

Erfaringer med en læringscentermodel

Evalueringsrapport fra et forsøg på Nordvestsjælland HF & VUC



Danmarks
evaluerings
institut

INDHOLD

Erfaringer med en læringscentermodel

1	Resumé	4
2	Indledning	10
2.1	Baggrund for og formål med LC-modellen	10
2.2	Evaluerings formål og undersøgelsesspørgsmål	12
2.3	Organisering og tilrettelæggelse	13
2.4	Læsevejledning	14
3	Kursisternes udbytte	15
3.1	LC-modellens betydning for elevernes studiekompetencer og faglige udbytte	15
4	LC-modellens betydning for lærerrolle og læringsmiljø	20
4.1	LC-modellens betydning for lærerrollen	20
4.2	LC-modellens betydning for undervisningens tilrettelæggelse	21
5	Implementeringsproces og kontekst	24
5.1	Implementeringsproces med ændrede rammebetingelser	24
5.2	Udviklingsfase med aktionslæring og lærerinddragelse	25

1 Resumé

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) formidler i denne rapport erfaringer og centrale resultater fra evalueringen af en læringscentermodel, der blev udviklet og implementeret på Nordvestsjælland HF & VUC i 2024. Rapporten henvender sig særligt til ledere og lærere på VUC samt andre med interesse for voksenpædagogiske læringsmiljøer.

Nordvestsjælland HF & VUC ønskede med udviklingen af læringscentermodellen (LC-modellen) at spille ind med en mulig løsning på en både lokal og regional udfordring, som bestod i, at et faldende antal kursister gjorde det svært for Nordvestsjælland HF & VUC og andre VUC'er i Region Sjælland at udbyde almindelig holdundervisning med et relevant udbud af fag. Det havde bl.a. som konsekvens, at det var svært for voksne og unge i lokalområdet at tage en fuld HF eller enkeltfagspakker på normeret tid. Derudover gav lokale samarbejdspartnere som Professionshøjskolen Absalon udtryk for, at de nye studerende i højere grad end tidligere kunne have svært ved at arbejde selvstændigt og i grupper; det gjorde i visse tilfælde overgangen til videre uddannelse vanskelig.

Nordvestsjælland HF & VUC ville gennem forsøget med LC-modellen undersøge, om det var muligt at udvikle et undervisningstilbud, som dels kunne frigøre økonomiske ressourcer, dels kunne udvikle kursisternes studiekompetencer ift. at arbejde selvstændigt og i grupper. Håbet var, at erfaringerne med LC-modellen kunne bidrage til at løse nogle af de overordnede udfordringer, som findes i Region Sjælland og på egen institution i Holbæk. Nordvestsjælland HF & VUC har fået støtte til udviklingsarbejdet og evalueringen af dette af Region Sjælland.

LC-modellen, som blev implementeret på Nordvestsjælland HF & VUC i Holbæk, bestod i, at 50 procent af undervisningen blev omlagt til lektioner i et læringscenter (LC), hvor kursisterne arbejdede selvstændigt med opgaver i forskellige fag. I LC-lektionerne havde læreren en vejledende rolle frem for en underviserrolle, og der var derfor fokus på at udvikle en særlig LC-didaktik. Denne udviklingsproces blev koblet til et aktionslæringsprojekt, som blev gennemført i samarbejde med lektor Steen Beck fra Syddansk Universitet.

Resultater

Helt overordnet viser evalueringen, at forsøget med at implementere LC-modellen på HF-enkeltfag ikke har fungeret efter hensigten. Forhåbningen om, at kursisterne kunne opnå styrkede studiekompetencer, uden at det gik ud over deres faglige indlæring og læringsmiljøet, er ikke blevet indfriet.

I forlængelse af denne konklusion er det relevant at nævne, at ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC allerede i slutningen af 2024 besluttede at nedlægge LC-strukturen, og evalueringen sætter derfor først og fremmest fokus på, hvilke forklaringer der er på, hvorfor LC-modellen ikke har fungeret, hvilke nuancer der er i dette billede, og hvordan andre voksenpædagogiske læringsmiljøer kan arbejde videre med LC-strukturen under andre former eller med andre kursistgrupper.

Det er også vigtigt at nævne, at svære økonomiske rammebetingelser har haft stor betydning for implementeringen af LC-modellen, og det er sandsynligt, at resultaterne havde set anderledes ud, hvis behovet for økonomiske besparelser havde været mindre.

Mængden af LC-lektioner har spændt ben for ambitionen om styrkede studiekompetencer

Evalueringen viser, at en vigtig forklaring på, at LC-strukturen ikke har fungeret efter hensigten, hænger sammen med mængden af LC-lektioner. Når 50 procent af undervisningen omlægges til LC-lektioner i alle fag, bliver strukturen en vigtig barriere for, at kursisterne kan få tilstrækkeligt udbytte af undervisningen samlet set. Kursister og lærere peger fx på, at der ikke har været tid nok til at introducere nye emner i holdundervisningen, og praktiske hensyn har nogle gange gjort det nødvendigt at lægge LC-lektionerne før holdundervisningen. Det har gjort det vanskeligt at skabe en sammenhængende læringsoplevelse for kursisterne, og særligt kursister med svage faglige forudsætninger har haft svært ved at navigere i LC-strukturen. De har fx følt sig fagligt usikre og ude af stand til at arbejde med den grad af selvstændighed, der blev forventet i LC-lektionerne. Det er desuden LC-modellens negative betydning for fagligt svage kursister, der har været medvirkende til ledelsens beslutning om helt at nedlægge forsøget med LC.

Store blandede hold nedsætter potentialet ved LC-modellen

En anden vigtig barriere for kursisternes udbytte har været, når LC-lektioner har fundet sted i store blandede hold, hvor kursisterne har arbejdet med opgaver i forskellige fag. Det har gjort det svært for læreren at nå rundt til alle kursister med behov for vejledning, hvilket særligt har været en udfordring i naturfagene, hvor kursisterne ofte finder stoffet svært og kan gå i stå med en opgave, hvis de ikke kan få støtte til at komme videre. Store blandede hold har også udgjort en hindring for, at lærerne har kunnet tilrettelægge varierede læringsaktiviteter som fx fælles opstart, mundtlighedsøvelser og lign. Kursisterne har på de store blandede hold typisk opholdt sig i forskellige lokaler og arbejdet med forskellige øvelser, og det har udfordret både muligheden for fælles læringsaktiviteter og oplevelsen af fællesskab på LC-holdene.

LC-modellen har fungeret bedre for visse grupper af kursister og i humanistiske fag

Evalueringen viser, at LC-modellen har fungeret bedst for fagligt stærke kursister og i humanistiske fag. De fagligt stærke kursister, som allerede havde gode studiekompetencer, da de startede på HF, har haft nemmere ved at arbejde selvstændigt i deres eget tempo. LC-strukturen har også vist sig gavnlige for enkelte kursister med diagnoser, hvor ro og selvstændigt arbejde har fungeret godt. Derudover har LC-modellen fungeret bedre i humanistiske fag, da humanistiske fag ikke kræver en

fast progression i samme grad som naturvidenskabelige fag, og fordi der ikke er entydigt rigtige eller forkerte svar. Dermed blev det lettere for kursisterne at arbejde selvstændigt med opgaverne og få vejledning efter behov.

Mange skriftlige opgaver uden feedback har udfordret kursisterne

LC-modellen er blevet implementeret med et stort fokus på skriftlighed, og indholdet i LC-lektionerne har typisk bestået i, at kursisterne har arbejdet selvstændigt med ugentlige skriftlige opgaver. I implementeringsplanen blev der ikke lagt op til, at kursisterne kunne få feedback på de opgaver, de arbejdede med i LC-lektionerne, da der ikke var ressourcer til rettetid til lærerne. Tanken var, at lærerne skulle have en vejledende rolle og derfor ikke behøvede forberedelse eller tid til at rette opgaver. Mangel på feedback er imidlertid et forhold, som kursister og lærere peger på som en central udfordring for såvel kursisters motivation som deres faglige udbytte. Kursisterne fremhæver bl.a., at det store fokus på skriftlighed skaber ensformige undervisningsdage, og samtidig gør det dem fagligt usikre, når de ikke får feedback. Den manglende feedback kan gøre dem i tvivl om, hvorvidt de løser opgaverne på det niveau, der forventes til eksamen. Manglen på feedback gør det også sværere for kursisterne at vide, hvordan de kan udvikle sig fagligt, og nedsætter deres motivation for at arbejde med opgaverne. Endelig er det et udbredt perspektiv blandt kursisterne, at de bruger mere tid på de skriftlige opgaver, der skal løses i LC-lektionerne, end den tid, der er afsat, og derfor er det store fokus på skriftlighed i LC med til at øge deres oplevelse af pres.

LC-modellen har påvirket lærerrollen, men lærerne oplever ikke nye kompetencebehov

LC-modellen har medført en ændring i lærerrollen, og lærerne har i højere grad skullet vejlede kursisterne frem for at undervise direkte i LC-lektionerne. Evalueringen viser dog, at lærerne generelt ikke oplevede behov for nye didaktiske kompetencer, da vejledningsrollen minder om deres eksisterende praksis, hvor de også faciliterer selvstændigt arbejde og gruppeprocesser. Dog har lærerne oplevet det som udfordrende at vejlede kursister i fag, som lærerne ikke selv er uddannede i, og give hjælp til opgaver, som de ikke selv har stillet. På mindre hold med samme fag, hvor kursisterne kender læreren, har vejledningen fungeret bedre. Lærerne peger desuden på, at relationsarbejde er afgørende for kursisters læringsudbytte og motivation, og at LC-strukturen kan svække mulighederne for relationsarbejdet, hvis de fx har mindre tid sammen med kursisterne. I visse tilfælde har LC-strukturen dog betydet, at lærere og kursister har haft mere tid sammen, fx hvis den samme lærer står for både holdundervisning og LC-lektioner i et fag.

LC-modellen har haft blandet betydning for læringsmiljøet

Evalueringen viser, at LC-modellen har haft en blandet betydning for læringsmiljøet på Nordvestsjælland HF & VUC. Overordnet set er relationerne mellem lærere og kursister gode, og kursisterne fremhæver, at lærerne er nærværende og dygtige. Kursisterne lægger også vægt på, at lærerne har gjort deres bedste for at få LC-strukturen til at fungere. LC-strukturen har samtidig skabt udfordringer med organiseringen af undervisningen og kursisters faglige udbytte. Selve LC-strukturen har bl.a. betydet, at der har været mindre tid til gentagelser og dybdelæring i holdundervisningen, hvilket særligt har nedsat de fagligt svage kursisters udbytte i naturfagene. Kursisterne fremhæver, at

lærerne har været gode til at vejlede og rammesætte opgaverne, men manglende feedback og variation i arbejdsformer har begrænset deres motivation og læringsudbytte.

Implementeringsprocessen har været stærkt påvirket af økonomiske udfordringer

Udviklingsfasen og implementeringen af LC-modellen på Nordvestsjælland HF & VUC blev oprindeligt planlagt med et sidestillet fokus på pædagogisk udvikling og økonomiske besparelser. Implementeringen blev dog præget af økonomiske udfordringer og personalenedskæringer i løbet af 2024, og det skabte en ubalance mellem de to mål. Besparelseskravet betød, at LC-lektionerne fx blev afholdt på store blandede hold med forskellige fag og niveauer, og implementeringsprocessen gjorde det generelt svært for lærerne at sikre faglig sammenhæng, variation, feedback og målrettet vejledning. Flere lærere anvendte erfaringerne fra aktionslæringsprojektet i den almindelige undervisning, men fandt det sjældent muligt at videreføre aktionerne i LC-modulerne, ligesom Steen Becks overordnede anbefalinger til LC-strukturen langt hen ad vejen ikke blev implementeret (han anbefalede bl.a. et større fokus på mundtlighed, variation og mindre hold). Lærerne oplevede manglende tid til forberedelse og udvikling af materialer som en stor hindring, og alle disse forhold påvirkede implementeringen af LC-modellen negativt.

Lærerne oplevede dog også et tæt samarbejde i faggrupperne, hvor de arbejdede godt sammen om at udvikle materiale og strukturere LC-lektionerne. De følte sig også inddragede i den første del af udviklingsfasen og værdsatte det udbytte, de fik af aktionslæringsprojektet. Lærerne værdsatte også, at der blev lyttet til deres og kursisternes kritiske vurderinger af LC-modellen hos ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC, og at modellen blev nedlagt, da det var økonomisk muligt.

En forundersøgelse til evalueringen viser dog, at Nordvestsjælland HF & VUC har gjort sig forskellige erfaringer med LC på sine afdelinger i Kalundborg og Holbæk, og erfaringerne fra Kalundborg har været væsentlig mere positive. En vigtig forskel ift. implementeringsprocessen er, at det var lærerne selv, der udviklede og tog initiativ til LC i Kalundborg, mens det var en mere ledelsesstyret proces i Holbæk. Selvom lærerne i Holbæk også blev inddraget i idéudviklingsfasen, var det et udbredt perspektiv, at de ikke blev inddraget i tilstrækkelig grad, og de forholdt sig meget skeptisk til LC-modellens potentialer.

Opmærksomhedspunkter og anbefalinger

Evalueringen giver anledning til en række anbefalinger og opmærksomhedspunkter, som er vigtige at holde sig for øje, hvis man som VUC har interesse for udvikling af nye læringscentermodeller.

Det er et overordnet opmærksomhedspunkt, at det ikke nødvendigvis er foreneligt at skabe et læringscentermiljø med høj faglig kvalitet og samtidig opnå besparelser, hvilket anbefalingerne afspejler.

LC-modellen fungerer bedst, når lærere er gennemgående på stamhold og i LC-lektioner

Hvis kursisterne har de samme lærere i LC-lektionerne og i holdundervisningen, kan det skabe bedre relationer og øge det faglige udbytte af LC. Det er et udbredt perspektiv blandt kursisterne, at det har stor betydning for deres motivationen og læring, at de har de samme lærere i LC-lektionerne og holdundervisningen. Relationsarbejde fremstår som endnu vigtigere i LC end i klassisk holdundervisning, fordi kursisterne arbejder meget selvstændigt. Derfor er det vigtigt, at kursisterne føler sig trygge ved at stille spørgsmål, ligesom lærerne helst skal have et godt kendskab til kursisterne for at kunne vejlede dem bedst muligt. Endelig har lærerne sværere ved at vejlede i opgaver, som andre lærere har udviklet, hvilket understreger potentialet ved at sikre sammenhæng mellem LC-lektioner og holdundervisning i bemandingen af LC.

Feedback på LC-opgaver og varieret tilrettelæggelse kan styrke kursisternes motivation

Løbende og konstruktiv feedback kan understøtte kursisternes oplevelse af faglig fremgang og styrke deres motivation for selvstændigt arbejde i LC-lektionerne. En af de faktorer, der har vist sig at have størst negativ betydning for kursisternes motivation i LC, er, at der ikke er blevet givet feedback på LC-opgaverne. Derudover efterspørger kursisterne større variation i de opgaver, der arbejdes med i LC, idet et stort fokus på skriftlighed har skabt ensformige undervisningsdage og en høj arbejdsbelastning. Det anbefales derfor, at der arbejdes med et større fokus på mundtlighed, interaktion mellem kursister og løbende feedback, idet evalueringen peger på, at det vil have en positiv betydning for kursisternes motivation og faglige udbytte.

Mindre hold og færre LC-lektioner kan styrke fagligt udbytte og læringsmiljø

Mindre hold, hvor kursisterne har samme fag og niveauer, kan styrke mulighederne for, at lærerne får givet kursisterne den individuelle opmærksomhed og støtte, de har brug for i LC-lektionerne. På Nordvestsjælland HF & VUC's AVU-afdeling i Kalundborg har man fx haft gode erfaringer med mindre hold med 10-12 kursister. Erfaringerne fra HF-afdelingen i Holbæk peger også i retning af, at mindre hold giver bedre muligheder for, at kursisterne kan få den støtte, de har brug for. Det styrker også mulighederne for, at der kan faciliteres et trygt og roligt læringsrum, hvor der er plads til både fælles opstart og gruppearbejde. Derudover peger evalueringen på, at en omlægning af 50 procent af undervisningen til LC er for meget. En 80/20-model eller 90/10-model vil formentlig fungere bedre, hvis der er god sammenhæng mellem indholdet af holdundervisningen og LC-lektionerne.

Størst potentiale ved LC-lektioner i humanistiske fag

LC-modellen har generelt vist sig at fungere bedre i de humanistiske fag, hvor der ofte er fokus på refleksion og kan være flere mulige løsninger på opgaver. De naturvidenskabelige fag er typisk opbygget af mere progressive læringsforløb, hvor hvert emne danner fundamentet for det næste, og her oplever både lærere og kursister, at LC-modellen ikke understøtter den nødvendige faglige

sammenhæng. Af EVA's observation af LC-lektioner fremgår det også tydeligt, at der er langt flere spørgsmål fra kursister i de naturvidenskabelige fag end i de humanistiske fag, og lærerne har derfor svært ved at imødekomme alle kursisters behov for hjælp. Der er derfor størst potentiale i at omlægge undervisning til LC-lektioner i humanistiske fag. Hvis LC-modellen bruges i naturvidenskabelige fag er det vigtigt, at der ikke omlægges for mange undervisningstimer til LC, da der er behov for mange gentagelser og tydelige koblinger mellem de enkelte emner i naturvidenskabelige fag, ligesom der også skal afsættes tilstrækkelig tid til forsøg og eksperimenter.

Faste strukturer og trygge rammer i læringscenteret

Strukturen og rammerne i LC spiller en central rolle for kursisternes trivsel og læring. Et LC-miljø, der er tilrettelagt med fokus på ro og faste strukturer, kan være gavnligt for kursister, der værdsætter LC-strukturen. LC-strukturen har vist sig særlig gavnlig for enkelte kursister med diagnoser, ligesom fagligt stærke kursister også kan værdsætte mulighederne for selvstændighed i LC. Disse behov kan tilgodeses i LC-modellen, hvis der er fokus på det. Det skal være rart at komme i LC for kursisterne, og man kan med fordel arbejde med at skabe en behagelig atmosfære med mulighed for at arbejde selvstændigt og i grupper i evt. tilstødende grupperum. Det er også vigtigt for kursisternes udbytte, at LC-lektionerne er struktureret, så der er en tydelig kobling til de emner, der arbejdes med i holdundervisningen. Det er fx vigtigt, at emnerne introduceres i holdundervisningen, inden kursisterne arbejder selvstændigt med dem i LC-lektioner.

Tydelig kommunikation og inddragelse i implementeringsprocessen

Tydelig kommunikation og løbende inddragelse er to vigtige opmærksomhedspunkter, hvis man som ledelse på en VUC ønsker at udvikle nye LC-modeller. Evalueringen peger på vigtigheden af at kommunikere, hvorfor LC etableres, og hvilke potentialer og begrænsninger strukturen indeholder. Et todelt fokus på effektivisering og styrkede studiekompetencer er ikke nødvendigvis realistisk, men andre formål kan være mulige. LC kan fx være et tilbud i visse fag og for visse kursistgrupper. Det vil samtidig være centralt at inddrage både læreres og kursisters perspektiver i både udviklings- og implementeringsprocessen, så justeringer og tilpasninger løbende finder sted.

Om datagrundlaget

Evalueringen er tilrettelagt som en kvalitativ evaluering, hvor der indgår observationer af LC-lektioner, enkeltinterview og gruppeinterview. Der er udført interview med kursister, lærere og ledelse. Der er derudover gennemført interview med AVU-lærere fra skolens Kalundborg-afdeling som led i en forundersøgelse til evalueringsdesignet.

2 Indledning

I 2023 bevilgede Region Sjælland midler til, at Nordvestsjælland HF & VUC kunne udvikle og afprøve en LC-model, hvor en del af undervisningen på HF-enkeltfag blev omlagt til timer i et LC. LC-modellen blev implementeret på Nordvestsjælland HF & VUC's afdeling i Holbæk fra januar til december 2024 og er blevet evalueret af EVA. Forud for denne periode var LC-modellen afprøvet på forsøgsbasis siden marts 2023.

2.1 Baggrund for og formål med LC-modellen

Nordvestsjælland HF & VUC ønskede med udviklingen af LC-modellen at spille ind med en mulig løsning på en både lokal og regional udfordring, som bestod i at bevare relevante uddannelsesmuligheder for unge i et lokalt uddannelsesmiljø. Et faldende antal kursister gjorde det nemlig svært for Nordvestsjælland HF & VUC at udbyde almindelig holdundervisning med et relevant udbud af fag, hvilket bl.a. havde som konsekvens, at det var svært for voksne og unge i lokalområdet at tage en fuld HF eller enkeltfagspakker på normeret tid. Derudover gav lokale samarbejdspartnere som professionshøjskolen Absalon udtryk for, at de nye studerende i højere grad end tidligere kunne have svært ved at arbejde selvstændigt og i grupper; det gjorde i visse tilfælde overgangen til videre uddannelse vanskelig.

Nordvestsjælland HF & VUC ønskede med udviklingen af LC-modellen at undersøge, om det var muligt at udvikle et undervisningstilbud, som dels kunne frigøre økonomiske ressourcer, så der kunne fastholdes et bredt udbud af HF-enkeltfag, dels kunne udvikle kursisterne studiekompetencer ift. at arbejde selvstændigt og i grupper. Håbet var, at erfaringerne med LC-modellen kunne bidrage til at løse nogle af de overordnede udfordringer, som findes i Region Sjælland og på egen institution i Holbæk. Nordvestsjælland HF & VUC har fået støtte til udviklingsarbejdet og evalueringen af dette af Region Sjælland.

LC-modellen – kort fortalt

LC-modellen, som blev implementeret på Nordvestsjælland HF & VUC i Holbæk, blev afprøvet på HF-enkeltfag og valgfag og kreative fag på 2-årig HF. Modellen bestod i, at 50 procent af undervisningen på HF blev omlagt til lektioner i et LC, hvor kursisterne arbejdede selvstændigt med opgaver i forskellige fag. I LC-lektionerne havde læreren en vejledende rolle frem for en underviserrolle. Modellen blev implementeret på Nordvestsjælland HF & VUC i Holbæk fra januar 2024 til december 2024 efter en forsøgsperiode i 2023.

Kursisterne kunne arbejde individuelt eller i grupper i deres eget tempo og evt. sidde i forskellige lokaler, hvis de foretrak det. Det var obligatorisk at aflevere et skriftligt produkt hver uge i de fag, man havde LC-lektioner i, og der var mødepligt i LC-lektionerne.

LC-modellen var en ny undervisningsmodel for både kursister og lærere, og det medførte nye roller, arbejdsformer og relationer. Faglæreren kunne bl.a. have ansvar for at vejlede kursister med forskellige fag og niveauer i opgaver, de ikke selv havde stillet. Nordvestsjælland HF & VUC ønskede med forsøget at udvikle og formidle best practice i LC-didaktik og havde en vision om, at modellen kunne inspirere andre VUC-institutioner til at arbejde med LC-pædagogik.

Ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC besluttede dog at afvikle implementeringen af LC-modellen fra og med januar 2025, da det var tydeligt, at forsøget ikke levede op til forventningerne. Derfor er der ikke udviklet en implementeringsguide, men i stedet er der i denne rapport fokuseret på, hvilke elementer der fungerede ved LC-modellen, hvad der ikke gjorde, og hvilket potentiale der er for videreudvikling af udvalgte elementer ved LC

I udviklingen af LC-modellen samarbejdede Nordvestsjælland HF & VUC med lektor Steen Beck fra Syddansk Universitet om et aktionslæringsprojekt. Hans rolle var at understøtte udviklingen af en didaktik, der passer til LC-modellen, bl.a. gennem aktionsforskning. Steen Beck samarbejdede desuden med Nordvestsjælland HF & VUC i en forberedende fase i 2023. Steen Becks udgivelse om LC-modellen kan findes her¹. En del af pointerne fra denne evaluering er i tråd med Steen Becks anbefalinger, men har dog mindre fokus på didaktik og tilrettelæggelse af vejledningsaktiviteter.

Aktionsforskning – kort fortalt

Aktionsforskning er en praksisnær forskningsmetode, hvor forskere og praktikere i fællesskab undersøger og udvikler praksis gennem iterative eksperimenter og refleksioner. Formålet er både at skabe ny viden og at forbedre konkrete arbejdsgange i en given kontekst.²

En aktion er en afgrænset defineret handling i en konkret situation. En aktion kan være af kort eller længere varighed, og den kan være fælles for alle i gruppen, eller der kan vælges flere forskellige typer aktioner under den fælles definerede udfordring. Aktionisten aftaler med observatøren, hvilke tegn/fokusområder observatøren skal stille skarpt på. En aktion skal følges op af en didaktisk samtale.³

1 Beck, S. (2024). *Læringscentret på Nordvestsjælland HF og VUC: Rapport fra et aktionsforskningsprojekt*. Syddansk Universitet.

2 Brydon-Miller, M., Greenwood, D., & Maguire, P. (2003). Why action research? *Action Research*, 1(1), 9-28.

3 Krogh, S., & Smidt, S. (2016). *Aktionslæring i pædagogisk praksis*. Frederikshavn: Dafolo.

2.2 Evalueringens formål og undersøgelsesspørgsmål

EVA har evalueret LC-modellen med henblik på at vurdere modellens betydning for elevernes udbytte samt potentialet for udbredelse til andre VUC'er i regionen.

Evalueringen er tilrettelagt som en såkaldt lærende evaluering, hvor der er blik for både proces og udbytte, og der er blevet ændret lidt på fokus undervejs i processen pba. ændringer, der har fundet sted i implementeringsprocessen.

Evalueringen indeholder to hovedspor, hvor det ene fokuserer på kursisternes udbytte af LC-modellen, og det andet sætter fokus på den ændrede lærerrolle, LC-modellen medfører. I hvert af de to spor er der også fokus på, hvilke kontekstforhold der har betydning for implementering af LC-modellen og udbyttet heraf, fx forhold i undervisningsmiljøet, organiseringen og kursistgruppen.

På lang sigt er det visionen, at indsatsen skal medføre styrkede studiekompetencer hos kursisterne, så de i højere grad er klædt på til at starte på og forblive i videregående uddannelse, mens det på kort sigt (inden for projektperioden) er et mål, at kursisterne opnår faglig progression, digitale kompetencer, motivation for at møde op og tryghed ift. at spørge om hjælp/støtte.

På kort sigt er det desuden et mål, at lærerne oplever at have kompetencer til at skifte mellem lærerrollen i LC- og fagundervisningen, samt at de kan gennemføre en undervisning, der skaber tryghed og sammenhæng og tilgodeser kursisternes behov for variation, differentiering og faglig progression.

2.2.1 Undersøgelsesspørgsmål

Evalueringens to spor undersøges gennem nogle overordnede undersøgelsesspørgsmål, der supplerer forandringsteorien.

Disse spørgsmål er ligesom forandringsteorien grupperet inden for de to niveauer vedr. kursisternes udbytte og lærernes rolle.

Spor 1: Kursisternes udbytte

Ifm. evalueringen af kursisternes udbytte er de overordnede undersøgelsesspørgsmål følgende:

1. Hvilken betydning ser LC-modellen ud til at have for kursisternes studiekompetencer, herunder deres evne til at arbejde selvstændigt og i grupper, opsøge hjælp hos lærerne etc.?
2. Hvordan påvirker implementeringen af LC-modellen kursisternes oplevelse af læringsmiljøet og relationerne til lærerne?
3. Hvilke kontekstforhold har betydning for implementeringen af LC-modellen og kursisternes udbytte heraf, fx det fysiske læringsmiljø, IT-forhold, kursistsammensætning eller interaktionsmuligheder?

Spor 2: Lærerrollen

Ifm. evalueringen af lærerrollen er de overordnede undersøgelsesspørgsmål følgende:

1. Hvilke pædagogiske og didaktiske kompetencer er vigtige for at undervise i LC?
2. Hvad har betydning for udviklingen af de nødvendige pædagogiske og didaktiske kompetencer hos lærere, der underviser i LC? Hvordan bidrager aktionslæringssamarbejdet med Syddansk Universitet og øvrige kompetenceudviklingsaktiviteter i udviklingsfasen til denne udvikling?
3. Hvilke organisatoriske forhold har betydning for en succesfuld implementering af LC-modellen, fx graden af ledelsesmæssig støtte eller organisatoriske rammer?

Evalueringen er tilrettelagt som en kvalitativ evaluering og bygger på observationer af LC-lektioner, enkeltinterview og gruppeinterview. Der er udført interview med både kursister, lærere og ledelse. Der er derudover gennemført fire interview med AVU-lærere fra skolens Kalundborg-afdeling som led i en forundersøgelse til evalueringsdesignet. Et overblik over evalueringens datakilder fremgår af nedenstående skema.

Tabel 2.1
Overblik over interview og observationer

Interviewpersoner		Interview	Observationer
1.	Elever	2 gruppeinterview 4 enkeltinterview	
2.	Lærere	2 faggruppeinterview 4 enkeltinterview	
3.	Ledere	1 gruppeinterview	
4.			2 LC-lektioner i naturfag 2 LC-lektioner humanistiske fag

2.3 Organisering og tilrettelæggelse

LC-modellen blev implementeret på HF-enkeltfag på Nordvestsjælland HF & VUC's Holbæk-afdeling, og alle HF-lærere samt hele ledelsen var involveret. Udviklingsarbejdet blev understøttet af det tidligere nævnte aktionslæringsprojekt, som blev gennemført i samarbejde med Steen Beck og fandt sted i første del af 2024.

Udviklingen af LC-modellen har taget afsæt i tidligere erfaringer, som Nordvestsjælland HF & VUC har opbygget i regi af deres AVU-afdeling, samt en forberedende fase i HF-afdelingen, der fandt sted i 2023.

Undervejs i implementeringsperioden har der fundet store organisatoriske ændringer sted på skolen. Der har bl.a. været afskedigelser blandt lærere og ledelse, og i slutningen af 2024 blev det be-

sluttet at fusionere skolen med en anden uddannelsesinstitution. Organiseringen og implementeringen af LC-modellen har været stærkt påvirket af disse forandringer, hvilket evalueringen afspejler.

2.4 Læsevejledning

Rapporten består ud over denne indledning af tre kapitler.

Kapitel 3: Kursisternes udbytte dykker ned i LC-modellens betydning for kursisternes udbytte. Både ift. studiekompetencer og fagligt udbytte.

Kapitel 4: LC-modellens betydning for læringsmiljø og lærerrolle handler om, hvordan LC-modellen har påvirket læringsmiljøet og lærerrollen, herunder hvilken didaktik der er behov for i LC-lektionerne.

Kapitel 5: Implementeringsproces og kontekst udfolder, hvordan udviklings- og implementeringsprocessen er foregået, og hvilke forhold i konteksten der har haft betydning for denne.

3 Kursisternes udbytte

I dette kapitel kommer vi ind på, hvilken betydning implementeringen af LC-modellen har haft for kursisternes studiekompetencer, herunder deres evne til at arbejde selvstændigt og i grupper, op-søge hjælp hos lærere mv. Dette spørgsmål er vigtigt at besvare for at kunne afgøre, om der er tegn på, at LC-modellen kan være med til at løse udfordringerne med svage studiekompetencer hos studerende, der starter på en videregående uddannelse efter HF.

Kapitlet zoomer også ind på, hvilken betydning LC-strukturen har haft for kursisternes faglige udbytte, samt hvilke forklaringer og nuancer der er i dette billede.

3.1 LC-modellens betydning for elevernes studiekompetencer og faglige udbytte

Det pædagogiske hovedformål med at implementere LC-modellen på Nordvestsjælland HF & VUC var at styrke kursisternes studiekompetencer. Der var ikke en forventning om, at målet kunne nås inden for evalueringsperioden, men der var en forhåbning om, at det ville være muligt at se nogle tegn på, at LC-lektionerne bragte kursisterne nærmere de kompetencer, som forventes, når de starter på en videregående uddannelse. Der var også en forhåbning om, at kursisternes faglige udbytte af LC-lektionerne ville være på samme niveau som ved klassisk holdundervisning.

Som det vil fremgå af de følgende afsnit, gik forsøget ikke som håbet, og der er en række forskellige forklaringer på, hvorfor det gik sådan.

3.1.1 LC-modellen har ikke styrket kursisternes studiekompetencer

Helt overordnet viser evalueringen, at implementeringen af LC-modellen ikke har styrket kursisternes studiekompetencer. Dette er et entydigt fund på tværs af observationer og interview, og det er samtidig en konklusion, som ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC selv er kommet frem til, før evalueringen er offentliggjort.

En vigtig forklaring på, at forsøget med LC-modellen ikke har styrket kursisternes studiekompetencer, er, at økonomiske hensyn har haft stor betydning for tilrettelæggelsen. LC-lektionerne har bl.a. været tilrettelagt ret forskelligt – og i visse tilfælde uhensigtsmæssigt. Nogle hold har fx været store og bestået af kursister med forskellige fag og niveauer. Andre hold har været mindre og har bestået af kursister, der kendte hinanden og læreren.

På de mindre hold med kursister og lærere, der kendte hinanden uden for LC, har der været et langt større potentiale for at styrke kursisternes studiekompetencer. Det er også en pointe, der blev fremhævet i Steen Becks anbefalinger til videreudvikling af LC i forsøgets første fase, hvilket beskrives nærmere i kapitel 5.

Store blandede hold har imidlertid været en vej til at skabe nødvendige besparelser gennem implementeringen af LC-modellen i en periode med svære økonomiske rammebetingelser for Nordvestsjælland HF & VUC. Evalueringens konklusion vedr. LC-modellens betydning for kursisternes studiekompetencer bygger derfor på en samlet vurdering af, hvordan samspillet mellem holdundervisning og LC-lektioner har fungeret i en kontekst, hvor besparelser har været vigtigere end målet om at styrke kursisternes studiekompetencer.

Det er dog også vigtigt at nævne, at LC-modellen ikke ser ud til at være en velegnet metode til at styrke enkeltfagskursisters studiekompetencer, bl.a. fordi en stor del af de kursister, der vælger HF-enkeltfag, har svært ved at sætte sig ind i et nyt emne på egen hånd og arbejde selvstændigt med det. Disse kursister har i højere grad brug for en tæt lærerkontakt og støtte for at opnå faglig selvtilid.

En kursist, der beskriver sig selv som en, der har svært ved at holde koncentrationen i længere tid, forklarer følgende om denne pointe:

”Ja, hvis man ikke er så god til at sætte sig ind i noget og fokusere og arbejde, så føler jeg bare, at LC gør det ti gange værre

KURSIST

En nuance i konklusionen vedr. kursisternes studiekompetencer er, at der er en mindre gruppe kursister, som værdsætter LC-lektionerne og den mulighed, lektionerne giver dem for at arbejde selvstændigt. Ifølge lærere og ledelse udgøres denne gruppe dels af nogle særlig stærke kursister, som har gode studiekompetencer, før de starter på HF-enkeltfag, og dels af kursister med visse diagnoser, som har gavn af ro til selvstændigt arbejde.

Evalueringen tegner desuden et tydeligt billede af, at LC-lektionerne fungerer bedst, når kursisterne samles i mindre hold, hvor de har samme fag og kender den lærer, som vejleder dem. Det nedsætter dog til en vis grad potentialet i at skabe besparelser gennem LC-modellen.

3.1.2 LC-modellen har negativ betydning for kursisternes faglige niveau

Kursister, ledere og lærere vurderer på tværs af interviewene, at implementeringen af LC-modellen har haft en negativ betydning for kursisternes faglige niveau. Dette er ikke ensbetydende med, at kursisterne intet udbytte får af LC-lektionerne, men de oplever, at de får mindre udbytte end ved klassisk holdundervisning. En kursist siger følgende om denne pointe:

”Ja, selvfølgelig lærer man da noget af LC, men jeg tror, jeg ville få mere ud af bare at have normal undervisning.

KURSIST

Selvom det fremgår af observationer og interview med kursisterne, at langt størstedelen af de kursister, der møder op til LC-lektionerne, forsøger at arbejde koncentreret, tegner evalueringen et billede af, at kursisterne ofte har svært ved at skabe sig et overblik over LC-opgaverne. Dette skyldes bl.a., at der ikke altid er en systematik i rækkefølgen og temaerne for, hvad der arbejdes med i LC-lektionerne, og kursisterne kan derfor i nogle tilfælde blive introduceret til nye emner, som ikke er gennemgået af en lærer først. Det kan gøre det svært for kursisterne at forstå opgaverne, og det er et udbredt perspektiv, at de bruger mere tid på LC-opgaverne hjemme, end lærerne forventer, fordi de har svært ved at løse opgaverne og er i tvivl om, hvad der forventes af dem fagligt.

Det er dog også en vigtig pointe, at kursisterne har en positiv opfattelse af lærernes indsats for at vejlede og støtte dem i LC-lektionerne, og de værdsætter også den måde, LC-opgaverne er struktureret på. Det er derfor i høj grad organiseringen og mængden af LC-lektioner, som ifølge kursisterne har en negativ betydning for deres faglige udbytte.

Kursisterne understreger, at lærerne virker meget dygtige og opsatte på at ruste dem til eksamen ud fra de rammebetingelser, der er. En kursist fortæller om denne pointe:

”Lærerne er meget opsatte på, at de skal gøre det så godt for os studerende, som de overhovedet kan, så vi er bedst muligt rustede til eksaminer med de forudsætninger, som vi nu har i form af LC-strukturen.

KURSIST

Både kursister og lærere peger på, at forsøget med LC-modellen har givet nogle af kursisterne en manglende dybdeforståelse i visse fag – særligt naturfag – og det kan have en negativ betydning for deres grundforståelse af fagene og deres præstationer til eksamen. Følgende lærercitat illustrerer denne pointe:

”Det er det der med, at kursisterne ikke lærer det i dybden. De lærer det måske sådan overfladisk, eller det kan være, at de kan lære at lave tingene, men ikke rigtig forstå, hvorfor vi gør tingene, som vi gør.

LÆRER

Det kan med andre ord være en udfordring for elevernes faglige præstationer, at kursisterne kun har en forståelse for de overordnede linjer i et fag, men mangler viden og kompetencer inden for grundforståelsen.

Det er særligt i naturvidenskabelige fag som eksempelvis matematik, at lærerne oplever udfordringer med nogle kursisters grundforståelse af faget. En matematiklærer sætter følgende ord på denne pointe:

”Jeg tror meget tit, at matematik skal forklares rigtig mange gange, og der har vi jo kun haft halvdelen af tiden til at forklare det. Så vi har måske kun forklaret det tre gange i stedet for seks gange.

LÆRER

Andre matematiklærere supplerer med en pointe om, at kursisterne har en tendens til at bruge matematiske begreber forkert, da de kun har set dem på skrift ifm. LC-opgaverne, hvilket kan have betydning for elevernes mundtlige eksamen i faget.

3.1.3 LC-modellen har fungeret bedst i de humanistiske fag

Evalueringen viser, at LC-lektionerne generelt har fungeret bedre og givet kursisterne et større fagligt udbytte i de humanistiske fag end i de naturvidenskabelige fag. Det skyldes ifølge lærerne, at man i de naturvidenskabelige fag har en faglig progression, hvor hvert nyt emne danner grundlag for det næste. Derfor oplever lærerne, at LC-modellen ikke fungerer optimalt i disse fag, da strukturen ikke understøtter den nødvendige faglige sammenhæng, og kursisterne kan gå i stå i opgaveløsningen, når de arbejder selvstændigt. I de humanistiske fag kan nye emner i højere grad stå alene, ligesom der ikke på samme måde som i naturfag er rigtige eller forkerte svar, men i stedet forskellige veje til at besvare en opgave. Derfor har LC-modellen været lettere at implementere i disse fag.

I observationerne af LC-lektionerne underbygges pointerne om forskelle mellem humanistiske og naturvidenskabelige fag, idet det fremgår, at der er forskel på, om kursisterne kan få den hjælp og vejledning, de har behov for, afhængigt af hvilke fag de arbejder med. I en LC-lektion i dansk, hvor der kun var 18 på holdet, var der fx tegn på, at kursisterne arbejdede godt sammen i grupper eller selvstændigt og fik svar på de spørgsmål, de havde. Omvendt viste observationer og efterfølgende interview med kursister og lærere, at det på et stort blandet hold i matematik og fysik ikke var muligt for læreren at vejlede alle kursister med behov for støtte. Samme pointe illustreres i følgende citat:

”I mit fag kræver det bare, at man går lidt rundt i rummet. Men nogle lærere i naturvidenskabelige fag pisker bare rundt, fordi kursisterne ikke forstår det.

LÆRER I ET HUMANISTISK FAG

3.1.4 Elevernes faglige niveau har betydning for udbytte og motivation

Lærerinterviewene viser, at elevernes faglige niveau og faglige selvtillid har betydning for det udbytte, de får af LC-lektionerne, og der er et generelt billede af, at rammer og opgavetyper i LC-lektionerne er udfordrende for fagligt svage kursister. Denne pointe hænger ifølge lærerne bl.a. sammen med, at kursister med større huller i deres faglighed har sværere ved at håndtere såvel kravene til selvstændighed som det faglige niveau i opgaverne i LC-lektionerne. De kan fx have svært ved at arbejde koncentreret i LC-lektionerne, og de kan have udfordringer med at få overblik over opgaverne og gøre dem færdige. Lærerne fortæller desuden, at nogle kursister ikke får lavet opgaverne og enten møder op på skolen uden at deltage eller slet ikke kommer til LC-lektionerne.

En del af de kursister, der starter på HF-enkeltfag, har desuden dårlige skoleerfaringer med i bagagen og lav faglig selvtillid, som lærerne har brug for at arbejde med, før kursisterne kan rykke sig fagligt. Denne gruppe kursister har bl.a. behov for at blive overbevist om, at de overhovedet kan lære i et fag, før de kan begynde at arbejde selvstændigt med opgaver i LC.

Kursister med i forvejen stærke faglige kompetencer oplever til gengæld, at det er rart ikke at blive stoppet af andre i LC-lektionerne, og trives derfor i denne undervisningsform. Hvad angår studiekompetencer ift. forberedelse til videre uddannelse, kan LC-lektionerne på den måde give noget til elever, der har et vist fagligt niveau. Derudover er disse elever i stand til at danne grupper, hvor der arbejdes godt sammen.

4 LC-modellens betydning for lærerrolle og læringsmiljø

I dette kapitel beskrives det, hvilken betydning LC-modellen har for lærerrollen, og hvilke pædagogiske og didaktiske kompetencer der er vigtige for at kunne vejlede i LC. Dette er centrale spørgsmål i udviklingen af en særlig LC-didaktik, fordi LC-strukturen kræver en anden undervisningstilrettelæggelse og evt. andre kompetencer end "klassisk" holdundervisning. Hvis lærerne ikke oplever at have de rette kompetencer til at gennemføre undervisningen ud fra LC-modellen, er det samtidig vigtigt at pege på, hvordan disse kompetencer kan opbygges.

Endelig er det vigtigt at afklare, hvordan læringsmiljøet bliver påvirket af LC-strukturen.

4.1 LC-modellens betydning for lærerrollen

Fra forsøgets start var der en forventning om, at LC-modellen måske ville kræve nye pædagogiske og didaktiske kompetencer hos lærerne, og der var samtidig en opmærksomhed på vigtigheden af at fastholde et trygt voksenpædagogisk læringsmiljø med gode relationer mellem lærere og kursister. Som det vil blive udfoldet i de følgende afsnit, er både læringsmiljøet og lærerrollen blevet påvirket af LC-strukturen på forskellige måder.

4.1.1 Et læringsmiljø med stærke relationer mellem lærere og kursister

Evalueringen viser, at læringsmiljøet på Nordvestsjælland HF & VUC i udgangspunktet er kendetegnet ved stærke relationer mellem lærere og kursister, og det trygge læringsmiljø er bevaret i processen med at implementere LC-modellen. Evalueringen viser også, at LC-modellen har haft stor betydning for læringsmiljøet, men det står tydeligt frem i interviewene, at Nordvestsjælland HF & VUC er en skole, hvor kursisterne sætter stor pris på lærerne og lærerne selv opfatter stærke relationskompetencer som et meget centralt element i deres arbejde.

Det er således et udbredt perspektiv i interviewene, at kursisterne og lærerne har et godt forhold til hinanden både i LC-lektionerne og generelt. Nogle kursister fremhæver desuden, at det har været positivt at mærke, hvor umage lærerne har gjort sig for at få LC-strukturen til at fungere.

Evalueringen tegner ikke noget entydigt billede af, hvordan LC-modellen har påvirket relationerne mellem lærere og kursister. Det hænger bl.a. sammen med, at LC-lektionerne har været organiseret ret forskelligt. På nogle af de store og blandede LC-hold har det været vanskeligt at opbygge en

relation mellem kursister og lærere, hvis lærerne kun har vejledt kursisterne i LC-lektionerne. Omvendt er der også tilfælde, hvor LC-modellen har betydet, at lærerne og kursisterne tilbringer mere tid sammen, end de ellers ville have gjort, fordi lærerne både vejleder kursisterne i LC-lektioner og underviser dem på almindelige hold. Lærerne oplever, at det styrker relationen til kursisterne, jo mere tid de tilbringer sammen – særligt når holdene ikke er for store. LC-strukturen har dermed haft både en positiv og en negativ betydning for lærer-kursist-relationerne, men ikke ændret grundlæggende ved relationerne mellem lærere og kursister.

4.1.2 Lærerne vurderer ikke, at LC-strukturen kræver nye pædagogisk-didaktiske kompetencer

Ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC havde, inden LC-modellen blev udrullet, en forventning om, at det ville være vigtigt for lærerne at opbygge nye pædagogiske og didaktiske kompetencer, når de skulle vejlede kursister i LC-lektionerne. Begrundelsen var, at lærerne i mindre grad skulle undervise og i højere grad vejlede kursisterne på et mere generelt niveau. Bl.a. derfor deltog 14 lærere i et aktionslæringsprojekt i de første måneder af 2024, hvor de kunne udvikle og afprøve aktioner i LC-lektionerne.

Lærerinterviewene viser, at lærerne ikke vurderer, at de har haft behov for at udvikle nye kompetencer i rollen som vejledere i LC. Deres begrundelse er, at de kompetencer, som de har brug for, er de samme pædagogiske og didaktiske kompetencer, som de anvender i almindelig holdundervisning. Lærerne fortæller, at man i LC-lektionerne skal facilitere og understøtte kursisters selvstændige arbejde, og det er en tilgang, de også skal kunne mestre i almindelig holdundervisning. Nogle lærere forklarer fx, at de typisk vil starte med at gennemgå et emne og herefter lade eleverne arbejde selvstændigt eller i grupper som en del af deres normale undervisningspraksis.

Både kursister og lærere peger dog på, at der kan opstå udfordringer, når vejledningen omfatter fag, som læreren ikke selv er uddannet i, og opgaver, som læreren ikke selv har stillet. Særligt i naturfag kan det være en udfordring, fordi det kan tage tid for læreren at sætte sig ind i opgaven og forstå, hvad den går ud på. Samtidig kan der nogle gange være forskellige beregningsmetoder/måder at nå frem til det rigtige svar på, og det kan gøre kommunikationen mellem kursist og lærer vanskelig.

Som det vil fremgå af de følgende afsnit, tegner evalueringen også et billede af, at LC-lektionerne med fordel kunne faciliteres på måder, der skaber større variation og skift i undervisningsdagen. Ifølge lærerne handler manglen af denne type facilitering dog ikke om kompetencer, men snarere om struktur og rammer.

4.2 LC-modellens betydning for undervisningens tilrettelæggelse

LC-modellen har betydning for undervisningens tilrettelæggelse og organisering. Ikke kun når det gælder LC-lektionerne, men også den samlede struktur for undervisningen. I dette afsnit kommer

vi ind på, hvilken betydning dette har for læringsmiljøet, herunder kursisternes oplevelse af et motiverende og inkluderende læringsmiljø.

4.2.1 LC-strukturen svækker mulighederne for varieret undervisning

Lærerne er generelt opmærksomme på vigtigheden af skift i løbet af undervisningsdagen og oplever, at LC-strukturen giver få muligheder for at skabe den variation, de kunne ønske sig.

Blandt kursisterne er der en generel opfattelse af, at LC-strukturen kan få dagene til at virke ensformige, fordi der arbejdes med skriftlighed i næsten alle LC-lektioner, og fordi kursisterne ofte har de samme fag i lang tid. En kursist fortæller om denne pointe:

”Altså, jeg vil sige, at det kan gøre dagene meget ensformige, for som regel ender man med at have hele dage, som udelukkende består af de samme fag.

KURSIST

Lærerne forklarer, at det store fokus på skriftlighed i LC-lektionerne bl.a. skyldes, at det er svært at gennemføre fælles aktiviteter, fordi kursisterne arbejder med forskellige opgaver i deres eget tempo. Derfor er det nemmest at lade dem arbejde selvstændigt med skriftlige opgaver. En lærer fortæller, at hun nogle gange gennemgår et par temaer mundtligt for at skabe variation, men lader det være op til kursisterne selv at bestemme, om de vil deltage.

En anden forklaring på, at LC-lektionerne kan virke ensformige for kursisterne, er, at det er svært at lave gruppearbejde, fordi der er stor forskel på, hvilke opgaver kursisterne arbejder med. Det fremgår dog af interview og observationer, at nogle kursister arbejder i grupper, og at det kan medvirke til gøre LC-lektionerne mere varierede, fordi dialogen med andre kursister kan give nye perspektiver og idéer. Det kan dog også gøre det sværere at få vejledning fra læreren, fordi kursisterne ofte sætter sig uden for klasselokalet, når de laver gruppearbejde, for ikke at forstyrre andre. Læreren kan derfor ikke altid finde de kursister, der sidder uden for klasselokalet, så kursisterne skal være mere opsøgende, når de har behov for vejledning.

4.2.2 Lærerne har været gode til at rammesætte og stille opgaver

Det er et udbredt perspektiv blandt kursisterne, at lærerne er gode til at rammesætte undervisningen forud for LC-lektionerne, så kursisterne ved, hvad de skal lave, og hvornår noget skal afleveres. Denne rammesætning er meget vigtig for kursisterne, fordi de skal arbejde selvstændigt i LC-lektionerne, og derfor er det også et element i LC-lektionerne, som både lærere og kursister lægger stor vægt på.

Der er dog også tilfælde, hvor LC-lektionerne ligger før holdundervisningen, og hvor rammesætningen først kommer, efter kursisterne har arbejdet selvstændigt med LC-opgaverne. Det finder nogle kursister forvirrende, og kursisterne efterspørger over en bred kam, at LC-lektionerne ligger efter en generel introduktion til det tema, der arbejdes med.

Et andet positivt element ved LC-lektionerne er strukturen af de opgaver, der bliver stillet. Kursisterne vurderer, at LC-opgaverne er overskuelige og tydeligt sat op, hvilket de værdsætter. Lærerne supplerer med en pointe om, at der er brugt meget tid på at udvikle LC-opgaver, og at de forventer at kunne bruge opgaverne i holdundervisningen, selvom LC-strukturen ikke fortsætter på Nordvestsjælland HF & VUC.

4.2.3 LC-modellen påvirker undervisningens fleksibilitet

Lærerne vurderer, at samspillet mellem LC-lektioner og almindelig holdundervisning påvirkes af LC-modellen, og at undervisningen samlet set er mindre fleksibel. Nogle lærere forklarer, at den almindelige holdundervisning er blevet mere sårbar som følge af LC-modellen, fordi de kun har 50 procent af undervisningstiden til at gennemgå det stof, de skal nå med eleverne.

LC-modellen ændrer derved selve undervisningsstrukturen, og flere lærere oplever, at det gør det svært at gennemgå pensum i dybden. Det kan særligt være svært i naturfagene, da fagenes læreplaner dikterer, at en bestemt andel af undervisningstiden skal bruges på eksperimentelt arbejde, herunder diverse forsøg, som ikke kan placeres i LC-lektionerne. Derfor optager elevernes eksperimentelle arbejde ifølge naturfagslærerne en stor del af lektionerne i den almindelige holdundervisning, hvilket også er med til at mindske den tid, lærerne har til rådighed til fælles gennemgang af pensum med eleverne.

Det er desuden et udbredt perspektiv blandt lærerne på tværs af fag, at der ofte må bruges ekstra tid på at genbesøge emner, som kursisterne ikke har forstået, fordi emnerne er blevet introduceret i LC-lektioner, hvor ikke alle kursisterne har fået det hele med.

4.2.4 Graden af feedback påvirker kursisternes faglige selvtillid og motivation

Det er et centralt element ved LC-modellen, at lærerne ikke skal give feedback på de opgaver, der arbejdes med i LC-lektionerne. Både fordi der ikke er ressourcer til rettetid for lærerne, og fordi det ikke blev vurderet som vigtigt, da man udviklede modellen. (I udviklingsfasen var det heller ikke besluttet, at der skulle være så stort fokus på skriftlighed). Men både lærere og kursister fortæller, at det kan gå ud over kursisterne faglige selvtillid og motivation, når de ikke får feedback. Både kursister med høj faglighed og kursister med svage faglige forudsætninger efterspørger feedback.

Kursisterne uddyber, at det gør dem usikre på deres faglige niveau, når de ikke modtager feedback på deres opgaver, og de bliver bekymrede for, hvordan de vil klare sig til eksamen. Det går også ud over deres motivation for at arbejde med opgaverne, hvis de ikke ved, om de er på rette vej.

Lærere og kursister fortæller, at nogle lærere vælger at give feedback på LC-opgaverne, selvom LC-modellen ikke lægger op til det, fx ved at lægge retteark op, så kursisterne selv kan tjekke deres opgaver, eller ved at give feedback i LC-lektionerne. Der er også kursister, som selv opsøger feedback i LC-lektionerne, fordi de er frustrerede over ikke at vide, om de løser opgaverne rigtigt. Både lærere og kursister oplever, at det styrker kursisternes motivation, når de får feedback på LC-opgaverne.

5 Implementeringsproces og kontekst

I dette kapitel kommer vi nærmere ind på en række forhold vedr. implementeringsprocessen og konteksten, der har haft særlig betydning for LC-forsøget. En del af elementerne har været nævnt tidligere, men behandles i dette kapitel med fokus på, hvordan modellen var tænkt fra begyndelsen, og hvilke rammebetingelser der ændrede sig undervejs. Det berøres også, hvilke læringspunkter forsøget har givet anledning til på et mere organisatorisk niveau, hvis andre VUC'er vil arbejde videre med LC-modellen.

5.1 Implementeringsproces med ændrede rammebetingelser

Nordvestsjælland HF & VUC ønskede i udgangspunktet at opnå to formål med at udvikle og implementere LC-modellen på HF-afdelingen i Holbæk:

1. At opnå besparelser ved at frigøre lærerressourcer og derved fastholde et bredt udbud af fag på trods af faldende kursistantal
2. At udvikle en ny pædagogik og didaktik, der kunne styrke kursisternes studiekompetencer og samtidig bibeholde det samme trygge læringsmiljø og faglige niveau som ved almindelig holdundervisning.

Disse to formål var i begyndelsen af forsøgsperioden sidestillede, og der var planlagt en udviklingsfase, hvor såvel aktionslæring som tidligere erfaringer med udvikling af en LC-model var tænkt ind.

I løbet af kort tid ændrede den økonomiske situation sig imidlertid for Nordvestsjælland HF & VUC, og det var nødvendigt at gennemføre afskedigelser blandt lærere og ledelse. Formålet om at opnå besparelser gennem implementeringen af LC-modellen blev derfor vigtigere undervejs i processen, hvilket påvirkede den pædagogiske og didaktiske målsætning negativt. Nedsækeringerne påvirkede også lærernes holdninger til LC-modellen og deres opfattelse af medinddragelse og udviklingspotentialer ved LC.

Disse ændrede rammebetingelser har haft stor betydning for implementeringsprocessen, og i det følgende afsnit opsummeres både de erfaringer, der er gjort i udviklingsfasen, og betydningen af de ændrede rammebetingelser.

5.2 Udviklingsfase med aktionslæring og lærerinddragelse

Ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC ønskede at implementere LC-modellen ved at tilrettelægge en udviklingsfase i foråret 2024. I udviklingsfasen blev der bygget på tidligere erfaringer med en LC-model fra skolens Kalundborg-afdeling og erfaringer fra et tidligere samarbejde med Steen Beck, der var tilknyttet forsøget som aktionsforsker. Tilrettelæggelsen tog udgangspunkt i en antagelse om, at de tidligere erfaringer fra Kalundborg til dels kunne overføres og være med til at gøre implementeringen af LC-modellen på HF-enkeltfag i Holbæk til en succes. Samtidig var der en opmærksomhed på, at der var nogle vigtige forskelle mellem forholdene i Kalundborg og forholdene i Holbæk. Bl.a. var det lærerne og ikke ledelsen, der havde taget initiativ til at udvikle LC i Kalundborg. Derudover var LC-modellen i Kalundborg implementeret blandt AVU-kursister, hvor de faglige niveauer ikke er højere end 10.-klasseniveau.

Ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC havde derfor en forventning om, at det var vigtigt at inddrage HF-lærerne på skolens Holbæk-afdeling og understøtte deres kompetenceudvikling i implementeringen af LC-modellen. Modellen skulle ikke blot være en kopi af modellen i Kalundborg men en tilpasset version, der tog højde for, at lærere og kursister på HF-enkeltfag kunne have andre behov og perspektiver. Der var bl.a. en forventning om, at de højere faglige niveauer på HF kunne betyde, at det var sværere at implementere LC-modellen på HF end på AVU. Derudover var der en opmærksomhed på, at det kunne være svært for HF-lærerne at omstille sig til den ændrede rolle og didaktik i LC-lektionerne, hvor de i højere grad skulle være vejledere end undervisere.

Disse overvejelser betød, at ledelsen valgte at understøtte implementeringen af LC-modellen i Holbæk gennem et aktionslæringsprojekt. Aktionslæring eller aktionsforskning er en metode, der kan styrke læring og praksis ift. udvikling af undervisningen, og Nordvestsjælland HF & VUC ønskede gennem aktionslæring at gøre det muligt for lærerne at udvikle kompetencer inden for og viden om LC-didaktik. Ni lærere på Nordvestsjælland HF & VUC arbejdede i foråret 2024 i aktionslæringsgrupper i samarbejde med lektor Steen Beck fra Syddansk Universitet.

I aktionerne byggede lærerne oven på erfaringer og udviklingspotentialer i LC-modellen, som de var kommet frem til i samarbejde med Steen Beck og ledelsen på Nordvestsjælland HF & VUC.

Lærerne havde fokus på følgende overordnede tema i aktionslæringsprojektet: *Hvordan kan kursisternes faglige læring i LC arrangeres på måder, som fremmer engagement, selvstændig aktivitet og fagligt udbytte samt fastholder relationen mellem underviser og kursist og mellem kursist og kursist?*

Lærerne arbejdede sammen i tre grupper og valgte selv, hvilke aktioner de ville arbejde med inden for det overordnede tema. Seks lærere ønskede at arbejde med aktioner, der kunne skabe mere variation og interaktion i LC-lektionerne, da det ud fra de indledende erfaringer med LC stod klart, at LC-lektionerne ofte kom til at bestå af skriftlige og til dels ensformige opgaver.

Det fremgår af interviewene med lærere og ledere, at der var en vis grad af fælles tro på, at LC-modellen kunne indfri de ambitioner, der var med idéen i begyndelsen af udviklingsperioden. Lærerne oplevede, at de blev inddraget i idéudviklingen, og de arbejdede godt sammen i faggrupper, hvor

de drøftede forskellige pædagogiske og didaktiske problemstillinger – fx drøftede de, om LC-modulerne skulle hænge sammen eller være parallelle med den almindelige undervisning.

Et andet element, lærerne drøftede vigtigheden af, var indretningen af LC-lokalerne. Her var der enighed om, at LC-lokalerne skulle være anderledes indrettet end de almindelige undervisningslokaler. Der kunne fx være en indretning med sofaer og puder, så lokalet virkede indbydende med mulighed for forskellige måder at lære på.

Lærerne beskriver, at der var frie rammer for at komme med idéer i den indledende fase, og faggrupperne kom med input til, hvordan rammerne for LC-modellen skulle være. Nogle af lærerne opfattede projektet som et modigt og vildt initiativ, selvom der også var mere skeptiske røster og bekymringer om LC-modellens betydning for det faglige niveau og læringsmiljøet.

De lærere, som var med i aktionslæringsprojektet, kom med idéer til, hvad de ville arbejde med i samarbejde med Steen Beck, og de oplevede, at flere af aktionerne havde potentiale til at gøre LC-lektionerne mere engagerende. Nogle lærere arbejdede fx med vekslen mellem skriftlige og mundtlige øvelser, samlende opstart eller proaktiv vejledning af kursisterne for at styrke relationsarbejdet mellem kursister og lærere.

Det var i udgangspunktet en præmis for LC-lektionerne, at lærerne ikke skulle forberede sig på lektionerne, fordi de skulle have en vejledende rolle og ikke undervise. Dette var fra lærernes perspektiv et benspænd ift. mulighederne for at skabe et læringsmiljø med høj faglig kvalitet og trygge relationer, men i aktionslæringsprojektet forsøgte de sig med nogle aktioner, der kunne løfte det ensidige fokus på skriftlige opgaver, der havde været i LC-lektionerne i de indledende forsøg. Aktionslæringsprojektet blev afsluttet med en fælles pædagogisk dag, hvor Steen Beck og de lærere, der havde gennemført aktioner, holdt oplæg for hele lærerkollegiet, ledelsen og repræsentanter fra EVA. Steen Beck gav nogle konkrete anbefalinger til det videre arbejde med at implementere LC-modellen og sammenfattede desuden vigtige pointer i en rapport. Udvalgte pointer fra rapporten er gengivet i nedenstående boks.

Udvalgte pointer fra aktionsforskningsprojektet

Struktur og sammenhæng: Der kan med fordel arbejdes med en tættere kobling mellem vejlederen, kursisterne og de fag, der arbejdes med i LC, for at undgå fragmentering og sikre, at vejledningen bliver meningsfuld.

Variation i arbejdsformer: LC bør ikke udelukkende fokusere på individuelt skriftligt arbejde, men også inddrage gruppeaktiviteter, dialogisk læring og peerfeedback for at styrke kursisternes aktive deltagelse.

Mere planlægning og koordinering: For at skabe kontinuitet mellem semestre anbefales det, at lærerne planlægger LC-aktiviteterne i fællesskab og sikrer en klar didaktisk retning.

Krav om fælles opstart og deltagelse: For at modvirke manglende samhørighed blandt kursister bør der være en fælles opstart på lektionerne, og alle bør deltage i fælles aktiviteter frem for at arbejde spredt eller isoleret.

Afstemning af forventninger: Der bør være en tydeligere kommunikation af LC's formål og arbejdsformer, så både kursister og lærere har en fælles forståelse af, hvordan LC fungerer, og hvilke krav der stilles til deltagelse.

Kilde: Beck, S. (2024). [Læringscentret på Nordvestsjælland HF og VUC: Rapport fra et aktionsforskningsprojekt. Syddansk Universitet.](#)

5.2.1 En implementeringsproces præget af besparelser

Evalueringen viser, at implementeringen af LC-modellen blev stærkt påvirket af den pressede økonomiske situation, som Nordvestsjælland HF & VUC befandt sig i, da LC-modellen blev rullet ud i skoleåret 2023/2024. De økonomiske rammebetingelser har haft betydning for næsten alle relevante kontekstforhold, og de potentialer og aktioner, som lærerne samarbejdede med Steen Beck om i udviklingsfasen, blev stort set ikke videreført eller videreudviklet.

Steen Becks mere overordnede anbefalinger vedr. tilrettelæggelse af LC-modellen blev langt hen ad vejen heller ikke indarbejdet i den videre implementering af LC-modellen, hvilket bl.a. hænger sammen med, at de to formål om henholdsvis besparelser og udvikling af et voksenpædagogisk læringsmiljø med høj faglig kvalitet i mange tilfælde ikke virkede forenelige: Man kan fx opnå den største besparelse ift. lærerressourcer ved at samle store blandede LC-hold, hvor en lærer vejleder kursister med forskellige fag og niveauer uden at få tid til forberedelse og feedback. Disse rammebetingelser gør det til gengæld svært at skabe pædagogisk-didaktisk kvalitet i LC-lektionerne med variation og et trygt læringsmiljø. Der har derfor i mange tilfælde været en modsætning mellem de to formål om at opnå økonomiske besparelser og skabe pædagogisk udvikling gennem LC, og denne modsætning afspejler sig i både læreres og kursisters negative holdninger til LC og de faktiske rammer for tilrettelæggelsen af LC-modellen.

Erfaringer fra aktionslæringsprojektet er kun videreført i begrænset omfang

Lærerinterviewene viser, at de lærere, der deltog i aktionslæringsprojektet med Steen Beck, kun har arbejdet videre med de aktioner, de afprøvede i aktionslæringsprojektet, i meget begrænset omfang. Dette skyldes ifølge lærerne først og fremmest, at de ikke har haft forberedelsestid til LC-lektionerne, og de fleste aktioner indeholdt elementer, der krævede forberedelse.

Et andet forhold, der har forhindret lærerne i at videreføre elementer fra aktionslæringsprojektet, er de praktiske rammebetingelser for LC-lektionerne. Det virkede fx ikke meningsfuldt at arbejde med fælles opstart, når LC-holdene bestod af blandede hold med forskellige fag og niveauer, og kursisterne arbejdede med forskellige opgaver. Det var heller ikke praktisk muligt at arbejde proaktivt med at vejlede kursisterne, når man ikke kunne nå rundt til alle kursister, der efterspurgte hjælp og støtte.

Nogle lærere fortæller, at de har brugt metoderne fra aktionslæringsprojektet i den almindelige undervisning, eller hvis de har haft små LC-hold, hvor det var muligt at gennemføre. Det har fx været muligt at arbejde med mundtlighed på LC-hold, hvor de har de samme fag og arbejder med de samme opgaver. Dette perspektiv illustreres i nedenstående citat:

”Jeg har brugt metoden [fra aktionslæringsprojektet] og bruger den stadigvæk. Men det er jo også noget, jeg bruger normalt i undervisningen, hvis der havde været undervisning. Nu har jeg været så heldig, at jeg kun har 12 på mit LC-hold.

LÆRER

LC-modellen blev opfattet som en spareøvelse af lærere og kursister

Lærerinterviewene viser, at lærerne opfattede LC-modellen som et spareprojekt, hvor det pædagogisk-didaktiske formål var nedprioriteret efter den indledende idéudviklingsfase. Afskedigelser af kollegaer og bekymringer for den faglige kvalitet ved LC-modellen skabte desuden uklarhed om projektets overordnede mål og påvirkede såvel kommunikationen om LC-modellen som den praktiske tilrettelæggelse.

Lærerne vurderer bl.a., at det har været vanskeligt at integrere interaktive og motiverende elementer såsom quizzet og relationsopbyggende aktiviteter i undervisningen. De vurderer også, at deres input og perspektiver i udviklingsfasen ikke blev integreret i den endelige implementering af LC-modellen.

Kursisternes opfattelse af formålet med LC-modellen stemmer overens med lærernes holdninger, og der er en udbredt opfattelse af, at LC-lektionerne primært var en vej til at spare udgifter til lærerlønninger, men blev formidlet som en mulighed for selvstændighed og ansvar for egen læring.

Samtidig viser observationer og interview tegn på, at rammerne for LC-strukturen var uklare og blev oplevet og formidlet meget forskelligt: Nogle lærere holder fast i, at kursisterne kan sidde, hvor de vil, når de har tjekket ind hos læreren, mens andre kursister skal informere om, hvor de sætter sig. Der er også forskelle på, om lærerne er indstillede på at give feedback på LC-opgaver, og om de faciliterer kursisternes læringsaktiviteter i LC-lektionerne eller lader kursisterne sidde for sig selv. Variationerne hænger til en vis grad sammen med de forskellige rammer, der er for LC-lektionerne, men kursisterne giver også udtryk for, at lærerne fortolker rammerne for LC-lektionerne forskelligt, og det medvirker til, at de oplever LC-strukturen som forvirrende.

Både blandt lærere og blandt kursister er der nogle frustrationer over kommunikationen om LC-modellen, som langt hen ad vejen overskygger de positive elementer ved LC-lektionerne. Der er en forholdsvis udbredt konsensus om, at det havde været bedre at formidle tiltaget som en spareøvelse til både kursister og lærere, da det kunne have skabt en mere ærlig kommunikation om LC-modellen, og hvorfor den blev indført.

I ledelsen er der en opfattelse af, at der er blevet truffet de nødvendige beslutninger ift. den økonomiske krise, skolen har befundet sig i, og man har gennemført løbende evalueringer og forsøgt at tilpasse LC-modellen undervejs i processen. Beslutningen om at nedlægge LC-modellen bygger

dels på interne evalueringer og drøftelser med lærerne og dels på ændrede økonomiske rammebetingelser, som gør det muligt at genindføre klassisk holdundervisning.

5.2.2 Samarbejdet i faggrupperne gik godt

Evalueringen viser, at implementeringen af LC-modellen har bygget oven på et allerede godt samarbejde i faggrupperne, og processen har medført både positive og negative elementer til samarbejdet blandt lærerne.

Lærerne fremhæver, at de har arbejdet tæt sammen om at udvikle materialer og tilrettelægge indholdet i LC-lektionerne. Samtidig har manglen på fælles forberedelse gjort det svært at vejlede kursisterne i LC-lektionerne, da lærerne ofte har manglet indsigt i, hvad kursisterne har arbejdet med. Det har bl.a. betydet, at lærerne i højere grad end tidligere har haft behov for at opsøge hinanden og spørge ind til opgavernes indhold og svarmulighederne.

Der er også en opfattelse af, at det har krævet et større arbejde i den naturfaglige faggruppe og blandt matematiklærerne end i den humanistiske og samfundsfaglige faggruppe. Både fordi de naturfaglige lærere har produceret mange materialer, og fordi der har været et stort behov for at støtte og vejlede kursister i LC-lektionerne. Som tidligere nævnt har der også været et større pres for at nå de faglige mål i naturfagene, fordi en del af den almindelige holdundervisning skal dedikeres til eksperimentelt arbejde.

På tværs af faggrupper er der dog en opfattelse af, at samarbejdet blandt lærerne er blevet endnu tættere end før implementeringen af LC-modellen, og lærerne har oplevet, at der har været gode muligheder for at sparre om de elementer ved LC, som har været svære. Det har givet lærerne en oplevelse af at være blevet rystet sammen. En lærer fortæller om denne pointe:

”Som kollegaer har vi været gode til at sige: ’Okay, hvordan løser vi det her bedst?’ Vi ved godt, det er en spareøvelse. Ingen har jublet, men internt i faggrupperne har man arbejdet godt sammen. Man har skullet stole på hinanden, så der er kommet en anden slags fællesskab i faggruppen. Vi har altid været gode til at samarbejde, og derfor har det været nemt at indgå i arbejdet om LC-modellen sammen.

LÆRER

Lærerne oplever, at forventningerne til deres rolle i LC-lektionerne har været store, samtidig med at der ikke har været afsat tilstrækkelig tid til opgaverne. Det har særligt været tidskrævende at producere undervisningsmaterialer såsom videoer og noter til kursistvejledning. Lærerne forklarer, at de følte en stor forpligtelse til at støtte kursisterne bedst muligt, selvom de ikke vurderede, at LC-modellen var en god idé, og flere fortæller, at de brugte mere tid på at udvikle opgaver og give feedback, end der var lagt op til.

Fra kursisternes perspektiv er der stor anerkendelse af lærernes arbejde med at få LC-modellen til at fungere, og det fremhæves i høj grad, at lærerne har lagt en stor indsats i at udvikle gode undervisningsmaterialer til LC-lektionerne.

5.2.3 Potentialer ift. at implementere en LC-model under andre rammer

Evalueringen peger på, at LC-modellen potentielt kunne have fungeret bedre, hvis den var blevet implementeret under nogle rammebetingelser, hvor besparelser var mindre nødvendige, og hvor der var bedre mulighed for at skabe et trykt og inkluderende læringsmiljø med mulighed for fordybelse og selvstændighed. Der er derfor også nogle potentialer i at arbejde videre med visse elementer fra LC-modellen på andre VUC'er eller andre afdelinger på Nordvestsjælland HF & VUC.

Evalueringen viser fx, at det er afgørende, at LC-lektionerne tilrettelægges for mindre hold med de samme fag, så der er bedre muligheder for at tilrettelægge LC-lektionerne ud fra didaktiske hensyn. Det er også en vigtig læring, at kursisterne har behov for feedback på opgaver, de producerer i LC-lektionerne, ligesom der bør sikres muligheder for variation og interaktion i LC-lektionerne. Endelig tyder evalueringen på, at mængden og placeringen af LC-lektionerne også er afgørende for kursisternes udbytte og tilfredshed med LC-strukturen. Kursisterne peger bl.a. på, at de foretrækker, at LC-lektionerne ligger i umiddelbar forlængelse af holdundervisningen og faciliteres af en lærer, de kender; det giver dem mulighed for at arbejde videre med nogle af de samme temaer eller opgaver som dem, de lige er blevet introduceret til.

Samtidig vil kursisterne foretrække, at LC-lektionerne kun udgør en meget begrænset del af det samlede undervisningstilbud, fx nogle få timer om ugen og gerne som et frivilligt tilbud uden mødepligt.

Kursisterne fremhæver desuden, at det er vigtigt for dem, at der er en tydelig sammenhæng mellem den almindelige holdundervisning og LC-modulerne med en overvægt af almindelig undervisning.

Positive erfaringer med LC-model på AVU

Som led i evalueringen har EVA gennemført en forundersøgelse af Nordvestsjælland HF & VUC's erfaringer med en LC-model på skolens Kalundborg-afdeling. Her blev en LC-model implementeret på skolens AVU-afdeling, og lærerne var væsentlig mere positive ift. modellens betydning for kursisterne. De var også mere positive ift. implementeringsprocessen, hvilket der kan være et læringspotentiale i, hvis andre VUC'er ønsker at forsøge sig med en LC-model.

Særligt fire forhold havde betydning for, at implementeringsprocessen i Kalundborg gik bedre end på Nordvestsjælland HF & VUC's afdeling i Holbæk:

Erfaringer med LC fra AVU-afdeling i Kalundborg:

1. Inddragelse i implementeringsproces: AVU-lærerne tog selv initiativ til at udvikle modellen og følte sig inddragede i både udviklings- og implementeringsprocessen. Det gav dem større ejerskab og interesse for at eksperimentere med LC-modellen end i Holbæk.
2. Timetal: Der var færre timer omlagt til LC (80/20), og LC-lektionerne kunne derved i højere grad fungere som et supplement til den almindelige holdundervisning, hvor kursisterne kunne arbejde fordybet med emner, de allerede var introduceret til.
3. Fagligt niveau: Det var lettere at vejlede og støtte AVU-kursister i fag, lærerne ikke selv underviste i, fordi det faglige niveau på AVU-hold er lavere end på HF, og opgaverne derfor er mindre komplekse at sætte sig ind i og vejlede kursister i.
4. Mindre hold: AVU-lærerne understregede pointen om, at modellen kun fungerer på mindre hold, da det er afgørende, at man som lærer/vejleder kan nå rundt og give støtte til alle efter behov. AVU-lærerne oplevede, at de mindre hold skabte gode muligheder for at differentiere undervisningen efter det faglige niveau og evt. støttebehov hos eleverne.

Erfaringer med en læringscentermodel

© 2025 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: iStock

ISBN (www) 978-87-7182-791-0

Danmarks Evalueringsinstitut

– analyser, redskaber og udvikling, der styrker uddannelser og dagtilbud.



Danmarks
Evalueringsinstitut

+45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk