

Kulturkurset

To sideløbende udviklingsprojekter på VUC&HF Nordjylland



Nationalt Center for Kompetenceudvikling

Maria Marquard, Sixten Wie Bang, Sia Hovmand Sørensen & Bjarne Wahlgren

2014

Titel: Kulturkurset

Forfattere: Maria Marquard, Sixten Wie Bang, Sia Hovmand Sørensen & Bjarne Wahlgren

Udgiver: Nationalt Center for Kompetenceudvikling, 2014

Forsideillustration: Colourbox

ISBN: 978-87-7684-855-2

Hjemmeside: www.nck.au.dk (Se hjemmesiden for rapportens bilag)

Indhold

1. INDLEDNING	4
BAGGRUND OG FORMÅL	4
EVALUERINGEN	5
2. UDVIKLINGSPROJEKTET "KONTINUERLIG KOMPETENCEUDVIKLING"	7
BAGGRUND OG FORMÅL	7
EVALUERINGEN	7
PROJEKTETS FORLØB	8
OPSTART OG ORGANISERING	8
VALG AF CIRKELTEMAER	10
CIRKELLEDERE	10
OPLEVET UDBYTTE AF LÆRINGSCIRKELARBEJDET	11
BETYDNING AF AT HAVE EN CIRKELLEDER	15
BETYDNING AF AT INDDRAGE ERFAINGER FRA FAGLIG PRAKSIS	16
DELKONKLUSION	17
PROJEKTETS FORLØB	17
OPLEVET UDBYTTE AF PROJEKTET	18
3. UDVIKLINGSPROJEKTET "NY MÅLGRUPPE – NY PÆDAGOGIK"	19
BAGGRUND OG FORMÅL	19
EVALUERINGEN	19
LÆRERNES FORVENTNINGER TIL PROJEKTET OG OPLEVET UDBYTTE	20
FORVENTNINGER OG UDBYTTE RELATERET TIL PROJEKTETS INDLEDENDE FASE	20
LÆRERNES OPLEVEDE UDBYTTE AF UDVIKLINGSPROJEKTET I FORÅRET 2013	21
UDVIKLING AF TILTAG SÆRLIGT MÅLRETTET UNGE VOKSNE	23
DELKONKLUSION	25
4. UDVIKLING I LÆRERNES KOMPETENCER	26
LÆRERNES KOMPETENCEPROFIL	26
UDVIKLING I LÆRERNES SOCIALPÆDAGOGISKE KOMPETENCER	27
UDVIKLING I LÆRERNES SOCIALPÆDAGOGISKE HANDLINGER	27
UDVIKLING I LÆRERNES FOKUS PÅ KURSISTERNES INDIVIDUELLE LÆRINGSFORUDSÆTNINGER	28
DELKONKLUSION	29
5. EFFEKTER AF KULTURKURSET PÅ KURSISTNIVEAU	31
UDVIKLING I KURSISTERNES TRIVSEL	31
UDVIKLING I KURSISTERNES FRAVÆR, FRAFALD OG KARAKTERER	31
FRAVÆR	32
FRAFALD	32
KARAKTERER	32
DELKONKLUSION	33
6. UDVIKLINGSPERSPEKTIVER PÅ BAGGRUND AF KULTURKURSET	34
ANBEFALINGER	36

Appendiks 1: Metode

Appendiks 2: Baggrundsanalyse vedr. spørgeskemaundersøgelse om læringscirkler

Appendiks 3: Baggrundsanalyse vedr. spørgeskemaundersøgelse om lærernes kompetencer

1. Indledning

Baggrund og formål

VUC&HF Nordjylland udfordres ligesom andre uddannelsesinstitutioner for voksne af nye heterogene kursistgrupper. Kursisterne er generelt væsentligt yngre og mange også fagligt svagere end tidligere. For at møde den nye målgruppe er der brug for at udvikle nye pædagogiske tilgange. Kompetenceudvikling af lærerne er en væsentlig del i denne udvikling¹.

På flere VUC'er har man de senere år arbejdet med at udvikle, afprøve og implementere nye pædagogiske tiltag som eksempelvis "Cooperative Learning" (CL). I Region Hovedstaden har fire VUC'er tidligere gennemført et projekt med det formål at mindske fravær og frafald og forbedre karakterer gennem brug af CL. I evalueringen af projektet fremgår det, at CL havde begrænset og differentieret effekt på frafald, fravær og karakterer på VUC. I den afsluttende evalueringsrapport anbefales forskellige muligheder for at arbejde videre med udvikling af nye pædagogiske tiltag (Wahlgren, 2010).

VUC&HF Nordjylland har taget denne udfordring op og har med afsæt i anbefalingerne gennemført to udviklingsprojekter. De to projekter er oprindeligt tænkt som en samlet indsats og blev startet samtidig under titlen "Kulturkurset".

Det overordnede formål med de to udviklingsprojekter er at skabe en kulturforandring med henblik på at reducere frafald og fravær, øge karakterniveauet og fremme en pædagogisk udvikling tilpasset de lokale forhold og målrettet den nye målgruppe. For at nå disse mål gennemføres kompetenceudvikling af lærerne i nye organisationsformer. De to projekter har, udover det fælles overordnede formål, forskellige perspektiver, aktiviteter og formål.

Projektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling" har til formål at udvikle og afprøve en organiseringsmodel for praksisnær kompetenceudvikling, som kan understøtte medarbejdernes vedvarende læring og vidensdeling på de enkelte afdelinger og mellem de fem afdelinger. Modellen har til hensigt at sikre optimal transfer fra kompetenceudvikling til den daglige praksis. Det centrale i projektet er etablering af tematiske læringscirkler på tværs af fag og på tværs afdelinger. Der tilknyttes eksterne cirkelledere til cirklerne.

Projektet "Ny målgruppe – ny pædagogik" har til formål at fremme udvikling af nye pædagogiske tiltag målrettet de unge voksne og at styrke lærernes samarbejde omkring de enkelte hold. Lærersamarbejdet skal øge lærernes bevidsthed om pædagogiske strukturer i klasserummet samt medvirke til udvikling af redskaber og metoder, der kan øge fastholdelse af kursister. Det centrale i projektet er etablering af lærerteams (udvidet lærersamarbejde) om faglige aktiviteter og hold, uddannelse af lærerne samt udvikling og afprøvning af ny praksis.

¹ Se eksempelvis rapporten "Nye udfordringer for VUC?" udarbejdet af Damvad, 2013.

De to udviklingsprojekter introducerer begge formaliseret og struktureret lærersamarbejde som et middel til at nå projekternes mål. Tanken er, at organiseringen af lærerteams koblet til konkrete daglige opgaver på de enkelte afdelinger og selvvalgte tematiske læringscirkler på tværs af afdelinger kan fremme vidensdeling og kommunikation både på de enkelte afdelinger og mellem afdelinger. Deltagere i et team kan deltage i forskellige læringscirkler og dermed indhente forskellig viden og inspiration til de enkelte teams.

Som opstart indgik et længere forløb, hvor en arbejdsgruppe bestående af en leder, medarbejdere og repræsentanter fra pædagogiske udvalg diskuterede behov og ønsker til kompetenceudviklingsforløbet. Arbejdsgruppen planlagde og gennemførte en fælles pædagogisk dag i efteråret 2011 som introduktion. I juni til august 2012 gennemførtes på alle afdelinger et kursus om relations-, ledelses- og didaktisk kompetence samt læringsforudsætninger blandt kursister i den nye målgruppe. Kurserne blev kaldt "3K-kurser". De to projekter blev adskilt efter den fælles opstart og er gennemført sideløbende.

Evalueringen

De to udviklingsprojekter har, som nævnt, i udgangspunktet været tænkt som en samlet indsats under titlen "Kulturkurset" og skulle derfor have været evalueret samlet. VUC&HF Nordjylland har ønsket projekterne evalueret hver for sig. Der er derfor gennemført en dataindsamling og analyse for hvert af de to projekter.

I projektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling" har det pædagogiske og administrative personale besvaret et spørgeskema, og der er ved projektets afslutning gennemført et interview med to grupper bestående af deltagere i læringscirkler.

I projektet "Ny målgruppe, ny pædagogik" er der gennemført spørgeskemaundersøgelser blandt lærere i efteråret 2012 og foråret 2013. Der er gennemført to gruppeinterviews med lærere i efteråret 2012 og to gruppeinterviews med lærere i foråret 2013. Der er indsamlet beskrivelser af nye tiltag fra teams. Der er desuden indsamlet registerdata for tre undervisningsår for frafald, fravær og karakterer, og der er gennemført spørgeskemaundersøgelser blandt kursister i efteråret 2012 og foråret 2013.

Denne rapport sammenfatter evalueringernes hovedresultater. For mere dybtgående beskrivelser og analyser henvises der til metodebeskrivelserne i appendiks 1 samt baggrundsanalyserne i appendiks 2 og 3.

I analysen af datamaterialet har det vist sig, at data fra de to projekter dels kunne belyse hinanden og dels kunne være vanskelige at adskille på flere måder:

- Det centrale fokus i begge projekter er kompetenceudvikling af lærerne og effekt af denne på kursisternes læring og fremmøde.
- Lærerne har i mange tilfælde arbejdet med teams og læringscirkler på en sådan måde, at de overlapper hinanden.

På baggrund heraf er evalueringsrapporten udarbejdet, så de to projekter beskrives adskilt, men tillader tværgående og samlede konklusioner.

Da projekterne gennemføres samtidigt og er delvist integrerede kan det ikke entydigt identificeres, hvilken projektintervention der er årsag til eventuelle effekter. Rapporten afsluttes derfor med en samlet konklusion vedrørende perspektiver på kompetenceudvikling for lærere gennem struktureret samarbejde.

2. Udviklingsprojektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling"

Baggrund og formål

I 2004 blev syv selvstændige VUC'er i Nordjylland lagt sammen til et samlet VUC&HF Nordjylland. Parallelt med dette sker et paradigmeskift fra undervisning til læring i VUC, og kursisterne for VUC's kerneaktiviteter bliver generelt yngre og fagligt svagere. I forbindelse med denne proces har VUC&HF Nordjylland i samarbejde med Statens Center for Kompetenceudvikling udviklet og gennemført en kompetenceudviklingsstrategi på baggrund af identifikation, beskrivelse og vurdering af medarbejdernes samlede kompetencer. Der har i flere år været brugt mange ressourcer på medarbejderes kompetenceudvikling, men resultaterne har vist, at udviklingen er forblevet overvejende individuelt bundet og ikke er kommet den samlede organisation til gode.

Med afsæt i dette har VUC&HF Nordjylland ønsket at udvikle en model for organisering af kompetenceudvikling, der medvirker til at sikre en kontinuerlig udvikling, refleksion og vidensdeling mellem medarbejdere og afdelinger. Formålet med projektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling" er:

- At skabe et læringsmiljø gennem udvikling af en model, der understøtter medarbejdernes vedvarende læring og vidensdeling
- At sikre optimal transfer fra kompetenceudvikling til den daglige praksis på VUC&HF Nordjylland
- At afprøve forskellige former for kommunikation i udvikling af læringsmiljøet

Som model for kontinuerlig efteruddannelse vælger man "læringscirkler". Tanken bag læringscirkler er, at medarbejdere med afsæt i et erkendt behov for udvikling af egen praksis vælger et tema og etablerer en cirkel med deltagere fra andre fag og arbejdsområder. En ressourceperson med særlig viden om temaet fungerer som cirkelleder og facilitator af processen. Fokus er på konkrete forbedringer af praksis gennem erfaringsudveksling, vidensdeling og undervejs afprøvning af og refleksion over nye handlemuligheder.

Projektet skulle starte i foråret 2012 men blev udskudt, og projektet blev i stedet startet samtidig med projektet "Ny målgruppe - ny pædagogik" samt en omorganisering af alle lærere i teams. De første læringscirkler blev etableret i efteråret 2012 og afsluttet i henholdsvis december 2012 og januar 2013. De øvrige cirkler blev etableret i januar af 2013 og afsluttet i april 2013.

Evalueringen

Evalueringen skal give svar på følgende spørgsmål:

- Om etableringen af læringscirkler har understøttet medarbejdernes læring
- Om kompetenceudviklingen er blevet relateret til egen praksis
- Om der er skabt en større 'vi' følelse og bedre kommunikation mellem medarbejdere

Der er derfor blevet sendt spørgeskemaer til de læringscirkler, der startede i efteråret. Besvarelsenerne af disse har dannet grundlag for et mere detaljeret spørgeskema til deltagere i de efterfølgende cirkler. 142 ansatte har besvaret spørgeskemaet (svarprocent på 65). Af de 142 besvarelser, kommer 122 fra lærere og 20 fra det administrative personale. Af de 122 lærere, som har besvaret spørgeskemaet, har 46 % AVU eller FVU som deres primære arbejdsopgave, mens 54 % har HF som den primære arbejdsopgave².

I april 2013 efter afslutning af læringscirklerne er der gennemført to gruppeinterviews med medarbejdere, der samlet repræsenterer alle afdelinger i VUC&HF Nordjylland, både HF og AVU lærere samt det administrative personale. Formålet med interviewene har været at belyse, om arbejdet i læringscirkler har ført til ændret praksis i det daglige arbejde, har skabt øget indsigt i kollegers arbejde, har givet faglig inspiration, samt forbedret samarbejdet i den enkelte afdeling og på tværs af afdelinger.

I det følgende præsenteres resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen og gruppeinterviewene i forhold til projektets forløb, samt i forhold til deltagernes vurdering af læringscirkler som model for kontinuerlig kompetenceudvikling.

Projektets forløb

Størrelsen på læringscirklerne har varieret fra 3 til 20 deltagere. Halvdelen af medarbejderne har deltaget i en læringscirkel med 7 deltagere eller derunder, og halvdelen har deltaget i læringscirkler med 8-20 deltagere. For lærerne gælder det, at fire af ti har deltaget i en læringscirkel med en cirkelleder. Seks ud af ti lærere har således ikke haft en cirkelleder. Der er væsentlig variation mellem afdelingerne i forhold til forekomsten af cirkelledere. Af blandt andet organisatoriske årsager har kun det administrative personale etableret læringscirkler på tværs af afdelinger, selvom dette oprindeligt var meningen. Undervisernes læringscirkler har alle været etableret internt på de enkelte afdelinger.

Opstart og organisering

Alle de interviewede er enige om, at der har været organisatorisk usikkerhed om opstarten af cirklerne, og at der har manglet central styring og klare udmeldinger. Man har manglet information om forskellen mellem cirkler og teams, om formålet med cirklerne og om muligheder for cirkelledelse.

Dette indtryk understøttes af kommentarer, som er fremkommet i spørgeskemaundersøgelsen, hvor der peges på, at "cirkel" og "teams" har været oplevet som den samme gruppe. Her fremgår det også, at selvom de fleste lærere (seks af ti) oplever, at formålet med læringscirklerne har været klart fra starten eller er blevet det undervejs, mener knapt fire af ti på undersøgelsestidspunktet, at formålet er uklart.

² For en detaljeret gennemgang af henholdsvis de metodiske overvejelser og de statistiske analyser i relation til spørgeskemaundersøgelsen vedr. læringscirkler henvises til appendiks 1 og 2.

Selvom langt de fleste placerer ansvaret for forvirringen på ledelse og til dels pædagogiske råd og udvalg, peger andre deltagere i interviewene på, at lærerne måske også har et ansvar. En siger, at lærerne:

"(...) måske også i for høj grad ladet sig frustrere af det (processen) i stedet for at sige, jamen så lad os prøve at få det bedste ud af det. Der var jo flere af os, som var rigtig glade for at komme til at snakke i dybden med vores kollegaer, som der ellers ikke er tid til i det daglige, komme mere til bunds i tingene."

En anden påpeger, at både ledelse og pædagogisk råd har sendt information ud, men at lærerne ikke har læst det, og siger: *"Hvis man gad læse det, så kunne man altså godt forstå det – vi er da mennesker, der har gået på universitetet eller på længerevarende uddannelser... altså det var ikke så kompliceret."* Som mulige årsag til at informationen ikke bliver læst eller forstået nævnes det, at informationen let forsvinder i mængden af megen anden information.

Flere udtrykker, at cirkeldannelsen og brug af cirkelledere har været tydeligere i foråret end i efteråret. Deres oplevelse er, at man fra centralt hold har lært af efterårets erfaringer, hvor mange kollegaer var meget usikre. Det er en generel oplevelse blandt de interviewede medarbejdere, at processen startede meget bredt og i løbet af året er blevet snævret ind og gjort mere konkret og overskuelig.

I en interviewgruppe diskuteres, om det måske er for ambitiøst at sætte to adskilte projekter i gang sideløbende - især uden en stram styring.

Der er enighed blandt de interviewede om, at opstart, introduktion og struktur i forbindelse med læringscirkelarbejde skal være mere tydelig og klar, hvis potentialerne i læringscirkler skal udnyttes. Der foreslås bl.a. at indlede arbejdet med en fælles opstart, hvor man vælger temaer, og at man organiserer og afsætter mødetider centralt. Det pointeres i den forbindelse, at vidensdeling mellem cirkler efter at arbejdet har fundet sted, skal prioriteres.

Flere udtrykker, at det på trods af løs struktur har været en proces med mange gode elementer, og at det er en arbejdsform, der egner sig til at fremme udvikling af praksis. De ser læringscirkler som et supplement til fagfaglige kurser. En siger eksempelvis:

"Jeg er meget tilhænger af denne form for efteruddannelse, fordi der er mulighed for, at man faktisk kan arbejde med noget, der er helt inde i klasseværelset, altså helt nede i hvordan man gør ting, men det skal selvfølgelig suppleres med fag-faglige kurser."

En anden siger: *"Det er helt nede på praksisniveau, et arbejde med hvad der sker inde i klasseværelset."* Der er generelt en oplevelse af det vigtige i, *"at det er os selv, der kommer på banen og er ansvarlige for den pædagogiske udvikling"*. Det daglige udviklingsarbejde

kan så evt. suppleres med oplæg fra eksperter en til to gange om året. Mange lærere vil gerne, hvis det er praktisk muligt, udvide samarbejdet til at omfatte samarbejde mellem afdelinger.

Valg af cirkeltemaer

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen har medarbejdernes valg af læringscirkler hovedsageligt taget udgangspunkt i personlige og institutionelle behov for kompetenceudvikling og i mindre grad ud fra, hvem der deltog i cirklerne. Denne tendens bekræftes af udsagn fra de gennemførte interviews. Her påpeges det, at langt de fleste har valgt cirkel efter tema og faglighed. Eksempelvis fremhæves det, at *"det er den virkelighed, vi alle sammen oplever"*, der gør det nødvendigt at møde daglige udfordringer med kursister på en ny måde. Nogle beskriver det som et behov for at arbejde med aktuelle og hverdagsnære temaer.

Enkelte udtrykker, at de har valgt tema tilfældigt og har taget mere hensyn til, at de er kommet sammen med kollegaer, der arbejder med samme engagement som de selv eller er fra deres egen faggruppe.

I forbindelse med cirkeldannelse er det blevet fremhævet, at det er ærgerligt, at AVU og HF lærere ikke har dannet fælles cirkler, men hurtigt er blevet opdelt i hver sine cirkler.

Cirkelledere

Som nævnt har forløbet for seks ud af ti af lærerne været præget af, at der ikke har været en cirkelleder tilknyttet deres cirkel. Der er markant variation mellem afdelingerne i forhold til forekomsten af cirkelledere, idet fx otte af ti af lærerne fra Aalborg svarer ja til dette, men blot hver sjette i Himmerland. Ifølge de interviewede har ingen cirkler haft en cirkelleder, der har fulgt hele forløbet. Flere deltagere, som siger, at de har haft cirkelleder, har haft et til to møder af en halv eller en hel dags varighed med en ekstern person. I nogle cirkler har deltagerne valgt en intern cirkelleder til at varetage praktiske ting som mødeindkaldelse, dagsordner og referater.

Der er forskellige årsager til manglende cirkelledelse. Flere kender ikke til muligheden for at bruge en cirkelleder før til sidst i forløbet, andre har misforstået begrebet cirkelledelse og tror, at det handler om en praktisk organisator. Mange nævner i interviewene, at der ikke er afsat økonomi til mere end en halv eller højst én hel dag med en cirkelleder i de enkelte cirkler, og at det derfor vanskeligt kan blive en *"cirkelleder"*.

I nogle af de cirkler, hvor der har været cirkelledere, har cirkellederen givet inspirerende oplæg i en opgaveorienteret form. På efterfølgende møder har deltagerne snakket videre om udbyttet og relateret det til erfaringer fra deres daglige arbejde. Andre grupper er startet med selv at definere ønsker og interesser for derefter at indkalde en cirkelleder med et bestemt formål. Enkelte grupper har udarbejdet skriftligt materiale til deltagerne efter cirkelgruppearbejdet og har haft forberedelsesopgaver til møderne.

Nogle af de cirkler, der ikke havde cirkelledere organiserede selv arbejdet fx som gensidig erfaringsudveksling og ideudvikling, har holdt oplæg for hinanden, og andre igen har arbejdet mere ustruktureret.

Oplevet udbytte af læringscirkelarbejdet

Relateres kompetenceudviklingen til egen praksis? Har læringscirklerne understøttet medarbejdernes læring? Skabes der en større 'vi' følelse og bedre kommunikation mellem medarbejdere?

Relatering til egen praksis

Temaerne i de cirkler som har fungeret godt, har været rettet mod forbedring og udvikling af det daglige arbejde. Temaerne forholder sig til udviklingsområderne undervisningsdifferentiering, udvikling af nye metoder, faglig læsning målrettet tosprogede, lektieintegreret undervisning målrettet de nye målgrupper, faget dansk som andetsprog, integreret skriftlighed, modstand og motivation samt forbedret kommunikation med kursister.

Ni ud af ti af lærerne og samtlige administrative medarbejdere har inddraget faglige erfaringer på læringscirkelmøderne³. Læringscirkelarbejdet har således i høj grad taget udgangspunkt i medarbejdernes praksis. Som tidligere beskrevet understøttes dette af svar i interviews, hvor langt de fleste beskriver, at de har valgt tema med afsæt i konkrete udfordringer fra deres dagligdag.

Mange understreger i interviewene betydningen af at cirkelarbejdet giver rum og tid til faglig udveksling med kollegaer, hvor det, som en siger det: *"... er dejligt, at være sammen med nogen, der har samme sko på."* Flere nævner vigtigheden af at møde kollegaer på tværs af fag og ansvarsområder, og for nogle har det ført til at opsøge samarbejde med kollegaer fra andre fag og studievejledere.

Flere af de interviewede har oplevet det positivt at have afsat tid til erfaringsudveksling. Som en lærer siger: *"Det var rigtig godt at få et rum, hvor vi kan snakke sammen, og trække teorierne ned i forhold til vores praksis. At diskutere, hvad det så er, der gør, at det virker i den situation, og at det bare ikke virker på et andet hold."* En anden beskriver rammerne for kompetenceudviklingen på denne måde:

"Det var dog fantastisk, det var så givende og så oplivende, at vi kunne få lov at snakke pædagogik helt ud fra, hvad vi hver især anså som et stort problem i forhold til, hvordan vi møder vi vores kursister, og hvad kan vi bidrage med, så de kan vokse"

Cirkelarbejdet synes således også at bidrage til pædagogisk udvikling med udgangspunkt i medarbejdernes egne praksiserfaringer.

³ Se appendiks 2 for en specifik opgørelse af besvarelserne på spørgeskemaundersøgelsen vedr. læringscirkler.

Lærerne er i spørgeskemaundersøgelsen blevet spurgt om, de har lært noget, og i hvilket omfang læringscirkelarbejdet har ført til konkrete ændringer i deres arbejde.

Godt halvdelen (51 %) af lærerne oplever, at læringscirkelarbejdet i et vist omfang eller i høj grad har ført til konkrete ændringer i relation til deres undervisningsplanlægning. En lidt mindre andel af lærerne mener, at læringscirkelarbejdet har ført til konkrete ændringer i forhold til variation af arbejdsformer (47 %).

Inden for nogle arbejdsområder (fx tværfagligt samarbejde) oplever op til syv ud af ti lærere dog, at læringscirkelarbejdet (endnu) ikke har ført til konkrete ændringer. Begrundelser for, at dette ikke allerede er sket, kan være, at mange cirkler først startes i foråret, samt at de fleste cirkler i foråret først er sluttet i april lige før eksamensperioden. En del cirkler er desuden i gået stå pga. af lærerlockout i april måned.

I interviewene beskriver nogle medarbejdere, at de har afprøvet enkelte øvelser eller ændret mindre ting, eksempelvis at stille anderledes spørgsmål og give mere tid og plads til kursisternes svar. Et par lærere beskriver et større mod til at være fleksible i undervisningsformen inspireret af ældre kollegaers erfaringer. I nogle udsagn kommer en ændret holdning til kursisterne frem. Fx beskriver en lærer en ændret oplevelse af *"at turde eleverne, og ville dem på den måde, og de præmisser de har"*. Øvelser og ændringer er inspireret af kollegaers gode ideer eller input fra cirkelledere.

Der er i interviewene en del udsagn, der peger på en begyndende ændring af synet på kursister, kommunikation og samarbejde. Det ændrede syn på kursister tilskrives samarbejde med kollegaer, bl.a. i læringscirklerne. Der er flere, der har registreret ændringer, men som er usikre på, om det især skyldes læringscirkler eller er resultatet af en mere generel udvikling i det samlede pædagogiske tiltag (Kulturkurset).

Vidensdeling og samarbejde

I spørgeskemaundersøgelsen spørges, om lærerne har faglig udveksling og samarbejde med flere kollegaer end før de deltog i en læringscirkel. De er blevet bedt om at skelne mellem kollegaer på egen afdeling og kollegaer på andre afdelinger. Som det fremgår af tabellen neden for, har læringscirkelarbejdets betydning i forhold til vidensudveksling og samarbejde været væsentlig større på egen afdeling end i forhold til samarbejdet på tværs af afdelinger.

Tabel 1: Vidensdeling med kollegaer blandt lærerne

N = 122	Har udveksling med flere end tidligere	Har ikke udveksling med flere end tidligere
På egen afdeling	39 %	62 %
På andre afdelinger	9 %	91 %

Det kan ud fra ovenstående konkluderes, at læringscirkelarbejdet for knapt fire ud af ti lærere har påvirket omfanget af deres vidensdeling på egen afdeling, mens det samme kun er tilfældet på tværs af afdelinger for en ud af ti. Årsagen til at vidensudvekslingen ikke

påvirkes ret meget på tværs af afdelinger, må antages at være, at lærernes læringscirkler kun har været etableret internt på afdelingerne.

I betragtning af, at et centralt formål med udviklingsprojektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling" har været at styrke vidensdeling, er det værd at hæfte sig ved, at mere end seks af ti af lærerne ikke har haft vidensdeling med flere kollegaer end tidligere. Her er altså en mulighed for forbedring.

Lærerne er blevet spurgt, i hvilket omfang udvekslingen med kollegaer i læringscirklen har påvirket forhold relateret til samarbejdet med kollegaer. På den baggrund kan det fremhæves, at læringscirkelarbejdet for størstedelen af lærerne har haft en positiv indflydelse på forhold, som kan formodes at skabe et bedre samarbejde. Herunder øges især forståelsen af, at nogle problemer er fælles for en stor andel lærere. Læringscirkelarbejdet har således generelt styrket udgangspunktet for samarbejde mellem medarbejderne.

Langt de fleste vurderinger af lærersamarbejdet er positive både i spørgeskemaundersøgelsen og interviews. I interviewene beskriver to lærere dog dårlige oplevelser af samarbejdet i læringscirklerne. I den ene cirkel har deltagerne ikke haft samme vilje til samarbejde og engagement. I en anden gruppe har der været skænderier og konflikter om arbejdets indhold og mål.

Flere nævner, at den planlagte afsluttende vidensdeling mellem cirkler på de enkelte afdelinger ikke er blevet gennemført på grund af lærerlockouten.

Vurdering af læringscirkler som middel til kompetenceudvikling

I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet spurgt i hvilken grad, de mener, at læringscirkler kan understøtte deres egen kompetenceudvikling. Deres svar fordeler sig som følger:

Tabel 2: Lærernes vurdering af læringscirkler som model for kompetenceudvikling

Svar (N=122)	Andel
I høj grad	17 %
I nogen grad	39 %
I mindre grad	31 %
Slet ikke	12 %

Godt hver tiende lærer mener ikke, at læringscirkler kan understøtte deres egen kompetenceudvikling. Der er altså lærere, der ikke anser cirkelarbejdsformen som en anvendelig model. En betegner den således som "beskæftigelsesterapi". Den generelle opfattelse blandt lærerne (tabel 2), er at der er et potentiale ved læringscirkler som model for kompetenceudvikling – i større eller mindre grad. Det er interessant, at den samlede lærergruppe er 'delt' i opfattelsen af, i hvilken grad læringscirklerne kan bidrage til kompetenceudviklingen.

Lærerne er også blevet spurgt om i hvilken grad, de mener, at læringscirkler kan sikre vidensdeling på samme henholdsvis forskellige afdelinger. Svarene fordeler sig som følger:

Tabel 3: Lærernes vurdering af læringscirkler som arena for vidensdeling

N= 122	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
På samme afdeling	30 %	44 %	20 %	6 %
På forskellige afdelinger	13 %	16 %	41 %	30 %

Det fremgår af tabel 3, at lærerne vurderer potentialet ved læringscirkler som arena for kompetenceudvikling mere positivt på egen afdeling end på tværs af afdelingerne. Sammenlagt vurderer størstedelen af lærerne (74 %), at læringscirkler 'i nogen grad' eller 'i høj grad' kan være med til at sikre vidensdeling på samme afdeling. Dette gælder for 29 % af lærerne i forhold til vidensdeling på tværs af afdelinger.

Endelig er lærerne blevet bedt om at fordele 100 point mellem tre forskellige efter- og videreuddannelsesaktiviteter efter hvor vigtige, de mener, de er for at sikre vedvarende pædagogisk kompetenceudvikling. Af tabel 4 fremgår den gennemsnitlige (mediale) fordeling af point blandt lærerne for hver aktivitet. Det kan i den forbindelse nævnes, at de administrative medarbejdere generelt tildeler læringscirkler en lidt større rolle, i forhold til hvor vigtigt de mener, det er for sikre vedvarende kompetenceudvikling.⁴

Tabel 4: Lærernes vurdering af efter- og videreuddannelsesaktiviteter

Aktivitet (N=122)	Mediantal for tildeling af point
Individuelle kurser	40
Formel pædagogisk efteruddannelse	35
Læringscirkler	20

Ud fra ovenstående vurderinger af læringscirkler kan det konkluderes, at den generelle oplevelse blandt de ansatte er, at læringscirkler kan understøtte deres kompetenceudvikling, men samtidig vurderer de, at både individuelle kurser og formel efteruddannelse (uddannelse der giver formel kompetence) er vigtigere for at sikre vedvarende kompetenceudvikling. Knap seks ud ti lærere mener (jf. tabel 2), at læringscirkler 'i nogen grad' eller 'i høj grad' kan understøtte deres kompetenceudvikling. På trods af dette, er den generelle opfattelse blandt lærerne altså, at både individuelle kurser og formel pædagogisk efteruddannelse er relativt vigtigere.

Blandt de interviewede lærere er der ligeledes en generelt positiv oplevelse af læringscirklerne som model for kompetenceudvikling. Det er dog også her den

⁴ Se evt. appendiks 2 for detaljerede opgørelser fordelt på hhv. lærere og administrative medarbejdere.

gennemgående opfattelse, at cirkler ikke kan stå alene, men skal suppleres med fagfaglige kurser. Flere giver udtryk for, at der i arbejdet med læringscirkler er en grad af selvstændighed, som virker motiverende. Det passer godt med deres oplevelse af, at mange VUC & HF-lærere ikke bryder sig om at blive dikteret til at vælge bestemte temaer eller faglige tilgange.

Inden for den afsatte tidsramme på 20 timer er der realistisk set ikke plads til at blive for *"vidtløftige"*, som en udtrykker det, og flere vil gerne fortsætte og *"ta' en omgang mere"* med samme eller et andet tema. Næsten alle de interviewede har oplevet det meget positivt at dele viden med kollegaer. De mener, at denne form giver mere anvendeligt og konkret udbytte end fx oplæg af udefra kommende "eksperter".

For en af de interviewede medarbejdere, hvis cirkel kun havde et møde, var oplevelsen, at det kun blev en løs snak om gode intentioner.

Betydning af at have en cirkelleder

Som beskrevet oven for, har fire ud af ti af lærerne deltaget i en læringscirkel med en cirkelleder. I spørgeskemabesvarelsene peger flere lærere på, at det er væsentligt, at der er en cirkelleder. Dels for at skabe klarhed omkring formålet med læringscirklen og klare mål for arbejdet, dels for at læringscirkelarbejdet fører til konkrete ændringer i praksis⁵.

I interviewene fremhæver flere ligeledes vigtigheden af at have en koordinator, som kan være en ekstern eller intern tovholder med forskellige opgaver. Eksempelvis udtaler en lærer:

"Vi valgte en person, der skulle stå for at indkalde og afholde møder, skrive referat, dagsorden mv. Det skete ikke. Vi ville vælge cirkelleder på første møde, men fik at vide at, det måtte vi ikke. Vi skulle vente på en liste, og den fik vi aldrig".

Der er dog også enkelte interviewrespondenter, som ikke har haft en cirkelleder, og som har en anden opfattelse. En siger fx: *"Det var så spændende og udbytterigt at høre på ens kollegaer, så vi havde egentlig ikke behov for nogen cirkelleder"*. De administrative medarbejdere, der blev interviewet, har alle haft cirkelledere og tillægger dette stor betydning for den positive oplevelse af cirkelarbejdet. Det fremhæves af det administrative personale, at en indledende fælles dag med ekstern konsulent, hvor temaer og grupper blev valgt, har haft stor betydning for det faglige udbytte.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er en sammenhæng mellem tilstedeværelse af en cirkelleder, og om formålet med etableringen af læringscirkler har været klart. Hvor formålet stadig er uklart for 47 % af dem, der har deltaget i en læringscirkel uden cirkelleder, er den tilsvarende andel 21 % blandt dem, der har deltaget i en læringscirkel

⁵ De her angivne sammenhænge vedrører udelukkende besvarelser fra lærerne, idet datagrundlaget for de ansatte i administrationen er for lille til at foretage tests vedrørende statistiske sammenhænge.

med cirkelleder. Ligeledes er der en sammenhæng mellem tilstedeværelsen af en cirkelleder, og om der har været klare mål for arbejdet i læringscirklen. Således har 73 % af dem, der har deltaget i en læringscirkel med cirkelleder oplevet, at der var klare mål for arbejdet, mens dette kun gør sig gældende for 48 % af dem, der har deltaget i en læringscirkel uden cirkelleder. Der er ligeledes en positiv sammenhæng mellem tilstedeværelsen af en cirkelleder, og hvorvidt læringscirkelarbejdet fører til konkrete ændringer i lærerens arbejde.

Andelen af lærere, som laver konkrete ændringer som følge af læringscirkelarbejdet er i grove træk dobbelt så stor blandt de lærere, der har deltaget i en læringscirkel, hvor der har været en cirkelleder i forhold til der hvor, der ikke har været en cirkelleder. Der er således en klar sammenhæng mellem tilstedeværelse af en cirkelleder, og hvorvidt læringscirkelarbejdet fører til konkrete ændringer i lærerens arbejde på de fleste arbejdsområder. Herunder fx udvikling af materialer, variation af arbejdsformer og undervisningsplanlægning.

Tilstedeværelse af en cirkelleder har desuden tydelig sammenhæng med, i hvilket omfang udveksling med kollegaer i læringscirkler har givet bedre mulighed for at bruge kollegaers kompetencer. Således oplever 75 % af deltagerne i læringscirkler med cirkelleder, at læringscirklen i betydeligt omfang eller et vist omfang har givet dem bedre mulighed for at bruge kollegaers kompetencer. Dette gælder kun for 52 % af de lærere, der har deltaget i en læringscirkel uden cirkelleder.⁶

Der er altså en sammenhæng mellem tilstedeværelsen af en cirkelleder, cirkelernes arbejde og opnåelsen af en række væsentlige mål med cirkelarbejdet. Sammenhængen er sandsynligvis gensidig: Den godt fungerende gruppe gør brug af en cirkelleder, som bidrager til, at gruppen fungerer godt. Tilstedeværelsen af en cirkelleder, hvis funktion i det konkrete projekt varierer meget fra cirkel til cirkel, synes at have en positiv betydning for udbyttet af læringscirkelarbejdet på en række parametre.⁷

Betydning af at inddrage erfaringer fra faglig praksis

Som beskrevet oven for har ni ud af ti lærere inddraget erfaringer fra deres faglige praksis på cirkelmøderne. Heraf svarer næsten halvdelen, at de i høj grad har inddraget erfaringer. Der er en sammenhæng mellem inddragelsen af praksiserfaringer og det oplevede udbytte af læringscirklerne.

Der er således en sammenhæng mellem inddragelsen af faglig praksis og i hvilken grad læringscirkelarbejdet fører til konkrete ændringer i lærernes arbejde og for samarbejde og vidensdeling på egen afdeling. Endvidere er der sammenhæng mellem graden af inddragelse af praksiserfaringer, og hvordan lærerne vurderer læringscirkler som model for kontinuerlig kompetenceudvikling.

⁶ Se appendiks 2 for en detaljeret beskrivelse af sammenhængene.

⁷ Dette underbygges af erfaringer fra Mälardalens Högskolas arbejde med forskningscirkler og CL1-projektets brug af supervisere i refleksionsgrupper.

Graden af inddragelse af praksiserfaringer hænger tæt sammen med lærernes oplevelse af, om der er sket konkrete ændringer i arbejdet. Ligeledes er der sammenhæng mellem, i hvor høj grad lærerne har inddraget erfaringer fra deres faglige praksis på læringscirkelmøder, og om de vurderer, at de har faglig udveksling og samarbejde med flere kolleger i egen afdeling end før, de deltog i en læringscirkel.

Der er ligeledes en positiv sammenhæng, mellem i hvilket omfang man har inddraget sine praksiserfaringer og i hvilket omfang, der sker en positiv ændring på forhold, som relaterer sig til samarbejde, herunder særligt synliggørelse af lærernes egne kompetencer.

Det, der især synes at være afgørende, er, om praksiserfaringer har været inddraget 'i høj grad'. Jo flere erfaringer, der inddrages, jo mere sker der i forhold til praksis, og jo mere der sker i forhold til praksis, jo flere praksiserfaringer kommer i spil. Evalueringen peger således på, at det er væsentligt, at læringscirklerne tager udgangspunkt i en konkret praksis og forholder sig til denne praksis i cirkelarbejdet – hvis cirkelarbejdet skal have den størst mulige effekt.

Delkonklusion

Overordnet synes der, trods usikkerhed relateret til etableringen af læringscirklerne, at være positive oplevelser af potentialet i at bruge læringscirkler som model for kontinuerlig kompetenceudvikling. De indhentede data peger på flere faktorer, som kan have betydning i forhold til både processen og i forhold til udbyttet af at arbejde i læringscirkler.

Næsten alle medarbejdere indgår i løbet af projektet i formaliseret struktureret lærersamarbejde. Mange er eller bliver undervejs klar over forskellen mellem læringscirkler og teams, mens andre ikke kan eller vil adskille de to arbejdsformer. Det er derfor vanskeligt entydigt at vurdere læringscirkler som arbejdsform. Alligevel beskrives undervejs flere faktorer, som kun relaterer sig til læringscirkler, og som vurderes at have betydning for medarbejdernes oplevelse af denne form for kompetenceudvikling.

Projektets forløb

Der har været en del usikkerhed i forbindelse med opstarten af projektet. Der har været, om end i forskelligt omfang på de enkelte afdelinger, uklarhed om formål og muligheder med hensyn til etablering af og arbejde med læringscirkler. Der har været uklarhed om valg af cirkelledere samt definition og brug af cirkelledere. Uklare rammer ser ud til, især i starten, at påvirke mange deltageres motivation og arbejdets forløb. Der er undervejs skabt større klarhed over, hvad der er hensigten med læringscirklerne, og hvilke rammer der er for arbejdet.

Fire ud af ti af lærerne har været i cirkler med en cirkelleder. Ingen cirkler har haft en cirkelleder, der har fulgt hele processen. Cirkellederen har haft forskellige funktioner i de forskellige cirkler fra 'ekstern ekspert' eller 'inspirator' til 'intern koordinator'.

Tilstedeværelsen af cirkelledere har sammenhæng med flere forhold: Oplevelse af klarhed om mål og formål med arbejdet i læringscirklerne, oplevelsen af i hvilket omfang cirklerne giver mulighed for at bruge kollegaers kompetencer, og for deltagernes vurdering af, om cirkelarbejdet medvirker til at sikre vidensdeling mellem ansatte på samme afdeling.

Oplevet udbytte af projektet

Lærerne giver generelt udtryk for, at de ser potentialer i denne model for kompetenceudvikling. Muligheden for selv at vælge indhold og tema opfattes som en væsentlig fordel. Det medvirker til at skabe motivation for og relevans i arbejdet.

Muligheden for faglig struktureret udveksling og diskussion med kollegaer vægtes højt. Konkret nævnes, at man kommer tæt på den daglige praksis, får ideer, tips, konkrete øvelser og ny forståelse af daglige udfordringer i undervisning samt mere mod til at gennemføre ændringer, når man oplever, at flere har de samme problemer.

Godt halvdelen af lærerne har ændret deres praksis i forhold til undervisningsplanlægning som følge af læringscirkelarbejdet. Flere af de interviewede medarbejdere giver udtryk for, at de har afprøvet forskellige tiltag og ændringer. Der har været afsat 20 timer til hver cirkel. Oplevelsen blandt medarbejderne er, at der skal et længere forløb til, for at arbejde systematisk med praksisændringer.

Flere har fået nye kontakter med kollegaer, herunder også fra andre faggrupper og har oplevet at de udvikler sig gennem de faglige samtaler. Flere nævner, at de gennem samarbejdet med erfarne kollegaer har ændret syn på kursisterne og på kommunikation med kursisterne. Den interne vidensdeling på afdelingerne opleves som øget. Vidensdelingen på tværs af afdelingerne opleves ikke eller kun meget lidt øget.

Den generelle oplevelse blandt de ansatte er, at læringscirkler kan understøtte deres kompetenceudvikling, men samtidig vurderer de, at andre former for kompetenceudvikling er relativt vigtigere. I interviewene anbefales det, at det videre arbejde med læringscirkler sker som et supplement til anden efteruddannelse.

Styrken ved denne form for kompetenceudvikling (læringscirkler) er, at den tager afsæt i daglig praksis og udvikler daglig praksis.

3. Udviklingsprojektet "Ny målgruppe – ny pædagogik"

Baggrund og formål

De primære formål med projekt "Ny målgruppe – ny pædagogik" har været at efteruddanne lærerne gennem kursusvirksomhed, at udforske og udvikle en pædagogik, der omfatter "de unge voksne", at øge lærernes tilfredshed og bevidsthed om pædagogiske strukturer i undervisningsrummet samt at øge gennemførelsesprocenten blandt kursisterne. Derudover har formålet været at skabe en klasserumskultur, der øger kursisters sociale og kommunikative færdigheder og det faglige niveau. Endelig har projektet haft til formål at udvikle undervisningsmaterialer på voksenpædagogisk basis og at udvikle redskaber og metoder til undervisning, der får flere kursister til at deltage og føle sig inkluderet. Materialer, redskaber og metoder skal fremadrettet kunne anvendes på VUC&HF Nordjylland.

Samtidig med opstart af projektet har man på alle afdelinger etableret en ny organisationsstruktur, hvor samtlige lærere skal indgå i lærerteams omkring hold og faglige aktiviteter⁸. De faglige teams har dannet ramme for erfarings- og vidensdeling samt udvikling af nye tiltag. Der er sideløbende med etablering af teams blevet gennemført tematiske pædagogiske dage for lærere på de enkelte afdelinger.

Evalueringen

Evalueringen omfatter projektets formål og indgår i den samlede evaluering af Kulturkurset.

Med henblik på at beskrive en udvikling ud fra projektets overordnede mål, er der gennemført to gruppeinterviews i september 2012 og to i marts 2013. Interviewgrupperne er sammensat, så deltagere repræsenterer alle afdelinger i VUC&HF Nordjylland, både HF- og AVU-lærere og, når der er flere fra en afdeling, forskellige teams. Interviewene har fokuseret på deltagernes forventninger til og udbytte af udviklingsprojektet samt arbejdet i teams, udvikling af nye pædagogiske tiltag, og hvilke faktorer der har betydning for, at der udvikles nye tiltag. Der er desuden sendt skemaer ud til alle teams, hvori de er blevet bedt om at beskrive et nyt pædagogisk tiltag og den oplevede effekt af dette.

Da det ikke entydigt kan identificeres, hvilken projektintervention i Kulturkurset der er årsag til eventuelle effekter i forhold til henholdsvis lærernes socialpædagogiske kompetencer og effekter på kursistniveau, evalueres dette særskilt.

⁸ Team-begrebet har i løbet af projektet været diskuteret, og termen "udvidet lærersamarbejde" har i den forbindelse også været brugt. I denne rapport anvendes termen "teams".

Lærernes forventninger til projektet og oplevet udbytte

Forventninger og udbytte relateret til projektets indledende fase

Forventninger til udviklingsprojektet

Det første tema i interviewene med lærerne omhandler deres forventninger til og motivation for udviklingsprojektet samt deres oplevede behov for udvikling af deres daglige praksis.

Underviserne oplever generelt, at de har fået mangelfuld og uklar information om de to udviklingsprojekter – om end der er forskel mellem afdelingerne. Det gælder formål, de enkelte projekters karakteristika, organisering og tidsrammer. Den uklare information har flere steder flyttet diskussion om udviklingsprojektet fra indhold til form og formål, og har påvirket deltageres forventninger til og motivation for projektet. På de afdelinger, hvor underviserne har fået bedst information, er forventninger til indhold og udbytte tydeligere end på afdelinger med manglende information. Informationsniveauet har været meget forskelligt mellem de kollegaer, der har deltaget i det indledende arbejde, og de, der ikke har.

Når deltagerne i interviewene udtrykker konkrete forventninger, vedrører det generelt det samlede udviklingsprojekt, dvs. både det at arbejde i læringscirkler og teams. Deltagerne udtrykker i efterårets interviews, at de forventer, at et udvidet formaliseret lærersamarbejde vil øge kvaliteten i kollegasamtaler om kerneydelsen i den daglige undervisning, øge refleksion om den daglige praksis, og skabe rammer for et bedre samarbejde med kollegaer om dagligdagens udfordringer. Mange nævner, at de vil blive bedre til at håndtere modstand og finde nye veje at forholde sig til "de læringsresistente" kursister.

Udgangspunkt for udvikling af den daglige praksis

De interviewede giver udtryk for, at det vigtigste er at udvikle konkrete produkter, og at den nye viden og kunnen skal kunne implementeres i praksis. Der er enighed om, at fokus skal være på "hvad der virker". Flere udtrykker, at de har fået mange oplæg og viden om "de nye målgrupper" af mennesker, som de ikke oplever rigtig ved, hvordan kursisterne og praksis er på VUC & HF. Nu handler det om at få redskaber til at "kunne" håndtere den nye målgruppe, der desuden, som om en siger "ikke er så nye længere, vi har haft dem i flere år".

Underviserne beskriver, at de mangler et forum for kvalificerede pædagogiske samtaler, kommunikation og sparring med kollegaer. De nævner et behov for udvikling af konkrete didaktiske metoder og redskaber herunder at arbejde med "ny skriftlighed", at kunne vække begejstring, at udvikle egen lærerrolle og afklare lærerens roller og opgaver, konkrete redskaber til at håndtere modstand hos den "nye målgruppe" og til at undervise i klasser med mange niveauer, øget viden om diagnoser og redskaber til at genkende dem, redskaber

til udvikling af værkstedsundervisning, lokaleindretning, klasserumskultur og udvikling af brobygningsforløb.

Nogle af de interviewede oplever, at det samlede udviklingsprojekt "Kulturkurset" er ledelsens initiativ, og at det er et ledelseskrav at deltage. De oplever medbestemmelse i forhold til valg af temaer i læringscirkler i projektet "Kontinuerlig kompetenceudvikling" positivt og motiverende. Derimod opleves team-organisering i projektet "Ny målgruppe – ny pædagogik" som en pålagt opgave. Andre af de interviewede anlægger et mere overordnet perspektiv og ser det samlede udviklingsprojekt som udsprunget af samfundsmæssige ændringer og deraf følgende udfordringer for VUC & HF. De ser projektet som et udtryk for ledelsens ønske om, at lærergruppen udvikler sig, så den kan håndtere de nye udfordringer.

Udbytte af 3K Kurser

For mange af de interviewede er der kun en svag erindring om 3K kurserne, og samlet fremstår udbyttet svagt. Der er dog forskelle mellem de enkelte afdelinger. På en afdeling reducerer meget dårlige fysiske rammer og tid udbyttet af kurset til stort set ingenting. Deltagere fra andre afdelinger fortæller, at de fik inspiration og nye perspektiver på den nye målgruppe og mulige tiltag specielt i gruppearbejdet efter oplæg. Flere har oplevet kursets indhold som "teori" uden relation til praksis.

Generelt udtrykkes mangel på efterfølgende implementering og konkret anvendelighed af kursernes indhold. Dette tilskrives i en ganske stor grad organiseringen af og tidsrammen for kurserne. Flere steder er kurserne blevet introduceret før udviklingsprojekterne og skabte forvirring i forhold til fx valg af temaer til læringscirkler.

Lærernes oplevede udbytte af udviklingsprojektet i foråret 2013

Teamsamarbejde og udvikling af nye pædagogiske tiltag

Der er forskel på de enkelte afdelingers arbejde med teams og udvikling af nye pædagogiske tiltag. På tre afdelinger har de interviewede en positiv oplevelse af teamsamarbejde og beskriver konkrete tiltag affødt af teamsamarbejde. På to afdelinger har de interviewede lærere ikke arbejdet i teams eller med udvidet lærersamarbejde og har ikke udviklet nye tiltag i løbet af året.

På de afdelinger, hvor teamsamarbejde har fungeret godt, har lærerne oplevet det formaliserede samarbejde som en positiv mulighed for at diskutere aktuelle pædagogiske udfordringer, udvikle og udveksle ideer til nye pædagogiske tiltag, samt fortløbende at evaluere daglig praksis. Lærerne har støttet hinanden, har aftalt og gennemført fælles tiltag og dermed opnået en følelse af som flere siger "at løfte i fællesskab". Det har givet den enkelte lærer en større sikkerhed i mødet med kursisterne. Mange beskriver, at samarbejdet og tiltagene har haft betydning for en øget tilfredshed og arbejdsglæde hos lærerne, og at lærerne er blevet mere årvågne i forhold til kursister og kollegaer.

Det er oplevelsen, at lærersamarbejdet har skabt større klarhed omkring ensartede opgaver samt større accept af "regler" blandt kursisterne.

I et team har man fx aftalt fælles regler for brug af mobil, computer, IT mv. Lærerne har en oplevelse af, at forstyrrelser reduceres, opmærksomheden stiger, samt at der er en større accept af reglerne, når de gælder i alle timer.

I et team arbejder man med bundne opgaver, ensartede skemaer og fokusark, som kursisterne skal bruge, når de laver lektier hjemme. Lærerne oplever, at genkendelse af opgavers struktur gør det lettere for kursisterne at lave lektier, og at struktureret læseforberedelse hjælper til at fastholde opmærksomheden. En lærer oplever, at de strukturerede tiltag har mindsket fraværet blandt kursisterne.

I et team har man fokus på klasserumskulturen med det formål at øge fastholdelsen i forberedelsesklasser, hvor der normalt er stort frafald. Underviserne diskuterer i teamet de enkelte kursister, mulige tiltag, og hvem der tager sig af de udsatte kursister. Man samler to klasser i en "dobbeltklasse" med dobbeltlærerdækning, indlægger en daglig lektiehjælpstime og mentortimer for de særligt udsatte. Ved at sammenligne holdet med et parallelhold, hvor halvdelen af kursisterne er faldet fra, så de en positiv effekt på frafald. De havde stadig kursister med 0 % fravær, hvilket er usædvanligt på det tidspunkt af året. De oplever, at kursisterne er mere velfungerende socialt og fagligt og har lettere ved at bede om hjælp, hvis de har problemer. Underviserne tilskriver de muligheder, det udvidede lærersamarbejde giver med hensyn til målrettede indsatser, denne effekt.

I et team etablerer man bredere vejledning så kursist, lærer og studievejleder har fælles vejledning, hører det samme og kan give fælles tilbagemeldinger. De har fået tilbagemeldinger fra kursisterne som fx, *"at nu kan de mærke, at der er sket noget med det, vi snakkede om."* Faglærere melder også positivt tilbage. En siger fx *"godt vi havde fælles samtale, nu kan jeg se, at kursisten er kommet på rette spor"*.

Flere teams har, inspireret af fælles diskussioner og interne oplæg, konkret ændret undervisningspraksis. Flere arbejder mere struktureret med skriftlighed, før-læsningsstrategier og lektieintegreret undervisning.

Samlet set ser det ud til, at på de afdelinger, hvor teamsamarbejdet har fungeret, har det ført til udvikling af nye pædagogiske tiltag og fælles indsatser på udvalgte områder. Begrundelser for de nye tiltag relateres til ønsket om at øge fastholdelse af kursister, styrke klasserumskultur og opmærksomhed samt et øget fagligt udbytte. Lærerne oplever i de fleste tilfælde umiddelbar effekt af især fælles tiltag.

Lærerne nævner, at det har betydning for et vellykket resultat af teamsamarbejde, at møderne fra starten er fastlagt på bestemte datoer og tider for hele året eller er en del af en fast rutine fx hver 14. dag. Derudover opleves det som vigtigt, at der er en dagsorden for møderne, og at der er faste punkter på de enkelte møder. Planlagte mødedatoer og tider gør, at underviserne kan få det i kalenderen i tide, og en dagsorden gør, at de kan forberede

sig. Det sidste nævnes især på den afdeling, hvor det også beskrives, at lærerne nu "*glæder sig til møderne*".

Udvikling af tiltag særligt målrettet unge voksne

Et af formålene med udviklingsprojektet "Ny målgruppe – ny pædagogik" er at udvikle nye pædagogiske tiltag målrettet den nye målgruppe.

De interviewede lærere beskriver karakteristika ved den nye målgruppe, som stiller krav til, at de gennemfører særlige tiltag. De beskriver overordnet målgruppen som præget af uro, umodenhed, manglende motivation og disciplin. Kursisterne har vanskeligt ved at fastholde opmærksomheden og distraheres let af mobiltelefoner, computere o.a. Lærerne oplever, at en del af kursisterne har svage sociale netværk, og at de mangler voksenkontakt.

Blandt lærerne er der en opfattelse af, at man ikke tidligere har behøvet disciplinerende fælles regler, særligt støttende mentorordninger og vejledninger over for en kursistgruppe, som generelt var ældre og mere motiveret. Lærerne oplever, at de nu kontinuerligt må aktivere og igangsætte for at fastholde opmærksomhed, hvor de tidligere fx kunne holde et længere oplæg, som blev forstået og lyttet til. Lærerne beskriver, at mange kursister møder med meget svage forudsætninger både fagligt og i forhold til almen viden og dannelse.

Underviserne oplever, at det er blevet vanskeligere at skabe fælles klassefølelse på holdene. Der er ikke konsensus om fælles værdier, om hvorfor "vi" er her, hvilket kræver en anden måde at etablere relationer på. I forhold til de tidligere voksne målgrupper var det lettere at skabe holdfølelse. Som en lærer siger, kunne "*medbragt kage og kaffe*" gøre meget, og der var en større fælles forståelse af, at man var sammen for at lære noget.

Som et positivt træk ved den nye målgruppe nævnes det, at de unge kan være mere åbne for nye arbejdsformer og øvelser end tidligere målgrupper. Eksempelvis ville et nyt tiltag med brug af æstetiske læreprocesser, næppe kunne gennemføres i en gruppe af slagteriarbejde tidligere. En enkelt lærer anbefaler, at man i forhold til den nye målgruppe nuancerer begrebet "ung" og i stedet taler om "modenhed". Han oplever ikke, at det er alder, men snarere modenhed der adskiller målgrupperne.

Der er iværksat en række tiltag, som skal modvirke negative konsekvenser af de generelt svagere læringsforudsætninger, som er kendetegnende for den nye målgruppe.

Der er igangsat tiltag omkring læsestrategier, før-læsning og spørgsmål til tekster, begreber og navne for at tage udgangspunkt i den nye målgruppes behov og for at fremme forudsætningerne for læring. Et team beskriver, at de har haft særligt fokus på at implementere IT i OBU-undervisning, og mener, at det har en afgørende virkning for kursisternes mulighed for at udvikle skriftsprog svarende til deres forudsætninger. Et team har arbejdet med struktureret læse- og skrivetræning og oplever, at kursisterne er blevet mere opmærksomme og har fået øget forståelse.

En del teams har arbejdet med lektieintegreret undervisning. Disse teams beskriver, at arbejdet blandt andet har øget fremmødet og, i hvert fald i starten, kursisternes engagement. Nogle oplever, at kursisternes viden, forståelse og selvstændighed er øget.

Et team introducerer konkurrenceelementer og belønning især i forhold til fastholdelse af unge mænd. Der gives gaver, chokolade, sunde kiks til træning ved 0 % fravær, og der gives opgaver på tid for at fremme konkurrence. Flere lærere arbejder nu med lektieintegreret undervisning, skriveværksteder mv., og en række af de nye tiltag handler om det.

Omkring halvdelen af de tiltag, som er blevet beskrevet af teamene, omhandler det at forbedre klasserumskultur for at mindske frafald og skabe bedre læringsmiljø. De tiltag, der beskrives, har fokus på fælles, ensartede og klare regler for adfærd, at møde til tiden, brug af IT og mobiler i undervisning, hurtige tilbagemeldinger på fravær og manglede opgaveaflevering, stilladsering⁹ samt individuelle samtaler og mentortimer til især udsatte kursister. Nogle teams oplever ingen effekt, men de fleste mener at se effekter såsom større kursisttilfredshed, mindre fravær, flere afleveringer til tiden og mere ro, koncentration og opmærksomhed i klasserne.

Et enkelt team har ændret lokaleindretning og har bl.a. rykket urolige kursister op foran læreren. Flere beskriver, at kursisterne viser tegn på, at de bliver mere trygge, når opgaver og regler er forudsigelige.

Ud fra teamenes beskrivelser af konkrete tiltag tyder det på, at især strukturerede indsatser om disciplin, adfærd, fælles regler og målrettede indsatser mod udsatte kursister, opleves som nødvendigt og virkningsfuldt for at fremme en konstruktiv klasserumskultur og kursisternes læring. Set på den måde arbejder lærerne med at etablere grundlaget for kursisternes læring med hensyn til fx ro, opmærksomhed, koncentration. En lærerstyret, opgaveorienteret undervisning, der inddrager lektieintegreret undervisning og strukturerede, individuelle målrettede indsatser, ser ud til at være det, lærerne oplever, har effekt på kursisternes udbytte. Et behov for høj grad af lærerstyring er det samlede indtryk ud fra interviewene. De interviewede lærere beskriver således at forskellen på de pædagogiske tiltag, de anvender i forhold til den nuværende "unge" målgruppe, og de pædagogiske arbejdsformer, som de anvendte i forhold til tidligere mere voksne målgrupper, er, at der er et større behov for disciplin, klare regler og fælles udspil. En lærer beskriver at "*de har behov for ro, regelmæssighed og renlighed - tilbage til 50'erne, ikke?*". Men også svage faglige forudsætninger, manglende motivation og manglende fælles forståelse for at "*vi er her for at lære noget*" har ført til behov for en mere aktiverende og styret undervisningsform.

⁹ Med stilladsering menes en undervisningsdifferentiering, der tager udgangspunkt i, hvad kursisten kan og støtte til vedkommende det næste trin frem i læringsprocessen.

Delkonklusion

Lærerne på VUC&HF Nordjylland har i udviklingsprojektet "Ny målgruppe – ny pædagogik" gennem teamsamarbejde beskrevet og afprøvet konkrete pædagogiske tiltag målrettet den nye målgruppe for VUC. Selvom der ikke opleves at have været klarhed omkring projektets formål og rammer, udtrykker flere lærere, at projektet har sat større fokus på pædagogisk udvikling og den nye målgruppe på VUC&HF Nordjylland.

Lærerne er glade for at få et forum for kvalificerende pædagogisk samtale og udvidet samarbejde med kollegaer. Det giver dem mulighed for at udvikle konkrete tiltag, der kan implementeres i praksis fx med henblik på at håndtere modstand og finde nye veje til at møde den nye målgruppe eller nye redskaber til at fremme læring og klasserumskultur.

Deltagere i de velfungerende teams beskriver et positivt udbytte af det formaliserede lærersamarbejde. De har diskuteret og udviklet nye tiltag. De har oplevelsen af, at det at give fælles udmeldinger, udvikle fælles pædagogiske indsatser, at diskutere hold og kursister, og på den baggrund gennemføre målrettet støtte til udsatte kursister, strukturerede didaktiske tiltag, fælles vejledning, arbejde med dobbeltklasser og dobbeltlærerordning har en positiv effekt i forhold til kursisterne.

Underviserne arbejder i forhold til den nye målgruppe med mere aktiverende, strukturerede og lærerstyrede arbejdsformer, og de oplever et større behov for disciplin, klare regler og fælles udspil end tidligere. De afrapporterede tiltag er konkrete, praktiske og generelt rettet mod fastholdelse og kursisters læring samt at forbedre klasserumskulturen.

Samarbejdet og udvikling af tiltagene har ifølge flere lærere haft betydning for tilfredsheden og arbejdsglæden. Det har betydet at lærerne i et team er blevet mere årvågne i forhold til kursister og kollegaer samt at flere tager fx værkstedsundervisning alvorligt.

4. Udvikling i lærernes kompetencer

For at kortlægge, hvilke ændringer der er sket i lærergrupperne under projektforløbet ”Ny målgruppe – ny pædagogik”, er der gennemført to spørgeskemaundersøgelser blandt lærerne.¹⁰

Spørgeskemaerne er udsendt til alle lærere i oktober 2012 og april 2013. Der spørges i skemaerne til VUC-underviserens opfattelse af forskellige forholds betydning for undervisning og undervisningsmiljø. Kortlægningen omfatter lærernes socialpædagogiske kompetencer og handlinger, deres opfattelser af deres reelle og den optimale kompetence, deres viden om og anvendelse af kursisternes læringsforudsætninger og deres opfattelse af, hvilken betydning et fokus på kursisternes individuelle læringsforudsætninger har for undervisningen. Dette modsvarer blandt andet Kulturkursets formål om, at ”lærerne får øget bevidsthed om pædagogiske strukturer i undervisningsrummet”.

Lærernes kompetenceprofil

Lærerne er blevet bedt om at vurdere deres egen kompetenceprofil samt den kompetenceprofil, som de anser som optimal for en lærer ved VUC. Kompetenceprofilen er den relative vægtning af den faglige kompetence, den fagdidaktiske kompetence og den socialpædagogiske kompetence.

Lærernes vurdering af deres egen kompetenceprofil gav et markant, men også forventeligt, resultat. Gennemsnitligt vægtede lærerne deres faglige kompetence med 44 point, deres fagdidaktiske kompetence med 30 point og deres socialpædagogiske kompetence med 26 point. Lærerne mente, at de relativt set havde flest faglige kompetencer og færrest socialpædagogiske. I den forbindelse kan det noteres, at AVU-lærerne lægger relativt mere vægt på den socialpædagogiske kompetence og tilsvarende relativt mindre vægt på den faglige kompetence end HF-lærerne. Derudover viser undersøgelsen, at lærere med højst fem års erfaring, lægger relativt mere vægt på den socialpædagogiske kompetence end lærere med mere end fem års erfaring.

Lærergruppen som helhed ændrer ikke sin vurdering af egen kompetenceprofil fra 2012 til 2013. Heller ikke inden for specifikke grupper af lærere i forhold til afdeling, niveau, erfaring eller køn, sker der en ændring.

Lærerne er desuden blevet bedt om at vurdere, hvordan de opfatter den optimale relative fordeling af de faglige, fagdidaktiske og socialpædagogiske kompetencer. Gennemsnitligt vægtede lærerne den optimale faglige kompetence med 39 point, den optimale fagdidaktiske kompetence med 32 point og den optimale socialpædagogiske kompetence med 29 point.

Ligesom for vurderingen af egen kompetenceprofil er der systematiske forskelle mellem henholdsvis HF-lærere og AVU-lærere, samt mellem erfarne og mindre erfarne lærere i

¹⁰ For en detaljeret gennemgang af henholdsvis de metodiske overvejelser og de statistiske analyser i relation til spørgeskemaundersøgelserne vedr. lærernes socialpædagogiske kompetencer henvises til appendiks 1 & 3.

forhold til, hvilken vægt de forskellige kompetencer opleves at have i en optimal kompetenceprofil.

En sammenligning af lærernes vurdering af deres egen kompetenceprofil og det, de vurderer, som den optimale kompetenceprofil, viser overordnet, at hvis deres egen kompetenceprofil skal komme nærmere den optimale kompetenceprofil, skal den socialpædagogiske kompetence relativt set styrkes. Man kan se dette som et udtryk for, at der generelt i lærergruppen er en bevidsthed om, at der 'mangler' socialpædagogisk kompetence til varetagelse af de nye pædagogiske udfordringer.

Lærergruppen ændrer ikke sin vurdering af egen kompetenceprofil eller deres opfattelse af den optimale kompetenceprofil fra 2012 til 2013.

Udvikling i lærernes socialpædagogiske kompetencer

Lærerne er blevet spurgt, hvor gode, de selv mener, de er til forskellige socialpædagogiske opgaver.

Generelt mener lærerne, at de er rigtig gode til *den fagrelaterede side* af de socialpædagogiske processer. De var således gode til at give den enkelte kursist fagligt anerkendende feedback, til at vejlede kursister de ikke kan lide, og til at rose den enkelte kursist for at deltage aktivt i undervisningen. Det er mindre end hver femte lærer, der mener, at de har behov for mere kompetence på disse felter.

Der er relativt færre lærere, der mener, at de er gode til at tackle *de sociale relationer i forhold til den enkelte kursist og de sociale situationer i forhold til klassen*. Her mener omkring 4 ud af 10 lærere, at de kunne blive bedre til at vejlede den enkelte kursist om uddannelsen, til at håndtere konflikter og til at skabe netværk mellem kursisterne. Der er således en relativ stor andel af lærerne, der mener, at de kan blive bedre til at foretage handlinger, som er relateret til den enkelte kursists forhold og til at forbedre det sociale samspil i klassen.

På baggrund af besvarelserne i 2012 og 2013 kan det ikke dokumenteres, at lærerne selv mener, de er blevet bedre til løsning af de socialpædagogiske opgaver.

Udvikling i lærernes socialpædagogiske handlinger

Lærerne er blevet stillet en række spørgsmål om hyppigheden af konkrete socialpædagogiske handlinger. Spørgsmålene har fx drejet sig om, hvornår lærerne sidst har givet fagligt anerkendende feedback til en kursist, talt med en kursist om hans/hendes personlige situation eller håndteret konflikter mellem kursister.

Lærerne svarer, at de udfører en række handlinger med et socialpædagogisk indhold, og at hyppigheden af disse handlinger er varierende. De handlinger, som oftest udføres, er de 'faglige socialpædagogiske handlinger', som er tæt knyttet til undervisningen. Godt 3 ud af 4 lærere havde således givet ros for aktiv deltagelse inden for den seneste uge ved undersøgelsestidspunktet i 2012. De socialpædagogiske handlinger, som knytter sig til lærernes sociale relation til den enkelte kursist, udføres forholdsvist mindre hyppigt. I 2012 var der fire til seks ud af ti lærere, som havde udført en af disse handlinger inden for den

sidste uge. I forhold til de sociale relationer i klassen havde knapt halvdelen af lærerne håndteret en konflikt mellem kursister inden for den sidste måned ved undersøgelsestidspunktet i 2012.

Hyppigheden af lærernes socialpædagogiske handlinger er ikke steget fra 2012 til 2013. For nogle handlinger er udviklingen faldende og for andre stabil. Hyppigheden varierer mellem afdelingerne.¹¹

Som udgangspunkt kunne man have forventet en stigning i hyppigheden af de socialpædagogiske handlinger som en konsekvens af projektet. Når dette ikke kan dokumenteres, kan det hænge sammen med, at målingen er foregået på forskellige tidspunkter i skoleåret med deraf forskellige krav til undervisningen. Det kan også hænge sammen med, at lærerne prioriterer andre aktiviteter, som et led i udviklingsarbejdet.

Udvikling i lærernes fokus på kursisters individuelle læringsforudsætninger

Lærerne er blevet spurgt om, hvordan de forholder sig til kursisters individuelle læringsforudsætninger i undervisningen.

Lærernes besvarelser viser, at der i 2012 var otte ud af ti lærere, som mente, at et fokus på kursisters individuelle læringsforudsætninger har betydning for henholdsvis det faglige udbytte, og undervisningsmiljøet, mens seks ud af ti lærere mener, at det har betydning for frafaldet. Knapt en tredjedel mener, at et fokus på læringsforudsætninger har betydning for gruppearbejde.

En større andel kvinder end mænd giver udtryk for, at et fokus på kursisters individuelle læringsforudsætninger har betydning for undervisningsmiljøet og for det faglige udbytte.

Lærerne tillægger altså – ikke uventet – kursisters læringsforudsætninger betydning for en række forhold i undervisningen, herunder frafaldet. Lærerne ændrer ikke opfattelsen af betydningen fra 2012 til 2013.

Omkring halvdelen af lærerne mener, at de har tilstrækkelig viden om kursisters læringsforudsætninger, fire ud af ti svarer 'neutralt', mens hver tiende lærer mener, at de mangler viden om kursisters læringsforudsætninger for at kunne gennemføre kvalificeret undervisning. Omkring hver sjette lærer mener, at de ikke har tilstrækkelig viden om kursisters læringsforudsætninger til at vejlede i forhold til individuelle læreprocesser og til at kunne vurdere, om undervisningen retter sig lige godt til alle kursister.

Der synes således generelt ikke at være noget stort behov for mere viden om kursisters læringsforudsætninger. Langt de fleste lærere mener, at de kan 'klare' sig med den viden, de har, til at kunne gennemføre kvalificeret undervisning og vejledning, men et mindretal mener ikke, at de har den tilstrækkelige viden. Andelen af lærere, der oplever, at de har utilstrækkelig viden om kursisters læringsforudsætninger, er stort set uændret i perioden.

¹¹ Se tabel 5, 6 & 7 i appendiks 3 for tendenser på afdelingsniveau.

Lærerne spørges endvidere om, i hvilken udstrækning de anvender faste kategorier og systematiske fremgangsmåder i forhold til afdækning af kursisters læringsforudsætninger. De spørges, om de har en bestemt metode til at kortlægge kursisters læringsforudsætninger, om de kategoriserer alle kursisterne ved holdstart, og om de har en klar undervisningsstrategi over for kursisterne i forhold til deres individuelle læringsforudsætninger.

AVU-lærerne kategoriserer i højere grad kursisterne ved holdstart end HF-lærerne. På samme måde bruger kvindelige lærere i højere grad kategorisering ved holdstart end mandlige lærere. Desuden bruger kvindelige lærere i højere grad en bestemt metode til at kortlægge kursisters individuelle læringsforudsætninger på holdet.

Lærerne giver generelt udtryk for, at de er opmærksomme på, at kursisterne er forskellige. De fleste arbejder, mere eller mindre systematisk, aktivt ud fra viden om kursisters læringsforudsætninger. Tre til fire ud af ti af lærerne forholder sig dog 'mere intuitivt' til disse forskelle, mens godt hver tiende lærer ikke arbejder systematisk ud fra kursisters læringsforudsætninger.

Der er overordnet ikke sket ændringer i lærernes anvendelse af viden om kursisters læringsforudsætninger fra 2012 til 2013. Der er heller ikke sket ændringer inden for specifikke grupper af lærere, baseret på afdeling, niveau, erfaring eller køn.

Delkonklusion

En sammenligning af lærernes vurdering af deres egen kompetenceprofil og den, de vurderer, som den optimale kompetenceprofil, viser, at lærerne ideelt set tillægger den socialpædagogiske kompetence relativt større betydning. Man kan se dette som et udtryk for, at der generelt i lærergruppen er en bevidsthed om, at der 'mangler' socialpædagogisk kompetence til varetagelse af de nye pædagogiske udfordringer.

Lærerne mener generelt, at de er gode til den fagrelaterede side af de socialpædagogiske processer, såsom at give den enkelte kursist fagligt anerkendende feedback, til at vejlede kursister de ikke kan lide, og til at rose den enkelte kursist for at deltage aktivt i undervisningen. Der er relativt færre lærere, der mener, at de er gode til at tackle de sociale relationer i forhold til den enkelte kursist og de sociale situationer i forhold til klassen. En del lærere mener, at de kan blive bedre til at vejlede den enkelte kursist om uddannelsen, til at håndtere konflikter og til at skabe netværk mellem kursisterne.

Langt størstedelen af lærerne tillægger viden om individuelle kursisters læringsforudsætninger væsentlig værdi i forhold til at kunne gennemføre god undervisning. Det generelle billede er, at der ikke synes at være noget stort behov for mere viden om kursisters læringsforudsætninger, om end lidt mere end hver tiende lærer ønsker mere kompetence på dette felt.

På trods af det oplevede behov for styrkelse af de socialpædagogiske kompetencer, kan det ikke på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen dokumenteres, at der gennemføres flere socialpædagogiske handlinger eller at lærerne socialpædagogiske kompetencer er blevet øget.

Der er variationer mellem køn, erfaring, afdeling og om de underviser på AVU eller HF, men overordnet og gennemsnitligt kan det konkluderes, at der kun er sket begrænsede ændringer fra efteråret 2012 til foråret 2013. Der kan være flere årsager til dette. En er, at der er tale om kort tid, og at energien blandt lærerne er lagt i at udvikle nye tiltag, som først efterfølgende skal implementeres. En anden er, at udgangsniveauet for såvel kompetencer som socialpædagogiske handlinger var højt, og at en yderligere øgning, kræver 'noget særligt'. En tredje årsag er, at lærerne – som det er vist i de foregående afsnit – i udviklingsarbejdet lægger vægten på andre forhold end de, som måles i spørgeskemaet, nemlig på klasserumsledelse.

5. Effekter af Kulturkurset på kursistniveau

Et væsentligt mål for udviklingsprojektet har været, at lærernes kompetenceudvikling skulle have en effekt i forhold til kursisternes trivsel, fravær, gennemførelse og faglige niveau. Da det ikke er muligt at adskille de to delprojekter i forhold til eventuelle effekter på kursistniveauet, beskrives udviklingen af disse forhold som en effekt af det samlede udviklingsarbejde, 'Kulturkurset'.

Der er gennemført to spørgeskemaundersøgelser vedrørende kursisternes trivsel. Derudover er registerdata vedrørende frafald, fravær og karakterer for kursisterne på VUC&HF Nordjylland blevet indsamlet. I det følgende præsenteres den udvikling, der er sket på disse nøgleparametre i løbet af projektets levetid.

Udvikling i kursisternes trivsel

Projektets eventuelle virkninger på kursisternes subjektivt oplevede trivsel er målt ved hjælp af to spørgeskemabaserede trivselsundersøgelser. Den første er lavet af firmaet Ennova i efteråret 2012 og denne er fulgt op af en undersøgelse foretaget af NCK i foråret 2013. I den opfølgende undersøgelse indgik de spørgsmål fra efterårets undersøgelse, der er valgt som parametre for måling af projektets effekt på kursisternes trivsel.

Sammenligningsgrundlaget er behæftet med væsentlig usikkerhed.¹² For det første ligger de to målinger relativt tæt. For det andet er målingerne foretaget på forskellige tidspunkter af skoleåret med forskellig rytme og pres (henholdsvis efterår og forår). For det tredje er svarprocenterne for begge de to undersøgelser relativt lave.

På den baggrund og med de forbehold kan der ikke dokumenteres en forbedring af kursisternes trivsel som følge af Kulturkurset.

Udvikling i kursisternes fravær, frafald og karakterer

Som det er beskrevet i indledningen, baserer projektet sig på en antagelse om, at kompetenceudvikling af lærerne samt udvikling af en ny pædagogik med henblik på at kunne håndtere den nye målgruppe på VUC, vil have en positiv virkning i forhold til at begrænse fravær og frafald samt forbedre karakterniveauet.

Effekterne af de samlede tiltag i forhold til frafald, fravær og karakterer er målt ved at indsamle tal til baseline ved afslutning af undervisningsårene 2010/2011 og 2011/2012 med henblik på at sammenligne baseline med tal fra undervisningsåret 2012/2013.¹³

¹² Se appendiks 1 for en detaljeret beskrivelse af datagrundlaget og metoden for dataindsamlingen. Det benyttede signifikansniveau er 5 %.

¹³ I appendiks 1 er der redegjort for, hvordan disse tal er opgjort. Baseline er udregnet som et vægtet gennemsnit fra skoleårene 2010-11 og 2011-12.

Fravær

Fraværet blandt kursisterne er i løbet af projektperioden steget. Som det fremgår af tabel 5, gælder dette både på HF og AVU.

Tabel 5: Udvikling i fravær blandt kursister

	Baseline	2012-13
HF	16,2 %	16,9 %
AVU	20,8 %	22,1 %
Samlet	18,2 %	18,7 %

Det er bemærkelsesværdigt, at fraværet er størst og er steget mest på AVU.

Frafald

Frafaldet blandt kursisterne er faldet, når man sammenligner baseline-målingen med tallene fra 2013, som det fremgår af tabel 6.

Det er imidlertid væsentligt at bemærke, at der er væsentlige variationer mellem årene. For HF sker den store nedgang således inden projektet, nemlig fra 2011 til 2012, hvor faldet er over ti procentpoint. For AVU sker der en stigning fra 2011 til 2012 og et markant fald fra 2012 til 2013.

Tabel 6: Udvikling i frafald blandt kursister

	2010-11	2011-12	Baseline	2012-13
HF	51,4 %	41,0 %	46,6 %	40,1 %
AVU	28,4 %	31,3 %	29,5 %	25,0 %
Samlet	36,2 %	35,3 %	35,8 %	32,7 %

Ændringerne fra år til år har flere årsager. Den samlede sænkning af frafaldet i 2012-2013 kan således ikke entydigt tilskrives, at lærerne har anvendt en "ny pædagogik" eller andre forhold relateret til Kulturkurset. Andre årsager, som vi ikke har målt, må antages at spille positivt eller negativt ind. Men tallene viser en nedadgående tendens.

Karakterer

Karakterniveauet blandt kursisterne er ikke blevet forbedret i løbet af projektperioden. Karaktergennemsnittet på både HF og AVU faldet, hvis man sammenligner baseline med tallene for 2013, jævnfør tabel 7.

Tabel 7: Udvikling i karakterniveau blandt kursister

		Baseline	2012-13
HF	Mundtlig	6,2	6,0
	Skriftlig	5,6	5,4
AVU	Mundtlig	6,5	5,7
	Skriftlig	5,0	4,7

Faldet i det mundtlige karaktergennemsnit på AVU er markant, idet gennemsnittet næsten er en hel karakter lavere efter projektperioden. Det generelle fald i karakterniveauet kan måske til dels forklares med, at flere kursister, jævnfør ovenstående, gennemfører uddannelserne og potentielt trækker det samlede gennemsnit ned.

Delkonklusion

Det kan ikke dokumenteres, at trivselen er blevet forbedret blandt kursisterne. Niveauet for kursisternes fravær og karakterer er heller ikke forbedret. Der er sket et fald i frafaldet blandt kursisterne.

Det må i forhold til de begrænsede effekter på de objektive mål for Kulturkursets effekter på kursistniveau formodes, at den relativt korte måleperiode indvirker på resultatet. Der er en vis "forsinkelse", i forhold til hvornår en eventuel effekt af kompetenceudvikling afspejles i de objektive mål for kursistudbyttet. Det kan derfor antages, at en længere måleperiode ville medføre, at eventuelle tendenser fremstod mere klart.

6. Udviklingsperspektiver på baggrund af Kulturkurset

Der er i Kulturkurset gennemført et omfattende udviklingsarbejde med medarbejderne på VUC&HF Nordjylland som deltagere.

De to udviklingsprojekter, der indgår i Kulturkurset, omfatter begge formaliseret og struktureret lærersamarbejde som et middel til at begrænse fravær samt styrke gennemførelse og karakterniveau blandt kursisterne. Tanken er, at organiseringen af lærerteams koblet til konkrete daglige opgaver på de enkelte afdelinger og selvvalgte tematiske læringscirkler på tværs af afdelinger kan fremme vidensdeling og kommunikation blandt medarbejderne på tværs.

Teamorganiseringen er relateret til konkrete opgaver, hold og fag i det daglige arbejde. Læringscirkler tager afsæt i lærernes selvvalgte temaer. Det valgte tema er cirkelarbejdets omdrejningspunkt, og intentionen er, at deltagersammensætningen sker på tværs af fag og afdelinger.

Lærerne har deltaget i en indledende pædagogisk dag samt en række kurser vedrørende den nye målgruppe og de særlige pædagogiske overvejelser relateret hertil, herunder relationskompetencer, ledelseskompeterencer og didaktiske kompetencer. Sideløbende med kompetenceudviklingen er der etableret lærerteams omkring hold og faglige aktiviteter med henblik på bl.a. at skabe en ramme for erfarings- og vidensdeling samt for at udvikle nye pædagogiske tiltag rettet mod den nye målgruppe på VUC.

Det overordnede resultat af det samlede udviklingsarbejde er, at medarbejderne er glade for at få et rum for formaliseret og struktureret samarbejde, som tager udgangspunkt i deres egen praksis. Dette giver mulighed for gensidig support og fælles udvikling. Lærernes oplevelse af, at det strukturerede formaliserede læringsamarbejde kan supplere og understøtte deres kompetenceudvikling, kan ikke entydigt tillægges den ene eller den anden organisering, henholdsvis læringscirkler eller teams.

Lærerne udtrykker, at den praksisnære samarbejdsform har en særlig styrke ved at tage afsæt i konkrete udfordringer fra dagligdagen, og at løsningsmodeller og udvikling af nye tiltag derfor hviler på lærernes erfaringer, viden og kunnen. Afsættet i konkret daglig praksis gør, at medarbejderne i høj grad har mulighed for at udvikle tiltag, der kan overføres direkte til deres daglige praksis. Jo mere deltagerne inddrager erfaringer fra egen praksis, desto større chance er der for, at de anvender deres nye viden efterfølgende.

Udviklingsarbejdet har medført konkrete pædagogiske tiltag med udgangspunkt i den nye målgruppes behov. I de sammenhænge, hvor det strukturerede, formaliserede samarbejde har fungeret godt, beskriver lærerne konkrete tiltag, som har indflydelse på den daglige praksis. De pædagogiske tiltag, der er udviklet, tyder på, at især formaliserede indsatser om disciplin, adfærd, fælles regler og målrettede indsatser mod udsatte kursister opleves som særligt nødvendige og virkningsfulde i forhold til at fremme en konstruktiv klasserumskultur samt kursisters læring og gennemførelse.

Mange lærere har intensiveret arbejdet med lektieintegreret undervisning, integreret skriftlighed, faglig læsning samt bundne opgaver, ensartede skemaer og fokusark, som kursisterne bruger, når de arbejder selvstændigt med fx læseforberedelse. Ensartethed og stram struktur ser ud til at fremme kursisternes forståelse og motivation.

I nogle teams diskuterer og fordeler lærere opgaver i forhold til de enkelte kursister. Nogle teams har slået hold og klasser sammen og gennem dobbelt lærerdækning haft mulighed for bedre at gennemføre differentiering og give støtte til særligt udsatte kursister. Andre steder gennemføres daglige lektiehjælpstimer og særlige mentorordninger. Enkelte steder gennemføres vejledning, hvor både lærer, studievejleder og kursist deltager.

Det strukturerede, formaliserede samarbejde kan være en støtte for den enkelte lærer. Fælles holdninger og indsatser kan gøre det lettere at stå ved og gennemføre de nye tiltag og fastholde regler. Erfaringen med, at kollegaer genkender og står med lignende udfordringer som en selv, kan flytte oplevelsen af, at problemet er personligt til et mere alment niveau og dermed gøre det lettere at diskutere løsningsmuligheder og gensidigt udveksle ideer og inspiration. For nogle lærere har samarbejdet betydet en ændring af holdning til kursister, fx en større accept af de læringsforudsætninger målgruppen har og dermed en accept af at tilrettelægge undervisningen ud fra det. De fleste lærere er glade for den strukturerede mulighed for udveksling med kollegaer.

Lærerne udfører dagligt mange handlinger med et socialpædagogisk indhold og de vurderer generelt, at de har en grundlæggende kompetence til at gennemføre disse. De inddrager kursisternes læringsmæssige forudsætninger, og har generelt tilstrækkelig viden om disse forhold.

Lærerne mener generelt, at de er rigtig gode til den fagrelaterede side af de socialpædagogiske processer, såsom at give den enkelte kursist fagligt anerkendende feedback, til at vejlede kursister de ikke kan lide, og til at rose den enkelte kursist for at deltage aktivt i undervisningen. Der er relativt færre lærere, der mener, at de er gode til at tackle de sociale relationer i forhold til den enkelte kursist og de sociale situationer i forhold til klassen.

Mange lærere mener, at de kan blive bedre til at vejlede den enkelte kursist om uddannelsen, til at håndtere konflikter og til at skabe netværk mellem kursisterne. Som helhed oplever lærergruppen et generelt behov for opprioritering af den socialpædagogiske kompetence. Nogle lærere mere end andre.

Det er vanskeligt at dokumentere væsentlige ændringer i en række af de forhold, som projektet antages at påvirke. Det er således vanskeligt at dokumentere, at lærerne hyppigere varetager socialpædagogiske handlinger, at deres socialpædagogiske kompetence er øget, at der er sket en forbedring af kursisternes trivsel, at der er sket en mindskelse af fraværet eller at karakterniveauet er hævet.

Der kan peges på en række (nye) socialpædagogiske aktiviteter, som en del lærere har arbejdet med, og der kan peges på, at frafaldet er faldet sammenlignet med det vægtede gennemsnit for de (to) foregående år.

Det samlede udviklingsarbejde har kun været reelt i gang i en begrænset periode. I denne periode har der været organisatoriske udfordringer, samtidig med at ideerne både skulle udfoldes og implementeres. Det er det almindelige indtryk, at de involverede mener, at der er tale om for kort tid – både til cirkelarbejdet og til effektueringen af ideerne. Det kan derfor antages, at effekten fremover vil kunne forøges, såfremt aktiviteterne fortsættes.

Anbefalinger

Med henblik på at fastholde og videreføre den igangværende udvikling på basis af de indhøstede erfaringer anbefales det:

- At formaliseret og struktureret samarbejde i form af læringscirkler og teams, som tager udgangspunkt i medarbejdernes praksis indgår som en integreret del af den fremtidige kompetenceudvikling.
- At denne form for kompetenceudvikling integreres med andre former for medarbejderudvikling.
- At arbejde i teams og læringscirkler sikres klare og kendte organisatoriske rammer
- At der til arbejdet i læringscirklerne tilknyttes en cirkelleder, forstået som en facilitator der følger hele processen.
- At der sker en øget vidensdeling på tværs af læringscirkler og teams.
- At flerfagligheden styrkes og mødet mellem AVU- og HF-lærere er en del af cirkelarbejdet.
- At det videre arbejde med udvikling af pædagogiske tiltag i forhold til den aktuelle målgruppe på VUC, tager udgangspunkt i de erfaringer, der nu er gjort i de enkelte teams.
- At arbejdet med at skabe aktiverende, strukturerede og lærerstyrede undervisningsformer, som tager udgangspunkt i den enkelte kursists læringsforudsætninger, fortsættes.
- At arbejdet med en klasserumskultur, der omfatter faste regler og målrettede indsatser mod svage kursistgrupper, fortsættes, med henblik på en fremadrettet selvstændiggørelse og ansvarliggørelse af kursisterne.
- At erfaringer og udviklede tiltag fremadrettet opsamles i et 'idekatalog'.

Samlet set tilsiger medarbejdernes oplevelser af Kulturkurset, at der er et potentiale til at arbejde videre med både læringscirkler som model for en praksisnær kompetenceudvikling og organisering af lærersamarbejdet i teams. Denne mulighed bør følges op.