidt undervejs, og ikke alle blev stillet. Vi brugte en del tid på at spørge ind til deres arbejdsopgaver - både for at danne os et indtryk af hvilke sproghandlinger og hvilket ordforråd de beherskede, men også med henblik på ordforråd til materialet. I forhold til deres læsekompetence havde vi modultestopgaver med, og i forhold til deres skriftlige kompetence bad vi dem om f.eks. at skrive lidt om sig selv. Med hensyn til medarbejdernes sproglige behov var vi naturligvis opmærksomme på undervejs i forløbet, om der dukkede andre op. Dette var tilfældet i forbindelse med bl.a. udtale, og medarbejderne kunne også finde på at stille spørgsmål vedr. andet ordforråd. Men generelt fornemmede vi, at den planlagte undervisning dækkede behovet meget godt.

6. Udarbejdelse af liste over billeder vi havde brug for til materialet. En af medarbejderne ville gerne være model og de andre blev overtalt, da vi gik rundt i Tivoli og tog billeder.

7. Udarbejdelse af undervisningsplan, individuelle læringsplaner og materiale. Nogle af dialogerne blev læst igennem af lederen af rengøringsafdelingen for at sikre os at ordforråd og sproghandlinger var i overensstemmelse med praksis. Cd'en blev indtalt lidt senere i forløbet.

8. Undervisning

9. Individuelle evalueringer med medarbejderne

10. Afsluttende evaluering med rengøringslederen

11. Opfølgende møde med rengøringslederen og medarbejdergruppen ca. 6 uger senere.

10.0 Gæstelærere og tolke

Det kan ofte være en god ide at benytte gæstelærere fra virksomheden eller jobcentret på kurset – ikke mindst for at indfri de vidensmål, der er opstillet for kursusforløbet:

- Det giver anledning til at arbejde med fagrelevant indhold og sprog før, under og efter oplægget
- Det er motiverende for deltagerne, at fagpersoner er inddraget
- Det bringer afveksling i kursusforløbet
- Aktiv medvirken fra fx virksomhed medvirker til en fælles forståelse for kurset
- Det understreger kurssets relevans og autenticitet at andre medarbejdere fra virksomheden medvirker

10.1 SP Moulding, Sprogcenter Midt

Fra afrapporteringen:

”Har der været benyttet gæstelærere?”

Ja, i flere omgange og med godt resultat:

- Teamleder har undervist i virksomhedens dokumentationssystem og processer
- Kontorassistent i kvalitet
- Kvalitetschefen i kvalitetssikring – ISO systemer”

Gæstelæreroplæg giver anledning til at tilrettelægge mini-forløb med fokus på både indhold og sprog:

- Før oplægget arbejdes med forforståelse, fx brainstorming om emnet, arbejde med fagudtryk, udarbejdelse af spørgsmål til oplægget.
- Under oplægget er der fokus på lytning.
- Efter oplægget arbejdes fx med mundtlige referater, diskussion, fagudtryk osv.

Det kan være nødvendigt at benytte tolke til ”tunge” faglige oplæg. På længere sigt kan det være afgørende for deltagernes jobsituation, at de har denne mere nøjagtige viden om et emne.

10.2 Vikar-Snuseforløb til social- og sundhedsfagene, Roskilde Sprogcenter

Fra afrapporteringen

”Har der været benyttet gæstelærere?”

- Social- og sundhedshjælper om personaleforhold på en typisk arbejdsplads for social- og sundhedshjælpere: Især på plejehjem og i hjemmeplejen
- FOA-repræsentant om tillidsrepræsentation og sikkerhedsforhold

Formålet har været at give kursisterne en **tolket** gennemgang af ovennævnte emner, hvilket de aldrig har fået før, for at sikre en præcis forståelse af indholdet.”

11.0 Evaluering

For at sikre opsamling af resultater og holdninger til kursusforløbet er det vigtigt, at der foretages en evaluering med deltagelse af:

1. Kursister
2. Kontaktperson på virksomhed eller jobcenter
3. Kontaktperson på praktiksted

At inddrage forskellige målgrupper og forskellige evalueringsmetoder skaber et godt grundlag for at erfaringerne efterfølgende kan anvendes på andre beskæftigelsesrettede danskkurser.

11.1 Skagerrak Fiskefabrik, AOF Hjørring Daghøjskole

Uddrag af observationsdagbog:

Underviseren siger om forventningsafstemning og evaluering:

”Jeg har oplevet at linieførerne spørger om kursisterne kun taler om fisk i undervisningen. Og det gør de desværre, fordi de ikke er kommet til almen dansk. Linieførerne har troet, at de skulle lære meget mere. Der har altså ikke været en intern forventningsafstemning på virksomheden [...] Der skal være tid til en midtvejsevaluering og en slutevaluering, for det har haltet med evaluering.”

Det er en god idé at samle forskellige kilder til evaluering af et undervisningsforløb, da det kan give anledning til dels at justere mål og delmål undervejs i forløbet, dels at synliggøre effekten af kurset for deltagere og virksomheder.

11.2 Arriva, Roskilde Sprogcenter

”Hvis man sammenstiller kilderne: visitationsresultater, informationsudveksling, undervisningsplan med logbog og virksomhedens, deltagernes og underviserens evaluering af fagdanskproglige og videnskæssige mål, er det mundet ud i et højere niveau end udgangspunktet. Deltagerne har kunnet se målene opfyldt i undervisningen.”

Man kan med fordel tilrettelægge strukturerede midtvejsevalueringer og slutevalueringer med deltagerne, enten mundtligt eller skriftligt, så det bliver tydeligt, hvor der har været forbedringer i forhold til deltagernes arbejdssituation.

11.3 Sprogcenter Nordsjælland, fra midtvejsevaluering af grundkursus gennemført på Hørsholm sygehus

Sæt kryds	Dansk sprog	Ja meget	Ja lidt	Nej
	Går det bedre med at			
A	Forstå kolleger og ledere			
B	Tale med kolleger og ledere			
C	Tale i telefon			
D	Læse besked			
E	Læse etiketter på rengøringsmidler			
F	Læse informationer og opslag			
G	Skrive en besked til kolleger og ledere			

Som en af kilderne til evaluering af et forløb kan man bruge spørgeskemaer. Spørgsmålene skal være enkle og deltagerne godt introduceret til formen. Underviseren må vurdere, om deltagerne har sprog nok til at kunne sige noget meningsfuldt og præcist. Man kan eventuelt overveje at kombinere skriftlig evaluering med brug af symboler som smileys eller lignende som vist i eksemplet nedenfor.

11.4 Lokaltcentre i Randers Kommune, Randers Sprogcenter

Fra evalueringsplan for SOSU-hjælpere

Ikke godt	Ikke så godt	Godt	Meget godt	Ved ikke
1 point	2 point	3 point	4 point	0 point

	Point	Hvordan er det gået?
Lytte	3	G: jeg er blevet bedre, især i telefonen
	3	F: Jeg forstår historien. Jeg kan godt se ting i computer.
	3	D: (Ikke til stede?)
	3	S: Jeg prøver at lytte til beboerne. Det går bedre.
	4	M: jeg bliver meget bedre – især til telefon
	3	J: Jeg er blevet god til at lytte og svare på opkald i telefonen, og at lytte til kolleger på arbejde.

Når alle aktører på kurset bliver involveret i evalueringen af forløbet både med hensyn til organiseringen, planlægning og gennemførelse af forløbet samt i vurdering af udbyttet af kurset, giver evalueringen en god basis for at justere kommende projekter og samarbejdsformer.

11.5 Vikar-Snuseforløb til social- og sundhedsfagene, Roskilde Sprogcenter

Uddrag af beskrivelse fra forløbsplan:

”[...]

5. Projektleders løbende samtaler med lærer om afvikling og modtagelse af undervisningsplan og logbog fra lærer

6. Projektleders gennemgang af evalueringsskema med praktikvirksomhedernes praktikkoordinator

7. Lærers gennemgang af evalueringsskema med deltagerne”