

Innhold

0.0 Metatekst	1
1.0 Innledning.....	3
1.1 Problemstilling.....	3
1.2 Avgrensing	4
1.3 Feilkilder	4
2.0 Teori.....	4
2.1 Hva er læring?	4
2.2 Teoretiske perspektiver.....	5
2.3 Hvordan lærer de voksne	6
3.0 Undervisning.....	7
3.1 Planlegging	7
3.2 Gjennomføring	10
4.0 Drøfting.....	11
4.1 Innledning.....	11
4.2 Planlegging	11
4.3 Forberedelser og oppfølging i forkant.....	11
4.4 Gjennomføring av omvendt undervisning	12
5.0 Oppsummering/konklusjon.....	14
6.0 Kilder.....	16

0.0 Metatekst

Begrunnelse for arbeidet i oppgaven

Jobbsøkerprosessen i Norge stiller krav til jobbsøkeren i forhold til digital kompetanse, orientering på ulike plattformer, språklige forutsetninger og presentasjon av seg selv. Arbeidsgivere lyser ut stillinger og benytter seg i stor grad av digitale plattformer for å synliggjøre sitt behov - og for å komme i kontakt med fremtidige arbeidstakere. Det blir forventet at jobbsøkere behersker digitale verktøy i jobbsøkerprosessen. Samfunnet har samtidig forventninger til befolkningen i forhold til språklige forutsetninger og grunnleggende digital kompetanse. De fleste offentlige tjenester betjenes via digitale plattformer.

Jeg underviser på «Arbeidsforberedende program for minoritetsspråklige».

I deltakergruppen er det store individuelle forskjeller i alder, utdanning, arbeidserfaring, språklige forutsetninger og digital kompetanse. Som lærer er det en stor utfordring å tilrettelegge den tradisjonelle undervisningen hvor alle deltakerne blir møtt i læringssituasjonen på en god måte. De mål jeg satte meg var:

1. Å gjennomføre undervisningen med ny vri ved hjelp av digitale verktøy. Her har jeg brukt den didaktiske relasjonsmodellen for planlegging og gjennomføring av undervisningen.¹
2. Aktivisere den enkelte deltaker² selv om nivået på deltakerne er forskjellig.
3. Differensiert læring gjennom omvendt undervisning³ med bruk av digitale verktøy
4. Økt læring gjennom sekvensiell undervisning⁴.
5. Økt samspill⁵ i gruppen.
6. Ansvar for egen læring⁶.

Problemstillingen min ble: «Kan omvendt undervisning som metode bidra til differensiert læring?».

¹ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. s. 6. komp.

² Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 35.

³ Krokan, A. (2012). Smart læring. Bergen: Fagbokforlaget s. 201.

⁴ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 35.

⁵ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 33.

⁶ Illeris, K. (2003). Voksnes læring i Illeris, Voksenutdannelse og voksenlæring. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag. s. 99.

Min læringsprosess i studiet

Gjennom studiet voksenpedagogikk og digitale ferdigheter har jeg fått et økt fokus på den voksne i en læringsprosess. Dette har vært svært nyttig i min jobb som lærer for minoritetsspråklige. Følgende områder har jeg hatt spesielt godt utbytte av:

1. Bruk av digitale verktøy. Kvaliteten på digitale verktøy i undervisningssammenheng er høy. Og de kan brukes til å skape variasjon og interaksjon i klasserommet.
2. Planlegging av undervisning ved hjelp av den didaktiske relasjonsmodellen. Kvaliteten i undervisningen har økt som en følge av planleggingsprosessen, og min bevissthet som lærer er blitt bedre⁷.
3. Forståelse for ulike pedagogiske læringssyn har gjort meg mer reflektert i møte voksne i en læringssituasjon.
4. Jeg har sett viktigheten av differensiert læring⁸ på grunn av deltakeres ulike ståsted.
5. Deltakeres motivasjon for læring er ulik. En av mine viktigste oppgaver i fremtidens undervisning er å kunne forklare deltakerne hvorfor de ulike temaene er viktig⁹.
6. Min egen kompetanse på digitale og pedagogiske fagområder. Jeg opplever at jeg gjennom studiet har økt mine digitale ferdigheter. Jeg har også blitt langt flinkere til å planlegge undervisningen og integrere digitale verktøy i undervisningen av voksne. Padlet har blitt verktøy som jeg benytter regelmessig på individ- og gruppenivå, mens Kahoot er en veldig godt verktøy til å oppsummere og avrunde de ulike temaene.

Kort oppsummert så har studiet gjort meg i bedre i stand til å utføre min gjerning som lærer for minoritetsspråklige. Og studiet har bidratt til å øke min bevissthet om digitale verktøy og voksnes behov i en læringssituasjon.

⁷ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. s. 6. komp.

⁸ Slemmen, T. (2009) Vurdering for læring i klasserommet (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske, s. 147.

⁹ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 36-37.

1.0 Innledning

Dagens samfunn og arbeidsliv stiller stadig større krav til befolkningens språklige forutsetninger og digital kompetanse for å kunne nyttiggjøre seg av tjenester i stat og kommune. Eksempler her er NAV sin hjemmeside, Min Side, Digipost, velge fastlege/bestille legetime, digitale resepter og skattemeldingen. Nyhetsbildet blir oftere presentert via nettbaserte løsninger. Arbeidsgivere tilkjenner sine behov for arbeidskraft via digitale medier, og jobbsøkeren bør ha IKT kompetanse for å kunne lese informasjon, bearbeide og gjøre seg til kjenne som potensiell arbeidstaker.

Krav fra NAV for tiltaket «Arbeidsforberedende program for minoritetsspråklige» er å bidra til at deltakeren kommer ut i arbeid, arbeidsrettet aktivitet eller utdanning. På tidligere kurs (2017 – totalt tre kurs) har vi hatt gode resultater på tradisjonell klasseromsundervisning. Men jeg opplever at deltakerne på årets første gruppe ikke har fått like stor uttelling av denne undervisningsmetoden. Jeg ønsker derfor å avdekke om omvendt undervisning kan bidra til differensiert læring – og dermed ha bedre effekt enn tradisjonell undervisning.

1.1 Problemstilling

Min problemstilling blir dermed: Kan omvendt undervisning som metode bidra til differensiert læring?

1.2 Begrepsavklaring

¹⁰Omvendt undervisning gir deltaker tilgang til undervisningsstoffet i forkant av oppmøte i klasserommet. Deltaker har ubegrenset tilgang til undervisningen, og kan gjennomføre undervisningen når det passer - og så mange ganger som ønskelig. I eget tempo og etter eget behov.

Omvendt undervisning bidrar til at deltaker kan forberede seg før han/hun kommer til skolen, slik at de konsentrere seg om oppgaveløsning og forståelse for temaet på skolen. Dette vil også frigjøre tid for læreren til en mer veiledende rolle, samt optimal fordeling av veilederressursene på den enkelte deltaker.

Omvendt undervisning presenteres gjerne ved hjelp av digitale verktøy og gjøres tilgjengelig på en felles digital plattform - med invitasjon til deltaker i forhold til pålogging, rettigheter og tilgang.

¹⁰ Gotaas, A. C. (2015) Omvendt undervisning. Pedlex Norsk Skoleinformasjon. (20 s)

¹¹Differensiert læring innebærer å gi den enkelte deltaker et tilbud om tilpasset opplæring med bakgrunn i deltakers forutsetninger for å gjennomføre undervisningen. Differensiert undervisning legger opp til at deltakerne kan arbeide med samme tema, men ha ulik tilnærming til fagstoffet ut i fra nivå og tilpasset deltakers forutsetninger for å delta. Arbeidsforberedende program for minoritetsspråklige¹²: Ledige minoritetsspråklige som ønsker å komme i arbeid. Variert norsk nivå i målgruppen. Brukere skal kunne kommunisere på norsk, og tolk skal ikke være nødvendig. Målsetningen er at brukerne skal få oversikt over egne valg og muligheter, lære mer om arbeidslivet i Norge, samt jobbformidling. Målet med kurset er at 70 % av deltakerne skal være i arbeid eller aktivitet etter endt kurs.

1.2 Avgrensing

Tema er «Forståelse for jobbsøkerprosessen», og er ment som en oppsummering av tidligere gitt undervisning (se punkt 3.0 for nærmere informasjon). Denne undervisningen har tradisjonelt vært tavlebasert med individuelle- og gruppeoppgaver. Undervisningsopplegget er avgrenset til en uke fra utlevering av undervisningstema via Padlet¹³ til jobbing med tema individuelt og i gruppe – og med en felles oppsummering på slutten av dagen via Kahoot¹⁴.

1.3 Feilkilder

Mulige feilkilder kan være at målgruppen er språklig svak, og gir lite realistiske svar i forbindelse med tilbakemeldinger på undervisningsopplegget. Språk og kultur kan være med på å skape utfordringer i forhold til kommunikasjon mellom deltaker og underviser. Det kan i tillegg være motstand mot læring. Varierende oppmøte og tilstedeværelse kan også gi avvik i forhold til datainnsamlingen. Mangel på nettilgang og hjemmedata kan være en annen utfordring.

2.0 Teori

2.1 Hva er læring?

Ifølge B. Wahlgren¹⁵ kan det være utfordrende å finne en enhetlig definisjon på hva læring er som det er allmenn enighet om. Det handler mye om hvilken kontekst læring blir sett ut i fra. Læring og læringsprosesser er tema som er under stadig utvikling og som det forskes på. Felles for flere definisjoner av læring er at læring forstås som en aktiv prosess som finner sted

¹¹ Slemmen, T. (2009) Vurdering for læring i klasserommet (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske, s. 147.

¹² Kravspesifikasjon NAV Troms Fylke

¹³ www.padlet.com (Digital oppslagstavle hvor informasjon deles i en gruppe)

¹⁴ www.kahoot.com (Et nettbasert spørreprogram)

¹⁵ Wahlgren, B. (2013) Voksnes læreprosesser. København: Akademisk Forlag, s. 43-46.

når mennesker samhandler med deres sosiale omgivelser og mottar, tolker og knytter informasjon og erfaring til det han eller hun allerede vet eller har erfart.

2.2 Teoretiske perspektiver

Synet på læring sett fra et sosiokulturelt læringssyn¹⁶, legger til grunn at læring skjer i samhandling med andre og er grunnleggende sosialt betinget. I et sosialt fellesskap kan erfaring og kunnskap deles å man lærer av hverandre. Det vektlegges at deltakerens læring og læringsforutsetninger påvirkes av språk, kultur og den sosiale settingen læringen finner sted i. God læring finner sted når man opplever tilhørighet og anerkjennelse i en gruppe og videre er språk og språklige forutsetninger sentralt i læringsprosesser generelt.

Man kan si at det sosiokulturelle læringssynet underbygger i stor grad på Lev Vygotskij teorier hvor han hevder at læring er avhengig av deltakers omgivelser, språk og kultur, og videre at deltakers læring påvirkes av samspillet med omgivelsene.

Kognitivt læringssyn¹⁷ har fokus på at deltaker skal delta aktivt i sin læringssituasjon. Læring basert på erfaring og at mennesket er grunnleggende nysgjerrig og har et ønske om å få tilført mer kunnskap for så å sette kunnskapen i system og benytte kunnskapen i ulike sammenhenger. Kognitivt læringssyn vektlegger hvordan deltaker mottar og bearbeider informasjon, for deretter og videre omsette læringen i tanker, adferd og handlinger. Dette finner vi igjen i Piagets teorier i forhold til skjemaer og assimilasjon og akkomodasjon. Indre motivasjon er også et sentralt punkt i Kognitivt syn på læring, og at kunnskap er noe som er kan bearbeides, lagres og er videre overførbart i andre sammenhenger.

Konstruktivismen¹⁸ er en læringsteori som tar utgangspunkt i hva kunnskap er og at læring skjer gjennom at deltaker er i aktivitet og får erfaringsbasert læring gjennom aktiviteten. I undervisningssituasjonen vektlegger konstruktivismen at lærer skal ha en støttefunksjon i undervisning som er tilpasset elevens utviklings- og mestringsnivå. Deltaker tar initiativ og styring i egne læringsprosess. Erfaringen blir lagret og deltaker kan nyttiggjøre seg sine læringsbaserte erfaringer når situasjonen krever det. Utsagnet «learning by doing»¹⁹ av John Dewey beskriver konstruktivismen på en god måte. Konstruktive prosesser og konkrete handlinger, bidrar til erfaringsbasert læring og utvikling hos deltaker.

En av de kanskje fremste talspersonene for konstruktivismen er Jean Piaget, og hans teorier omtales også som kognitiv konstruktivisme. Hos Lev Vygotskij finner man teorier om at

¹⁶ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag, s. 33-36.

¹⁷ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag, s. 37-40.

¹⁸ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug, s. 36-37.

¹⁹ https://snl.no/John_Dewey

læring skjer gjennom deltakelse i et fellesskap, hvor språket er en avgjørende hovedfaktor i samhandlingen med omgivelsen. Lev Vygotskij teorier betegnes også som sosialkonstruktivistiske, selv om hans teorier hører mer hjemme i sosiokulturell læringsteori. Behavioristisk læringssyn²⁰ er opptatt av at ytre motivasjon som ligger til grunn for å skape læring. Beviset for læring kan videre tolke endring i adferd og at det blir gitt respons på ulike stimuli. Behavioristisk læringssyn er opptatt av at kun den objektive læringen som er observerbar er av betydning. I en læringsprosess innenfor behavioristisk læringssyn er det vanlig at kunnskapen deles opp i mindre sekvenser for å gjøre deltaker mer mottakelig for læring.

2.3 Hvordan lærer de voksne

Voksne sine livserfaringer²¹ er med på å forme den voksne sin identitet og hvordan den voksne ser på sine omgivelser og eget selvbilde. I voksenrollen har man ofte ansvar for andre enn seg selv - fra familie via arbeid, til foreningsliv. All kunnskap som den voksne har ervervet gjennom livet er å anse som en ressurs inn i undervisningen og læringssituasjonen. Den voksne har kanskje tidligere gått på skole, og har dermed skoleerfaringer som et av sine referansepunkter for å delta i en læringssituasjon som voksen. Da må man også ta høyde for at det kan være deltakere med både positive og negative erfaringer til klasseromsundervisning. Det er viktig å informere og forberede den lærende i forkant og underveis i læringsprosessen. Det legges også vekt på å skape en god og trygg læringsarena både i forhold til det fysiske læringsmiljøet, men også sett ut fra det psykososiale perspektivet.

Videre er det avgjørende at det skapes en positiv holdning til gjennomføring, og at deltakeren får bistand og oppfordring til å jevnlig evaluere egen læringsprosess og læringsutbytte. Den voksne lærer gjennom samhandling og relasjoner²² med andre, og aktiv deltakelse er med på å forsterke læringen. Det sosiokulturelle perspektivet på læring bygger på at kommunikasjon og språk er sentralt i læringsprosesser generelt.

Den voksne har behov for å oppleve tilhørighet og anerkjennelse²³ å videre oppleve trygghet og mestring i sin læresituasjon. I det øyeblikk den voksne har tatt et valg om å lære, vil grunnleggende motivasjon og interesse være på plass. Den voksne har ofte klare målsettinger og meninger om hvorfor de vil lære, og hvordan læringsprosessen best bør gjennomføres for å

²⁰ Seljö, R. (2001). Læring praksis i et sosiokulturelt perspektiv. Oslo: Cappelen, s. 51-55.

²¹ Wahlgren, B (2013). Voksnes Læreprosesser. København: Akademisk Forlag,

²² Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag, s. 33.

²³ Illeris, K. (2003). Voksnes læring i Illeris, Voksenutdannelse og voksenlæring. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag. s. 97-106.

imøtekomme sine behov. Dette henger sammen med at de ser en nytteverdi og har et ønske om nå sin målsetting.

Voksne lærer bedre dersom de kan påvirke og være med å styre egen læringsprosess og være aktiv deltaker²⁴. Voksne trenger å bli vist respekt og oppleve en læringssituasjon som bygger opp under deres selvbylde. Den voksne har innsikt og erfaringer som læringen må ta utgangspunkt i og bygge på. Reflektert erfaringsbygging hvor læringen omsettes i tanker, atferd og handlinger.

Voksne lærer lettere når teori og praksis ikke er adskilt, men blir kombinert i læringsprosessen. Voksne er ofte mer interessert i å lære for å finne praktiske løsninger enn å lære mer teori, samt at ny læring ønskes tatt i bruk umiddelbart. Gjerne gjennom aktiviteter som gir økt erfaring, og at deltakeren forstår hensikten med undervisningsøkten. Dette kan skje individuelt og i grupper.

I en læresituasjon ønsker den voksne å lære det som er meningsfylt og nyttig ut i fra sine behov. Ofte er læring hos den voksne knyttet til behov her og nå (ytte motivasjon), og for å trygge egen families hverdag. Den voksne ønsker å lære i eget tempo og dette kan med fordel gjennomføres med sekvensiell undervisning.

3.0 Undervisning

3.1 Planlegging

Jobbsøkerprosessen stiller krav til jobbsøkeren i forhold til digital kompetanse, orientering på ulike plattformer, skriftlig og muntlig fremstilling, samt presentasjon av seg selv.

Arbeidsgivere legger i tillegg føringer i utlysningsteksten i forhold til krav, forventninger og kompetanse for hva som skal til for å være kvalifisert for stillingen.

I planleggingen av undervisningen benytter jeg den didaktiske relasjonsmodellen²⁵ som er et verktøy for å sikre god kvalitet og planlegging av undervisning. Modellen gir en systematisk tilnærming til didaktisk tenking, tilpasning og ansvarliggjøring av læreren i planleggingsfasen i forhold til: Mål, innhold, arbeidsmetoder, rammefaktorer, deltakerforutsetninger og evaluering.

Mål

Målet med denne undervisningen er at deltakerne skal få en økt forståelse for hvordan jobbsøkerprosessen foregår i Norge.

²⁵ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. S 6 komp.

Innhold

- Hvordan foregår jobbsøkerprosessen i Norge?
- Forberedelse til jobbsøk.
- Hvor finner man ledige stillinger
- Det åpne og det skjulte arbeidsmarkedet.
- Hvordan kommer man i kontakt med arbeidsgivere?

Deltakerforutsetninger

De jeg undersøker er deltakere på arbeidsforberedende program for minoritetsspråklige – kurs 1, 2018. Gruppen er på 13 deltakere fra fem nasjonaliteter (Somalia, Sudan, Eritrea, Syria og Polen), kjønnsfordelingen er seks kvinner og syv menn. Aldersfordelingen er fra 27 til 58 år. I forhold til norsk språknivå kan gruppen grovt deles inn tre undergrupper (A1, A2 og B1). Dette er kartlagt ved hjelp av migranorsk sin nivåtest²⁶.

A1 (7 deltakere) og A2 (4 deltakere) er norskkunnskap på et elementært nivå, mens B1 (2 deltakere) er norskkunnskap på et selvstendig nivå. For å måle effekten av omvendt undervisning vil jeg ta utgangspunkt i de tre undergruppene (A1, A2 og B1). Hvordan de tre gruppene nyttiggjør seg av undervisningsopplegget og de digitale verktøy som brukes i forbindelse med læringen. Dette også for å anonymisere deltakerne som medvirker i denne oppgaven.

Bruk av digitale verktøy er sentralt i metoden omvendt undervisning. Det er store individuelle forskjeller på denne kompetansen i gruppen. En deltaker har høy kompetanse, mens resten av gruppen kan deles inn i middels til lav kompetanse.

Tabell 1 Utdanningsnivå

Skolegang /Utdanning	Antall	Kommentar
0-1 års skolegang	2	Lav til ingen skolegang
Grunnskole	7	Snitt – 6,7 år
Videregående skole	3	En eller flere videregående skoleløp
Universitet	1	Bachelor

Tabell 2 Språknivå

Språknivå	Antall	Nivå
A1	7	Norskkunnskap på et elementært nivå
A2	4	Norskkunnskap på et elementært nivå
B1	2	Norskkunnskap på et selvstendig nivå

²⁶ www.migranorsk.no

Arbeidsmetoder og verktøy

Padlet- digital oppslagstavle.

Padlet er en digital oppslagstavle hvor man oppretter en «felles vegg» med informasjon og oppgaver. Innlegget kan inneholde bilder, film, lenker eller andre objekter som presenterer undervisningen. Hensikten med å benytte Padlet er at den har lavt brukergrensesnitt. Videre skal undervisningsfilene legges ut en uke i forkant av undervisningen, og hvor deltakerne inviteres inn via e-post, nettadresse eller en QR-kode. Dette skal gjøre deltakerne godt forberedt til påfølgende undervisningsdag. Padlet fungerer både individuelt og i grupper. I Padlet kan lærer gå inn å sjekke aktivitet på deltakere individuelt og i grupper i samtid og i etterkant.

AiLæring – en e-læringsplattform

AiLæring²⁷ er en e-læringsplattform²⁸. Lærer oppretter brukertilgang, og gir tilgang til gitte kursmoduler. I dette tilfelle heter modulen «Jobbsøkerprosessen» som er en del av e-læringskonseptet «Veien til jobb». Meningen er at deltakerne skal igangsette denne modulen når de er ferdige med Padlet-oppgavene. Ved gjennomføring av enkeltmoduler fremkommer progresjon og resultat for lærer. Lærer kan gi kommentarer underveis. Ved gjennom av hele moduler/kurs får deltaker resultat og/eller kursbevis.

Kahoot – et nettbasert spørreprogram

Kahoot et nettbasert spørreprogram, som i dette tilfelle skal brukes til oppsummering av undervisning. Det er utviklet 12 spørsmål knyttet til temaet, og hvert spørsmål har 4 svaralternativer. I Kahoot stilles fortløpende spørsmål, hvor et eller flere svaralternativer kan være riktige. Lærer styrer tidsbruk og gjennomgang for hvert spørsmål. I dette tilfelle har deltaker 30 sekunder til rådighet pr. spørsmål. Lærer oppsummerer etter hvert spørsmål. Kahoot genererer detaljert statistikk for gjennomførte spørsmål/tester.

Evaluerings

Som en avrunding av undervisning gjennomføres en grupperefleksjon hvor deltakere kan gi tilbakemelding om nytteverdi av undervisningsopplegget. Kan kunnskapen brukes til noe praktisk? Lærte de av hverandre? Var kunnskapen nyttig? Hva er bra, og hva kan bli bedre?

²⁷ www.ailaring.no (Utviklet av Arbeid & Inkludering i NHO Service for deling av kunnskap og kompetanseheving)

²⁸ LMS-system (Learning Management System)

3.2 Gjennomføring

Det er utarbeidet en undervisningsplan (15 minutters pause i forbindelse med hver klokke time). Den er som følger:

Tabell 3 Undervisningsplan

Tid	Aktivitet/Innhold	Organisering og verktøy	Indikatorer/måling
1 uke i forkant	Omvendt undervisning Padlet, med tema forberedelse til jobbsøkerprosessen + 3 spørsmål til tema.	Alle deltakerne har en uke på forhånd fått invitasjon og tilgang til padlet.	Skal måle i forhold til hvor mange som har logget seg inn og svart på tre spørsmål før aktuell undervisning
Økt 1 08.30 09.45	Introduksjon Presentasjon av dagen og tema Jobbsøkerprosessen. Etablere grupper	Felles informasjon Diskusjon om undervisnings- innhold i Padlet	Ønsker å kartlegge forarbeid og utfordringer knyttet til Padlet.
Økt 2 10.00 12.00	Individuelt arbeid. a) Jobbe med Padlet b) Jobbe med AiLæring Lærer veileder individuelt	Individuelt arbeid og oppfølging Datamaskin og høretelefoner Padlet og AiLæring	Måle aktivitet på Padlet Måle aktivitet i AiLæring Individuell veiledning med kvalitative tilbakemeldinger
12.00-12.30 Lunsj			
Økt 3 12.30 14.00	Gruppearbeid med 3 kjente spørsmål for å dra med de svakeste, og 5 «ukjente» spørsmål for å motivere til læring i fellesskap. Relevante ord og uttrykk ift jobbsøkerprosessen blir diskutert og forklart Lærer tilgjengelig og går rundt og veileder.	Padlet Gruppearbeid med sammenfattede notater på tre grupperom Felles gjennomgang i etterkant Gruppesamtaler	Aktiviteten måles i Padlet basert på grupper etablert i første økt Kvalitativ måling gjennom felles gjennomgang
Økt 4 14.00 15.00	Felles oppsummering ved bruk av Kahoot	Kahoot – felles spørrekonkurranse. Refleksjon i klasserom	Måler resultat i Kahoot Kvalitativ måling gjennom oppsummering og felles refleksjon.

4.0 Drøfting

4.1 Innledning

Undervisningsopplegget «Jobbsøkerprosessen» til klassen ble startet fredag i uke 14 og avsluttet fredag i uke 15. Basert på tidligere erfaringer valgte jeg å dele ut Padlet-tilgang til deltakerne via direkte nettadresse. Dette fordi flere av deltakerne ikke hadde et aktivt forhold til e-post. I henhold til kognitivt læringssyn er det viktig at deltaker er aktiv i egen læringsprosess²⁹. Her er det også vesentlig at deltakerne får informasjon i forkant, og tid til bearbeidelse.

Opprinnelig besto klassen av tretten deltakere. To av disse gikk over på eget opplegg på grunn av jobbmuligheter. To personer møtte ikke på gitte undervisningsdag, slik at det reelle deltakerantallet tilslutt ble ni deltakere på fredag i uke 15. Dette har ingen betydning for den differensierte læringen, da hensikten med omvendt undervisning er å gi tid til å omsette læringen i tanker, atferd og handlinger³⁰.

4.2 Planlegging

Planleggingen ble gjennomført i henhold til den didaktiske relasjonsmodellen³¹. Her ble mål og innhold for undervisningen satt med bakgrunn i deltakerforutsetninger. Videre ble det utarbeidet en gjennomføringsplan som la opp til forberedelser og fire økter - og det ble definert måleindikatorer for hver sekvens. Dette undervisningsopplegget ble presentert til deltakerne en uke i forkant.

Etter å ha gjennomført planleggingsprosessen opplever jeg at den er avgjørende for å få en best mulig samhandling mellom lærer og deltakere. Det kvalitative innholdet og progresjonen i undervisningsopplegget blir bedre. Jeg har erfart at dette har skapt økt bevissthet i forhold til deltakernes individuelle behov for læring. Dette bør forankres i hele organisasjonen³².

4.3 Forberedelser og oppfølging i forkant

Det ble gjennomført en innføring i bruk av Padlet, slik at alle deltakerne stilte på samme nivå med hensyn til den digitale kompetansen. I konstruktivismen³³ er praktisk tilnærming positivt for den voksne i læringssituasjon. Og kan bidra til å skape forutsigbarhet og trygghet.

I forkant av undervisningen ble deltakerne informert om ansvar for egen læring³⁴, og oppfordret til aktiv bruk av padlet i kommende uke. Deltakerne ble bedt om å ta kontakt hvis det var problemer med pålogging og/eller språklige utfordringer. Dette for å skape best mulig samspill³⁵ mellom lærer og deltakere. Pluss sikre at de språklige forutsetningene var tilstede.

Da vi kom til onsdag i uke 15, hadde ingen deltakere tatt kontakt. Påloggingsinformasjon fra Padlet på onsdag viser at tre personer hadde logget seg inn. Dette indikerer at deltakerne

²⁹ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag, s. 33-36.

³⁰ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug, s. 35.

³¹ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget, s. 6 komp.

³² Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget, s. 6 komp.

³³ Krokan, A. (2012). Smart læring. Bergen: Fagbokforlaget, s. 119

³⁴ Illeris, K. (2003). Voksnes læring i Illeris, Voksenutdannelse og voksenlæring. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag, s. 99-101.

³⁵ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag, s. 33-36.

trenger tettere oppfølging fra veileder slik at de faktisk gjennomfører avtalt arbeid. Resterende deltakere har ikke svart på grunn av manglende tilgang på data/nett, eller misforstått oppdraget (språklige utfordringer)³⁶. En mulighet kan også være at den ytre motivasjon ikke har vært sterk nok³⁷.

4.4 Gjennomføring av omvendt undervisning

Undervisningsdagen bestod av fire økter. Resultatet fra disse øktene er illustrert i tabellen nedenfor. Denne tabellen vil danne grunnlag for videre drøftelser vedrørende omvendt undervisning.

Tabell 4 Utbytte av undervisning (skala: lavt-middels-høyt utbytte)

Økt	Aktivitet/Innhold	G vs I	Digitalt verktøy	A1	A2	B1	Antall deltakere
1	Introduksjon	Gruppe	Padlet	Middels	Middels	Høyt	9 deltakere
2	Individuelt arbeid	Individ	Padlet	Middels	Middels	Høyt	9 deltakere
2	Individuelt arbeid	Individ	AiLæring	-	-	Lavt	2 deltakere
3	Gruppearbeid	Gruppe	Padlet	Middels	Middels	Middels	9 deltakere
4	Oppsummering	Gruppe	Kahoot	Middels	-	Høyt	6 deltakere

Økt 1 – Introduksjon i gruppe

Tema for dagen ble presentert med en tydelig begrunnelse³⁸ for hvorfor dette temaet var viktig. Hensikten med introduksjon var også å skape samspill og tilhørighet i gruppen³⁹. Innholdet i Padlet omhandlet de ulike stegene i jobbsøkerprosessen – presentert gjennom en kort film, som ble spilt av på storskjerm. I etterkant diskuterte vi de fire spørsmålene som de skulle ha svart på i forkant av undervisningen. Det var tydelig at de tre som hadde forberedt seg kunne svare bedre på spørsmålene, men deltakelse i gruppen var samtidig god. Noe som indikerer at aktiv deltakelse⁴⁰ bidrar til at den voksne omsetter læring i tanker, atferd og handlinger.

Økt 2 – Individuelt arbeid med digitale verktøy

I den individuelle arbeidsøkten skulle deltakerne jobbe med samme tema, men med ulik tilnærming⁴¹. Språknivå og digitale ferdigheter bestemte progresjonen i arbeidet. Grovt sett kunne undervisningen deles sekvensielt inn i tre nivå⁴²:

- Nivå 1: Bruk av Padlet med 4 kjente spørsmål
- Nivå 2: Bruk av Padlet med 4 nye spørsmål
- Nivå 3: Bruk av AiLæring bestående av 4 moduler

Samtlige deltakere i gruppe A1 og A2 svarte på nivå 1. Ingen svarte på nivå 2. Gruppe B1 hadde høy progresjon på arbeid med Padlet. De fullførte nivå 1 og 2 uten behov for veiledning. I forhold til nivå 3 ble utfordringer større for B1. Brukergrensesnittet var høyere

³⁶ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s.36.

³⁷ Seljö, R. (2001). Læring praksis i et sosiokulturelt perspektiv. Oslo: Cappelen, s. 51-55.

³⁸ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 36.

³⁹ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 33.

⁴⁰ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 35.

⁴¹ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 36.

⁴² Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 36.

på AiLæring, og kompleksiteten i undervisningsopplegget var også større. Responsen var at en deltaker endret atferd, og valgte å trekke seg når han ikke opplevde mestring⁴³. Deltaker valgte å gå tilbake til arbeid i Padlet – nivå 2. Den andre deltakeren fra gruppe B1 fullførte første modul i AiLæring. Her erfarte jeg at LMS-systemet⁴⁴ krevde at deltakerne behersket norsk på et høyere nivå, og hadde god forståelse for digitale verktøy. Derfor ville det ha vært mer hensiktsmessig å lage flere moduler i Padlet, fremfor å benytte AiLæring. Her burde jeg som lærer ha satt meg bedre inn i systemet AiLæring. Og min bevissthet til deltakernes forutsetninger og begrensninger burde ha hatt større fokus⁴⁵.

Økt 3 – Gruppearbeid med digitale verktøy

I tredje økt ble gruppene samlet i hvert sitt grupperom med tilgang til PC og storskjerm. Grunnen til valg av gruppearbeid var for å øke samspill i gruppen slik at du kunne lære av hverandre⁴⁶. Gruppene skulle svare på de åtte spørsmålene som var presentert i Padlet – og som var jobbet med individuelt. Gruppene var inndelt hensiktsmessig i forhold til språknivå. Her hadde jeg en veilederrolle og gikk fra grupperom til grupperom. Det var engasjement, det var diskusjoner og en fin dynamikk innad i gruppene. De med høyest ferdighet tilpasset seg de som var noe svakere. Som veileder opplevde jeg at det var tilhørighet i gruppene og læring gjennom deltakelse i fellesskap⁴⁷. Dette tydet på at individuell læring før et gruppearbeid gjorde deltakerne tryggere og mer forberedt til deltakelse i gruppearbeidet.

Økt 4 – Felles oppsummering med Kahoot

I siste økt gjennomførte vi en spørrekonkurranse med tolv spørsmål og fire svaralternativ pr. spørsmål. Hensikten var at deltakerne skulle vise hva de hadde lært⁴⁸ om jobbsøkerprosessen. Deltakerne måtte svare på hvert spørsmål i løpet 30 sekunder. Mellom hvert spørsmål ble det riktige svaret forklart detaljert av lærer/veileder. Alle svarinput fra deltakerne ble gjort ved hjelp av smarttelefon. Appen var lastet ned, og gjennomgått på forhånd. Svarprosent fra konkurransen var som følger:

Tabell 5 Resultat fra Kahoot

Antall besvarte spørsmål	Antall riktig/galt	A1	A2	B1	%
12/12	12/12			1	100 %
12/12	11/12	1			90 %
12/12	9/12	1			75 %
11/12	6/12	1			50 %
10/12	7/12	1			58 %
5/12	3/12	1			25 %

Deltaker med høyest språkferdighet brukte 13 sekunder i gjennomsnitt pr. spørsmål og hadde 100 % score. Deltaker med lavest språkferdighet svarte på 5 av 12 spørsmål i løpet av økten. I

⁴³ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 29.

⁴⁴ Learning Management System

⁴⁵ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. s. 6. komp.

⁴⁶ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 33.

⁴⁷ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 37.

⁴⁸ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 35.

henhold til kognitivt læringssyn mottar og bearbeider disse to informasjon på et helt ulikt plan. Og den svakeste deltakeren er dermed ikke i like stor grad kapabel til å omsette læringen i tanker, adferd og handlinger⁴⁹.

Dagen ble oppsummert gjennom en felles evaluering⁵⁰. Deltakerne ga følgende tilbakemeldinger: *Positivt med ett tema, positivt å jobbe individuelt, og styre tid og tempo selv. De fikk veiledning umiddelbart ved hindringer i undervisningen. Stor variasjon i undervisningsopplegg i løpet av dagen. De likte den praktiske tilnærmingen av tema, og at de gikk styrket inn i gruppearbeidet ved at alle opplevde å kunne bidra med sitt.*

Av forhold som kan bli bedre nevnte deltakerne følgende: *Bedre egen digital kompetanse, og øke språklige forutsetninger.*

5.0 Oppsummering/konklusjon

Min problemstilling var om omvendt undervisning som metode kunne bidra til differensiert læring? Jeg har gjennom drøfting av mine funn kommet frem til følgende oppsummering.

God planlegging⁵¹ er en forutsetning for at omvendt undervisning skal fungere som metode. Kjennskap til deltakernes ulike forutsetninger bidrar til differensiert læring. Lærer/veileder må være trofast mot undervisningskonseptet, og konseptet må være forankret i organisasjonen. Kontinuerlig forbedring bidrar til økt kvalitet – derfor er evaluering et godt verktøy i denne prosessen.

En kritisk suksessfaktor i forhold til forberedelser, er at tett oppfølging er nødvendig når deltakere har store utfordringer i forhold til språk og lav digital kompetanse⁵². Her er det rom for forbedringer på nåværende undervisningsplan. Her ville mer kunnskap om deltakernes tilgang til digitale verktøy og nettilgang hjemme bidratt til økt deltakelse på Padlet.

Å gi tilgang til undervisningsmateriell i forkant av undervisning gjør at deltakerne forbereder seg⁵³ mer. I drøftelsen var det tre som hadde forberedt seg tilstrekkelig og deltok aktivt i introduksjonsdelen. I dialogen med deltakerne under evalueringsprosessen fremkommer det at

⁴⁹ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 35.

⁵⁰ Imsen, G. (1998). Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. Oslo: Tano Aschehaug. s. 36.

⁵¹ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. s. 6. komp.

⁵² Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 36.

⁵³ Hiim, H. og Hippe, E. (1998). En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget. s. 6. komp.

deltakere på nivå A1/A2 er passive i forhold til å ta ansvar for egen læring⁵⁴, og overlater ansvaret til meg som lærer. Her bør jeg stille større krav til deltakerne - og være enda mer tydelig om hvorfor undervisningen er viktig.

Jeg valgte å benytte to digitale verktøy i forbindelse med individuelt arbeid. Her ser jeg at jeg med fordel kunne ha hatt mer kunnskap om AiLæring. Det burde heller ha vært utviklet flere oppgaver i Padlet, og at AiLæring dermed ikke var en del av dette undervisningsopplegget. Ytterligere oppdeling av deltema⁵⁵ kunne ha bidratt til bedre progresjon og oversikt for deltakerne.

Gruppearbeidet med Padlet fungerte godt. Individuell tilnærming før gruppearbeidet ga merverdi for den enkelte deltaker, og skapte en tilhørighet og anerkjennelse i gruppen. Kahoot fungerte godt som oppsummering av undervisningen, og den viste både økt progresjon i læring for den enkelte, selv om deltakerne var på ulike nivå. Noe av utfordringen med Kahoot var at de svakeste deltakerne ikke klarte å motta og behandle informasjon (spørsmål og svar) innen rimelig tid. Her kan man gi deltakerne mulighet til å lese gjennom spørsmålene i forkant, slik at de er forberedt før spørrekonkurransen starter. Da ville ha hensyntatt de språklige forutsetningene⁵⁶.

Min personlige oppfatning etter å ha gjennomført omvendt undervisning er at den enkelte deltaker opplever en økt forståelse for jobbsøkerprosessen. Omvendt setter krav til aktiv deltakelse og å ta ansvar for egen læring. Dette er en læringskultur som tar tid å implementere i den voksnes læringsprosess. Det vil være fornuftig å legge større vekt på omvendt undervisning for undervisningskonseptet «Arbeidsforberedende program for minoritetsspråklige». Å bruke mer tid på innføring i data vil kunne gjøre deltakerne bedre i stand til å jobbe selvstendig.

For at deltakerne skal få større effekt av omvendt undervisning kreves digitale ferdigheter. Ut fra et samfunnsperspektiv bør det derfor legges inn mer innsats i dataundervisning på introduksjonsprogrammet. Slik kan deltakerne være bedre rustet til å løse utfordringer som møter dem i samfunn, skole og arbeid - og dermed bli en del av e-borgerskapet.

⁵⁴ Illeris, K. (2003). Voksnes læring i Illeris, Voksenutdannelse og voksenlæring. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag. s. 99.

⁵⁵ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 36.

⁵⁶ Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. Oslo: Abstrakt Forlag. s. 36.

6.0 Kilder

Dysthe, O. (2001). *Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring*. Oslo: Abstrakt Forlag.

Gotaas, A. C. (2015) *Omvendt undervisning*. Pedlex Norsk Skoleinformasjon.

Hiim, H. og Hippe, E. (1998). *En kritisk humanistisk didaktikk knyttet til didaktisk relasjonstenkning. Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Illeris, K. (2003). *Voksnes læring i Illeris, Voksenuddannelse og voksenlæring*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.

Imsen, G. (1998). *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Tano Aschehaug.

Kravspesifikasjon NAV Troms Fylke

Seljö, R. (2001). *Læring praksis i et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen

Slemmen, T. (2009) *Vurdering for læring i klasserommet* (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske

Wahlgren, B. (2013) *Voksnes læreprosesser*. København: Akademisk Forlag

Nettbaserte kilder

www.aillaring.no

www.padlet.com

www.kahoot.com

www.migranorsk.no

https://snl.no/John_Dewey