

Til  
**Ministeriet for Børn og Undervisning**

Dokumenttype  
**Rapport**

Dato  
**Januar 2012**

# HELHEDSORIENTERET UNDERVISNING PÅ ERHVERVSUDDANNELSERNE EVALUERINGSRAPPORT



# ERHVERVSUDDANNELSERNE EVALUERINGSRAPPORT

## INDHOLD

<b>1.</b>	<b>Indledning</b>	<b>1</b>
1.1	Om evalueringen	2
1.1.1	Formål og metode	2
1.1.2	Datakilder	2
<b>2.</b>	<b>Modellen</b>	<b>3</b>
2.1	Modellen for helhedsorienteret undervisning	3
2.1.1	Målsætning	4
2.1.2	Resultater og umiddelbare effekter	4
2.1.3	Output og aktiviteter	5
<b>3.</b>	<b>Implementering af modellen</b>	<b>6</b>
3.1	Præsentation af skoler og indgange	6
3.2	Kompetenceudviklingsforløbet	9
3.2.1	Udbytte af lærernes kompetenceudviklingsforløb	9
3.2.2	Udbytte af ledernes kompetenceudviklingsforløb	11
3.3	Lærernes og ledernes indsats	13
3.3.1	Lærernes opgavevaretagelse	13
3.3.2	Ledelsen og teamets rolle	16
<b>4.</b>	<b>Modellens effekter</b>	<b>19</b>
4.1	Umiddelbare effekter	19
4.1.1	Modellens betydning for undervisning	19
4.1.2	Elevernes faglige udbytte	22
4.2	Barrierer og udfordringer ved modellen	26
4.3	Øvrige effekter	27
4.4	Forankring af modellen	28
<b>5.</b>	<b>Konklusion og anbefalinger</b>	<b>29</b>
5.1	Projektets umiddelbare effekter	29
5.2	Projektets implementering	29
5.3	Anbefalinger til fremtidig anvendelse af modellen	30

## BILAG

### Bilag 1: Metodebeskrivelse

## 1. INDLEDNING

Uddannelse er afgørende for integrationen på arbejdsmarkedet. Det underbygges blandt andet af, at beskæftigelsesfrekvensen er 75 pct. for personer, der har gennemført en erhvervsuddannelse, mod 53 pct. for personer, der ikke har gennemført en højere uddannelse end grundskolen (Jobindsats.dk, 2011).

En række undersøgelser viser imidlertid, at op mod halvdelen af de elever, som påbegynder en erhvervsuddannelse, falder fra. En blandt en række forklaringer på det høje frafald er, at mange elever ikke har tilstrækkelige kompetencer fra grundskolen til at kunne gennemføre en erhvervsuddannelse. Således frafalder halvdelen af alle elever med et karaktergennemsnit i dansk og matematik på under seks fra grundskolen allerede på erhvervsuddannelsernes grundforløb, mens frafaldet blandt elever med over 7,5 i karaktergennemsnit er mellem 20 og 25 pct. (DA's Arbejdsmarkedsrapport, 2007 og 2009). Dermed er der en betragtelig del af de unge, der påbegynder en erhvervsuddannelse, og som pt. ikke fuldfører en kompetencegivende uddannelse. Resultatet er en udsigt til et usikkert arbejdsliv som ufaglært.

Udfordringerne er størst for de tosprogede elever. Mellem 32 og 43 pct. af de unge med etnisk minoritetsbaggrund forlader grundskolen uden tilstrækkelige læsekundskaber til at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse (PISA Etnisk, 2009). Unge drenge med etnisk minoritetsbaggrund er imidlertid særligt udsatte, idet flere drenge end piger forlader grundskolen uden at kunne læse. En nylig undersøgelse af Rambøll Management Consulting i samarbejde med Simon Calmar Andersen underbygger dette billede, idet tosprogede drenge klarer sig markant dårligere i folkeskolen end de øvrige elever ved Folkeskolens Afgangsprøve (Mehmet og Modkulturen, 2010).

Fastholdelseskaravanen<sup>1</sup> inviterede i forlængelse af disse udfordringer repræsentanter fra universiteter, produktionsskoler, erhvervsskoler, den kommunale forvaltning, ungdomsskoler samt det tidligere Undervisningsministerium og Integrationsministerium til at udvikle idéer til at styrke den helhedsorienterede undervisning på erhvervsuddannelserne. Konklusionerne fra dette møde pegede på, at det er muligt at løfte de frafaldstruede elever på erhvervsuddannelsernes grundforløb, så de kan nå kompetencemålene i den valgte erhvervsuddannelse, og at såvel elever som erhvervsskoler har de nødvendige ressourcer hertil.

Fastholdelseskaravanens hensigt har på denne baggrund været at udvikle og afprøve en helhedsorienteret model, der stimulerer lærernes fokus på løft af relevante almenfaglige kompetencer igennem undervisningen i de fagfaglige mål, som er en forudsætning for påbegyndelse af hovedforløbet på en erhvervsuddannelse. Rambøll Attractor har stået for udviklingen af den helhedsorienterede model, som er blevet afprøvet på fire forskellige erhvervsskoler og fem forskellige grundforløb. Rambøll Management Consulting har gennemført evalueringen af projektet. De fire erhvervsskoler og grundforløb er:

- Aarhus TECH, *Strøm, styring og IT; Data*
- Aarhus TECH, *Strøm, styring og IT; Elektronik*
- Aarhus Købmandsskole, *Merkantil*
- EUC Nordvestsjælland, *Bil, fly og andre transportmidler*
- Københavns tekniske skole, *Produktion og udvikling.*

Målgruppen for evalueringsrapporten er Ministeriet for Børn og Undervisning. Erhvervsskoler, der har deltaget i projektet, uddannelsesudbydere, der vil udbyde kompetenceudviklingsforløb i helhedsorienteret undervisning og andre, der har interesse for helhedsorienteret undervisning, kan dog også have glæde af at læse rapporten.

<sup>1</sup> Fastholdelseskaravanen er forankret i Ministeriet for Børn og Undervisning og er delvist finansieret af Den Europæiske Socialfond. Fastholdelseskaravanen arbejder for, at flere unge med en anden etnisk baggrund end dansk gennemfører en erhvervsfaglig ungdomsuddannelse.

## 1.1 Om evalueringen

### 1.1.1 Formål og metode

Evalueringen følger på opdrag for Ministeriet for Børn og Undervisning to spor:

- I hvilket omfang modellen for helhedsorienteret undervisning samlet set udgør et svar på spørgsmålet: På hvilken måde kan undervisningen tilrettelægges og gennemføres inden for faglærerens aktionsfelt, så der skabes progression i indlæringen for elever, der i udgangspunktet har varierende faglige forudsætninger og et særligt behov for forbedring heraf, således at det sikres, at de på et givent grundforløb opnår de kompetencemål, som giver adgang til efterfølgende hovedforløb?
- Hvorfor og med hvilken effekt modellen virker.

Formålet med nærværende evaluering er med dette afsæt at undersøge effekterne af den samlede model for helhedsorienteret undervisning. Yderligere skal evalueringen skabe en indsigt i, *hvorfor* effekterne af modellen er opnået, og *hvilke* faktorer der har fungeret som drivkræfter eller barrierer for opnåede effekter.

Til at belyse hvilke faktorer i modellen og modellens implementering, der har været drivkræfter eller barrierer for de observerede effekter, har evaluator ved projektets opstart udarbejdet en forandringsteori for modellen for helhedsorienteret undervisning. Forandringsteorien bidrager til visualisering af, hvordan modellen forventes at virke, og med afsæt heri undersøger vi, hvordan de forskellige elementer i modellen influerer på realiseringen af effekter. Modellens forandrings-teori beskrives nærmere i afsnit 3.

På tidspunktet for evalueringens afslutning har de involverede elever gået på et grundforløb i cirka fire måneder (fra august til december 2011). Det betyder, at det ikke er muligt at dokumentere modellens resultater i form af antal gennemførte grundforløb eller antal opnåede adgange til hovedforløb. Evalueringen har derfor fokus på at belyse de involverede elever, lærere og leders *erfaringer* med de forskellige elementer i modellen og *oplevelsen* af de umiddelbare effekter heraf.

### 1.1.2 Datakilder

Overordnet set bygger evalueringen på en kombination af primære og sekundære datakilder. De primære datakilder består af en spørgeskemaundersøgelse gennemført blandt alle de involverede elever. Spørgeskemaundersøgelsen dækker både over en førmåling tidligt i elevernes grundforløb og en eftermåling cirka fire måneder senere i grundforløbet. Derudover er der gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt de lærere, som har deltaget på kompetenceudviklingsforløbet i forbindelse med projektet, og som er udvalgt til at implementere projektet. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne er gennemført samtidig med elevernes eftermåling.

Ydermere består de primære datakilder af to fokusgrupper med udvalgte elever fra tre forskellige grundforløb, en fokusgruppe med udvalgte lærere fra alle involverede grundforløb samt et gruppeinterview og et telefonisk interview med ledere af tre af de fire skoler.

De sekundære datakilder består af de fem grundforløbs måling af elevernes fagfagligt relaterede færdigheder i dansk, matematik og hvis relevant naturfag. For en mere detaljeret beskrivelse af datakilder, datagrundlag samt de indikatorer/deskriptorer<sup>2</sup> og succeskriterier, hvormed projektets resultater skal måles, henvises til evalueringens metodebilag.

<sup>2</sup> En indikator og en deskriptor er henholdsvis en kvantitativ og kvalitativ variabel, som er et simpelt og troværdigt redskab til at måle præstationer, dvs. de forandringer der er afstedkommet af en indsats.

## 2. MODELLEN

### 2.1 Modellen for helhedsorienteret undervisning

Modellen for helhedsorienteret undervisning er baseret på den grundlæggende hypotese, at læringsmiljøet betinger indlæringen hos frafaldstruede elever på grundforløbet. Elever, der ikke har oplevet succes i folkeskolen, risikerer at møde op på grundforløbet med en oplevelse af ikke at have lykkedes på grund af et manglende ressourcensyn. Derfor er det grundlæggende mål med modellen at styrke kompetencerne blandt lærere og ledere på erhvervsuddannelsernes grundforløb, så de i højere grad bliver i stand til at frigøre de unges ressourcer. Antagelsen er, at bliver den enkelte unge mødt med et ressourcensyn, altså set, hørt, forstået og accepteret, kan der frigøres læringsressourcer, som kan øge indlæringsprogressionen.

Modellens primære målgruppe kan opdeles i:

- Lærere i erhvervsfaglige fag på grundforløb, som er kendetegnet ved at have en lav gennemførelsesprocent, og som har en høj grad af tosprogede unge.
- Pædagogiske og administrative ledere i det erhvervsfaglige uddannelsessystem.

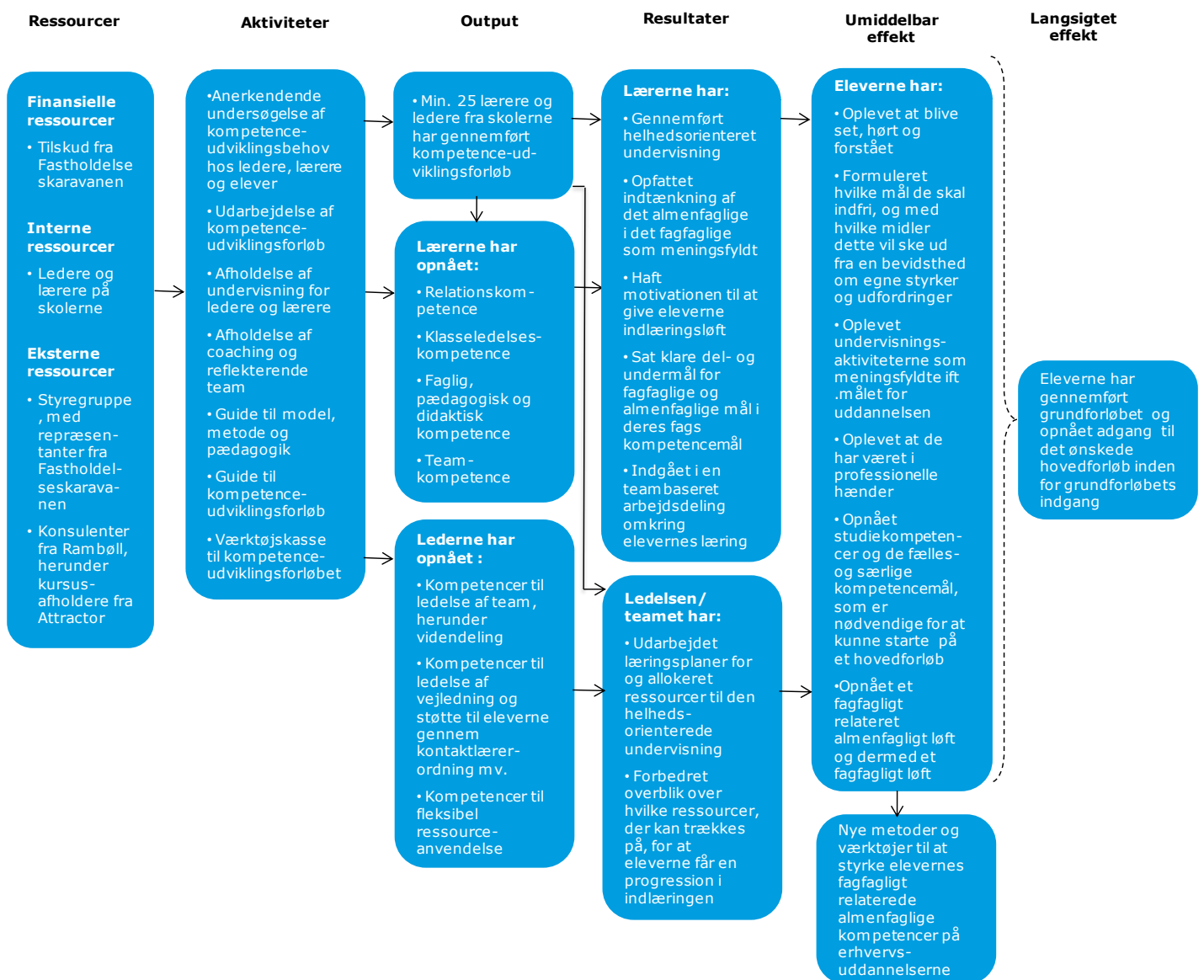
Den sekundære målgruppe er de elever, der er i fare for at falde fra på et grundforløb, herunder særligt tosprogede elever.

I figur 1 er forandringsteorien bag modellen for helhedsorienteret undervisning illustreret. Forandringsteorien udgør modellens tankemæssige fundament og er samtidig grundlaget for evalueringen af projektet. Den er konstrueret på baggrund af Fastholdelseskaravanens udbudsbeskrivelse, teorier om særligt Appreciative Inquiry (AI) og Flow samt tilpasset på baggrund af afholdte workshops på projektopstartsdagen med repræsentanter fra ledere, lærere og elever fra de fire skoler.

En forandringsteori er en række antagelser om, hvordan man opnår en ønsket forandring. Det er en måde at opstille en årsag-virkning-kæde for, hvordan man vil nå det langsigtede mål med en indsats, hvilke resultater der kræves, hvilke aktiviteter, der skal til for at opnå resultaterne, og hvilke ressourcer disse aktiviteter kræver.

**Figur 1: Forandringsteori for modellen for helhedsorienteret undervisning**

**Problem:** Der er et stort frafald på erhvervsuddannelsernes grundforløb, som kan tillægges efter elevernes begrænsede faglige forudsætninger



2.1.1 Målsætning

Hvis man læser forandringsteorien fra højre mod venstre fremgår det, at målsætningen med modellen for helhedsorienteret undervisning på langt sigt er, at flere elever gennemfører grundforløbet og opnår adgang til det ønskede hovedforløb inden for grundforløbets indgang. Antagelsen er, at projektet kan bidrage til at løfte de frafaldstruede elever på erhvervsuddannelserne fagligt, hvilket er en forudsætning for at nå det langsigtede mål. Hvorvidt projektet bidrager til, at eleverne opnår dette langsigtede mål, indgår ikke i nærværende evaluering, hvilket i figuren er markeret med en stiplede linje.

2.1.2 Resultater og umiddelbare effekter

Det er, som tidligere nævnt, ikke realistisk at måle på projektets påvirkning af hverken antal gennemførte grundforløb eller antal adgange til hovedforløb, da indsatsen på det tidspunkt har haft en relativ kort levetid. Derfor fokuserer evalueringen på de kortsigtede resultater og umiddelbare effekter, som projektet kan forventes at føre til.

De umiddelbare effekter, som modellen for helhedsorienteret undervisning skal føre til, er, at eleverne har:

- Opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft og derved et øget fagfagligt løft
- Oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen
- Formuleret hvilke mål de skal indfri og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer
- Oplevet undervisningsaktiviteterne som meningsfyldte ift. målet for uddannelsen
- Oplevet at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 pct. på vej mod målet
- Opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb
- Opnået de fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb.

Derudover skal modellen føre til, at der er udviklet nye metoder og værktøjer til at styrke elevernes fagfagligt relaterede almenfaglige kompetencer på erhvervsuddannelserne.

På kort sigt skal modellen for helhedsorienteret undervisning føre til, at lærerne har:

- Gennemført helhedsorienteret undervisning, sådan at undervisningen tilrettelægges under hensyn til elevernes forudsætninger i dansk, matematik og evt. naturfag
- Opfattet indtænkning af det almenfaglige i det fagfaglige som meningsfyldt
- Fået motivation til at arbejde struktureret med elevernes læring vha. pædagogiske og didaktiske værktøjer
- Sat klare fagfaglige og almenfaglige mål sammen med eleverne i forhold til deres grundforløbs fælles og særlige kompetencemål
- Indgået i en teambaseret arbejdsdeling omkring elevernes læring.

Endvidere skal modellen på kort sigt føre til, at teamet/ledelsen har:

- Udarbejdet lokale undervisningsplaner for det/de deltagende grundforløbsindgange og allokere ressourcer til den helhedsorienterede og integrerede undervisning med fokus på de fagfagligt relaterede almenfaglige kompetencer.
- Forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen.

### 2.1.3 Output og aktiviteter

Forandringsteorien illustrerer, at ovenstående kortsigtede resultater og umiddelbare effekter skal opnås, ved at minimum 25 lærere og ledere fra fire pilotskoler gennemfører et kompetenceudviklingsforløb og derigennem opnår en række forskellige kompetencer. Dette skal ske gennem to primære aktiviteter: Udvikling af helhedsorienteret model for undervisning samt udvikling af skriftlige produkter.

#### *Helhedsorienteret model for undervisning*

Udviklingen af den helhedsorienterede model for undervisning vil tage afsæt i en anerkendende undersøgelse af kompetenceudviklingsbehovene blandt ledere, lærere og elever. Undersøgelsen skal anvendes til at udarbejde og efterfølgende afholde kompetenceudviklingsforløbet for de fire pilotskoler.

#### *Skriftlige produkter*

Udviklingen af de skriftlige produkter vil foregå i overensstemmelse med erfaringerne fra udviklingen og afprøvningen af den helhedsorienterede model. Der vil være tale om procesorienterede, skriftlige produkter, som kan anvendes til at variere og tilrettelægge undervisningen til forskellige ledere og lærere på erhvervsuddannelserne. Desuden vil produkterne være handlingsorienterede, sådan at både ledere, lærere og uddannelsesudbydere kan søge vejledning til netop de faser og opgaver, som de står overfor.

### 3. IMPLEMENTERING AF MODELLEN

Dette afsnit afdækker, hvordan erhvervsskolerne har implementeret modellen for helhedsorienteret undervisning og tilpasset modellen til deres virkelighed. Mere konkret indeholder afsnittet en præsentation af de deltagende erhvervsskoler og grundforløb samt en analyse af udbyttet af kompetenceudviklingsforløbet og de skriftlige materialer, der er udarbejdet til at støtte arbejdet med modellen for helhedsorienteret undervisning. Derudover indeholder afsnittet en analyse af lærernes og ledernes indsats i relation til implementeringen af modellen. Med andre ord handler afsnittet om at skabe en indsigt i, *hvorfor* de effekter, vi redegør for i det efterfølgende afsnit 5, er opnået, og *hvilke* faktorer der har fungeret som drivkræfter for opnåede effekter.

Af hensyn til de involverede skoler og aktørers anonymitet er de fem grundforløb i den resterende del af rapporten navngivet *Grundforløb A, B, C, D og E*.

#### 3.1 Præsentation af skoler og indgange

Et væsentligt kendetegn ved projektet er, at der er tale om et *udviklingsprojekt* med fokus på flere forskellige skoler og grundforløb. Det har således været en del af projektet at støtte forskellige grundforløb, herunder lærere og ledere, i at styrke frafaldstruede elevers kompetencer. I dette afsnit ser vi derfor nærmere på, hvilke skoler og indgange der har deltaget i implementeringen og afprøvningen af modellen. Indledningsvis har vi i tabellen nedenfor oplyst antallet af lærere og ledere, som har deltaget på kompetenceudviklingsforløbet fordelt på de forskellige grundforløb.

**Tabel 1: Antal lærere og ledere, der har deltaget på kompetenceudviklingsforløbet fordelt på grundforløb**

	Antal lærere	Antal ledere
Grundforløb A	3	1
Grundforløb B	2	1
Grundforløb C	5	1
Grundforløb D	3	
Grundforløb E	10	1*
I alt	23	4

Kilde: Afholder af kompetenceudviklingsforløbet, Rambøll Attractor.

\* En erfaren lærer fra Grundforløb E har deltaget i kompetenceudviklingsforløbet for ledere.

Som det fremgår af tabellen ovenfor, har i alt 23 lærere og 4 ledere deltaget i kompetenceudviklingsforløbet. Det er dog kun 17 lærere, heraf 16 fagfaglige lærere, og 4 ledere, der har deltaget i implementeringen af modellen for helhedsorienteret undervisning, eftersom 6 af de 10 lærere fra Grundforløb E ikke har deltaget heri. Det skyldes, at kompetenceudviklingen er foregået i foråret 2011, og ved start af det nye skoleår 2011/2012 har der været skemamæssige rokeringer på skolen, der har betydet, at 6 af de deltagende lærere ikke længere var beskæftiget på relevante grundforløb. Rambøll forventer, at disse læreres udbytte af kompetenceudviklingen vil kunne benyttes på fremtidige grundforløb. Derudover skal det bemærkes, at den erfarne lærer fra Grundforløb E, som har deltaget på kompetenceudviklingsforløbet for ledere, ikke efterfølgende har haft nogen ledelsesmæssige beføjelser i forhold til implementeringen af kompetencerne fra forløbet.

I tabellen nedenfor præsenteres antallet af elever, der har deltaget i projektet fordelt på grundforløbene.



**Tabel 2: Antal elever, der har deltaget i projektet fordelt på grundforløb**

	Antal elever
Grundforløb A	17
Grundforløb B	58
Grundforløb C	87
Grundforløb D	14
Grundforløb E, fysisk placering 1	15
Grundforløb E, fysisk placering 2	24
I alt	215

Kilde: Elevlister til førmåling blandt elever.

Det fremgår af tabellen, at i alt 215 elever har deltaget i projektet, og at der forholdsmeæssigt har deltaget flest elever fra Grundforløb C og B.

Der er i førmålingen blandt elever blevet spurgt ind til faktorer, som tidligere gennemførte undersøgelser har peget på som centrale for unges frafald på ungdomsuddannelser, herunder erhvervsuddannelser<sup>3</sup>. I tabel 3 fremgår elevernes besvarelser.

**Tabel 3: Karakteristika ved eleverne, som har betydning for unges frafald på erhvervsuddannelser**

	Andel elever	Total (n)
<b>Er du?</b>		
Mand	72 %	86
Kvinde	28 %	33
<b>Er du tosproget?*</b>		
Ja	34 %	40**
Nej	66 %	79
<b>Hvordan bor/boede du som 15-årig?</b>		
Jeg bor/boede i en kernefamilie	59 %	70
Jeg bor/boede i en sammenbragt familie	3 %	4
Jeg bor/boede sammen med den ene af mine forældre	34 %	40
Jeg bor/boede alene	0 %	0
<b>Hvad er din mors højeste uddannelsesniveau?</b>		
Grundskole	14 %	17
Over grundskole	54 %	64
<b>Hvad er din fars højeste uddannelsesniveau?</b>		
Grundskole	16 %	19
Over grundskole	48 %	57

Kilde: førmåling blandt elever.

\* Ved tosproget forstås, at du har et andet modersmål end dansk og først ved kontakt med det omgivende samfund, eventuelt gennem skolens undervisning, har lært eller er ved at lære dansk.

\*\* Der er ingen tosprogede elever blandt de involverede elever på Grundforløb A. På de øvrige grundforløb er der stor variation i andelen af tosprogede elever; fra 15 % (Grundforløb D) til 61 % (Grundforløb B).

Tabellen viser, at ca. tre ud af fire af de involverede elever i projektet er mænd, og at ca. en tredjedel af eleverne er tosprogede. Tidligere undersøgelser viser i den forbindelse, at kvinder har en højere sandsynlighed for at falde fra end mænd,<sup>4</sup> ligesom tosprogede har en højere sandsynlighed for at falde fra end ikke-tosprogede. Endvidere viser undersøgelser, at tosprogede

<sup>3</sup> Se blandt andet Humlum, Maria Knoth og Jensen, Torben Pilegaard: *Frafald på de erhvervsfaglige uddannelser. Hvad karakteriserer de frafaldstruede unge?*, AKF 2010.

<sup>4</sup> Det bemærkes, at der er stor forskel på frafaldssandsynlighederne for mænd og kvinder på tværs af indgange på til de erhvervsfaglige uddannelser, jf. analyserne i Humlum, Maria Knoth og Jensen, Torben Pilegaard: *Frafald på de erhvervsfaglige uddannelser. Hvad karakteriserer de frafaldstruede unge*, AKF 2010.

mænd har en højere sandsynlighed for frafald end tosprogede kvinder. Ifølge undersøgelser hænger den unges familietype også sammen med sandsynligheden for at falde fra. Generelt klarer de, der boede sammen med både deres far og mor, da de var femten år, sig bedre end de unge med alle andre familietyper. Af tabellen fremgår det, at 59 pct. af eleverne bor/boede i en kernefamilie, mens 34 pct. bor/boede sammen med den ene af forældrene, og 3 pct. bor/boede i en sammenbragt familie. Ligeledes viser undersøgelser af betydningen af forældrenes uddannelsesniveauer, at det at have forældre med et højere uddannelsesniveau er negativt korreleret med frafald. I projektet har 14 pct. af elevernes mødre grundskolen som højeste uddannelsesniveau, mens 16 pct. af elevernes fædre har grundskolen som højeste uddannelsesniveau. I lyset af ovenstående karakteristika ved eleverne må der siges at være tale om en frafaldstruet målgruppe.

Nedenfor præsenteres de forskellige grundforløbs fokus i projektet.

**På Grundforløb A** er to af de involverede lærere faglærere, mens den tredje lærer har særlige almenfaglige kompetencer. Her er der lagt vægt på at arbejde med det almenfaglige indhold i de fagfaglige kompetencemål. I den sammenhæng har læreren med de særlige almenfaglige kompetencer bidraget til den fleksible ressourceanvendelse. Afhængig af det faglige emne og de enkelte elevers resultater af førtesten i dansk og matematik har den ekstra ressource støttet det almenfaglige aspekt i den fagfaglige undervisning. Der har endvidere været lagt vægt på relationen i forbindelse med feedback om faglige standpunkter og individuelle mål. Derudover har man på Grundforløb A afprøvet forskellige metoder inspireret af Læringsstile og Kooperativ Læring<sup>5</sup>. Lærergruppen har desuden lagt vægt på at udvikle reflekterende teams som refleksionsværktøj – også sammen med kollegaer på det efterfølgende hovedforløb.

**På Grundforløb B** har de deltagende elever syv forskellige modersmål. Der har i projektet været særlig fokus på at tale dansk og at samarbejde på tværs af sprogområde og kultur. Lærerne har i alle aktiviteterne været optaget af at lade eleverne samarbejde/tale i mindre grupper for at give mest mulig tid til samtale. Der har været fokus på relationen mellem lærer og elev og på at afprøve læringsstile som didaktisk metode. Det skal påpeges, at dette forløb har haft den udfordring, at en af de kompetenceudviklede lærere i en periode blev erstattet af en kollega, der ikke havde deltaget på kompetenceudviklingsforløbet.

De tre lærere på **Grundforløb D** har lagt vægt på involvering af eleverne, relationsdannelsen samt lærersamarbejdet omkring det faglige. Teamsamarbejdet har gjort det muligt at udnytte lærerressourcerne optimalt både fagfagligt og almenfagligt.

På **Grundforløb C** har der været særlig fokus på lærersamarbejdet, relationsdannelsen og ledelse af læringen. Lærerteamet har haft fokus på fremmødet og den enkelte elevs progression. Der har været arbejdet bevidst med anerkendende feedback, fx i forbindelse med rapportskrivning, og der har været afprøvet forskellige metoder til styrkelse af almenfærdigheder.

**Grundforløb E** har deltaget med et hold elever på det almindelige grundforløb samt et hold elever på et forlænget grundforløb. På det forlængede forløb, *fysisk placering 1*, har to af de kompetenceudviklede lærere været undervisere. I projektet er der lagt vægt på relationen til eleverne gennem inddragelse og anerkendende arbejde, ud fra hvad der gav mening både for den enkelte, men også som bidrag til fællesskabet. Der er bl.a. udarbejdet et særligt interviewskema til samtale med eleverne i forhold til bedst muligt at lade eleverne skabe deres egne dagsordener for forløbet. Mere konkret har lærerne i samtalen forsøgt at møde eleverne, hvor de er, og ladet dem medvirke til at formulere deres behov på vej mod deres uddannelsesmæssige mål.

På grundforløbet med normal varighed, *fysisk placering 2*, valgte to af de kompetenceudviklede lærere at gennemføre pilotprojektet med et hold på 2. år i grundforløbet. De lærere, der havde deltaget i kompetenceudviklingsforløbet, valgte at inddrage hele teamet omkring det pågældende hold og lagde i deres pilotprojekt vægt på at anvende de tilegnede kompetencer på et temaforløb, hvor der blev bygget videre på de relationer, der var opnået gennem det første års arbejde. Derudover har der været fokus på ledelse af elevernes læring gennem projektstyring, logbog og

<sup>5</sup> Weidner, Margit: *Kooperativ Læring*, DAFOLO 2010

med faglig og didaktisk afprøvning af aktiviteter fra Læringsstile og Kooperativ læring samt tydeliggørelse af såvel fagfaglige mål som almenfaglige mål. Med henblik på at styrke teamets samarbejdsevne har teamet desuden udarbejdet en teamkontrakt. Det bemærkes, at opstarten af implementeringen blev forsinket, hvilket skyldtes, at den ene af de to kompetenceudviklede lærere var sygemeldt i starten af skoleåret, og at de ikke-kompetenceudviklede kolleger skulle introduceres til indholdet i modellen for helhedsorienteret undervisning ved Rambøll Attractors hjælp forud for opstarten af forløbet.

### 3.2 Kompetenceudviklingsforløbet

Formålet med kompetenceudviklingsforløbet for *lærerne* har været at styrke lærernes relations-, klasseledelses-, team- samt faglige, pædagogiske og didaktiske kompetencer, således at der i undervisningen kan skabes et anerkendende læringsmiljø. Formålet med *ledernes* kompetenceudviklingsforløb har været at styrke ledernes kompetencer til ledelse af team, vejledning og støtte til eleverne gennem støtteordninger samt til fleksibel ressourceanvendelse.

Rambøll Attractor har gennemført kompetenceudviklingsforløbet for lærere over fem undervisningsdage for hele lærergruppen fra de fire pilotskoler. Forløbet bestod af en række moduler (fx moduler i læringsstile, relationskompetence og klasseledelse). Ligeledes blev der gennemført to undervisningsdage for ledere fra pilotskolerne (fx moduler i ledelse af team, strategisk sparring og implementering).

Den tilegnede viden fra kompetenceforløbene er løbende søgt forankret i form af hjemmeopgaver, coaching af såvel lærere som ledere samt via reflekterende teams for både lærere og ledere omkring det lærte. Formålene med disse aktiviteter har været at sikre refleksion, at omsætte den tilegnede viden i praksis samt at udvikle og fastholde projektets udbytte.

#### Betydning af den afklarende undersøgelse for lærere og ledere

Forud for lærerne og ledernes kompetenceudviklingsforløb blev der gennemført en afklarende spørgeskemaundersøgelse blandt repræsentanter fra ledere, lærere og elever. Formålet var at afdække behovet for kompetenceudvikling og på den baggrund sammensætte og skræddersy kompetenceudviklingsforløbene.

Det er ikke alle lærere og ledere, der har deltaget i hele kompetenceudviklingsforløbet, herunder har der ikke på alle pilotskolerne været en gennemgående lærer- og ledergruppe, der har deltaget i forløbet. Dette skyldes generelt allerede planlagte opgaver på skolerne og sygdom. Hvad angår Grundforløb C og D, kom aftalen om deltagelse i projektet først i stand efter den fælles opstartworkshop for projektet og gennemførelsen af den afklarende undersøgelse. De ledere og lærere, der deltog i den afklarende undersøgelse, genkender dog de behov og ønsker, de havde gjort opmærksom på, i det efterfølgende kompetenceforløb.

#### 3.2.1 Udbytte af lærernes kompetenceudviklingsforløb

##### Udbytte af kompetenceudviklingsforløbet

Lærerne giver i de kvalitative interviews generelt udtryk for stor tilfredshed med kompetenceudviklingsforløbet. Udbyttet har især været stort for lærere fra skoler, hvor hele lærerteamet har været med i forløbet fra starten af. En lærer udtrykker fx, at forløbet har givet fælles referencer og et fælles fokus i det team, der arbejder med grundforløbseleverne.

Flere lærere oplever, at deres teamsamarbejde er blevet styrket som følge af kompetenceudviklingsforløbet. De er blevet bedre til at mødes i deres team for konstruktivt at diskutere, hvordan udfordringer i undervisningen løses, og hvilke mål de vil opnå for eleverne. Dette har dels resulteret i, at fokus på elevernes læring er blevet skærpet, og dels at samarbejdet og sammenholdet i de enkelte teams er blevet styrket.

I kompetenceudviklingsforløbet er der blevet arbejdet med grundlæggende pædagogiske og didaktiske begreber. En mindre gruppe af lærerne mener, at de mestrede disse kompetencer i forvejen, men at de har fået opfrisket væsentlige elementer i forløbet. Den resterende del af lærergruppen fortæller, at de har tillært sig ny viden og kompetencer i forhold til pædagogik og didaktik, som de efterfølgende har anvendt i undervisningen.

I kompetenceudviklingsforløbet er der endvidere blevet arbejdet med at forbedre lærernes relations- og klasseledelseskompetencer. Lærerne tilkendegiver, at de efter forløbet i højere grad end tidligere er blevet bevidste om at forsøge at forstå eleverne og målrette undervisningen mod elevernes styrker og behov. På samme måde mener lærerne, at deres klasseledelseskompetencer er blevet styrket, og at de har fået inspiration til konkrete indsatser for eleverne i forhold til at skabe et bedre læringsmiljø og at styrke elevernes interne relationer.

Endelig fortæller en stor del af lærerne, at de har fået idéer til at præsentere undervisningen på en mere interessant måde end tidligere, og at de især har fået ny inspiration til at arbejde med forskellige læringsstile. Lærerne mener, at dette har medført større variation i undervisningen, hvilket har styrket elevernes indlæring. De fremhæver, at mange elever især har haft glæde af praktiske, aktive undervisningsformer, hvor lærerne har anvendt øvelser, som de har fået kendskab til igennem kompetenceudviklingsforløbet.

### **Udbytte af de understøttende metoder**

Alle deltagende lærere har lavet hjemmeopgaver i den forstand, at de har arbejdet med egne forløb på forskellige måder. Lærerne fortæller, at de især har haft gavn af de refleksionsspørgsmål, som de fik af Rambøll Attractor efter hver undervisningsgang. Disse har været anvendelige til at koble de gennemgåede emner på kompetenceudviklingsforløbet med den konkrete undervisning. Andre lærere har uopfordret taget gode elementer fra undervisningen med hjem og afprøvet dem i praksis i deres undervisning forud for selve implementeringsforløbet på de udvalgte elever.

Som en del af kompetenceudviklingsforløbet har lærerteams fra de deltagende skoler modtaget coaching af Rambøll Attractor. Lærerne vurderer, at de har fået et stort udbytte af coachingen. Der er taget udgangspunkt i det enkelte teams udfordringer og behov, hvilket har betydet, at forløbene kunne tilpasses disse. Coachingen har på flere skoler mundet ud i konkrete handlingsforslag. På en skole er der eksempelvis blevet udarbejdet en liste med konkrete milepæle og opgaver i forhold til projektet.

De deltagende lærere har desuden afholdt reflekterende teammøder på egen hånd med det formål at skabe refleksion og enighed om, hvordan den tilegnede viden fra kompetenceforløbene forankres i projektet såvel som i fremtiden. Lærerne har oplevet de reflekterende teams, som en anvendelig metode til at omsætte viden fra forløbet i praksis og har på baggrund heraf fået konkrete værktøjer til at tilrettelægge undervisningen efter elevernes faglige niveau.

### **Erfaringer med den aktive anvendelse af viden og kompetencer fra kompetenceudviklingsforløbet**

Som nævnt ovenfor har lærernes udbytte af kompetenceudviklingsforløbet været stort. Lærerne pointerer, at de nu har en anden tilgang til undervisningen i forhold til den svage elevgruppe, hvilket bekræftes af fokusgruppen med lederne. Lærerne har erfaret, at det i forhold til denne gruppe er nødvendigt at bruge meget undervisningstid på at diskutere eksempelvis sociale forhold i klassen og rammer for et godt undervisningsmiljø. Lærerne udtrykker især tilfredshed med det praksisnære fokus i forløbet, der har givet dem anvendelige værktøjer i den konkrete undervisningssituation. Eksempelvis fokuserer man nu flere steder på helt elementære elementer, som at eleverne kan skrive simple ord eller læse flercifrede tal.

Nedenfor er opsummeret to eksempler på konkrete, relativt simple tiltag, der har forbedret læringsmiljøet for de involverede elever på to skoler. Begge eksempler er udtryk for lærernes styrkede team- og klasseledelseskompetencer og er tiltag, som lærerne har fået inspiration til på kompetenceudviklingsforløbet.

### Boks 1: Eksempel på aktiv anvendelse af viden og kompetencer

#### Faste pladser

På Grundforløb B har man en meget høj andel tosprogede elever. Dette har medvirket til store problemer med, at disse elever har talt arabisk med hinanden i timerne – til frustration for de etnisk danske elever og lærerne. Lærerne har derfor besluttet at placere eleverne således, at de tosprogede elever enten sidder ved siden af en ældre elev eller ved siden af en etnisk dansk elev. Tiltaget har resulteret i, at der nu hovedsageligt bliver talt dansk i klassen, og at eleverne taler sammen mere på tværs, samt at alle arbejder mere målrettet med læringen i undervisningen.

#### Fredagsmøder

På Grundforløb A har man et stykke tid inde i grundforløbet oplevet, at eleverne begyndte at overtræde de fælles regler, man havde opstillet. Man har derfor i samarbejde med eleverne besluttet at indføre faste fredagsmøder, hvor der blandt andet tales om, hvordan det er hensigtsmæssigt at opføre sig over for hinanden. Hvert møde har en dagsorden, hvor eleverne kan foreslå punkter, og der er hver uge en ordstyrer og en referent. Eleverne er tilfredse med dette initiativ, og der er igen opbakning til de fælles regler.

Lærerne har altså generelt gode erfaringer med den aktive anvendelse af den tilegnede viden og de opnåede kompetencer. Der er dog også erfaring med, at man som lærer let kan glemme at anvende de konkrete øvelser, som de fik inspiration til på kompetenceudviklingsforløbet, i en travl hverdag. Flere lærere udtrykker i den forbindelse, at de gerne vil være mere fokuseret på at anvende de nye værktøjer i undervisningen.

Tabel 4 sammenfatter udbyttet af lærernes kompetenceudviklingsforløb

**Tabel 4: Udbytte af lærernes kompetenceudviklingsforløb**

Udbytte
• Lærerne har fået styrkede relationskompetencer
• Lærerne har fået styrkede klasseledelseskompetencer
• Lærerne har fået opfrisket <i>eller</i> opnået pædagogiske og didaktiske kompetencer
• Lærernes teamsamarbejde er blevet styrket
• Lærerne har opnået inspiration til mere varieret undervisning

De første fire punkter i tabellen beskriver et udbytte af lærernes kompetenceudviklingsforløb, som er direkte knyttet til de output, der ifølge forandringsteorien skal opnås for de involverede lærere. Derudover fremgår det, at et udbytte af forløbet har været, at lærerne har opnået inspiration til større undervisningsvariation. Dette udbytte er, ifølge lærerne, til stor glæde for eleverne.

### 3.2.2 Udbytte af ledernes kompetenceudviklingsforløb

#### Udbytte af kompetenceudviklingsforløb

De ledere, der har deltaget i kompetenceudviklingsforløbet, har generelt opfattet det som spændende og udbytterigt. De har opnået værktøjer til at håndtere ledelsesmæssige udfordringer mere hensigtsmæssigt end tidligere, og undervisningen på forløbet har især givet anledning til en anderledes tankegang.

Lederne tilkendegiver, at de i forløbet har opnået indsigt i de pædagogiske udfordringer, som lærerne står med, når de skal gennemføre helhedsorienteret undervisning. Dette har på en skole resulteret i en fornyet diskussion om, hvordan man mest hensigtsmæssigt organiserer sig i teams.

Det er endvidere de deltagende leders opfattelse, at de har tillært sig nye metoder til ledelse af team. Særligt anvender de nu en mere åben og anerkendende ledelsesform, hvor de i højere

grad end tidligere lytter til, hvad lærerne konkret siger. De spørger ind til lærernes udfordringer på en anderledes måde og kan sætte fokus på problematikker med henblik på i fællesskab at finde løsninger.

Et mål med kompetenceudviklingsforløbet har været, at lederne skal opnå kompetencer til vejledning og støtte til eleverne gennem kontaktlærerordning, tosprogsvejledning mv. Lederne mener i denne sammenhæng, at de har fået et øget fokus på vejledning og støtte til eleverne. En leder fremhæver, at dette blandt andet er nødvendigt på grund af et højt frafald på grundforløbene – især for gruppen af svage elever, som projektet med den helhedsorienterede undervisningen berører.

Endelig er flere af de deltagende ledere gennem forløbet blevet inspireret til en mere fleksibel ressourceudnyttelse. På en af skolerne har man tidligere brugt flere lærerkræfter på hovedforløbet end på grundforløbet. Lederen er nu blevet opmærksom på, at eleverne på grundforløbet er ekstra sårbare og har brug for støtte i opstartsfasen. Hun mener, at elever har større sandsynlighed for at gennemføre uddannelsen, hvis det på grundforløbet sikres, at eleverne kan overholde basale formelle og uformelle regler, at de trives og er klædt på til at lære. Næste skoleår har lederen derfor justeret lærerressourcerne, så der bliver brugt flere ressourcer på grundforløbet. På en anden skole har man fået inspiration til en ændret arbejdstidsaftale, der vil resultere i mere voksenkontakt til den enkelte elev.

### **Udbytte af de understøttende metoder**

Lederne har gennemført reflekterende teammøder, som de har forberedt sammen med kursusafholderen, der også har fungeret som interviewer ved disse møder. Lederne tilkendegiver, at udbyttet af de reflekterende teams har været højt, og de har oplevet, at lærerne har været optimistiske og positive efter seancerne. I de reflekterende teams har man talt om, hvilke problematikker der kan være i forhold til den helhedsorienterede undervisning. Dette har betydet, at alle har følt, at de fik en andel af projektet. En leder har oplevet, at man på hendes skole har fået italesat problemstillinger i forhold til overgangen fra grundforløb til hovedforløb. Dette har resulteret i, at grund- og hovedforløbslærere, som ikke tidligere har haft meget med hinanden at gøre, nu har fået forståelse og respekt for hinandens udfordringer. På samme skole er idéerne bag reflekterende teams med succes afprøvet på hele skolens lærergruppe.

I træningen af reflekterende teams på kompetenceudviklingsforløbet har lederne beskæftiget sig med en coachende tilgang, og efterfølgende har lederne i de reflekterende teams på skolerne anvendt en coachende spørgeteknik (cirkulær spørgeteknik). Lederne mener dog ikke, at de sætter mere fokus på coaching end tidligere.

Lederne mener, at de anvender den viden og de værktøjer, som de har fået kendskab til på forløbet, i deres dagligdag. En leder tillægger især den anerkendende tilgang stor betydning. Hvor hun tidligere spurgte lærerne, hvorfor de ikke havde gjort noget bestemt, starter hun nu med anerkendende at spørge ind til, hvad de har gjort for at opnå et bestemt resultat.

### **Erfaringer med den aktive anvendelse af viden og kompetencer fra kompetenceudviklingsforløbet**

Lederne har samlet set været tilfredse med udbyttet af kompetenceudviklingsforløbet, som har gjort dem opmærksomme på problemstillinger, de ikke tidligere var bevidste om. De deltagende ledere har opnået nye værktøjer, der er anvendelige i forhold til ledelse af lærerteams, herunder at håndtere udfordringer konstruktivt.

Lederne oplever, at de får meget positiv respons fra lærerne, når de anvender deres viden og kompetencer fra forløbet i praksis. De føler dog ikke, at de har haft tid til at være så nærværende (fx ved at overvære eller deltage i undervisning), som de gerne ville.

På Grundforløb A er lederen efter kompetenceudviklingsforløbet blevet særligt opmærksom på vigtigheden af vejledning og støtte til eleverne. På skolen har man derfor besluttet, at en af skolens fuldtidsvejledere under projektet har skullet være fysisk til stede hos eleverne (fx i pauser), i stedet for at de skulle komme til hende. Vejlederen har brugt meget tid med denne gruppe, også i pauserne, og har kunnet støtte op om eleverne.

Sammenfattende viser tabel 5 udbyttet af ledernes kompetenceudviklingsforløb

**Tabel 5: Udbytte af ledernes kompetenceudviklingsforløb**

Udbytte
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lederne har tillært sig nye metoder til ledelse af team, herunder metoder til at håndtere udfordringer konstruktivt</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lederne har fået et øget fokus på vejledning og støtte til eleverne</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lederne er blevet inspireret til en mere fleksibel ressourceudnyttelse</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lederne har opnået indsigt i de pædagogiske udfordringer, som lærerne står med, når de skal gennemføre helhedsorienteret undervisning</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Idéerne bag reflekterende teams er med succes afprøvet på en hel skoles lærergruppe</li> </ul>

De første tre udbytter matcher forandringsteorien for modellen – mere præcist de output, der skal opnås for de involverede ledere. Derudover ses to positive ikke-intenderede konsekvenser af ledernes kompetenceudviklingsforløb. Især det, at lederne har opnået en indsigt i de pædagogiske udfordringer, som lærerne skal håndtere, når de skal gennemføre helhedsorienteret undervisning, vurderes af evaluatoren som en stor gevinst. Det skyldes en forventning om, at idet lederne har en større indsigt i lærernes udfordringer, kan de lettere støtte lærerne i at løse selv samme udfordringer.

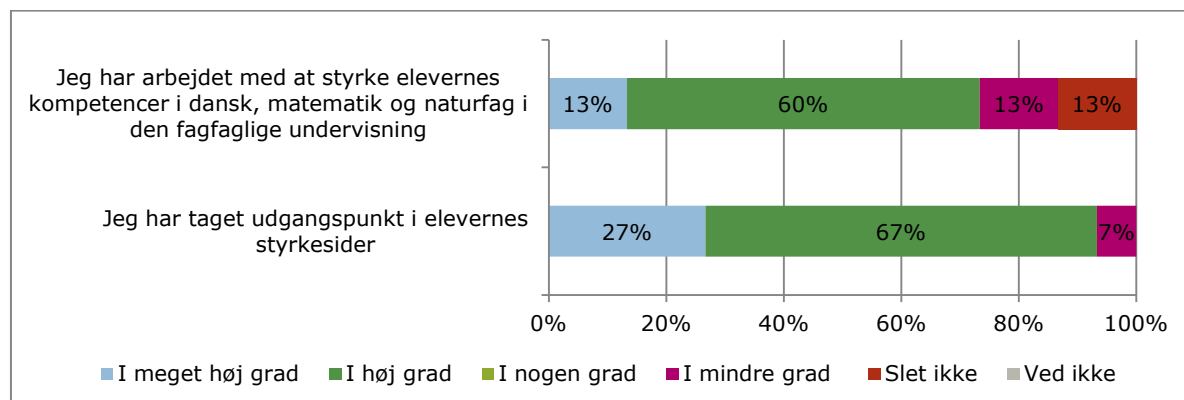
### 3.3 Lærernes og ledernes indsats

En vurdering af, om lærerne og lederne har gjort, hvad de forventedes at gøre i forhold til modellen, er et væsentligt element i forhold til at afgøre såvel implementeringen af modellen som effekten. I dette afsnit retter vi fokus på de forskellige aktørers vurdering af og tilfredshed med lærernes og ledernes indsats i relation til modellen for helhedsorienteret undervisning. Når der er markante forskelle på disse vurderinger blandt de forskellige grundforløb, vil det blive fremhævet i afsnittet.

#### 3.3.1 Lærernes opgavevaretagelse

Lærerne og eleverne er blevet bedt om at vurdere, om de deltagende lærere har *gennemført helhedsorienteret undervisning* i projektet. Dette spørgsmål er i evalueringen operationaliseret til et spørgsmål om, hvorvidt lærerne har gennemført undervisning, som tager udgangspunkt i elevernes styrkesider, samt et spørgsmål om, hvorvidt lærerne i de fagfaglige fag har arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag. I figur 2 fremgår lærernes vurdering heraf.

**Figur 2: I hvilken grad har du i din undervisning haft fokus på følgende? (n=15)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere.

I alt vurderer 73 % af lærerne, at de i meget høj grad eller i høj grad har arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i dansk, matematik og naturfag i den fagfaglige undervisning. Tilsvarende vurderer i alt 94 % af lærerne, at de i meget høj grad eller i høj grad har taget udgangspunkt i elevernes styrkesider. Lærernes generelle vurdering er således, at de i undervisningen har haft fokus på at styrke elevernes almenfaglige kompetencer i den fagfaglige undervisning og på at tage udgangspunkt i elevernes styrkesider.

Fokusgrupperne blandt elever underbygger denne vurdering, idet eleverne fortæller, at de har fået almenfaglige kompetencer i løbet af deres fagfaglige undervisning. Særligt oplever de, at de lærer fagfagligt relateret matematik i den fagfaglige undervisning. Desuden fortæller flere elever, at dette er en god ting, eftersom det, de lærer i fx matematik, er noget, der er af direkte relevans for deres uddannelse.

Derudover udtrykker flere af eleverne fra Grundforløb A, at lærerne er gode til at tage udgangspunkt i det, eleverne hver især er gode til. Som en af eleverne udtrykker det: *"Det vil jeg sige. Det er de gode til. I forhold til mig, der ligger det i hænderne."* En af de andre elever supplerer på følgende måde: *"Da vi lærte det med elnet, kunne vi det bedre end dem på de andre grundforløb. Der lavede vi det med kort og spørgsmål frem for at læse i en bog"*. Det er således elevernes oplevelse, at lærerne i undervisningen tager afsæt i elevernes styrkesider, og at dette har en positiv betydning for deres indlæring.

At lærerne har taget afsæt i elevernes styrkesider hænger sammen med, at de har haft *motivationen til at give eleverne indlæringsløft, hvor disse kan have varierende faglige forudsætninger*. I alt 93 % af lærerne svarer således i spørgeskemaundersøgelsen, at de i meget høj grad eller i høj grad har haft motivationen til i undervisningen at tage udgangspunkt i de enkelte elevers faglige styrker. 7 % svarer i mindre grad. I fokusgruppen blandt lærere bliver dette uddybet, da lærerne fortæller, at de oplever, at det er nødvendigt, at de finder motivationen til at tage udgangspunkt i elevernes faglige styrker for at få det bedst mulige resultat af undervisningen. En af lærerne pointerer endvidere, at husker de ikke at gøre det, skal eleverne nok minde dem om det, fordi eleverne ellers hurtigt bliver frustrerede og urolige i undervisningssituationen.

Tilsvarende skyldes det, at lærerne i de fagfaglige fag har arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag i høj grad, at de har *opfattet indtænkningen af det fagfagligt relaterede almenfaglige i det fagfaglige som meningsfyldt*. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at i alt 87 % af lærerne mener, at det i meget høj grad eller i høj grad styrker elevernes indlæring, når undervisning i dansk, matematik og naturfag er en del af den fagfaglige undervisning. 13 % mener dette i mindre grad. I fokusgruppen blandt lærerne betoner flere lærere, at grunden til, at dette styrker elevernes indlæring, er, at eleverne kan se meningen med at lære almenfaglige kompetencer, når disse er relateret til konkrete opgaver i den fagfaglige undervisning. En lærer formulerer det på denne måde: *"Det de helst vil er at skruer på motoren eller sådan noget. Samtidig kan vi jo godt bede dem om at regne rumfanget ud. Her giver det mening for dem. Og her virker det."*

At lærerne oplever, at indtænkningen af det fagfagligt relaterede almenfaglige i det fagfaglige er meningsfyldt er et vigtigt resultat, eftersom implementeringsforskning viser, at praktikernes holdninger til interventioner og elementer heri er væsentlige for en hensigtsmæssig implementering.<sup>6</sup>

Et væsentligt element i projektet har også været, at lærerne har *opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål, således at disse er blevet forstået af både elever og kollegaer*. Lærerne har som en del af kompetenceudviklingsforløbet formuleret disse mål med udgangspunkt i den lokale undervisningsplan for grundforløbet. Mere konkret har lærerne ud over at opstille de fagfaglige del- og undermål opstillet en række mål, del- og undermål for danskområdet og matematikområdet, som er relevante for netop deres elevgruppes udvikling af færdigheder i dansk og matematik. Eksempler på de mål, der er opstillet for de fem grundforløb i projektet, findes i Inspirationskataloget til modellen for helhedsorienteret undervisning.

I fokusgruppen udtrykker flere af lærerne, at de som følge af projektet er blevet bedre til at opstille del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål. Dette skyldes ifølge lærerne, at de er blevet mere fokuserede på, hvad der er mål og undermål, og at dette er blevet nedskrevet. Derudover peger nogle af lærerne på, at det hænger sammen med,

<sup>6</sup>Se bl.a. Winter, Søren (2001): "Implementeringsforskningen og dens relation til evaluering" i Dahler-Larsen, Peter og Krogstrup, Hanne Kathrine (red.): Tendenser i evaluering.



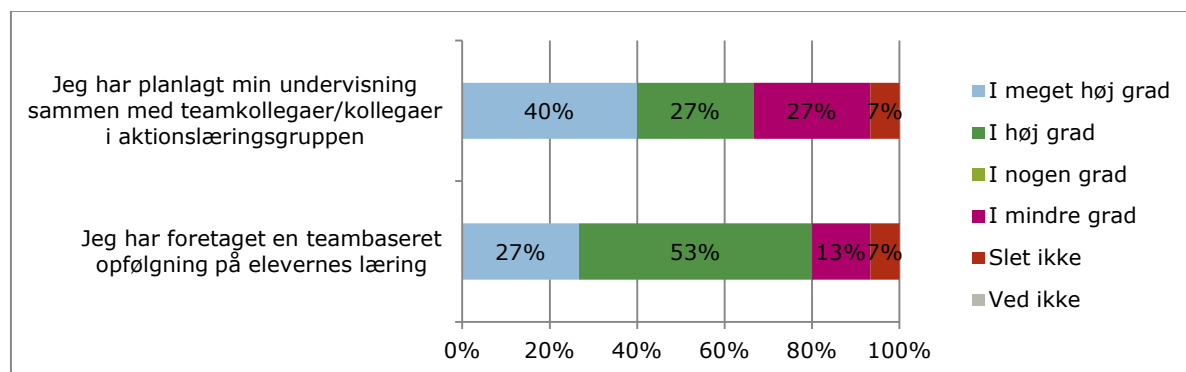
at de er blevet opmærksomme på nogle detaljer i den lokale undervisningsplan, som de ikke tidligere var opmærksomme på.

Endvidere fortæller lærerne, at de opstillede mål er blevet forstået af deres kollegaer. Nogle af lærerne er dog i tvivl om, hvorvidt eleverne har forstået disse mål, og pointerer, at det kunne lærerne godt blive bedre til at tydeliggøre. I den sammenhæng er der divergerende holdninger til, om og i hvilken grad eleverne skal vide, hvad de forskellige mål er. Således forfægter en lærer, at det ikke er nok, at lærerne kender til målene, fordi eleverne selv skal komme ind på målene i eksamen. Mens en anden lærer mener, at det er vigtigt ikke at give eleverne for mange informationer om del- og undermål, fordi de så kan blive frustrerede og opgivende.

Fokusgrupperne med elever bidrager med flere nuancer. Overordnet set fortæller eleverne, at de synes, at lærerne har opstillet klare mål, som alle elever har forstået. Der er dog ifølge eleverne nogle undtagelser. Som en af eleverne udtrykker det: *”Der er et par gange, hvor jeg har oplevet, at mine venner har spurgt, hvad vi skal bruge opgaven til. Så er der noget galt, hvis man ikke helt har forstået, hvad man skal, og hvad man skal bruge det til.”*

Endelig har et element i projektet været, at lærerne har *indgået i en teambaseret arbejdsdeling om elevernes læring*. I figuren nedenfor fremgår lærernes svar på, i hvilken grad dette har været tilfældet.

**Figur 3: I hvilken grad har du i din undervisning haft fokus på følgende? (n=15)**



Kilde: spørgeskemaundersøgelse blandt lærere.

Figur 3 viser for det første, at i alt 67 % af lærerne vurderer, at de i meget høj grad eller høj grad har planlagt deres undervisning sammen med teamkollegaer/kollegaer i aktionslæringsgruppen<sup>7</sup>. I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at de oplever det som en naturlig ting at planlægge undervisningen sammen med kollegaer, hvis de er en del af et hold lærere, der underviser på et givent grundforløb. Derudover pointerer flere lærere, at det skaber kontinuitet i undervisningen, når denne er planlagt sammen med kollegaer, herunder sikres det, at lærerne fortolker mål og delmål for grundforløbet ens, og at der derved undgås misforståelser. Dette har ifølge flere af lærerne en positiv betydning for elevernes indlæring, idet: *”Eleverne ved, hvad de kan forvente. De kan ikke spille os ud mod hinanden, fordi vi er enige om retningslinjen”*. Derudover vurderer en leder, at det har stor betydning for idégenereringen og dermed variationen i undervisningen, når flere lærere planlægger undervisningen sammen.

I fokusgruppen og telefoninterviewene med henholdsvis lærere og ledere er disse også blevet spurgt om, hvorvidt det at planlægge undervisningen sammen med kollegaer adskiller sig fra deres normale praksis. Hertil svarer lærerne og lederne generelt, at det har de altid gjort. En leder pointerer dog, at i og med at lærerne har været af sted på kompetenceudviklingsforløbet sam-

<sup>7</sup> Aktionslæring består af fire faser:

1. Formulering af tema/problemstilling - finde det forløb som aktionslæringsgruppen/teamet ønsker at arbejde med
2. Sætte aktionerne i gang i undervisningen - små og større tiltag som gruppen ønsker at opleve effekten af
3. Observationer af det, der sættes i gang - egne iagttagelser, evt. kollegaers. Det er på forhånd konkretiseret, hvad der skal iagttages
4. Den didaktiske samtale hvor aktionslæringsgruppen fører en struktureret samtale, hvor der analyseres og reflekteres over de gennemførte aktioner.

men, så kender de hinanden bedre i dag og bruger hinanden endnu mere i planlægningen af undervisningen.

Figur 3 viser også, at i alt 80 % af lærerne vurderer, at de i meget høj grad eller i høj grad har foretaget en teambaseret opfølgning på elevernes læring. Både ledere og lærere fremhæver, at den teambaserede opfølgning er nødvendig for at få et helhedsindtryk af eleverne, fordi alle lærerne har nogle indtryk af eleverne og lægger mærke til forskellige ting. Som en lærer formulerer det: *“Vi har alle en andel i eleverne. Vi har alle sammen nogle indtryk af eleverne. Vi kan bedre komme hele vejen rundt, få alle nuancer med ift. den enkelte elev (når der foretages en teambaseret opfølgning)”*. Generelt udtrykker ledere og lærere, at de altid har foretaget teambaseret opfølgning. Med projektet er der dog ifølge nogle ledere og lærere kommet endnu mere fokus på vigtigheden af, at lærerne løbende taler sammen om elevernes læring.

Nedenstående tabel *sammenfatter* status for lærernes opgavevaretagelse i forhold til de succeskriterier og indikatorer, som Fastholdelseskaravanen og evaluator har opstillet for modellen for helhedsorienteret undervisning.

**Tabel 6: Status for lærernes opgavevaretagelse**

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Status
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har gennemført undervisning, som tager udgangspunkt i elevernes styrkesider</li> <li>• Andel deltagende lærere der i de fagfaglige fag har arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har gennemført helhedsorienteret undervisning	Størstedelen af lærerne har gennemført helhedsorienteret undervisning
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der mener, at det styrker elevernes indlæring, når undervisning i dansk, matematik og naturfag er en del af den fagfaglige undervisning</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har opfattet indtænkning af det almenfaglige i det fagfaglige som meningsfyldt	Størstedelen af lærerne har opfattet indtænkningen af det almenfaglige i det fagfaglige som meningsfyldt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har haft motivation til i undervisningen at tage udgangspunkt i de enkelte elevers faglige styrker</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har haft motivationen til at give eleverne indlæringsløft, hvor disse kan have varierende faglige forudsætninger	Størstedelen af lærerne har haft motivationen til at give eleverne indlæringsløft, hvor disse kan have varierende faglige forudsætninger
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De deltagende lærere har opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål, således at disse er blevet forstået af både elever og kollegaer</li> <li>• De deltagende lærere er blevet bedre til at opstille del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål, således at disse er blevet forstået af både elever og kollegaer	Alle lærerne har opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål. Disse mål er generelt forstået af både elever og kollegaer, om end dialogen med eleverne om målene kan udvikles
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har planlagt deres undervisning sammen med teamkollegaer</li> <li>• De deltagende lærere foretager en teambaseret opfølgning på elevernes læring</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har indgået i en teambaseret arbejdsdeling omkring elevernes læring	Størstedelen af lærerne har indgået i en teambaseret arbejdsdeling omkring elevernes læring

### 3.3.2 Ledelsen og teamets rolle

I de senere år er der kommet større fokus på betydningen af ledelsen for skoleudvikling generelt, herunder resultater, trivsel mv. Forskningen viser blandt andet, at skoleledelsen på højt præsterende skoler er karakteriseret ved at være synlig og nærværende i forhold til lærerne, og ved at der er klare rammer for lærernes arbejde på skolen<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Se fx Mehlbye, Jill: *Den højt præsterende skole*, AKF 2010 og Andersen, Simon Calmar & Winter, Søren: *Ledelse, læring og trivsel i folkeskolerne*, SFI 2011.

I evalueringen af projektet er det blevet undersøgt, hvorvidt ledelsen og/eller teamet har *udarbejdet undervisningsplaner for og allokere ressourcer til den helhedsorienterede undervisning*. Hvorvidt ledelsen og/eller temaet har udviklet undervisningsplaner for den helhedsorienterede undervisning er specificeret til et spørgsmål om, hvorvidt der er udarbejdet undervisningsplaner for læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag som en del af den lokale undervisningsplan. Temaet eller de enkelte lærere på de forskellige grundforløb har som en del af kompetenceudviklingsforløbet udarbejdet planlægningspapirer for læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk og matematik – og hvis relevant naturfag. Læringsaktiviteterne er således udarbejdet og nedskrevet, men ikke i undervisningsplanerne, idet det ikke har været et krav i kompetenceudviklingsforløbet. Eksempler på de nedfældede læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag findes i Inspirationskataloget.

I fokusgrupperne og telefoninterviewene fortæller lærerne, hvordan de har udarbejdet læringsaktiviteterne. En lærer beskriver det således: *“Vi har mere klart fået defineret, hvad der skal nås ift. dansk og matematik, og hvordan disse elementer skal indgå i undervisningen. Med afsæt i de fælles kompetencemål og den overordnede bekendtgørelse har vi tolket, hvor man kan sætte ind (med læringsaktiviteter) ift. dansk og matematik.”* En anden lærer pointerer, at man gerne fremadrettet vil indskrive læringsaktiviteterne i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag i undervisningsplanen, fordi det derved vil blive et krav at komme igennem de forskellige læringsaktiviteter, som vil blive efterlevet og fulgt op på. Der har imidlertid endnu ikke været tid og ressourcer til denne øvelse, ifølge læreren. Evaluatoren vurderer på den baggrund, at der med fordel fremover kan arbejdes med at tydeliggøre læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag i undervisningsplanerne.

Hvad angår spørgsmålet om, hvorvidt de deltagende teams og/eller ledelser har *allokeret ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag*, er dette tilfældet for Grundforløb A. Både leder og lærere herfra fortæller i fokusgrupperne, at ledelsen har afsat seks timer hertil ugentligt. Timerne anvendes primært til at have en ekstra lærer på i naturfagene, således at der både er en naturfagslærer og en fagfaglig lærer. Fordelen ved denne ekstra lærer er ifølge lederen, at den fagfaglige lærer kan lave et *“tolkningsarbejde”*, som betyder, at eleverne lettere kan forstå og relatere det, de lærer i naturfagstimerne, til det de skal arbejde med som færdiguddannede. Den ekstra fagfaglige lærer påpeger derudover, at der er den fordel, at han ved præcist, hvor langt eleverne er kommet i naturfag, hvilket gør hans fagfaglige undervisningstimer lettere at planlægge og gennemføre.

På de øvrige grundforløb har de deltagende teams og/eller ledelser ikke allokere ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag. Generelt skyldes det ifølge ledere og lærere manglende økonomiske ressourcer. Lederen fra Grundforløb C og D anfører dog, at det skyldes, at de ikke ser et behov for at tilføre ressourcer hertil. Frafaldet på de to grundforløb vurderes således ikke at skyldes manglende faglige kompetencer, men faktorer som højt fravær og personlige problemer. I den forbindelse bemærker lederen, at de fremover vil målrette projektet til de fagligt svage elever, frem for at alle eleverne fra Grundforløb C og D er involveret i projektet, som det er tilfældet for pilotprojektet.

#### **Boks 2: Lederen fra Grundforløb C og D – om eleverne i projektet**

*“Jeg tror, at næste gang vi kører det her, der skal vi ikke køre det på alle elever. Vi har kørt det på alle elever. Eleverne, der er studenter fra gymnasiet, gider ikke arbejde med læringsstile. Det skal i stedet være den fagligt svage gruppe. De andre kan godt gennemføre grundforløbet. Det skyldes i hvert fald ikke deres faglige kompetencer, at de ikke gennemfører, men nogle andre ting der spiller ind ift. frafald. Fx at de ikke møder til timerne, at de ikke har penge til bussen, at de har ondt i sindet.”*

Derudover vurderer nogle lærere, at grunden til, at der ikke er allokere ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag er, at ledelsen ikke i tilstrækkelig grad har prioriteret projektet. En lærer udtrykker følgende i den forbindelse: *“Nogle gange tror jeg bare ledelsen siger ja til nogle projekter, uden tanke på at det egentlig skal gøre noget godt for eleverne, og uden tanke på hvad der skal til, for at det lykkes at køre det igennem”*. Lærerne

vurderer generelt, at havde der været allokeret disse ressourcer, havde der været en endnu bedre mulighed for at få nogle gode resultater af projektet. Blandt andet pointerer en lærer, at ressourcerne kunne have betydet, at de i større omfang kunne inddrage andre lærere i projektet, end dem der direkte var involveret og derved have sikret, at de i undervisningen også havde fokuseret på nogle af de centrale elementer i projektet.

Et andet element i projektet har været, at *de deltagende teams og ledelser har fået et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen*. Dette er operationaliseret til et spørgsmål om, hvorvidt teamet og ledelsen via undervisningsplanen har fået et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan anvendes, for at eleverne får en progression i indlæringen.

På tværs af de deltagende skoler er der store variationer i forhold til dette spørgsmål. På Grundforløb A er det lærernes oplevelse, at de klart har fået et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan anvendes, for at eleverne får en indlæringsmæssig fremgang. De påpeger, at dette skyldes, at de med afsæt i en screening af eleverne de første fjorten dage foretager en vurdering af, hvilke ressourcer den enkelte elev har brug for, og at de får opbakning af ledelsen til at tilbyde eleverne de ressourcer, de har behov for. På Grundforløb C og D er vurderingen den, at ledelsen og teamet i forvejen havde et godt overblik over, hvilke ressourcer der kan anvendes, for at eleverne får en progression i indlæringen, mens lærerne på Grundforløb B og E giver udtryk for, at ledelsen og teamet har et dårligt indblik i, hvilke ressourcer der kan anvendes hertil. Hvad Grundforløb B angår, skyldes det ringe indblik ifølge lærerne manglende feedback fra ledelsen, herunder feedback på hvad screeningen af eleverne skal resultere i. For Grundforløb E's vedkommende skyldes det ifølge lærerne, at lederne ikke har overblik over, hvilke ressourcer skolen har.

Fælles for alle skolerne er, at det ikke i undervisningsplanen er blevet nedskrevet, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen. Dette kan skyldes, at skolerne ikke har haft tradition for at indskrive ressourcer til elevstøtte i den lokale undervisningsplan, og at de endnu ikke som følge af projektet har nået at tilføje dette element til undervisningsplanerne.

*Sammenfattende* viser tabel 7 status for ledelsens og teamets rolle i projektet i forhold til de succeskriterier og indikatorer, som Fastholdelseskaravanen og evaluator har opstillet for modellen for helhedsorienteret undervisning.

**Tabel 7: Status for ledelsen og teamets rolle**

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Status
<ul style="list-style-type: none"> <li>De deltagende teams og/eller ledelser har udarbejdet undervisningsplaner for læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag som en del af den lokale undervisningsplan</li> <li>De deltagende teams og/eller ledelser har allokeret ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Det deltagende team og/eller ledelsen har udarbejdet undervisningsplaner for og allokeret ressourcer til den helhedsorienterede undervisning med fokus på de fagfagligt relaterede almenfaglige kompetencer	Det deltagende team eller de enkelte lærere har udarbejdet planlægningspapirer for læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk og matematik – og hvis relevant naturfag. Ledelsen har på en af de fire deltagende skoler allokeret ressourcer til den helhedsorienterede undervisning.
<ul style="list-style-type: none"> <li>De deltagende teams og ledelser har via undervisningsplanen forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen</li> </ul>	Det deltagende team og ledelsen har et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen	Det deltagende team og ledelsen har på en af de fire skoler et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen

## 4. MODELLENS EFFEKTER

Nærværende afsnit redegør for modellens umiddelbare effekter i forhold til elevernes undervisning og faglige udbytte. Derudover kommer en beskrivelse af andre effekter af modellen og en præsentation af barrierer og udfordringer ved modellen. Endelig indeholder afsnittet en beskrivelse af, hvorvidt modellen forventes at blive forankret på de fire involverede skoler.

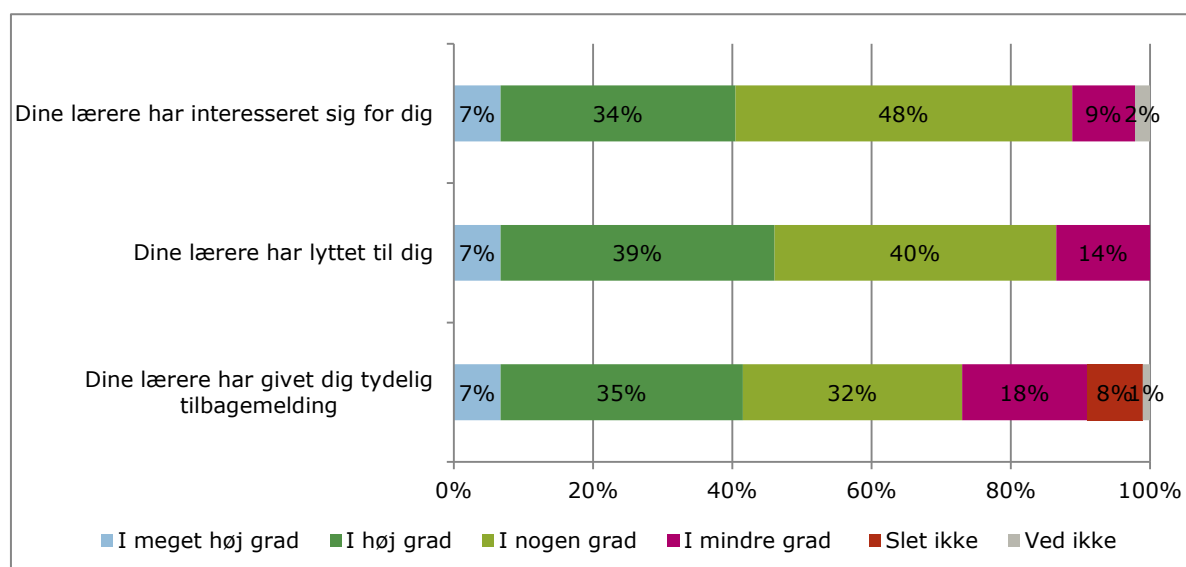
### 4.1 Umiddelbare effekter

Den helhedsorienterede models betydning for elevernes undervisning og faglige udbytte præsenteres i det følgende. Når der er markante forskelle herpå blandt de forskellige grundforløb samt blandt de etnisk danske elever og de tosprogede elever vil det blive fremhævet i afsnittet.

#### 4.1.1 Modellens betydning for undervisning

Et af målene med modellen for helhedsorienteret undervisning er, at eleverne har oplevet *at blive set, hørt og forstået* i undervisningen. Dette mål er operationaliseret til et spørgsmål om, hvorvidt eleverne har oplevet, at lærerne har interesseret sig for dem, lyttet til dem og givet dem tydelige tilbagemeldinger. Tabellen nedenfor præsenterer elevernes vurdering af dette spørgsmål.

Figur 4: I hvilken grad har du i undervisningen oplevet, at: ... (n=89)



Kilde: Eftermåling blandt elever.

Som det fremgår af figuren, har lidt under halvdelen af eleverne i meget høj grad eller i høj grad oplevet, at deres lærere har interesseret sig for dem, lyttet til dem og givet dem tydelige tilbagemeldinger. En yderligere analyse viser, at der er en markant forskel på elevernes vurdering af sidstnævnte på tværs af grundforløb. Det er primært eleverne fra Grundforløb A, Grundforløb B, Grundforløb D og Grundforløb E, der vurderer, at deres lærere har givet dem en tydelig tilbagemelding. Til sammenligning med procentsatserne i figur 4 vurderer i alt 16 % af eleverne på Grundforløb C således, at deres lærere i meget høj grad eller i høj grad har givet dem tydelige tilbagemeldinger.

I tråd med ovenstående blandede vurdering af, om lærerne har interesseret sig for eleverne, lyttet til eleverne og givet dem tydelige tilbagemeldinger, giver eleverne i fokusgrupperne både eksempler på positive oplevelser og det modsatte. Eksempelvis fortæller en elev fra Grundforløb C følgende om lærernes tilbagemelding: *"Når vi får opgaver tilbage, får vi den nogle gange tilbage, hvor der står, at den ikke er god nok, men vi får ikke at vide, hvad der skal gøres anderledes, eller hvem der har bedømt dem. Jeg har også fået en opgave tilbage, hvor der intet stod i kommentarfeltet."* Hvad angår spørgsmålet, om lærerne har lyttet til eleverne, fortæller en elev fra Grundforløb A modsat, at han oplever, at lærerne lytter til eleverne. Efter at have talt med elever fra andre grundforløb, er det hans opfattelse, at *"vores lærere lytter meget mere"*.

Et andet mål med modellen har været, at eleverne har *formuleret, hvilke mål de skal indfri, og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer*. I før- og eftermålingen blandt elever er de blevet spurgt, om de sammen med deres lærere har opstillet mål for deres læring i deres individuelle uddannelsesplaner. Svarene fremgår af nedenstående tabel.

**Tabel 8: Har du sammen med dine lærere opsat mål for din læring i din individuelle uddannelsesplan?**

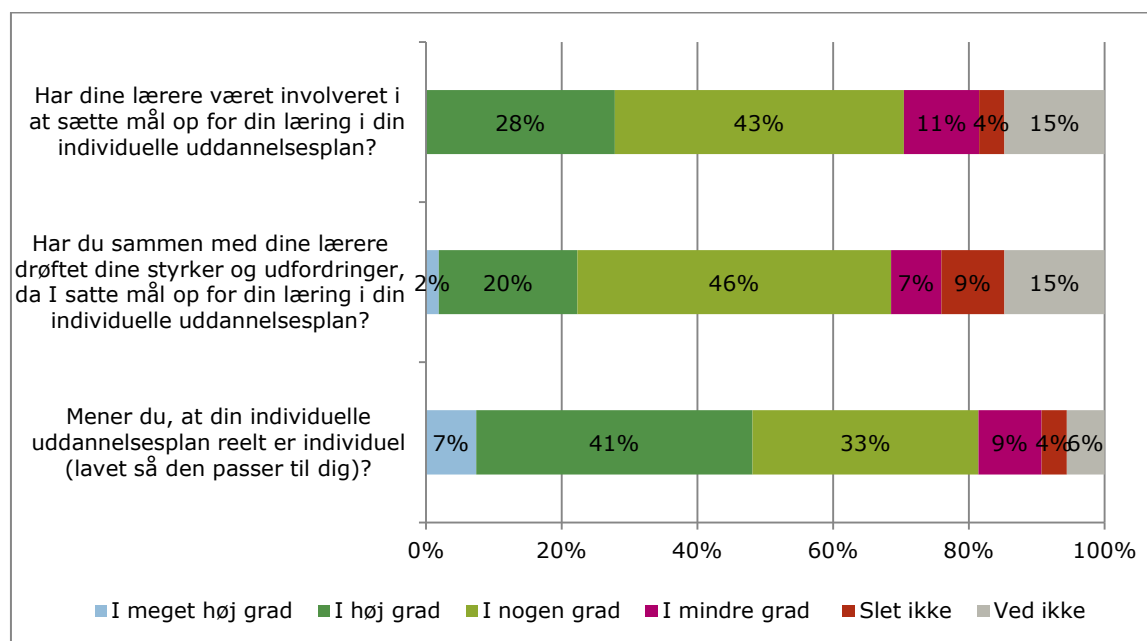
	Ja	Nej	Ved ikke
Førmåling (n=119)	29 %	53 %	17 %
Eftermåling (n=89)	45 %	39 %	16 %

Kilde: Før- og eftermåling blandt elever.

Det ses af tabellen, at lidt under halvdelen af eleverne i eftermålingen angiver, at de sammen med deres lærere har opstillet mål for deres læring i deres individuelle uddannelsesplaner. Det fremgår desuden, at der er en fremgang i de positive vurderinger fra førmålingen til eftermålingen.

De elever, der i eftermålingen har angivet, at de sammen med deres lærere har opstillet mål for deres læring i deres individuelle uddannelsesplaner, er blevet bedt om at besvare nogle spørgsmål vedrørende processen omkring opstillingen af målene. Figur 5 præsenterer elevernes svar herpå.

**Figur 5: I hvilken grad... (n=54)**



Kilde: Eftermåling blandt elever.

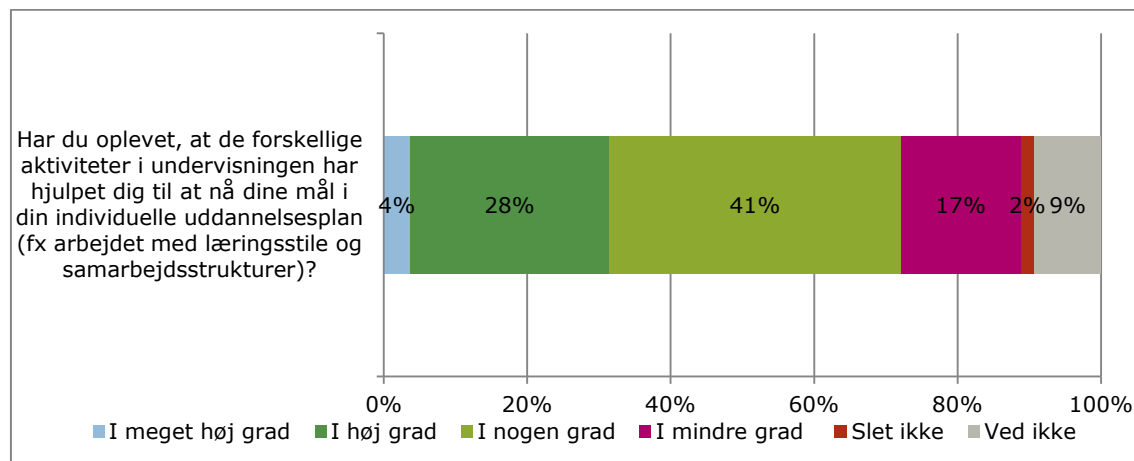
Figuren viser, at størstedelen af eleverne vurderer, at deres lærere i nogen grad har været involveret i at sætte mål op for deres læring, samt at størstedelen af eleverne vurderer, at de i nogen grad sammen med deres lærere har drøftet deres styrker og udfordringer, da de satte mål op. Derudover viser figuren, at de fleste elever i høj grad mener, at deres individuelle uddannelsesplan reelt er individuel.

Fokusgrupperne med eleverne giver lidt mere viden om processen omkring opstillingen af mål i den individuelle uddannelsesplan. Eleverne i fokusgrupperne fortæller, at de alle har opsat mål for deres læring i deres individuelle uddannelsesplan i starten af deres grundforløb. Både eleverne fra Grundforløb A, Grundforløb C og Grundforløb D fortæller endvidere, at opstillingen af deres mål foregik med afsæt i en dialog med en lærer: *"... Nok nærmere sådan 10 min., hvor vi snakkede. Så gik han den (individuelle uddannelsesplan) igennem og kom med nogle kommentarer.*

*Så blev man sådan enige om det.*” Alle eleverne fortæller desuden, at dialogen med deres lærere om deres mål varede ca. 10. minutter.

I evalueringen er det også blevet undersøgt, om *eleverne har oplevet undervisningsaktiviteterne som meningsfyldte ift. deres individuelle uddannelsesplan*. Eleverne er i den sammenhæng i eftermålingen blevet bedt om at svare på, hvorvidt de har oplevet, at de forskellige aktiviteter i undervisningen har hjulpet dem til at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan.

**Figur 6: I hvilken grad... (n= 54)**



Kilde: Eftermåling blandt elever.

Det fremgår af figur 6, at der er flest elever, som har oplevet, at de forskellige undervisningsaktiviteter i nogen grad har hjulpet dem til at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. En yderligere analyse viser, at der er en markant forskel på elevernes vurdering fra de forskellige grundforløb. Eleverne fra Grundforløb A vurderer i højere grad end de øvrige elever, at de forskellige undervisningsaktiviteter har hjulpet dem til at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. I alt vurderer 50 %, at de i meget høj grad eller i høj grad har oplevet, at undervisningsaktiviteterne har hjulpet dem til at nå deres mål, og 50 % vurderer, at dette i nogen grad er tilfældet.

I fokusgrupperne blandt eleverne afspejler denne forskel sig også, idet eleverne fra Grundforløb A begejstret fortæller, hvordan de bliver undervist på forskellige måder. Især fremhæver de, at arbejdet med forskellige læringsstile har hjulpet dem til blive fagligt bedre, herunder nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. Eleverne fra Grundforløb C og D udtrykker modsat, at de i mindre grad har oplevet, at forskellige aktiviteter i undervisningen har hjulpet dem til at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. I starten af forløbet fortæller eleverne således, at de oplevede variation i undervisningen, og at de arbejdede med forskellige læringsstile, men "så døde det lidt hen". En elev fra Grundforløb D fortæller desuden følgende om hans oplevelse med arbejdet med læringsstile: "Jeg synes ikke, at vi har haft så meget om det med læringsstile. Vi har spillet nogle spil en dag. Men der var ikke super meget af det. Vi brugte fra omkring middagspausen til kl. halv to."

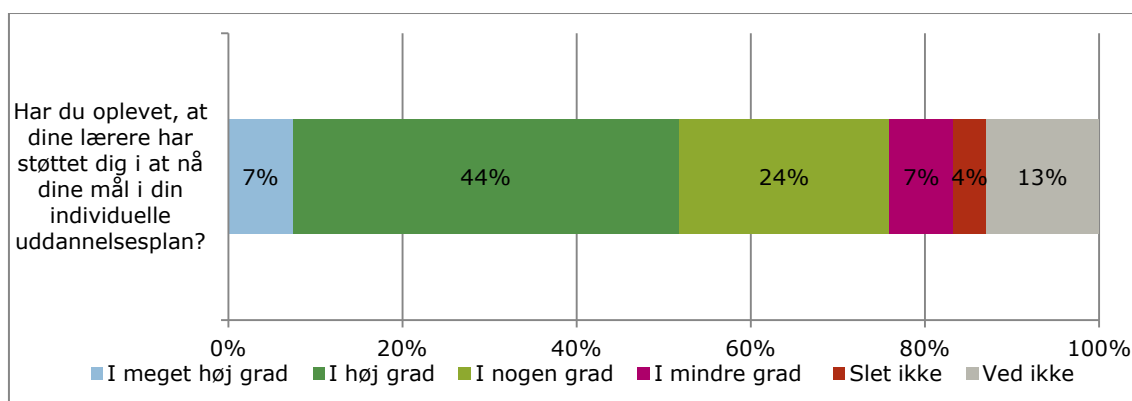
### Boks 3: En elev fra Grundforløb A – om arbejdet med læringsstile

*"Ja, jeg synes, at det har hjulpet rigtig meget (at arbejde med forskellige læringsstile). Fx det der med Ohms lov kunne jeg ikke finde ud af. Der var nogle kort, som man skulle læse op, hvor svaret stod på bagsiden. Der blev vi bare ved og ved, indtil jeg kunne. Og det har hjulpet mig rigtig meget. Du havde det i hænderne – og kunne se svaret. Det var meget bedre end at læse om loven i en bog."*

En vigtig målsætning med modellen for helhedsorienteret undervisning er også, at *eleverne har oplevet, at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 procent på vej mod målet*. Eleverne er i den forbindelse blevet spurgt, om de har oplevet, at deres lærere har støttet dem i at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. Svarene fremgår af figur 7.



Figur 7: I hvilken grad... (n=54)



Kilde: Eftermåling blandt elever.

Figuren illustrerer, at lidt over halvdelen af eleverne – i alt 51 % – i meget høj eller i høj grad har oplevet, at deres lærere har støttet dem i at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan. Fokusgrupperne med eleverne underbygger det positive billede, da eleverne fortæller, at de oplever at blive støttet både fagligt og personligt i at nå deres mål. Hvad angår den personlige opbakning udtrykker en elev følgende: *”De bakker jo ikke kun op om vores uddannelse. De forstår også det private. De ved godt, at hvis der er noget galt i det private, så kan man ikke koncentrere sig om sin uddannelse.”*

Tabel 9 sammenfatter status for modellens betydning for elevernes undervisning i forhold til de opstillede succeskriterier og indikatorer herfor.

Tabel 9: Status for modellens betydning for undervisningen

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Status
• Andel deltagende elever der har oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen	Alle de deltagende elever har oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen	Omtrent halvdelen af eleverne har i meget høj grad eller høj grad oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen
• Andel deltagende elever der har kendskab til og været involveret i udarbejdelse af deres individuelle uddannelsesplaner	Alle de deltagende elever har formuleret, hvilke mål de skal indfri, og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer	Omtrent halvdelen af eleverne har formuleret, hvilke mål de skal indfri, og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer
• Andel deltagende elever der har oplevet, at undervisningsaktiviteterne har bidraget til indfrielse af deres læringsmål	Alle de deltagende elever har oplevet undervisningsaktiviteterne som meningsfulde ift. deres individuelle uddannelsesplan	Flest elever har oplevet, at de forskellige undervisningsaktiviteter i nogen grad har hjulpet dem til at nå deres mål i deres individuelle uddannelsesplan
• Andel deltagende elever der har oplevet, at deres lærere har støttet dem i deres indfrielse af deres læringsmål	Alle de deltagende elever har oplevet, at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 pct. på vej mod målet	Størstedelen af eleverne har oplevet, at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 pct. på vej mod målet

#### 4.1.2 Elevernes faglige udbytte

En helt central målsætning med modellen for helhedsorienteret undervisning er at øge elevernes faglige udbytte. Antagelsen, der knytter sig til denne målsætning, er, at de kompetenceudviklede lærere og ledere bidrager til at skabe forudsætninger for et bedre fagligt udbytte hos eleverne generelt, men i særdeleshed blandt de fagligt svageste elever. I analysen af elevernes faglige udbytte vil der derfor også være fokus på, om der er markante forskelle blandt de tosprogede elever og de etnisk danske elevers udbytte, da de tosprogede elever i særlig grad er frafaldstruede.



Et af målene i den sammenhæng er, at *eleverne har opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft og derved et øget fagfagligt løft*. Elevernes vurdering af udviklingen i deres kompetencer på områderne dansk, matematik og naturfag fremgår af tabellen nedenfor.

**Table 10: Hvordan synes du, at dine kompetencer er på følgende faglige områder i dag?**

		Meget gode	Gode	Middel	Dårlige	Meget dårlige	Ved ikke /ikke relevant
Dansk	Førmåling (n=119)	20 %	39 %	32 %	8 %	1 %	1 %
	Eftermåling (n=89)	17 %	46 %	30 %	3 %	2 %	1 %
Matematik (handler bl.a. om tal, regningsarter og figurer)	Førmåling (n=119)	16 %	29 %	35 %	11 %	9 %	0 %
	Eftermåling (n=89)	10 %	43 %	34 %	8 %	5 %	1 %
Naturfag (består af elementer fra fysik, kemi, matematik og eventuelt biologi)	Førmåling (n=119)	10 %	21 %	44 %	16 %	8 %	2 %
	Eftermåling (n=89)	8 %	28 %	40 %	17 %	3 %	3 %

Kilde: Før- og eftermåling blandt elever

Det ses af tabellen, at eleverne generelt vurderer, at de har fået bedre kompetencer på områderne dansk, matematik og naturfag. Andelen af elever i eftermålingen som vurderer, at deres kompetencer er meget gode eller gode, er således større end andelen af eleverne i førmålingen. Yderligere analyse viser, at der er en markant forskel på elevernes vurdering på tværs af grundforløbene, idet eleverne fra Grundforløb A i meget høj grad vurderer, at de er blevet bedre på områderne naturfag og matematik. Således vurderer i alt 12 % af eleverne, at de er gode eller meget gode til naturfag i førmålingen (n=17), mens i alt 43 % vurderer det samme i eftermålingen (n=14). Tilsvarende vurderer i alt 24 % af eleverne, at de er gode eller meget gode til matematik i førmålingen (n=17), mens i alt 64 % vurderer det samme i eftermålingen (n = 14).

I fokusgrupperne pointerer eleverne, at årsagen til, at de generelt har fået bedre kompetencer på områderne dansk, matematik og naturfag, er, at de har fået undervisning heri uden at lægge mærke til det, hvilket skydes, at de har fået undervisningen i relation til noget, som er direkte og fagfagligt relevant for deres uddannelse.

Som supplement til elevernes vurdering er lærerne i deres spørgeskemaundersøgelse blevet spurgt til deres vurdering af elevernes almenfaglige kompetencer. Lærerne vurderer ligesom eleverne, at både de etnisk danske elever og de tosprogede elever generelt har fået styrkede almenfaglige kompetencer på områderne dansk, matematik og naturfag. Der er ingen markante forskelle i lærernes vurderinger på tværs af grundforløbene. Således genfindes den forskel, der er på vurderingen blandt eleverne fra Grundforløb A og eleverne fra de øvrige grundforløb i forhold til deres kompetencer på områderne naturfag og matematik, heller ikke blandt lærernes vurderinger.

Ovenstående observationer understøttes af testdata fra Grundforløb A, Grundforløb C og Grundforløb D.<sup>9</sup> Således viser testdata fra Grundforløb A en flot fremgang i de etnisk danske elevers kompetencer i testen, der indeholder både dansk og matematik (n =17). Tilsvarende viser testdata fra Grundforløb D en flot fremgang i de etnisk danske elevers matematikkompetencer (n=4). Hvad angår de etnisk danske elevers kompetencer i dansk, viser testen status quo (n=4).<sup>10</sup> På grundforløb C ses en flot fremgang i testdata for de tosprogede elever både i forhold til kompetencer på dansk- og matematikområdet (n=14). For de etnisk danske elever viser testdata en lille fremgang i kompetencer på matematikområdet (n=53) og status quo på danskområdet (n =54).

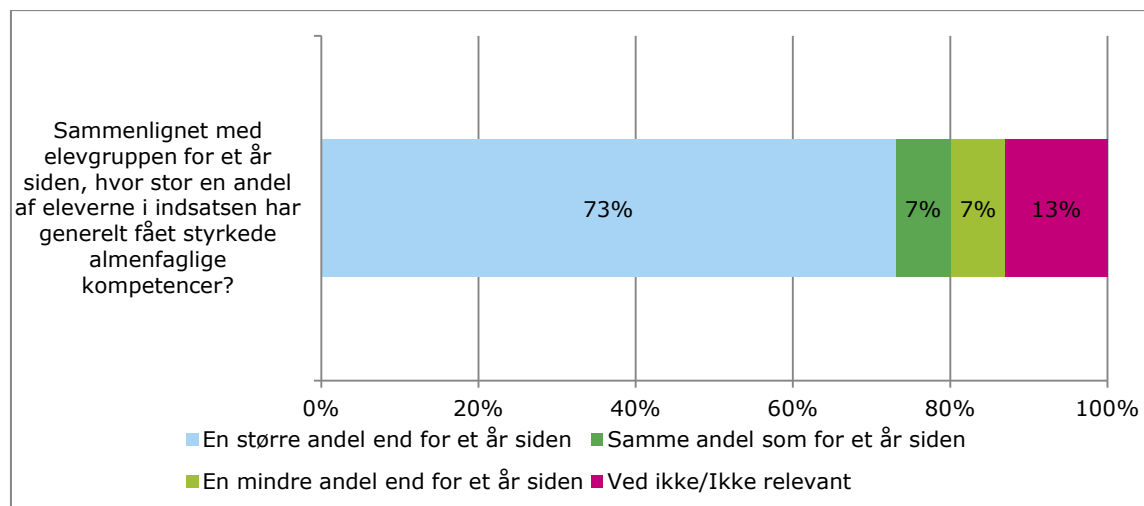
<sup>9</sup> Pilotskolerne har selv foretaget test af elevernes kompetencer i uge 34 og 48 og indsendt testdata til Rambøll Management. Testdata fra Grundforløb B er ikke medtaget, idet data ikke gør det muligt at sammenligne de samme elever i før- og eftermålingen. Grundforløb E har ikke foretaget test i uge 34, da de startede senere med projektet.

<sup>10</sup> Der har kun deltaget en tosproget elev i før- og eftertesten på Grundforløb D. Testdata viser dog for denne elev en flot fremgang i kompetencer på både dansk- og matematikområdet.

Derudover fremgår det af spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne, at de vurderer, at eleverne har fået styrkede almenfaglige kompetencer, som er *relevante* for opnåelse af de fagfaglige kompetencer i uddannelsen, hvilket er et vigtigt resultat i lyset af, at målet med modellen for helhedsorienteret undervisning i sidste ende er, at eleverne kan gennemføre grundforløbet og opnå adgang til det ønskede hovedforløb inden for grundforløbets indgang.

Figuren nedenfor viser endvidere lærernes vurdering af, hvor stor en andel af eleverne, der generelt har fået styrkede almenfaglige kompetencer sammenlignet med elevgruppen for et år siden.

**Figur 8: Sammenlignet med elevgruppen for et år siden, hvor stor en andel af eleverne i indsatsen har generelt fået styrkede almenfaglige kompetencer? (n = 15)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere

Ovenstående figur viser, at 73 % af lærerne vurderer, at en større andel elever – såvel etnisk danske som tosprogede – generelt har fået styrkede almenfaglige kompetencer, sammenlignet med elevgruppen sidste år. I fokusgruppen og telefoninterviewene med lærerne pointerer lærerne, at årsagen til denne positive vurdering er, at de på grund af projektet har haft et større fokus på at styrke de almenfaglige kompetencer. Dertil kommer, at en lærer peger på, at lærerne synes, arbejdet med de almenfaglige kompetencer er meningsfuldt, fordi de tror på, at man skal have brede kompetencer på en arbejdsplads i dag.

#### **Boks 4: En lærer – om årsagen til at en større andel elever generelt har fået styrkede almenfaglige kompetencer**

*“Vi tager mere ejerskab for det og synes det er vigtigt. Det er en helhedsbetragtning af eleverne – vi kan godt se, at vi får nogle bedre elever ud af det ved også at have fokus på det (de almenfaglige kompetencer). Vi tror på, at man skal have brede kompetencer. Det er ikke nok at kunne det fagfaglige. Det mundtlige og skriftligheden skal man bruge på alle arbejdspladser i dag.”*

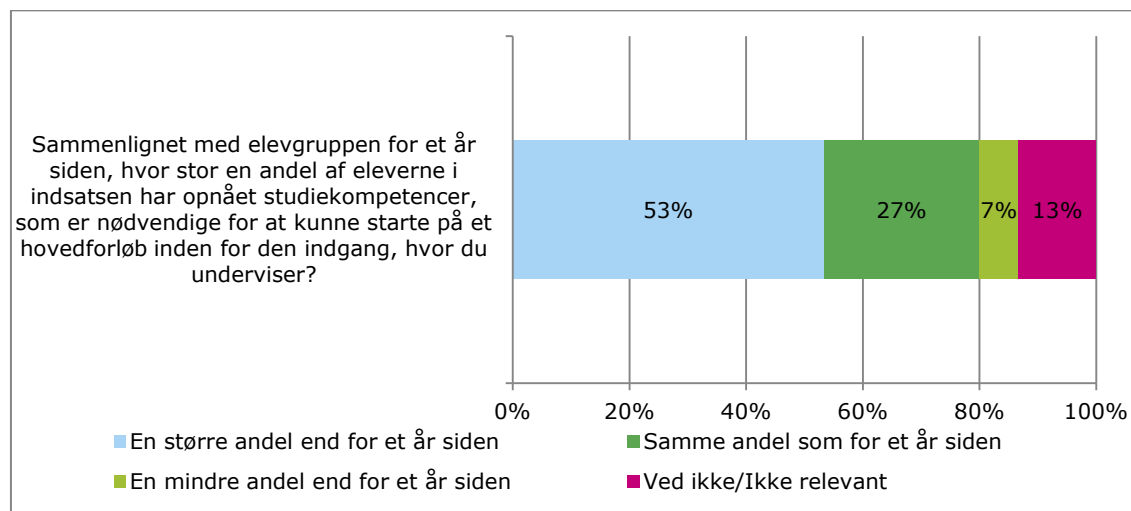
Samlet set sandsynliggør ovenstående, at den helhedsorienterede model bidrager til et løft af såvel de etnisk danske som tosprogede elevers fagfagligt relaterede almenfaglige kompetencer.

Et andet centralt mål i forhold til eleverne er, at de har *opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb*. Før- og eftermålingen blandt elever viser i den sammenhæng, at eleverne generelt vurderer, at de har forbedret deres studiekompetencer i løbet af grundforløbet. I fokusgrupperne fremhæver eleverne, at de især er blevet bedre til gruppearbejde, fordi de anvender denne arbejdsform meget på grundforløbet.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere kaster også lys på spørgsmålet om, hvorvidt eleverne i projektet har opnået de studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb. Mellem 40 og 53 % af lærerne tilkendegiver her, at de tosprogede elever har opnået de forskellige studiekompetencer, som læreren generelt vurderer, er nødvendige for at starte på et

hovedforløb inden for den indgang, hvor de underviser (n=15). For de etnisk danske elever er tallet noget større, eftersom mellem 60 og 87 % af lærerne angiver, at de etnisk danske elever har opnået disse studiekompetencer (n=15). Lærerne er desuden blevet spurgt om, hvor stor en andel af eleverne der har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb, sammenlignet med elevgruppen for et år siden. Svarene fremgår af figur 9.

**Figur 9: Sammenlignet med elevgruppen for et år siden, hvor stor en andel af eleverne i indsatsen har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb inden for den indgang, hvor du underviser? (n= 15)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere

Figuren viser, at lidt over halvdelen af lærerne vurderer, at en større andel af eleverne end for et år siden har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb. I de kvalitative interviews med lærerne fortæller en lærer, at det har haft en betydning for elevernes studiekompetencer generelt, herunder fx evnen til at formulere sig mundtligt og skriftligt, at lærerne i forhold til tidligere har haft et større fokus på, at eleverne har kunnet det, de er blevet undervist i: *"Der har været meget repetition. De har haft samme emne i det autofaglige og i naturfag. Størstedelen har haft udbytte af at få gentaget det samme mange gange."* En anden lærer peger på, at det har haft en betydning for elevernes studiekompetencer, at lærerne i undervisningen især har arbejdet med elevernes evne til at "tænke selv".

Endelig har et væsentligt mål med modellen for helhedsorienteret undervisning været, at eleverne har opnået *de fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb*.

Hvad angår de *fælles kompetencemål*, skal eleverne opfylde disse for at begynde på skoleundervisningen i et hovedforløb inden for den indgang, hvor de går<sup>11</sup>. I spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne og eftermålingen blandt eleverne har lærere og elever svaret på, om de mener, at eleverne/de selv har opnået de forskellige fælles kompetencemål for deres grundforløb. Overordnet set vurderer alle eller størstedelen af lærerne og eleverne, at de forskellige kompetencemål er opnået – hvilket gælder for såvel de tosprogede som de etnisk danske elever.

På Grundforløb A er der dog et par undtagelser, idet der ikke er en overvægt af lærere der vurderer, at to konkrete fælles kompetencemål er opnået. Tilsvarende er der nogle undtagelser på Grundforløb E, eftersom lærerne generelt vurderer, at fire konkrete fælles kompetencemål ikke er opnået. Hvad undtagelserne skyldes, belyser evalueringen ikke. For Grundforløb E har det dog sandsynligvis en betydning, at eleverne, ifølge lærerne, har gået i en "svingdørsklasse", hvor over halvdelen af eleverne er faldet fra, og hvor der løbende er kommet nye elever til. Desuden skal det understreges, at eleverne på tidspunktet for evalueringen kun er cirka fire måneder inde i grundforløbet.

<sup>11</sup> Jf. Bekendtgørelse om uddannelserne i den erhvervsfaglige fællesindgang – i relation til de involverede skoler henholdsvis *Bil, fly og andre transportmidler, Produktion og udvikling, Strøm, styring og IT og Merkantil*.

De *særlige kompetencemål* skal eleverne (sammen med de fælles kompetencemål) opfylde for at begynde på et bestemt uddannelsesforløb på hovedforløbet. For eksempel: For at komme ind på hovedforløbet i lastvogsmekanikeruddannelsen, skal eleverne inden hovedforløbet have opnået de fælles kompetencemål i indgangen Bil, Fly og andre transportmidler og de særlige kompetencemål for lastvogsmekanikeruddannelsen<sup>12</sup>.

Hvorvidt eleverne har opnået de særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb, er belyst i fokusgrupperne med lærere og elever. Såvel lærere som elever giver generelt udtryk for, at de er godt på vej til at opnå de særlige kompetencemål. Eleverne fra Grundforløb D pointerer i den sammenhæng, at de først vil være helt klar til at starte på et hovedforløb, når de har været i praktik og afprøvet det de har lært på skoleforløbet i praksis.

Selv om lærerne overvejende udtrykker, at eleverne er godt på vej til at opnå de særlige kompetencemål, kommer der en forskel til udtryk, eftersom lærerne fra Grundforløb A fortæller, at eleverne sammenlignet med elevgruppen sidste år er nået længere i forhold til at indfri de særlige kompetencemål, mens lærerne fra Grundforløb B oplever, at eleverne er længere fra at indfri kompetencemålene i år. Sidstnævnte lærere peger i den sammenhæng på, at de ikke føler, at de har fået den nødvendige ledelsesopbakning til at gennemføre modellen for helhedsorienteret undervisning samt at elevgruppen i år er mindre motiveret til at gå på en uddannelse.

Tabellen nedenfor *sammenfatter* status for modellens betydning for elevernes faglige udbytte set i forhold til de opstillede succeskriterier og indikatorer herfor.

**Tablet 11: Status for elevernes faglige udbytte**

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Status
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har fået styrkede kompetencer i dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft og derved et øget fagfagligt løft	Størstedelen af eleverne har opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft på områderne dansk og matematik – og hvis relevant naturfag
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb	Størstedelen af de etnisk danske elever har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb. Mens ca. halvdelen af de tosprogede elever har opnået de samme studiekompetencer
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har opnået fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået de fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb	Størstedelen af eleverne har opnået de fælles kompetencemål, og eleverne er godt på vej til at opnå de særlige kompetencemål

## 4.2 Barrierer og udfordringer ved modellen

Som ovenstående og mange af evalueringens øvrige data peger på, er meget gået godt i pilotprojektet. Der har dog også været udfordringer i projektet. De barrierer og udfordringer, som er nævnt hyppigst i fokusgrupperne og telefoninterviewene med ledere, lærere og elever, er fremhævet nedenfor.

<sup>12</sup> Jf. Bekendtgørelse om uddannelserne i den erhvervsfaglige fællesindgang – i relation til de involverede skoler henholdsvis *Bil, fly og andre transportmidler, Produktion og udvikling, Strøm, styring og IT og Merkantil*.

Tabel 12: Barrierer og udfordringer

Ledere	Lærere	Elever
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En travl hverdag med mange administrative opgaver hæmmer fokus på projektet</li> <li>• Skepsis blandt de fagligt stærkeste elever</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Udskiftning af lærere på kompetenceudviklingsforløbet har været en udfordring</li> <li>• Manglende ledelsesopbakning har været en problemstilling på flere skoler</li> <li>• For lidt tid og ressourcer til gennemførelse af projektet</li> <li>• Ikke alle skoler har afklaret, hvordan den indledende screening af eleverne skal anvendes til at arbejde med elevernes kompetencer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manglende variation i undervisningen, herunder brug af forskellige læringsstile</li> <li>• Nogle elever ved ikke, hvad screeningen af deres kompetencer skal anvendes til</li> <li>• Det er et problem, at nogle lærere underviser på et for højt niveau</li> </ul>

Kilde: Fokusgrupper med elever samt fokusgrupper og telefoninterviews med ledere og lærere.

Som det fremgår af tabellen, fremhæver både ledere og lærere, at det har været en udfordring for projektet, at ledelsen har en meget travl hverdag med deraf manglede fokus på projektet. En stor del af lærerne udtrykker i den forbindelse, at de ikke har fået tilstrækkelig opbakning fra deres nærmeste ledere til at gennemføre projektet. Disse lærere tilkendegiver, at ledelsens manglende prioritering og interesse har forhindret en realisering af projektets fulde potentiale. Kun på et grundforløb – Grundforløb A – har lærerne oplevet, at de har fået den opbakning til gennemførelse af projektet, som er nødvendig. Dette resultat er ikke mindre væsentligt i lyset af, at forskning viser, at ledelsens interesse og klare rammer for lærernes arbejde er en væsentlig variabel for elevers trivsel og faglige præstationer.<sup>13</sup>

#### 4.3 Øvrige effekter

Som supplement til ovenstående har evaluator undersøgt eventuelle øvrige effekter af modellen for helhedsorienteret undervisning. Den overordnede målsætning med modellen for helhedsorienteret undervisning på langt sigt er, at flere elever gennemfører grundforløbet og opnår adgang til det ønskede hovedforløb inden for grundforløbets indgang. Opfyldelse af dette langsigtede mål er ikke en del af evalueringen, men evaluator har bedt ledere, lærere og elever forholde sig hertil. Informanternes vurderinger fremgår i dette afsnit.

Lærerne er i spørgeskemaundersøgelsen blevet stillet spørgsmålet, hvor stor en andel af eleverne de forventer, der vil påbegynde et hovedforløb inden for grundforløbets indgang? Hertil svarer lærerne meget varieret. Størstedelen af lærerne svarer dog mellem i alt 41 - 60 %, hvad angår de etnisk danske elever, mens størstedelen af lærerne svarer mellem 0 - 20 %, hvad angår de tosprogede elever. Eleverne er noget mere optimistiske i forhold til dette spørgsmål, eftersom 77 % af de etnisk danske elever og 84 % af de tosprogede elever svarer, at de efter grundforløbet vil starte på et hovedforløb inden for grundforløbets indgang.

Lærerne er også blevet spurgt, hvor stor en andel af eleverne de forventer, der vil påbegynde et hovedforløb inden for grundforløbets indgang, sammenlignet med elevgruppen for et år siden. Her har størstedelen af lærerne svaret "samme andel som for et år siden" – og det gælder for både etnisk danske elever og tosprogede elever. På tværs af grundforløbene skiller Grundforløb B sig ud, da den lærer der har besvaret spørgsmålet, har svaret "en mindre andel end for et år siden" for både etnisk danske elever og tosprogede elever.

Fokusgrupperne og telefoninterviewene med lærerne og lederne giver en viden om, hvorfor lærerne svarer, som de gør på sidstnævnte spørgsmål. Således fortæller lærere og ledere enstemmigt, at der er mangel på praktikpladser, og at det betyder, at der ikke er flere elever, der vil starte på et hovedforløb inden for grundforløbets indgang. Dette billede understøttes desuden af, at de elever, der i eftermålingen har svaret, at de ikke forventer at starte på et hovedforløb efter grundforløbet, angiver, at den væsentligste årsag hertil er, at de har problemer med at finde en

<sup>13</sup> Jf. bl.a. Mehlbye, Jill: *Den højt præsterende skole*, AKF 2010.

praktikplads. Forskning om frafald på erhvervsuddannelser understøtter endvidere denne konklusion.<sup>14</sup>

Både lærere og ledere fortæller dog, at eleverne generelt er blevet bedre fagligt rustet til at gennemføre en uddannelse grundet projektet og havde praktikpladssituationen set anderledes ud, ville en større andel elever end for et år siden også starte på et hovedforløb. Dertil kommer, at to ledere understreger, at der er færre frafaldne på deres involverede grundforløb i forhold til tidligere, og at det i sig selv er et væsentligt mål, at flere gennemfører grundforløbet: *"Det bør være et mål at få dem videre på hovedforløbet. Men det kan også være et mål, at de får et grundforløb, og at de måske får en bedre uddannelsesoplevelse, så de har mere mod på at gå i gang med noget andet."* Således vurderer både lærere og ledere, at modellen for helhedsorienteret undervisning har været frugtbar trods den generelle vurdering af, at den samme andel elever som for et år siden vil påbegynde et hovedforløb.

#### 4.4 Forankring af modellen

Lederne og lærerne er i de kvalitative interviews blevet bedt om at vurdere, hvorvidt de forventer, at modellen for helhedsorienteret undervisning vil overgå til en permanent ordning.

Både lederne og lærerne udtrykker, at de forventer, at modellen vil blive videreført. En lærer formulerer sig på følgende måde: *"Jeg forventer helt sikkert, at vi fremadrettet vil bruge vores kompetencer, bruge vores materialer, turde gøre det anderledes og se lidt anderledes på eleverne – se på hvilke styrker de har."* På nogle af grundforløbene forventes der at blive nogle justeringer i forhold til gennemførelsen af forløbet. Således forventer Grundforløb C og D fremover at visitere de fagligt svageste elever til projektet, hvilket både gælder for eleverne på Grundforløbet C og D og evt. også andre grundforløb, idet de fagligt svageste elever forventes at have et større udbytte af modellen end de øvrige elever. Derudover forventer man på Grundforløb B, som en konsekvens af store frafaldsproblematikker og med inspiration fra den anerkendende tilgang i kompetenceudviklingsforløbet at etablere en såkaldt "succesklasse" i skoleåret 2012/2013. Det er de svageste elever, der skal visiteres til denne klasse. Grundforløbet forlænges til 40 uger, idet denne gruppe, ud over at skulle opnå styrkede almenfaglige og fagfaglige kompetencer, skal lære at komme til tiden, lade være med at larme osv. I Holland har man lavet forsøg med en tilsvarende klasseform og har opnået gode resultater, ifølge skolelederen. Man forventer tilsvarende at kunne løfte den svageste elevgruppe markant på Grundforløb B, hvorfor man har valgt at kalde klassen en succesklasse.

<sup>14</sup> Se blandt andet Humlum, Maria Knoth og Jensen, Torben Pilegaard: *Frafald på de erhvervsfaglige uddannelser. Hvad karakteriserer de frafaldstruede unge*, AKF 2010.

## 5. KONKLUSION OG ANBEFALINGER

I dette afsnit præsenterer Rambøll de umiddelbare effekter af den samlede model for helhedsorienteret undervisning og en kort beskrivelse af de særligt betydningsfulde elementer for implementeringen af modellen. Derudover indeholder kapitlet en række anbefalinger til den videre og bredere anvendelse af modellen for helhedsorienteret undervisning.

### 5.1 Projektets umiddelbare effekter

Evalueringen har undersøgt de umiddelbare effekter af modellen for helhedsorienteret undervisning i forhold til elevernes undervisning og faglige udbytte. Nedenstående konklusioner er et svar på, hvilke umiddelbare effekter der er af modellen, kompetenceudviklingsforløbet for ledere og lærere og de skriftlige produkter samlet set.

#### Effekter i forhold til elevernes undervisning

For så vidt angår elevernes undervisning, viser evalueringen på tværs af datakilder, at modellen bidrager til en udviklende og mere helhedsorienteret undervisning. Såvel spørgeskemaundersøgelser som fokusgrupper og telefoninterviews sandsynliggør, at effekterne findes for både de etnisk danske elever og de tosprogede elevers undervisning. Evalueringen viser således, at cirka halvdelen af elevgruppen som helhed i meget høj grad eller i høj grad har oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen. Derudover har omtrent halvdelen af eleverne formuleret, hvilke mål de skal indfri, og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer, og i den forbindelse har de fleste elever oplevet, at de forskellige undervisningsaktiviteter har hjulpet dem til at nå deres mål. Dertil kommer, at størstedelen af eleverne har oplevet, at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 procent på vej mod målet. Evaluatoren vurderer på den baggrund, at modellen for helhedsorienteret undervisning understøtter et udviklende undervisningsmiljø for eleverne som helhed.

#### Effekter i forhold til elevernes faglige udbytte

Elevernes faglige udbytte følger samme mønster som for elevernes undervisning. Evalueringen viser, at det også er blandt både de etnisk danske elever og tosprogede elever, at modellen for helhedsorienteret undervisning gør en forskel. Således viser spørgeskemaundersøgelser, kvalitative interviews og testdata, at størstedelen af eleverne som helhed har opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft. Endvidere viser evalueringen, at de etnisk danske elever og tosprogede elever har opnået alle eller størstedelen af de forskellige *fælles* kompetencemål, der er opstillet for hvert grundforløb. Ligeledes viser evalueringen, at elevgruppen som helhed er godt på vej til at opnå de *særlige* kompetencemål samt de studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb. Evaluatoren vurderer på baggrund af ovenstående, at modellen for helhedsorienteret undervisning bidrager til et bedre fagligt udbytte for både tosprogede elever og etnisk danske elever. Det bemærkes videre, at der er nogle rammebetingelser, som er af stor betydning for modellens succes i forhold til både elevernes undervisning og faglige udbytte. Evalueringen viser således, at der er en sammenhæng mellem implementeringen af modellen og resultaterne (se nedenfor).

### 5.2 Projektets implementering

Det følgende afsnit indeholder en samlet vurdering af betydningen af implementering for de umiddelbare effekter, som er registreret i projektet. Vurderingen tager udgangspunkt i en analyse af de elementer, som har vist sig mest *fremmende* for projektets umiddelbare effekter.

*Arbejdet med at styrke elevernes almenfaglige kompetencer i den fagfaglige undervisning er væsentligt for modellens effekt*

Flere datakilder peger på, at arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i dansk, matematik og naturfag er væsentligt for elevernes indlæring og dermed effekten af den helhedsorienterede model for undervisning. Det gælder både spørgeskemaundersøgelserne og de kvalitative interviews. I forhold til sidstnævnte har interviewene med lærerne og eleverne vist, at eleverne kan se meningen med at lære almenfaglige kompetencer, når disse er relateret til opgaver i den fagfaglige undervisning, hvilket styrker indlæringen. Yderligere viser både kvalitative og kvantitative data, at eleverne har fået styrkede almenfaglige kompetencer i løbet af projektperioden.



*Ledelsesopbakning giver større effekt*

Baseret primært på de kvalitative data er det evaluators vurdering, at ledelsesopbakning er afgørende for implementeringen og effekten af modellen for helhedsorienteret undervisning. Interviewene med lærerne har vist, at det er væsentligt for deres arbejdsindsats, at de oplever ledelsesmæssig opbakning og støtte til projektet. Omvendt er der for stor risiko for, at projektet bliver ad hoc-præget og løsrevet, hvis alt ansvar overlades til de enkelte lærere. Både de kvantitative og kvalitative data viser da også, at på den skole, hvor lærerne har oplevet ledelsesopbakning, har projektet givet en større effekt både i forhold til elevernes undervisning og faglige udbytte. Betydningen af skoleledelsens opbakning understøttes endvidere af forskning om højt præsterende skoler.

*Ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag giver større effekt*

De kvalitative interviews med ledere og lærere viser, at kun ledelsen/teamet på en af de fire skoler har allokeret ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag. På denne skole har man primært anvendt de ekstra ressourcer til at have en ekstra lærer på i naturfagene, således at der i disse fag både er en naturfagslærer og en fagfaglig lærer. De kvalitative data viser bl.a., at fordelene ved denne ekstra lærer er, at den fagfaglige lærer kan lave et oversættelsesarbejde, som betyder, at eleverne lettere kan forstå og relatere det de lærer i naturfagstimerne til deres fag. Endvidere peger såvel de kvalitative som kvantitative data på, at effekten af modellen er større for den skole, hvor der er allokeret ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag.

**5.3 Anbefalinger til fremtidig anvendelse af modellen**

I dette afsnit giver vi anbefalinger til den fremtidige anvendelse af modellen for helhedsorienteret undervisning. Anbefalinger er foretaget med afsæt i afsnit fire og fem samt de involverede ledere og læreres kvalitative bud på, hvad der kan forbedres i forhold til den videre og bredere anvendelse af modellen.

Alle anbefalingerne er prioriteret 'høj', 'mellem' eller 'lav' i forhold til vigtighed. Med *vigtighed* menes, hvor vigtig anbefalingen er, for at modellen kan indfri målsætningen (de umiddelbare effekter). 'Høj' betyder i den sammenhæng, at anbefalingen er afgørende for, at modellen kan indfri målsætningen. 'Mellem' er udtryk for, at det vil styrke modellen betydeligt, hvis anbefalingen følges, men at det ikke er afgørende for, at modellen kan indfri målsætningen. 'Lav' betyder, at det vil styrke modellen noget, hvis anbefalingen følges, men at det ikke er afgørende for indfrielsen af målsætningen med modellen.

**Tablet 13: Anbefalinger til fremtidig anvendelse**

Fund	Anbefaling	Vigtighed
Usikkerhed om anvendelse af resultater fra screening af eleverne	Ledelsen bør eksplicite, hvordan resultaterne skal anvendes fremadrettet	Høj
Ikke alle lærere og ledere har deltaget i hele kompetenceudviklingsforløbet	Ledelsen bør prioritere rekruttering og fastholdelse af aktører på kompetenceudviklingsforløbet	Høj
Fokus på praktiske øvelser i kompetenceudviklingsforløbet, som lærere og ledere direkte kan gå hjem og afprøve på skolerne, opleves som givtige	Afholder af kompetenceudviklingsforløb skal sikre, at indholdet let kan overføres til praksis	Mellem
Ledelsesopbakning er en af de vigtigste faktorer for modellens succes	Ledelsen bør prioritere projektet, herunder afse tid til støtte og opfølgning på projektet	Høj
Læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag er udarbejdet og nedskrevet, dog ikke i de lokale undervisningsplaner	Ledelsen og det involverede lærerteam bør arbejde med at tydeliggøre læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag i undervisningsplanerne	Mellem
På en skole påtænker man at målrette projektet til de fagligt svage elever frem for alle elever på et givent grundforløb	Ledelsen og det involverede lærerteam bør lade alle elever indgå i projektet og sikre en undervisningsdifferentiering, der udfordrer alle elever på individuelt niveau	Høj



Med gode resultater er der på en skole allokeret ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag	Ledelsen og/eller det involverede lærerteam bør allokere ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag	Høj
--	--	-----

## BILAG 1: METODEBESKRIVELSE

Evalueringen af modellen for helhedsorienteret undervisning på erhvervsuddannelser er funderet på følgende dokumentation, der er indsamlet i perioden august 2011- december 2011:

- Spørgeskemaundersøgelse blandt elever og lærere
- Fokusgrupper med elever, lærere og ledere
- Måling af elevernes fagfagligt relaterede færdigheder i dansk, matematik og hvis relevant naturfag.

Evalueringen er baseret på to evalueringstilgange – en effektevaluering og en virknings-evaluering. Styrken ved at kombinere effektevaluering og virkningsevaluering er, at førstnævnte bidrager med viden om, *hvilke* effekter af modellen for helhedsorienteret undervisning der er opnået, mens sidstnævnte tilbyder et udgangspunkt for at vurdere, *hvorfor* effekterne er opnået, og *hvilke* faktorer der har haft en betydning herfor.

Som afsæt for at belyse, hvilke faktorer der har været drivkræfter eller barrierer for de observerede effekter, har evaluator ved projektopstart udarbejdet en forandringsteori for modellen for helhedsorienteret undervisning. Forandringsteorien har bidraget til en visualisering af, hvordan modellen forventes at virke, og med afsæt heri har vi undersøgt, hvordan de forskellige elementer i modellen har influeret på realiseringen af effekter. Forandringsteorien er konstrueret på baggrund af Fastholdelseskaravanens udbudsbeskrivelse, teorier om særligt Appreciative Inquiry (AI) og Flow samt senere tilpasset på baggrund af afholdte workshops på projektopstartsdagen med repræsentanter for ledere, lærere og elever fra de fire skoler. Forandringsteorien er illustreret i afsnit 2.1.

En forandringsteori er en række antagelser om, hvordan man opnår en ønsket forandring. Det er en måde at opstille en årsag-virkning-kæde for, hvordan man vil nå det langsigtede mål med en indsats, hvilke resultater der kræves, hvilke aktiviteter der skal til for at opnå resultaterne, og hvilke ressourcer disse aktiviteter kræver.

På baggrund af den kvalificerede forandringsteori fra opstartsfasen har evaluator udarbejdet nedenstående evalueringmatrix over de indikatorer/deskriptorer og succeskriterier, hvormed projektets resultater skulle måles. Desuden markerer matricen, hvilke datakilder der er anvendt til at belyse udviklingen i indikatorerne samt de valgte dataindsamlingsteknikker. Som det fremgår af evalueringsrapporten har vi i analysen lagt vægt på at datatriangulere, da dette bidrager til at forstærke og nuancere konklusioner. Evalueringmatrixen viser, at der i høj grad har været tale om datatriangulering i evalueringen, idet de fleste indikatorer/deskriptorer belyses gennem flere datakilder.<sup>15</sup>

<sup>15</sup> En indikator og en deskriptor er henholdsvis en kvantitativ og kvalitativ variabel, som er et simpelt og troværdigt redskab til at måle præstationer, dvs. de forandringer der er afstedkommet af en indsats. Til udviklingen af indikatorer har vi gjort brug af kvalitetsprincippet RACER. Princippet er her at indikatorerne skal være:

*Relevante:* Der skal være overensstemmelse mellem en målsætning og den valgte indikator.

*Accepterede:* Indikatorerne skal accepteres blandt deltagerne i styregruppen som udtryk for målsætningen.

*Credible – troværdig:* Tilsvarende skal indikatorerne være troværdige og lette at forstå og fortolke for lægmænd.

*Easy – lettilgængelig:* Omkostningerne ved at indsamle data skal stå mål med gevinsten.

Figur 10: Evalueringsmatrice

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Kilde	Data indsamlingsteknik
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har fået styrkede kompetencer i dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået et fagfagligt relateret almenfagligt løft og derved et øget fagfagligt løft	Elever, lærere og	<p>Spørgeskema (før- og eftermåling blandt elever og eftermåling blandt lærere)</p> <p>FVU test dansk EUCNVS tal mv. Fagfaglig integreret matematik- og dansktest fra EUC NVS</p> <p>Ingen af skolerne benytter test i naturfag</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen</li> </ul>	Alle de deltagende elever har oplevet at blive set, hørt og forstået i undervisningen	Elever	Spørgeskema (eftermåling) og fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har kendskab til og været involveret i udarbejdelse af deres individuelle uddannelsesplan</li> </ul>	Alle de deltagende elever har formuleret, hvilke mål de skal indfri, og med hvilke midler dette vil ske, ud fra en bevidsthed om egne styrker og udfordringer	Elever	Spørgeskema (før- og eftermåling) og fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har oplevet at undervisningsaktiviteterne har bidraget til indfrielse af deres læringsmål</li> </ul>	Alle de deltagende elever har oplevet undervisningsaktiviteterne som meningsfulde ift. deres individuelle uddannelsesplan	Elever	Spørgeskema (eftermåling) og fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har oplevet, at deres lærere har støttet dem i deres indfrielse af deres læringsmål</li> </ul>	Alle de deltagende elever har oplevet, at de har været i professionelle hænder og er blevet støttet 100 pct. på vej mod målet	Elever	Spørgeskema (eftermåling) og fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået studiekompetencer, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb	Elever og lærere	Spørgeskema (blandt lærere og før- og eftermåling blandt elever) samt fokusgruppe med lærere og elever
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende elever der har opnået fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb</li> </ul>	Alle de deltagende elever har opnået de fælles og særlige kompetencemål, som er nødvendige for at kunne starte på et hovedforløb	Elever og lærere	Spørgeskema (blandt lærere og eftermåling) blandt elever) samt fokusgruppe med elever og lærere
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har gennemført undervisning, som tager udgangspunkt i elevernes styrkesider</li> <li>• Andel deltagende lærere der i de fagfaglige fag har arbejdet med at styrke elevernes kompetencer i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har gennemført helhedsorienteret undervisning	Elever og lærere	Spørgeskema blandt lærere samt fokusgruppe blandt elever
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der mener, at det styrker elevernes indlæring, når undervisning i dansk, matematik og</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har opfattet indtænkning af det almenfaglige i det fagfaglige som meningsfuldt	Lærere	Spørgeskema og fokusgruppe

*Robust:* Indikatoren skal være entydig at fortolke, og mulighederne for tendentiøse tolkninger skal imødegås.

Indikator/deskriptor	Succeskriterium	Kilde	Data indsamlingsteknik
naturfag er en del af den fagfaglige undervisning			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har haft motivation til i undervisningen at tage udgangspunkt i de enkelte elevers faglige styrker</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har haft motivationen til at give eleverne indlæringsløft, hvor disse kan have varierende faglige forudsætninger	Lærere	Spørgeskema og fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De deltagende lærere har opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål, således at disse er blevet forstået af både elever og kollegaer</li> <li>• De deltagende lærere er blevet bedre til at opstille del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har opstillet klare del- og undermål for fagfaglige og almenfaglige mål i deres fags kompetencemål, således at disse er blevet forstået af både elever og kollegaer	Elever, lærere og ledere	Fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel deltagende lærere der har planlagt deres undervisning sammen med teamkollegaer</li> <li>• De deltagende lærer foretager en teambaseret opfølgning på elevernes læring</li> </ul>	Alle de deltagende lærere har indgået i en teambaseret arbejdsdeling om elevernes læring	Lærere og ledere	Spørgeskema blandt lærere samt fokusgruppe blandt lærere og ledere
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De deltagende teams og/eller ledelser har udarbejdet undervisningsplaner for læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag som en del af den lokale undervisningsplan</li> <li>• De deltagende teams og/eller ledelser har allokere ressourcer til læringsaktiviteter i fagfagligt relateret dansk, matematik og naturfag</li> </ul>	Det deltagende team og/eller ledelsen har udarbejdet undervisningsplaner for og allokere ressourcer til den helhedsorienterede undervisning med fokus på de fagfagligt relaterede almenfaglige kompetencer	Lærere og ledere	Fokusgruppe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De deltagende teams og ledelser har via undervisningsplanen forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen</li> </ul>	Det deltagende team og ledelsen har et forbedret overblik over, hvilke ressourcer der kan trækkes på, for at eleverne får en progression i indlæringen	Lærere og ledere	Fokusgruppe

### Datakvalitet

Evaluator vurderer, at datakvaliteten i nærværende evaluering samlet set er tilfredsstillende. Evalueringen bygger på et relativt omfattende datagrundlag og gør brug af såvel kvantitative som kvalitative data. Kombination af kvantitative og kvalitative data giver et solidt grundlag for datatriangulering. Datatriangulering giver mulighed for at belyse, hvorvidt modellens succeskriterier er opnået gennem flere forskellige datakilder, hvilket øger evalueringens validitet.

### Dataindsamlingsaktiviteter

Dataindsamlingsaktiviteterne og kvaliteten af de tilvejebragte data beskrives i det følgende for de enkelte datakilder i evalueringen.

### Spørgeskemaundersøgelse

Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt både elever og lærere. Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever dækker over en førmåling tidligt i elevernes grundforløb og en eftermåling cirka fire måneder senere i grundforløbet. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne er

gennemført samtidig med elevernes eftermåling. Det primære formål med spørgeskemaundersøgelserne har været at tilvejebringe et dækkende billede af elevernes og lærernes oplevelse af, i *hvilken* grad og på *hvilken* måde modellen for helhedsorienteret undervisning har en effekt på elevernes undervisning og faglige udbytte samt lærernes opgavevaretagelse.

Indholdsmæssigt har nogle dele af spørgeskemaet været det samme for begge målgrupper, mens andre dele af skemaet har varieret på tværs af de to målgrupper.

#### Population

Alle skoler, der deltager i projektet, har deltaget i spørgeskemaundersøgelserne. Spørgeskemaundersøgelserne involverer to populationer på disse skoler:

- Lærere der har deltaget på kompetenceudviklingsforløbet i forbindelse med projektet, og som er udvalgt til at implementere projektet
- Elever fra de fire skoler der har deltaget i projektet.

#### Fremgangsmåde

Ved evalueringens opstart har vi fremsendt en drejebog til lærere og ledere på de enkelte skoler. Drejebogen har overordnet set informeret om formålet med projektet og de forestående dataindsamlingsaktiviteter. Kontaktoplysninger på de relevante respondenter er indsamlet via lederne eller lærerne på de involverede skoler.

Inden udsendelse af spørgeskemaerne er disse pilottestet på respondenter, der repræsenterer henholdsvis lærere og elever.

Hvad angår førmålingen blandt elever foregik dataindsamlingen i perioden 22. august - 15. september 2011 og eftermålingen blandt elever samt spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere foregik i perioden 28. november - 8. december 2011. Undersøgelserne er gennemført via besvarelser på internettet med rykkere pr. e-mail og telefon.

#### Svarprocenter

Svarprocenterne for spørgeskemaundersøgelserne er tilfredsstillende. Populationens størrelse og svarprocenter fremgår af tabellen nedenfor.<sup>16</sup>

**Tabel 14: Svarprocenter for spørgeskemaundersøgelser**

	Population	Respondenter	Svarprocent
Førmåling elever, i alt	191	119	62,3 %
Eftermåling elever, i alt	138	90	65,2 %
Lærere, i alt	17	15	88,2 %
Førmåling, Grundforløb A	17	17	100 %
Førmåling, Grundforløb B	58	36	62,1 %
Førmåling, Grundforløb C	87	44	50,6 %
Førmåling, Grundforløb D	14	12	85,7 %
Førmåling, Grundforløb E, fysisk placering 1	15	10	66,7 %
Eftermåling, Grundforløb A	16	14	87,5 %
Eftermåling, Grundforløb B	36	31	86,1 %
Eftermåling, Grundforløb C	75	35	46,6 %
Eftermåling, Grundforløb D	6	5	83,3 %
Eftermåling, Grundforløb E, fysisk placering 1	5	5	100 %
Lærere, Grundforløb A	3	3	100 %
Lærere, Grundforløb B	2	1	50 %
Lærere, Grundforløb C	5	5	100 %

<sup>16</sup> Der har ikke deltaget elever fra Grundforløb E, fysisk placering 2 i spørgeskemaundersøgelsen på grund af udskiftning af medarbejdere og generel usikkerhed om deltagelse i projektet ved tidspunktet for førmålingen.

	Population	Respondenter	Svarprocent
Lærere, Grundforløb D	3	3	100 %
Lærere, Grundforløb E, fysisk placering 2	2	1	50 %
Lærere, Grundforløb E, fysisk placering 1	2	2	100 %

#### *Datakvalitet*

Spørgeskemaundersøgelserne er som nævnt gennemført med tilfredsstillende svarprocenter for lærere og elever. Mellem 88 pct. og 62 pct. for hver af de to respondentgrupper har besvaret spørgeskemaet. Dertil kommer, at spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne dækker næsten alle lærerne, der har implementeret og afprøvet modellen for helhedsorienteret undervisning, og således udgør en totalundersøgelse.

#### **Fokusgrupper**

Fokusgrupperne har som formål at supplere de bredere og kvantitativt funderede dataindsamlingsaktiviteter (spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og elever). Fokusgrupperne udgør den kvalitative forskningsmetode, der skal bidrage til en dybtgående forståelse af brugen af og erfaringerne med modellen for den helhedsorienterede undervisning.

Der er i alt gennemført fire fokusgrupper. To fokusgruppeinterviews med udvalgte involverede elever, et fokusgruppeinterview med udvalgte lærere fra alle involverede grundforløb samt et (fokus)gruppeinterview med involverede ledere.

#### *Fremgangsmåde*

Fokusgrupperne med eleverne er gennemført i henholdsvis København og Aarhus, mens fokusgrupperne med lærere og ledere er gennemført i København. Forud for fokusgrupperne blev der udarbejdet spørgeguides målrettet den enkelte informanttype. Ledere og lærere blev orienteret om tidspunktet for fokusgrupperne – først i drejebogen for projektet, senere i et tilsendt brev og endelig pr. mail umiddelbart inden afholdelsen.

#### *Udvælgelseskriterier og fremmøde*

Der er anvendt følgende udvælgelseskriterier til fokusgrupperne:

##### Elever

- Køn
- Tosproget/ikke-tosproget
- Grundforløb

##### Lærere

- Undervisningsområde
- Grundforløb – min. 2 lærere fra hver skole
- Deltagelse i opstartsworkshop – min. 3 lærere

##### Ledere

- Alle involverede ledere.

Hvad angår fokusgruppen med ledere deltog to ud af de fire inviterede ledere. For at sikre en større repræsentativitet blandt lederne inviterede Rambøll de to ledere, som ikke deltog i fokusgruppen til at deltage i et telefonisk interview. Der blev gennemført et telefonisk interview med den ene leder. Således blev i alt tre ledere interviewet om deres erfaringer med modellen for helhedsorienteret undervisning.

I fokusgruppen med lærere deltog ni udvalgte lærere, og der er således en god spredning i forhold til lærernes undervisningsområde, hvilke grundforløb de underviser på, samt hvorvidt de har deltaget i opstartsworkshoppen. Idet fokusgruppen startede senere end planlagt, og lærerne havde meget på hjertet, måtte nogle af lærerne gå inden interviewet var færdigt. Rambøll gennemførte derfor to opfølgende telefoniske interviews med repræsentanter for de lærere, der måtte forlade fokusgruppen inden dens afslutning, således at også deres perspektiv på alle spørgsmål vedrørende modellen for den helhedsorienterede undervisning blev belyst.

Endelig deltog udvalgte elever fra tre forskellige grundforløb i en fokusgruppe i henholdsvis København og Aarhus. Eleverne fra de øvrige grundforløb kunne ikke deltage grundet henholdsvis eksamen, og at lærerne ikke havde videreformidlet invitationen om deltagelse i fokusgruppen til eleverne.

#### *Datakvalitet*

Kvaliteten af fokusgrupper vurderes typisk ud fra to kriterier. Kriterierne er dækningsgraden (er genstandsfeltet for interviewene veldefineret og afgrænset, vurderes data at være tilstrækkelige og dækkende, og er der allokeret nok tid og ressourcer til at gennemføre interviewene?) og muligheden for alternative perspektiver (har interviewene involveret en tilsigtet afdækning af rivaliserende perspektiver?)

Der er gennemført fire fokusgrupper af halvdelen times varighed. Deltagerne er udvalgt, så der sikres dybtgående kvalitativ viden om forskellige typer af erfaringer med modellen for helhedsorienteret undervisning. Endvidere er der gennemført opfølgende telefoniske interviews for at sikre, at der er indsamlet en dækkende og nuanceret viden. På den baggrund vurderer evaluator, at kvaliteten af data tilvejebragt gennem de gennemførte fokusgrupper er tilfredsstillende.