

Rapport om lærercentreret læringskonceptudvikling

Skismaet mellem VUC Syd og VUC Fyn

I 2016 tog et eksperiment form angående simultan undervisning (sim-undervisning) på VUC Fyn.

Det tog udgangspunkt i Søndersø-afdelingen, men skulle udbredes til alle viftens afdelinger.

Konceptudviklingen startede op efter at man havde afbrudt et samarbejde med VUC Syd bl.a. omkring udvikling af læremidler. Der var sikkert flere grunde til at vejene skiltes, men tages konceptudviklingen af sim-undervisningen som case, afsløres umiddelbart, at de to organisationer havde modsatrettede tilgange til læring og syn på lærer- og elevroller

Læringssyn og organisering på VUC-Syd vil således tjene som sammenligningsgrundlag med Viftens organisationsstruktur samt forsøg på konceptudvikling med sim-undervisningen som case.

Jeg ved, at jeg kan tillægges en vis bias, som måske kan forvride og spidsvinkle perspektivet noget.¹ Desuden kan det forgangne VUC Syd hurtigt blive en nem umælende stråmand at få bekræftet sin dagsorden og kæpheste med. Dette må læseren tage forbehold for sammen med det der taler for sammenligningen:

- at der er tale om samme elevgruppe
- underkastet samme lovgivning
- at undertegnede arbejdede på VUC Syd godt to år.
- Samtidig har STUKs og UVMs højlydte afviklingen af VUC Syd, stormløb mod håndvasken og den parallelt løbende mediestorm indtil videre spærret for nogle værdifulde erfaringer der kunne drages af forløbet i forhold til sammenhængen mellem organisationsstruktur og de læringsfaglige aspekter.

Antagelsen i nærværende rapport er, at bruddet mellem de to VUC-organisationer ikke bundede i vilkårlige uoverensstemmelser, men derimod i modsatrettede visioner på læringssyn og den dertil bærende organisationsstruktur.

¹ Undertegnede var ansat på VUC Syd fra 2016-19, og blev afskediget i den sidste store fyringsrunde.

VUC Syd som organisation



VUC Syds monumentale arkitektur er et kapitel for sig.

Hovedbygningen havde et udpræget vertikalt og visionært top-down-udtryk symboliseret med en central parkettrappe omgivet af transparente glasvægge.

Bygningens navn, Light House, signalerede et internationalt udsyn samt et fast punkt (singularisme - se nedenfor) man kunne navigere efter i et oprørt globalt hav. Lys, gennemsigtighed, grænseløshed, kreativitet og disruption var ledetråde.

Arkitekturen var tænkt ud fra GODS-princippet (gruppelzoner, oplægsrum, diskussionsbokse og stillezoner). Oplægsrummene har navne som Stormfuldt Hav, Genialt, Farlig Leg, Tvekamp, Høj Sø, Utopier i Virkeligheden som understregede det grænsesøgende aspekt og fokus på *innovatoren*. Gruppelzonerne er navngivet efter større byer - f.eks. København, Geneve, Berlin, og havde således kosmopolitiske aspirationer. I dialogboksene var man på fornavn: Carl, August, Gustav, Kristina, Siri. Stillezonerne havde terapeutisk-klingende navne som Skyformationer, Solnedgang, Granskoven, Birketræet. Øverste etage holdt ledelse, administration og lærerkollegium til. Direktøren sad i *Det Blå Tårn* og vicedirektørerne i *Frk. Julie* og *Mester Olof*. Møder foregik i Damaskus og Lykkepeers Rejse, og man kunne desuden idéudveksle i loungen Skovlyst. Alt er stort set lavet i gennemsigtigt glas.

Eneste usynlige sted var sådan set direktørens hjørnekontor.

Der var ikke et lærerværelse - kommunikation lærerne imellem foregik ved langborde i den fælles kantine (Kulturcaféen) eller ved arbejdsstationerne i det åbne kontorlandskab.

Gennemsigtigheden afspejles desuden i den gennemførte symmetri. 1.-3. etage er præcis ens inddelt i de forskellige zoner bortset fra farven, som symboliserer henholdsvis naturvidenskab, sprogfag og kreative fag. I siderne var toiletter og bagtrappe præcist symmetrisk placeret omkring midteraksen. Alle etagerne er fuldt omkranset af en altan, som sammen med glasfacaderne på sin vis understreger en opløsning af ude-inde.

VUC Syd havde en udpræget vertikal erhvervsrettet og centraliseret top-down organisationsstruktur, med forsøg på en professionaliseret ledelse med tilhørende udviklingsafdeling. Ledelsen var under en studietur til Californien blevet inspireret af tech-verdenens singularisme, som grundlæggende er en meget teknologioptimistisk opfattelse der tager udgangspunkt i, at den samlede datakraft vokser eksponentielt (More's Lov). Heraf kan opstå et deterministisk udviklingssyn, som fokuserer på, at det er innovatorerne der driver fremskridtet med mindre de holdes tilbage af politisk og demokratisk regulering.² VUC Syd blev i den sammenhæng apple-certificeret og

² Vestergaard, Mads: *Digital Totalitarisme*, Informations Forlag 2019.

For et hurtigt kritisk overblik over singulariteten: Vestergaards kronik i WA [her](#) (hentet 16.9.2020)

fik også besøg af Apples Bill Rankins³, som formidlede et videns- og læringssyn med mange interessante vinkler, og som grundlæggende tog udgangspunkt i tech-verdenens profetiske singularisme.⁴

Kombineret med den særlige danske kombination af Hatties begreb om synlig læring og UVMs idé om fælles mål og læringsmålstyret undervisning samt nogle indledende økonomisk gunstige forhold omkring taksering af fjernkursister, tog konceptudviklingen fart.⁵

I den sammenhæng blev både elev og lærer produktionsmidler i produktudviklingen af robuste og omstillingsparate medarbejdere i konkurrencestatens og singularitetens navn.

Dette korte rids af VUC Syds organisationsstruktur giver et grundlag og sprog til at analysere VUC Fyns struktur, der peger på nogle helt andre perspektiver.

Det vil hjælpe til at skabe et interviewdesign og derudfra give en række anbefalinger.

VUC Fyn / Viften: At møde eleven hvor eleven er

Hvor VUC Syd gennem sit reklameslogan *Fremtiden er din* lovede at optimere eleven til at blive innovatør i et fremtidigt digitaliseret videnssamfund⁶, er det min indledende hypotese at VUC Fyn har en anden tilgang.

Her handler det *ikke* om at forklare og indlemme eleven i et allerede gennemreflekteret, visionært verdensbillede, men om at møde eleven hvor han/hun er - på flere planer - ud fra den filosofi, at retningen bestemmes af de mennesker samfundet består af og ikke omvendt. Det er samspillet mellem menneskelige viljer, der udgør den grundlæggende drivkraft - ikke en overordnet vision.

Første forudsætning for at møde eleven og hans/hendes livsverden er i dialogen, og udgangspunktet herfor er lærer-elev-forholdet.

Lærerens livsverden er elevens første indgang til fagene. Læreren som person tænkes i den forbindelse ikke som en forhindring, men derimod en forudsætning for læring, fordi det er herigennem at dialogen og dermed meningsfuld viden kan opstå.

³ [William Rankins](#), Director of Learning på Apple 2013-16 og desuden professor i engelsk og Honors College Fellow på Abilene Christian University i Abilene, Texas. Han afholdt et foredrag 28. februar 2017 på VUC Syd.

⁴ Rankins læringssyn kan ses [her](#), hvor en [Ted Talk](#) også figurerer.

⁵ Brandsen, Mads: "[Synlig Læring - en invitation til en dialog](#)" i *Liv i skolen* 1 / 2017, VIA University College 2017, side 50.

Brandsen argumenterer for, at sammenkædningen mellem Hatties Synlige Læring og UVMs læringsmålstyret undervisning er skæv i forhold til Hatties intention. Ikke desto mindre tror jeg, at denne 'skæve' tolkning af Hattie også repræsenterede VUC Syds tolkning i udarbejdelsen af digitaliserede læringsplaner på en Apple-plattform.

Der opstod desuden en polemisk debat om læringsmålstyret undervisning i Weekendavisen [her](#)

⁶ VUC-kursisten anskues herved som visionsstyret formbart råstof - og i mindre grad som personer i egen ret. Desuden peger sloganet *Fremtiden er din* også på, at fremtiden er en genstand den enkelte kan besidde og tilkæmpe sig. Sagen er bare, at fremtiden kun er din, hvis man accepterer visionen om singularitet (hvor fremtiden er i ental), og spørgsmålet er så hvor meget fremtiden så i virkeligheden er din. Den læringsfilosofi vi bekender os til i det nedenstående anerkender desuden ikke ideen om en top-down visionsbåren fremtid.

På VUC Syd var der en ambition om at digitalisere eller kode forløb så grundlæggende, at læreren kunne tilgå forløbet som en slags coach. Dvs. at gøre læringen uafhængig af læreren som person.

I modsætning hertil er det min hypotese, at VUC Fyn stiller læreren - og dermed *dialogen* - i centrum.⁷

Idet hverken institution, lærere eller elever principielt kender den fremtid, som eleven skal virke i, opstår der på dette plan en vis symmetri.⁸ Dette peger hen på et håndværksmæssigt fokus på fagene i form af modeller, metoder, teorier, begreber som redskaber til at kategorisere den principielt ukendte verden med: Læreren skal ikke forklare eleven hvordan verden hænger sammen, men skal som en mester med sin lærling gå på opdagelse i verdenen.

De faglige redskaber skal forstås som udvidelse af lærerens og elevens sanselige og kognitive egenskaber - ikke en erstatning herfor: en hammer er en hammer, men der er forskel fra person til person og fra situation til situation hvor og hvordan den anvendes. Dette dialogiske mester-lærlingeforhold peger endvidere hen på et iterativt princip, hvor eleven gennem overskuelige og afgrænsede sekvenser og gennem gentagelse, øvelse og træning sammen med sin mester lærer sine redskaber at kende gennem brug i forskellige specifikke situationer. Altså en slags mesterlære, hvor eleven som en selvstændig vilje lærer at møde verden situativt.⁹

Således tager dette lærercentrerede perspektiv udgangspunkt i læreren som mester, der i en løbende dialog med eleven - sin lærling - udvikler viden, som gør eleven / lærlingen istand til at mestre faglige redskaber i vidt forskellige situationer.

Det skal altså ikke forveksles med den privatpraktiserende lærer, hvor lærerens personlige livsverden, erfaring og verdensbillede anskues som en facitliste, og skævvrider omgangen med verden såvel som dialogen og mødet med eleven.

⁷ Overordnet kan der også skelnes mellem en angelsaksisk curriculumtænkning, som VUC Syd kan siges at være en variant over, overfor en kontinental didaktik med udgangspunkt i det enkelte menneske (Humbolt → Klafki, og i dansk sammenhæng Grundtvigs *Skole for Livet*), som VUC Fyn umiddelbart tenderer imod. Se f.eks. side 14-26 [her](#).

⁸ Rancière problematiserer i *Den Uvidende Lærer* grundlæggende den asymmetriske traditionelle underviserrolle som *forklarer*, som først og fremmest har til formål at vise eleven, at han ikke kan forstå det selv. Det etablerer en permanent mangel-bevidsthed der reproduceres når eleven selv bliver 'lærd'. Der etableres en permanent distance og et hierarki mellem de vidende og de uvidende. De oplyste og de uoplyste. Der indføres et privilegeret lag i form af lærerens mundtlige forklaring, der ikke selv forklares. Læreren bilder sig således ind, at have en privilegeret adgang til læringsgenstand.

Læringsfilosofisk er der ifølge Rancière ikke noget 'bag ved' en tekst, der skal forklares. En tekst kan kun forstås som en oversættelse: "At forstå er aldrig andet end at oversætte, dvs. at lave noget, der svarer til en tekst, men ikke at angive dens årsag. Der er intet bagved det skrevne blad, ingen dobbelt bund, der nødvendiggør en andens intelligens, forklarerens intelligens, og der er intet lærerens sprog eller sprogets sprog, hvis ord og sætninger er i stand til at udtrykke årsagerne til ordene og sætningerne i en tekst" [...] "Der er intet andet på vores side af teksterne end viljen til at udtrykke sig, det vil sige oversætte" [...] "Det der betyder noget er, [...] evnen til at sige det, man tænker, med andres ord".

⁹ Det iterative kan sammenlignes med det, som Rancière i *Den Uvidende Lærer* kalder for *tilfældets metode* og som han sammenligner med barnets måde at lære sit modersmål: "Der tales til dem, og der tales rundt om dem. De hører, husker, efterligner, gentager, tager fejl, retter sig, er heldige og begynder metodisk forfra.", som altså består i barnets uspolerede *viljeshandling* til at tilegne sig sit modersmål uden nogen formidlende 'forklaring'. Fokus på *tilfældet* peger også mod en kropslig - eller sanselig - åbenhed overfor det situative som et afgørende aspekt i læringen. Begrebet *serendipitet* har således fået sit eget afsnit i VIAs portefolio-guide [her](#).

I denne filosofi som tillægges Viftens ambition om at møde eleven, vil jeg udpege følgende punkter :

- Viftens decentrale organisationsstruktur
- Sim-undervisning som læringskonceptudvikling bottom-up.
- Digitaliseringen og teknologisynd (det hybride rum og teknologi som *udvidelse*)
- Læringsplatformen (G-sites)
- Det lærercentrerede aspekt (*mesteren* og det iterative)

Delopsamling

Som det kan ses af ovenstående er min didaktiske- og læringsfilosofiske position ret klar:

- Jeg tror ikke på tech-verdenens vision om singularitet.
- Jeg tror mere, at teknologi skal forstås som en udvidelse af mennesket.¹⁰
- Jeg tror ikke det er en skoles, lærers eller ledelses opgave at forklare eleven hvilken verden de skal indgå i, for det er der ingen der ved.
- Det er derimod lærerens opgave som en mester at give eleven faglige redskaber i hænde der muliggør, at eleven kan møde verden situativt ud fra sit eget perspektiv og vilje. Det er i denne sammenhæng at det iterative skal forstås som en håndværksmæssig metode.
- Jeg tror, at en situativ erfaring kan opnås gennem dialogisk viden lærer og elev imellem, og denne processuelle erfaring kan måske fastholdes som et spor i et porteføljedidaktisk system (se f.eks. VIAs guide til portfolioopbygning [her](#))

Læring opstår således som dialogisk viden mellem lærer og elev. Det er her det hele starter nedefra - ikke som en vision oppefra.

Derfor er det interessant at se på sim-undervisningen som case i to sammenhænge:

1. Formmæssigt som en læringskonceptudvikling nedefra - udviklet af lærere og båret af et decentralt organiseret system (VUC Fyn / Viften)
2. Indholdsmæssigt i forhold til:
 - a. Hvordan sim-undervisningen teoretisk og i praksis møder eleven hvor eleven er, og hvor de to rum med matrikel- og sim-kursister måske endda kan forstærke hinanden (ideen om den hybride klasse).
 - b. Hvorvidt muligheden for at filme i realtid muliggør fastholdelse af situativ dialogisk viden.
 - c. Hvorvidt den underliggende læringsplatform (G-sites) designes i forhold til at kunne fastholde en situativ dialogisk viden.

¹⁰ Augmented Reality

Er der så ikke bare tale om et partsindlæg som skal legitimere VUC Fyns læringsfilosofi i modsætning til VUC Syds? Jeg vil gå lidt dybere i dette i afsnittet nedenfor, men blot her sige, at jeg er den ene part, når jeg skal interviewe de forskellige parter om læringskonceptudviklingen og implementeringen. Det kræver at interviewerens har reflekteret over sit perspektiv, bekendt kulør og overvejet sine hypoteser, men som til gengæld også er åben for at revidere disse.

F.eks. ved jeg gennem uformelle samtaler med Viftens lærere, at der er problemstillinger om muligheden for faglig sparring i en decentral organisation som Viften med så små lærerkollegier. Desuden er der udfordringer med at håndtere dét hybride rum som sim-undervisningen er, når konceptet skal implementeres på andre afdelinger. Efter observation af en sim-lektion forestået af en af udviklerne, forstår jeg udmærket denne udfordring, da sim-undervisningen kræver et teknisk håndslag og en koreografisk sekvens-bevidsthed, som forudsætter en længere oplæringsperiode før man kan navigere naturligt mellem sekvenser og elevrum. På trods af at man laver sim-certificeringskurser og uddanner superbrugere på de forskellige afdelinger, er dette måske ikke altid tilstrækkeligt?¹¹

Desuden er der flere måder at implementere sim-undervisningen på afhængig af fag og den enkelte lærer. Dette betegnede en af udviklerne dog som en styrke i konceptudviklingen. Spørgsmålet er så, hvordan erfaringer inddrives i en decentral organisation som Viften? Hvad er op til læreren og hvad - måske af læringsfilosofiske årsager - ligger fast? Udvikleren nævnte her, at læringsplatformens (g-sites) overordnede struktur ligger fast - men handler dette om læringsplatformens 'evne' til at kunne opsamle viden fra timerne i overensstemmelse med ovennævnte læringsfilosofi eller noget andet?¹²

Desuden havde en erfaren lærer udviklet en masse situativt afprøvet materiale, som vedkommende stillede til rådighed, men som ikke blev operationaliseret i læringsplatformen (g-sites), hvorfor læreren gjorde det selv. Dette kunne pege på en problemstilling omkring at lærerrollen i Viften som decentral organisation til tider skal kæmpe med et privat praktiserende element.

Men disse udfordringer vil ikke forkaste den ovenfor nævnte læringsfilosofi.

Udfordringerne - som vil fremstå klarere efter interviewrækken med ledere, udviklere /, lærere og elever - vil derimod tjene til at pege på nogle anbefalinger, der kunne pege på erfaringsbaserede løsninger *indenfor* denne læringsfilosofi.

¹¹ Jens Jørgen Hansen taler i forbindelse med en artikel om læringsplatformen om det hybride læringssted med mange forskellige rum og ruter, som kræver en særlig didaktisk *stedsans* og stiller store krav til læreren som vejleder. Dette understreger blot det håndværksmæssige heri der skal mestres.

¹² Hansen, J. J. (2019). Læringsplatformsdidaktik. Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi, (6), 32-55. Her afrunder Jens Jørgen Hansen med følgende anbefaling: "Artiklen har ikke haft som formål at evaluere praktisk brug af læringsplatforme og deres indflydelse på læreres didaktiske handlekompetence. Men det vil være et meget vigtigt forskningsprojekt at undersøge, hvad det betyder for læreres praksis, at læringsplatforme baserer sig på læringsmålsstyring, og hvilken rolle de indbyggede planlægningsværktøjer har for lærerens planlægningspraksis. Spørgsmålet er, hvor omfattende og indgribende læringsplatforme i praksis er for læreres didaktiske planlægning, undervisning og evaluering?".

F.eks. kunne manglen på faglig sparring vendes positivt idet, at læreren som fagperson understreger sin status som mester på stedet, hvorved en anden slags - måske ikke så fagfaglig - dialog kan indgås med de andre faglærere. Sparring indenfor faget kunne så bare foregå på andre måder i form af digitale fora med og perioder med undervisning på andre afdelinger.¹³

I forhold til håndtering af det hybride klasserum kunne man forestille sig en indledende tolærerordning, som måske kan hjælpe med at anskue teknikken som en naturlig udvidelse af lærerens rækkevidde - som skal mestres som et håndværk - fremfor noget udefrakommende. Måske en tolærerordning som når pædagoger og lærere arbejder sammen i folkeskolen. For hvis man virkelig kan få fat i eleven, hvor eleven er på denne måde - som det statistisk tyder på - kunne man også have et økonomisk incitament til at satse på en sådan ordning.

Og det er naturligvis primært gennem *anbefalingerne*, at rapporten skal finde sin raison d'être.

Rapportens lidt mere overordnet og måske højtragende raison d'être er desuden at se på i hvilken grad Viftens decentrale og lærercentrerede struktur skaber en frugtbar grobund for læringskonceptudvikling på det overordnede plan. Er der her en slags klynge der på samme måde som Odenses roboteventyr åbner sluserne for en kreativ pionerånd indenfor læringsudviklingsfeltet? Som gennem fokus på lærer-elev-praksis har fundet en helt anden indgang *nedefra* end det singularitets-perspektiv *oppefra* som VUC Syd stod for? Som har knækket koden for, hvilken struktur der giver plads for denne knopskydning og pionerånd *nedefra*?¹⁴ I givet fald handler det om at kortlægge denne struktur og denne klynge, som måske kunne gøre Fyn central i et felt, der også har enorm global bevågenhed: læring¹⁵. Dette skal dog ikke kamme over i en jubeloptimisme, som også kan virke forblændende - men det kan måske åbne øjnene for nogle beslutningstagere på et politisk niveau.

Interviewstrategi

Udfærdigelsen af interviewstrategi henter sin inspiration i Steiner Kvaales InterView (1998) om det kvalitative forskningsinterview¹⁶.

¹³ Faktisk forklarede en afdelingsleder at konceptudviklingen af sim-undervisningen og inddragelsen af Viftens lærere i form af kursusgange faktisk samlede lærerne på tværs af Viften og Odense-afdelingen på en særdeles konstruktiv måde. Altså viste nogle vidensdelings- og samarbejds-metoder i en decentral organisation som Viften. Udfordringen er at fastholde denne dynamik når det bliver hverdag - rapporten her vil undersøge det gode eksempel her på at koordinere en decentral organisation - og give anbefaling i forhold til hvordan dynamikken kan fastholdes når hverdagen melder sig.

¹⁴ Spørgsmålet er, om man i et så decentraliseret system har udviklet mulighed for at opsamle lærererfaring og derefter dele og justere; men denne problemstilling kunne også danne udgangspunkt for nogle anbefalinger

¹⁵ Hvilket hænger sammen med at fortolkningsfællesskaberne ikke længere korresponderer med de nationale produktionsfællesskaber hvorfor omstændighederne ved indsamling, kategorisering og fortolkning af informationer er et naturligt fokus i et digitalt informations- og videnssamfund.

¹⁶ Kvale, Steiner: InterView, En introduktion til det kvalitative forskningsinterview. Hans Reitzels Forlag 1998.

Kvaliteten ved det kvalitative forskningsinterview er ifølge Kvale dets dialogiske fleksibilitet, hvor interviewerens face-to-face med den interviewede løbende kan gå ind og revidere og tilpasse hypoteser. Dvs. interviewerens - som også titlen på bogen *inter view* antyder - er den ene part af en dialog, som på den ene side kræver at interviewerens har reflekteret over sit perspektiv, bekendt kulør og overvejet sine hypoteser, men som til gengæld også er åben for at revidere disse. Ifølge Kvale forudsætter åbenheden et afklaret perspektiv; kun som bevidst livsverden kan man mødes med en anden livsverden og en meningsfuld dialog kan opstå på intersubjektiv vis. Dette syn på valid viden gennem dialogen er iøvrigt identisk med videns- og læringsfilosofien i det ovenstående.

Fokus på interviewerens forarbejde og afklaring af hypoteser understreges bl.a. af, at Kvale skriver, at man aldrig må stille "spørgsmålet om, hvordan man skal analysere udskrifterne, efter at interviewene er udført – det er for sent at begynde at tænke, når selve interviewet først er foretaget [...]. Tænk over, hvordan interviewene skal analyseres, inden de udføres. Den analysemetode, der besluttet [...] vil derpå styre udarbejdelsen af interviewguiden, interviewprocessen og transskriptionen af interviewene" (Kvale p 177f).

Interviewet vil om muligt optages som lydfil, således at en transkribering og tolkning vil kunne vurderes i fremtiden.

Interviewdesignet henter inspiration fra Torben K. Jensens *Politik i Praxis*,¹⁷ hvor en reflekteret typologisering og kategorisering af de interviewede *før* interviewets udførelse er afgørende for de spørgsmål der stilles. Således munder ovenstående refleksioner og hypoteser f.eks. ud i læreren som en *mester*, eleven som en *lærling*, afdelingslederen som *facilitator*. Rimeligheden i en sådan typologisering vil naturligvis vurderes efterfølgende hvor der således kan nuanceres og justeres.

Kvantitative metoder kan være relevante i forhold til at måle på sim-undervisningens effekt (i forhold til almindelig klasserumsundervisning). Her viste Michael Juul f.eks. en statistik over øget elevtilgang og gennemførelsesprocenter efter sim-undervisningen blev implementeret. Dette kunne suppleres med spørgeskemaer rettet mod sim-kursister.

Interviewets design

I en interviewstrategi er første punkt selvfølgelig at få afklaret om ovenstående hypoteser om VUC-Fyns læringssyn og kontrast til VUC Syd overhovedet finder resonans i den interviewedes verdensbillede. Dvs. der skal etableres en grundlæggende fælles forståelse.

Til ledelse og lærere kan jeg sende nærværende betragtninger, således at formålet med interviewet klart fremgår. Eller holde en indledende elevatortale om projektets formål.

Problemet ved en sådan fremgangsmåde er, at interviewet så kan udvikle sig til en stillingtagen for og imod dette formål, og interviewet kan, hvis ikke man passer på, få

¹⁷ Jensen, Torben K.: *Politik i praksis : aspekter af danske folketingsmedlemmers politiske kultur og livsverden*. Århus 1993.

karakter af af- eller bekræftelse. Det er vigtigt at vi bevæger os på praksis-planet. Omvendt kan man argumentere for, at den interviewedes indsigt i det overordnede formål, og at det faktum, at jeg som dialogens ene part har bekendt kulør, baner vejen for netop ikke at bruge energi på metateoretiske spekulationer, men netop fokusere på praksis.

I et semistruktureret interview er det vigtigt for mig som interviewer at have en forudantagelse om den interviewedes metier som kan bringes i spil i afklaring af den interviewedes selvforståelse (Torben K. Jensen). Og her spiller min viden om organisationens opbygning samt ovenstående antagelse om læringsfilosofi ind:

I forhold til afdelingslederen som facilitator

I forhold til Viftens decentrale organisationsstruktur er det en indledende antagelse, at de syv afdelinger uden for Odense sikrer en geografisk og fysisk rækkevidde, der giver læreren mulighed for at møde eleven i det lokale miljø. Afdelingerne i Viften har en størrelse af ca. 10-15 HF-lærere og lidt færre antal FVU- og OBU-lærere. Hver afdeling har en afdelingsleder, der refererer til en fælles forstander.

I forlængelse heraf kunne det endvidere være en indledende antagelse, at denne struktur giver et særligt samspil mellem afdelingsleder og lærerkollegium, som peger hen mod afdelingslederens rolle som *facilitator* frem for en 'visionær' ledelse, således som den udviklede sig på VUC Syd og som man har set den i større private virksomheder med en udviklingsafdeling.¹⁸ En facilitators opgave er i denne sammenhæng at lytte til sine ansatte og gennem en løbende dialog holde et rum åbent, hvor en lærer-elev-dialog kan udspille sig. Dvs. tillid og det at give plads er centrale værdier.¹⁹ En interviewstrategi i forhold til (afdelings)ledelsen kunne tage udgangspunkt i at få nuanceret denne antagelse.

Et interview ville her lægge ud med at spørge afdelingslederen om, hvordan han/hun ser sin rolle som leder. Spørge ind til nogle typiske problemstillinger og opgaver, og

¹⁸ Nørmark & Jensen: *Pseudoarbejde, Hvordan vi fik travlt med at lave ingenting*. Gyldendal 2018. Problemet udspringer af en top-down visionsbaseret ledelse, eksempelvis VUC Syds singularitets-vision, der krævede et stort centraliseret lag af mellemledere samt udviklingsafdeling der skal realisere visionen og skal legitimere sig selv fremfor fokus på den konkrete læring lærer og elev imellem: "Problemet med pseudoarbejde er, at dygtige mennesker og hele afdelinger spilder deres tid med at fortælle, hvad de har tænkt sig at gøre, og hvad de er i gang med at gøre i stedet for bare at gøre det." (*Pseudoarbejde* side 174).

Sammenhængen mellem centralisering (baseret på centralt formulerede og styrede visioner) og pseudoarbejde var desuden en pointe i Mette Frederikssens tale ved Folketingets åbning 2019: "Vi har fået mere projektvelfærd. Mindre helt almindelig omsorgsvelfærd. [...] Flere borgere oplever, at politiet ikke rykker ud. Eller at deres sager trækker i langdrag. [...] Hvad er der sket? Nye opgaver er kommet til. Bandekriminalitet. Terror. Bombesprængninger. Grænsekontrol. Men er det hele forklaringen? Eller har pseudoarbejdet også her fået lov til at tage tid fra det rigtige arbejde? I dag er der mere end 1.900 ansatte i Rigspolitiet. Det er mere end dobbelt så mange som i hele Fyns politi. Mange ansat centralt. I stedet for ude hos borgerne. Kan vi ikke finde en bedre balance?"

¹⁹ Eksempel på dette er en afdelingsleder der eksperimenterede med at holde en lektion fri tirsdag formiddag. Her lod han lærerne - som *personer* - bestemme læringsaktiviteterne. Nogle spillede skak, andre strikkede. Dette er et mikroeksempel på decentral lærercentreret læringskonceptudvikling, hvor læreren som person anskues som en forudsætning for at en meningsfuld dialog kan udspille sig med eleven. Afdelingslederen skaber og faciliterer et rum for at en dialog mellem lærer og elev kan finde sted.

hvordan en arbejdsdag og et semester ser ud. Altså hvordan prioriteres kræfterne? Forholdet til den centrale ledelse og lærerkollegiet. Her er det selvfølgelig vigtigt som interviewer at kende sin begrænsning i forhold til ikke at stille den interviewede udlærende spørgsmål.

Men her har det semistrukturerede interview den styrke, at man starter med at stille brede spørgsmål, hvor den interviewede beskriver, og her gælder det så om for intervieweren at lytte og samle det op, som er relevant i forhold til formålet, og dermed få nuanceret / revideret antagelsen om facilitator-rollen.

Derefter kan vi gå i sim-casen.

Her vil konceptudviklingen og implementeringen af sim-undervisningen som case give anledning til spørgsmål. Dvs. f.eks.:

- Hvad er ifølge afdelingslederen formålet med sim-undervisningen?
- Er målsætningerne nået? (opfølgende spg)
- Hvordan har processen omkring konceptudviklingen været set fra deres stol?
- Hvad er og har været de væsentligste udfordringer i forhold til implementeringen?
- Hvordan anskues fremtiden for sim-undervisningen? Hvordan når man dertil?

[Interview-guide rettet mod afdelingslederen]

I forhold til læreren som mester

[Interview-guide rettet mod læreren]

I forhold til eleven som lærling og dimittenden som udlært

[Interview-guide rettet mod elev og dimittend]

I forhold til forstanderen som organisatorisk og politisk koordinator og tovholder

