



Formativ evaluering af intensiv læring på efterskoler

"Efter den første uge siger en elev, der har indrettet sig med dug på bordet og stearinlys og det hele: "Ej må vi ikke gå herop i weekenden?" (*lærer*)

Kort om projektet

”Intensive læringsforløb i 9. klasse på efterskoler” er et udviklingsprojekt, hvor Efterskoleforeningen i samarbejde med Københavns Professionshøjskole sætter fokus på udviklingen af faglige, sociale og personlige kompetencer for efterskoleelever i læringsvanskeligheder igennem intensive læringsforløb. Dette sker ved at udvikle intensive læringsforløb, der udnytter de muligheder, der ligger i efterskoleformen. Deltagelse i et intensivt læringsforløb skal være med til at gøre eleverne uddannelsesparate, så de kan påbegynde en ungdomsuddannelse i forlængelse af deres efterskoleophold.

Otte efterskoler blev i 2017 udvalgt til at deltage i udviklingsprojektet og afprøver i skoleåret 2017/2018 og 2018/2019 intensive læringsforløb af fire ugers varighed. Skolerne udvælger ca. 10 elever pr. skoleår til deltagelse.

Projektet er støttet af Egmont Fonden.

Intensive læringsforløb i efterskoler

I de intensive læringsforløb i efterskoler arbejdes der i en periode på 4 uger med et skema med fokus på dansk og matematik, samt med faget ’Mit liv’, hvor der arbejdes målrettet med elevernes motivation, personlige og sociale mål og tanker om videre uddannelse. Ud over de ca. 20 ugentlige timer i fagene, så deltager eleverne i valgfag og linjefag, som kendetegner skolens profil.

Forløbet adskiller sig fra andre intensive læringsforløb ved at have et særligt blik på rammerne omkring undervisningen og på at styrke de understøttende funktioner, som allerede eksisterer i efterskolen. Det drejer sig om feedbackcafe, mentorordning og makkerordning. I undervisningen er der et fokus på arbejdet med mål, formativ evaluering og feedback.

Formativ evaluering af intensiv læring på efterskoler
September 2018

Kontakt: Uddannelseskonsulent Margit Holm Basse,
Pædagogik og Skole, Videreuddannelse, Københavns Professionshøjskole

www.kp.dk

Evalueringens formål og design

Københavns Professionshøjskole har gennemført en formativ evaluering af projektet, der er tilrettelagt som en virkningsevaluering. Det overordnede evalueringsspørgsmål har således været "hvad virker, for hvem og under hvilke omstændigheder"?

Mere specifikt er det ønsket med evalueringen at opnå viden om a) hvad der kendetegner et godt intensivt læringsforløb og b) hvilke positive erfaringer de udvalgte skoler har gjort, men også hvilke udfordringer og faldgruber, de har oplevet undervejs. Formålet med evalueringen er således at blive klogere på nogle af de vigtige organisatoriske, pædagogiske og didaktiske forhold, der gør sig gældende, når man vælger, implementerer og anvender intensive læringsforløb i efterskoler.

Resultaterne af evalueringen er dels formidlet i dette notat, dels indarbejdet i den endelige lærervejledning til intensive forløb i efterskoler, som Københavns Professionshøjskole har udarbejdet. Det er således vores håb, at såvel dette notat som lærervejledningen kan kvalificere den videre implementering af intensive forløb på efterskoler.

Programteorien

Københavns Professionshøjskole har i forbindelse med evalueringsarbejdet udarbejdet en overordnet programteori for de intensive læringsforløb i efterskoler. Programteorien har været den analytiske ramme, som vi har brugt til at vurdere "hvad der virker, for hvem og under hvilke omstændigheder". Den afspejler sig derfor også i den struktur, vi har valgt at have i formidlingen af resultaterne i dette notat.

Den samlede programteori består i vores forståelse af såvel en implementeringsteori som en forandringsteori (Chen 2005). Implementeringsteorien beskriver de hypoteser, vi har om, hvordan de intensive læringsforløb skal planlægges og tilrettelægges, hvis vi skal tro på, at implementeringen af dem fører til de ønskede forandringer, som fremgår af formålet med projektet og den forandringsteori. En visualisering – og uddybning – af forandringsteorien fremgår af figur 1



Figur 1: Forandringsteori for intensive læringsforløb i efterskoler

Konkret indeholder den bagvedliggende implementeringsteori seks områder, som har betydning for, om de intensive læringsforløb kan forventes at bibringe de ønskede forandringer for eleverne:

- De intensive læringsforløbs kobling til efterskolernes kultur og værdigrundlag
- Indholdet i de intensive læringsforløb
- Efterskoleeleverne i målgruppen
- Efterskolernes organisering og ledelse af de intensive læringsforløb
- De fagprofessionelles kompetencer og behov
- Efterskolernes dialog og samarbejde med eksterne parter

Betydningen af disse seks områder for gevinsterne ved de intensive læringsforløb udfoldes i analyseafsnittene.

Datakilder

Evalueringen er baseret på kvalitative data. Indsamling af data blev udført på alle de deltagende skoler, hvor henholdsvis én elev, én lærer tilknyttet forløbet og én forstander per skole blev interviewet ud fra en semistruktureret form med fokus på centrale aspekter af implementering og proces knyttet til det intensive forløb.

Forstanderinterview havde særligt fokus på at få beskrevet oplevelser med organisering og ledelse, samarbejdspartnere og lokale forhold samt lærernes kompetencer i tilknytning til forløbet.

Lærerinterview havde fokus på lærernes kompetencer, centrale didaktiske elementer i det intensive forløb samt lærernes vurdering af forløbets betydning for eleverne.

Elevinterview havde fokus på elevernes oplevelse af forløbets udbytte og betydning samt, hvorvidt de oplevede positiv udvikling i forhold til øget mestring, refleksion over egen læring, selvfølelse og resiliens.

Ud over interview er der blevet foretaget observation af undervisningen på de syv efterskoler.

Hovedkonklusioner

Overordnet set viser Københavns Professionshøjskoles evaluering, at det intensive forløb generelt vurderes positivt af både de deltagende forstandere, lærere og elever. De positive elementer, der fremhæves, er især følgende:

- **Intensive læringsforløb spiller godt sammen med efterskolernes kultur og værdigrundlag.**
- **Elevernes individuelle målsætninger, fællesskabet på det intensive forløb og faget "Mit liv" synes især at fremme elevernes personlige, faglige og sociale læring og udvikling.** Fagligt i såvel dansk som matematik. Personligt og socialt i forhold til både øgede mestringsforventninger, bedre selvfølelse, en højere grad af refleksion over egen læreproces og en oplevelse af øget resiliens.

Sideløbende med de positive erfaringer ses forskelligartede udfordringer, som især vedrører følgende:

- **Skemalægning**, herunder hvordan timer skal fordeles mellem lærere tilknyttet det intensive forløb og det resterende lærerkollegie (organisering og ledelse). En anbefaling blandt forstanderne selv er, at den enkelte efterskole prioriterer en grundig planlægning forud for forløbet, og at lærerteamet på den enkelte efterskole fritages for så meget andet undervisning ud over det intensive forløb som muligt.
- **Udvælgelse og forberedelse af eleverne til det intensive forløb.** Mange elever vurderes af lærerne til ikke at have nødvendige personlige og sociale kompetencer til at indgå i konstruktive samarbejder med andre elever og oplever en elevdiversitet, som udfordrer lærernes planlægning og tilrettelæggelse af de intensive læringsforløb og makkerordningen. Blandt lærerne fremhæves i tilknytning hertil et behov for retningslinjer omkring udvælgelsesprocessen og sammensætningen af elever, herunder et fokus på, at eleverne bør kobles på forløbet frivilligt og på, at lærerne skal bruge tid på at opbygge relationer til eleverne samt på at skabe et trygt og godt fællesskab for og med eleverne.

Resultaterne

Elevernes udbytte

Forløbets betydning og udbytte for eleverne er fremanalyseret på baggrund af lærer- og elevinterview. I elevinterview blev der indledningsvis spurgt ind til, hvad eleverne oplevede som det bedste ved forløbet. Her fremhæves det særligt, at et tilpasset niveau og individuelle mål er noget af det bedste ved forløbet. En elev fortæller:

"Fordi jeg synes altså, der (det intensive forløb, red.) har man lov til, at være den man gerne vil være og gøre de ting. Det er ikke mærkeligt at tælle med blyanter, fordi de andre finder også deres metoder at regne på, så jeg får den hjælp, jeg har brug for, og som jeg skal have."

På det indledende spørgsmål fremhæves det, at eleverne oplever sig anerkendt og set af lærerne, og at det er noget af det bedste ved forløbet. En elev beskriver, hvordan forløbet har givet hende en større tro på sig selv:

"Da jeg begyndte, var jeg én, der næsten ikke sagde noget i timen til nu, hvor jeg kan sige næsten lige, hvad jeg vil".

I elevinterview blev der anvendt en stige som visuelt dialogværktøj til at tale om, hvorvidt og hvordan eleverne oplever en progression i forhold til deres personlige, faglige og sociale kompetencer. På baggrund af materialet fortæller alle elevinformanter om en oplevet udvikling og positiv progression i forhold til deres personlige, faglige og sociale udvikling. Således tegner der sig et billede af, at forløbet har været med til at understøtte elevernes forventninger til dem selv og deres faglige præstationer. De individuelle mål tyder på særligt, at understøtte elevernes refleksion over egen læring og giver dem en oplevelse af at kunne mestre de mål, de sætter i fællesskab med lærerne. I forhold til matematikfaget fortæller en elev:

"Førhen troede jeg slet ikke, at jeg kunne hovedregning. Der gav jeg fuldstændig op på det, men det kan jeg så nu."

Og en anden elev fortæller:

"Jeg er blevet bedre til at dividere. Det har jeg brugt fire år på at lære, og det er først nu, jeg har lært det. Det tog tyve minutter, så havde jeg lært det."

Fra lærerinterview tegner sig en tilsvarende historie i forhold til elevernes udbytte og progression. Individuelle mål og synlig progression fremtræder som en overordnet fortælling fra lærerinterview, hvor også forløbets betydning for elevernes motivation træder tydeligt frem af datamaterialet. Samtidig er motivation også én af de udfordringer, som lærerne nævner fylder i forløbet. En anden tematik, som træder frem af lærerinterview, er elevernes selvfortællinger. En lærer fortæller:

"Der var nogle (elever, red.), som ikke har haft en ordentlig skolegang de sidste 5-6 år, og lige pludselig går det op for dem, at det nok er derfor, at de ikke kan matematik... fordi deres hoved har været fuld af alt muligt andet".

En anden lærer fortæller:

"Pigerne rykker sig rigtig meget i dansk selvtillidsmæssigt. De har fået blik for, at det er dét her, jeg kan, det er dét, der er mit udgangspunkt, og det er ikke forkert. De har fået selvværd, vi har virkelig bygget dem op og sagt til dem, at det er sådan I er... og det er der ikke noget forkert i."

Elevernes oplevelser og udsagn er centrale i vurderingen af effekten af de intensive læringsforløb. Samlet set peger eleverne på forskellige perspektiver på, hvordan forløbet har været oplevet positivt.

Det intensive læringsforløbs kobling til efterskolernes kultur og værdigrundlag

Da vi opstillede implementeringsteorien havde vi en antagelse om at efterskolernes oplevelse af, hvordan det intensive læringsforløb, som et pædagogisk og didaktisk projekt, spiller sammen med efterskolernes kultur og værdigrundlag har betydning for såvel implementering som resultater af forløbet.

På et overordnet niveau var det et grundlæggende perspektiv i forstanderinterview, at det intensive forløb talte

rigtig fint ind i deres efterskoler værdier og praksis. Forløbets kobling af det personlige, faglige og sociale fremhæves på forskellige måder som noget, der passer godt med efterskolernes pædagogiske tilgang. Såvel "Mit liv" som den sociale toning bliver fx fremført som positive træk.

En forstander fortæller:

"Grundlæggende synes jeg, at et sådan forløb passer rigtig godt til det værdigrundlag, vi har her på skolen. I og med, at vi er en kristen efterskole, så skal det jo gerne afspejles i, at vi gerne vil den enkelte elev det bedste. Og det her er en meget konkret måde, at ville de elever, der har ekstra meget med i bagagen, det bedste."

Indholdet i de intensive læringsforløb

Det er ambitionen at udvikle et intensivt læringsforløb, som udnytter de særlige styrker, der ligger i efterskoleformen kombineret med viden om, hvad der virker i andre allerede afprøvede intensive læringsforløb. Antagelsen er, at de intensive læringsforløb udnytter efterskolernes integration af undervisning og samvær, så læringsrummet tænkes større end selve undervisningen og arbejdet med, at træningen i kompetencerne ikke alene foregår i undervisningen, men også i elevernes fritid. Det relationelle, både mellem elev og lærer og internt mellem eleverne, udnyttes. Med læreren som mentor og med fastlagt mentortid bygges der videre på skolernes eksisterende arbejde omkring kontaktlærerordninger og lignende. Gennem makkerordning inddrages det stærke fællesskab mellem eleverne. Herunder beskrives, hvilke positive erfaringer og faldgruber skolerne har haft med selve det fire ugers forløb og de understøttende funktioner, mentor, makkerordning og cafe.

De fire ugers forløb

Ud af den kvalitative interviewmateriale samt fra observationer af undervisningen på de deltagende skoler, tegner der sig en række perspektiver i relation til bestemte temaer, når vi ser på selve det fire-ugers forløb. Disse perspektiver handler om 1) betydningen af individuelle mål og elevernes refleksion over egen læring, 2) det sociale fællesskab.

Blandt lærerne ser vi følgende perspektiver fremhævet i forhold til betydningen af individuelle mål og elevernes refleksion over egen læring:

- Dét at sætte mål sammen med eleverne vækker elevernes motivation for at arbejde med målene.
- Dét at synliggøre mål giver eleverne overblik over, hvad de skal, og dermed understøtter deres arbejdsprocesses.
- Det forekommer betydningsfuldt for elevernes progression og motivation, at de er med til selv at sætte personlige, faglige og sociale mål.

"Jeg synes, det er godt at få synliggjort for eleverne, hvad målene er. Der er mere motivation for at nå sine mål, når man selv har været med til at sætte dem, og det kan vi også godt mærke". (lærer)

Når det gælder det sociale fællesskab, har det været tydeligt både fra observationer af undervisningen og fra lærerinterview, at det både er blevet prioriteret og har en central betydning for eleverne i form af øget selvfølelse og mestringsforventninger. Når eleverne var sammen i det intensive forløb, så lærerne en tydelig progression i forhold til elevernes egen oplevelse af værd samt, at eleverne blev mere modige, når de skulle fremvise et produkt eller formidle til klassen.

"Det var vigtigt ligesom at ryste posen. Altså, skabe noget nyt for dem. Og bonus info, efter den første uge siger en elev, der har indrettet sig med dug på bordet og stearinlys og det hele: "Ej må vi ikke gå herop i weekenden?", for hun elskede bare sin lille hule der". (lærer)

Både fra lærerinterview, men også fra vores egne observationer, fremgik fællesskabet som en tydelig og velovervejet prioritet. Lærerne beskrev på forskellige måder, hvordan de har både har tænkt, at rummet skulle være noget "andet" end dét, eleverne var vant til fra deres almindelige skolegang, og også hvordan eleverne på flere skoler har haft en stor stemme i at udforme klasselokalet på det intensive forløb.

Både fra lærer- og elevinterview fremhæves det således, at det har haft en stor betydning for det sociale klima og elevernes oplevelse af at være i et rum, hvor de kunne være sig selv. En lærer fremhæver, hvordan eleverne

oplever sig trygge, fordi de ved, at de er i et rum, hvor alle har samme udgangspunkt. En lærer fremhæver betydningen af Mit liv som noget, der bringer eleverne tættere. Læreren fortæller:

”De føler, at de har et fællesskab sammen, det er tydeligt at se nu i en undervisningssituation... at de er et hold, fordi de føler noget for hinanden, fordi de ved mere om hinanden end, de ellers ville have gjort. Det gør, at de bliver bundet sammen. Vi ser også nogle konstellationer, som vi ikke ville have set, hvis ikke vi havde været på forløbet, hvor de finder sammen på andre måder end lige bedste veninde.”

En del af forklaringen herfor beskriver lærerne som noget, der knytter sig til faget Mit liv, hvor eleverne arbejder med deres personlige og sociale kompetencer og selvfortællinger. Lærere beretter således om, at elevernes selvforståelse forandrer sig positivt som konsekvens af forløbet, og at de tror mere på dem selv.

Blandt forstanderne nævnes fokus på færre fag og dermed en oplevelse af øget tid til arbejdet som noget, der er betydningsfuldt. Andre positive elementer i forløbet, som nævnes af eleverne, er mentorordning, konkrete faglige værktøjer, variation i undervisningen og tilpassede øvelser.

De understøttende funktioner

Det har været en antagelse, at efterskolerne kunne udvikle et intensivt læringsforløb, der adskiller sig fra andre intensive læringsforløb ved at have et særligt blik på rammerne omkring undervisningen. Der har været et fokus på at styrke de understøttende funktioner, som allerede eksisterer i efterskolen. Imidlertid kan vi i vores data se og høre, at disse tiltag for de fleste skolars vedkommende ikke er blevet implementeret. Vi kan umiddelbart påpege det som en ”implementeringsfejl”. Vi har derfor ikke grundlag for at vurdere, om der reelt (også) er tale om teorifejl. Indtil videre står vores antagelser om værdien af disse tiltag reelt uafprøvede. Herunder uddybes nogle perspektiver.

Makkerordning

På baggrund af data kan vi konstatere, at makkerordningen er blevet fravalgt på flere efterskoler og har fungeret i tilpasset form på nogle få.

Makkerordningen fremstår som noget, der af forskellige årsager udfordrer i forløbet. En lærer fremhæver, at deres elevers sociale kompetencer ikke er tilstrækkelige til at få en makkerordning til at fungere godt:

”Mange af vores elever, de er så udfordrede (...), og det kan være svært, at forholde sig til hinanden medmindre de er venner, og kemien er der, og det (kemien, red.) er det, vi dyrker”.

Enkelte efterskoler har valgt at lave mere fleksible makkerordninger, hvor de opstår, når det giver mening i forhold til konkrete aktiviteter, eksempelvis i Mit liv. Andre efterskoler har valgt at lave makkerordninger på baggrund af eksisterende venskaber, og igen er der efterskoler, som har valgt ikke at have makkerordninger.

Kun en enkelt efterskole har erfaringer med makkerordningen i sin tænkte form. På denne baggrund kan vi ikke sige noget om, hvorvidt makkerordningen ville være virkningsfuld i det intensive forløb. Dette bør diskuteres i en fremadrettet udvikling af det intensive forløb.

Mentorordning

På baggrund af data kan vi ikke sige noget om, hvordan mentorordningen fungerer som del af forløbet, da vi ikke har tilstrækkelige erfaringer at trække på. I datamaterialet beskrives mentorordningen af to lærere som noget, der har haft positiv betydning som del af forløbet, og af et elevinterview fremhæves mentorordning som et positivt element.

Feedbackcafé

Enkelte efterskoler har gode erfaringer med feedbackcaféen, men kun få har integreret den i den ugentlige planlægning. En enkelt lærer fortæller om positive erfaringer med feedbackcafé.

Enkelte efterskoler har tænkt feedback ind i undervisningen og har ikke fundet behov for at have en supplerende feedbackcafé ud over undervisning.

På denne baggrund kan vi ikke sige, om feedbackcafé er virkningsfuld. Dette bør diskuteres i en fremadrettet udvikling af det intensive forløb.

Efterskolernes evne til at udvælge den rette målgruppe

Skolerne har udvalgt ca. 10 elever på forskellige måder efter anvisning fra Efterskoleforeningen og projektets ansøgning, hvor der står: *"Projektets primære målgruppe er 9. klasse-elever på almene efterskoler, hvis faglige kompetencer er så mangelfulde, at de vurderes at have gavn af et intensivt læringsforløb. Langt de fleste elever forventes at være erklæret ikke-uddannelsesparate i 8. klasse, men der kan være eksempler på elever, der vil have gavn af et intensivt læringsforløb, selvom de er erklæret uddannelsesparate."*

De manglende faglige kompetencer kan skyldes kognitive vanskeligheder, men kan også bunde i dårlige skoleerfaringer og/eller mangelfuld skolegang. Ofte er der tale om en kombination. Eleverne vil typisk også have udfordringer med personlige og sociale kompetencer, eksempelvis lavt selvværd, manglende evne og lyst til at indgå i sociale relationer, manglende motivation for læring m.v."

Med denne definition af målgruppen, så er det vores antagelse, at det har betydning for effekten af indsatsen, hvordan skolerne introducerer eleverne til forløbet. Det forventes, at eleverne vil beskrive forløbet som særligt positivt i forhold til tidligere skolegang, og at det for efterskoler særlige forhold mellem lærer og elev har betydning for elevernes oplevelse og udbytte.

Det fremgår af data, at på langt de fleste efterskoler har eleverne selv meldt sig frivilligt til forløbet, og enkelte skoler har anmodet eleverne om at deltage i forløbet.

Ligeledes fremgår det af lærerinterview, at udvælgelsen af elever opleves som en lokal udfordring, og at der kan være flere typer af dilemmaer forbundet med denne udvælgelse. De handler blandt andet om kriterier for, hvilke elever der vil profitere af et intensivt forløb, og i hvor stor udstrækning deltagelse skal opmuntres af lærerne. I forhold til udfordringer ved det intensive forløb er udsagn i datamaterialet mere spredt. Der tegner sig dog en række perspektiver, som knytter an til planlægning, elevdiversitet og makkerordning. I forhold til planlægning fremgår det, at det kan være svært at få det intensive forløb til at gå op med den øvrige undervisning. Ligeledes er det en udfordring at skulle planlægge et fire-ugers forløb til elever, man endnu ikke har mødt. En lærer fortæller blandt andet, at han måtte gentænke det planlagte undervisningsforløb, da eleverne ikke havde de nødvendige forudsætninger for at indgå i forløbet.

Elevdiversitet og store forskelle i behov nævnes som noget, der udfordrer. Eksempelvis nævnes store forskelle i motivation for at være på forløbet som en faktor, der kan udfordre i praksis. En lærer fortæller, at han oplever en væsentlig forskel i, hvorvidt eleven selv har meldt sig til forløbet eller blevet motiveret af en lærer. Læreren fortæller:

"Jeg kan mærke på dem, der har valgt det fra start, at de er med på det, og de lærer fra start. Dem vi har prikket lidt til, der er ikke bid."

En lærer oplever, at to elever med diagnoser har så store behov for støtte, at den ene af de to lærere må indtage rollen som støttelærer en stor del af tiden og derfor ikke har tid til resten af holdet. En lærer nævner også udfordringer i, at elevernes støttebehov kan handle om personlige, faglige og sociale aspekter, hvorfor det udfordrer i forhold til at tilrettelægge en undervisning, som tager højde for mangfoldigheden af behov hos eleverne.

Efterskolernes organisering og ledelse af de intensive læringsforløb

Forstanderne har deltaget dels i projektets første uddannelsesdag og dels i et sparringsforløb, som indledtes med et interview. Det er vores antagelse, at vores spørgsmål og italesættelse af perspektiver på forankring og opfølgning skal få forstanderne til at styrke dette perspektiv for en virksomhedsfuld organisering og ledelse.

Det fremgår, som gennemgående perspektiv fra forstanderinterview, at grundig skemalægning og afsat tid til dette er betydningsfuldt for at få organiseringen til at fungere. Det fremgår videre, at det er en positiv erfaring at fritage lærere, som skal stå for det intensive forløb, for mest mulig almindelig undervisning i de fire uger forløbet strækker sig over.

Forstandere fortæller, at de vælger at prioritere forløbet, vel vidende at der er økonomiske og mandskabsmæssige omkostninger ud over den ramme, som er givet i projektet, da de tror på, at det vil vise sig som en god investering på længere sigt.

Det kan for eksempel være svært at få balanceret det intensive forløb med øvrige fag, som har stor betydning for målgruppen. På én skole har det intensive forløb haft som konsekvens, at værkstedsfag ligger sidst på dagen, hvilket ikke opleves som hensigtsmæssigt.

De fagprofessionelles kompetencer og behov

Alle skoler har udvalgt et lærerteam til forløbet, og lærerne har modtaget kompetenceudvikling på tre uddannelsesdage. Uddannelsesdagens fokus har været på arbejdet med personlige og sociale kompetencer, mål evaluering og feedback, samt organisering af cafe, makker og mentor. På baggrund af uddannelsesdagene har lærerne på skolerne selv udviklet årsplaner for det intensive forløb samt undervisningsplaner og materialer til forløbet. Det er vores antagelse, at lærerne er drivende kræfter i forhold til, at projektet kan blive en succes.

Fra både forstander- og lærerinterview er det et gennemgående perspektiv, at lærerne knyttet til forløbene er kompetente til at varetage undervisning og forløb samt tilpasse undervisningen til eleverne. Som betydningsfuldt supplement til deres lærerfaglighed fremgår det ud af lærerinterview, at uddannelsesdagene har givet en god pædagogisk ramme at arbejde ud fra.

Datamaterialet indeholder såvel positive erfaringer, men der fremhæves også udfordringer i relation til lærernes oplevede kompetence. Især to typer af udfordringer ses i materialet:

- Antallet af elever i læringsvanskeligheder (intensiteten)
- Manglende sparring undervejs

De to typer af udfordringer uddybes herunder.

En forstander vurderer, at lærerne har manglet materialer til at understøtte den særlige situation, det er, at skulle undervise elever med store forskelle i personlige, faglige og sociale forudsætninger. Det svære ift. de intensive læringsforløb er således ikke diversiteten i sig selv, men det som lærercitatet herunder understreger: netop at de nærmest har fået en hel "specialklasse", hvor antallet af elever i læringsvanskeligheder (udsatte positioner) er mere intensivt end i almenundervisningen på en almindelig efterskole. Det er også et perspektiv, der ses som gennemgående i lærerinterview. En lærer fortæller:

"Jeg kunne godt tænke mig nogle rigtig gennemarbejdede opgaver, sådan helt konkret, sådan her kan man gøre, fordi jeg er vant til i min undervisning at have en eller to elever, der skal have specielt fokus, men nu har vi ti".

Videre fremgår det ud af lærerinterviewene, at der har været behov for øget sparring undervejs i forløbet. Behovet for øget sparring nævnes i forhold til at få de forskellige elementer såsom mentorordning, Mit liv, makkerordning, mv. til at spille hensigtsmæssigt sammen. Videre nævnes et behov for at få mulighed for at sidde sammen med andre faglærere fra de øvrige efterskoler, med henblik på videndeling og erfaringsudveksling.

Efterskolernes dialog og samarbejde med eksterne parter

En del af projektets hypotese var, at det er betydningsfuldt for forløbets udbytte for eleverne, at lærerne samarbejder med andre parter, her særligt med henblik på UU-vejledere, elevernes kontaktlærere og forældre. Ud fra datamaterialet tyder det på, at få eller ingen efterskoler har udviklet lokale aftaler for, hvordan eksterne samarbejdspartnere, UU-vejledere, øvrige lærere, mv. inddrages i forløbet. I forlængelse heraf har få eller ingen efterskoler etableret formelle samarbejder ud over lærerteamet.

I forhold til elevernes forældre inddrages de ifølge lærerne ofte i forbindelse med, at eleverne udvælges eller selv vælger sig på det intensive forløb. Men vi ser herudover en gennemgående antagelse hos lærerne om, at qua elevernes alder og at motivationen for efterskole ofte også handler om at "komme lidt væk", vil et øget samarbejde med forældrene ikke nødvendigvis være frugtbart – og er derfor ikke prioriteret.

Selvom der i relation til UU-vejledningen ikke ses eksempler på (nye) formelle samarbejdsaftaler, så ses der alligevel eksempler på værdien af et samarbejde med UU-vejledningen. I to tilfælde har en lærer fx allerede haft en eksisterende funktion som UU-vejleder:

"Vi er så heldige, at den ene af os er vejleder på skolen, og det tror jeg, er en kæmpe gevinst. Mange af eleverne har jo som mål, at de gerne vil ind på en eller anden uddannelse efter sommerferien, og jeg ved ikke altid, hvad der kræves. Så det er rart at have hende (UU-vejlederen, red.) med, og hvis man ikke har sådan en, så vil jeg i hvert fald foreslå, at man får et godt samarbejde med uddannelsesvejledere".

