VI VIL GIVE NOGET TILBAGE TIL SAMFUNDET

EVALUERING AF UDVIKLINGS-PROJEKTET *NY 10. KLASSE* PÅ EFTERSKOLER



STEFAN TING GRAF

GITTE HJARNØ

HANNE JENSEN

ANNESOFIE EBBESEN

2026

CENTER FOR ANVENDT SKOLEFORSKNING

Erhvervsakademi og Professionshøjskole

efterskolerne

Indholdsfortegnelse

Forord 3

Resumé 4

Indledning – Videreudvikling af 10. klasse i en usikker tid 7

Nye efterskoleelevers og forældres perspektiver på 10. klasse 9

Firefeltsmodellen for udvikling af *Ny 10. klasse* 13

- Fire modeller for udvikling af 10. klasse 15
- Model A: Engagement og nye kompetencer i mødet med virkeligheden 17
- Model B: Skolen som aktør i samfundet 22
- Model C: Faglig selvtillid og deres vej videre 27
- Skoler i position BC: Skoleintern profiludvikling med to formål 31
- Model D: En chance for at kunne lykkes i uddannelse og samfund 36

Temaer på tværs af modellerne 39

Tre overordnede konklusioner og perspektiveringer 43

Appendiks 45

- 1. Supplerende fund fra spørgeskemaerne 45
- 2. Metodebeskrivelse 53
- 3. Oversigt over spørgsmål til efterskoleelever 56
- 4. Oversigt over spørgsmål til forældre 60
- 5. Projekt Ny 10. klasse: beskrivelse af projektet 65

Forord

Efterskolerne står over for nye tider. Fra 2030 får vi en helt særlig position som den eneste skoleform, der fortsat kan tilbyde et alment 10. skoleår. Det giver os nye vilkår og samtidig et nyt og anderledes samfundsansvar. At tage det ansvar på os kræver, at vi forholder os aktivt til forandringerne, træffer tydelige valg og sætter retning for fremtidens 10. skoleår.

Det var afsættet for Efterskoleforeningen til at iværksatte Projekt *Ny 10. klasse*, hvor 15 efterskoler har undersøgt og afprøvet bud på fremtidens 10. klasse. Formålet var at undersøge muligheden for at udvikle en ny 10. klasse gennem en samtænkning af undervisningen i et bogligt-, praksisfagligt- og medborgerskabsperspektiv.

Nye rammer kræver mere end nye begreber. Vi skal udvikle et skoleår med et tydeligt formål, som møder forskellige unges behov og giver dem noget væsentligt med videre. Efterskolernes opgave bliver fortsat at forbinde faglig udvikling med deltagelse i forpligtende fællesskaber og samtidig give livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse konkret indhold. Undervisningen skal opleves relevant og række ud mod uddannelse, arbejdsliv og samfund, uden at vi mister det, der gør efterskolen til efterskole.

Denne evalueringsrapport samler projektets erfaringer og giver os viden til arbejdet frem mod 2030. Den peger ikke på én færdig løsning, men åbner for samtaler om, hvad et 10. skoleår på efterskole skal kunne og være. Ambitionen er at inspirere den enkelte skole til at træffe tydelige valg og præge udviklingen med afsæt i sine elever, sit værdigrundlag og sine lokale muligheder.

Samtidig skal erfaringerne bidrage til et fælles grundlag for efterskolernes arbejde med faglighed, medborgerskab og vejledning. Et grundlag, der giver plads til forskellighed mellem skolerne og samtidig gør vores fælles identitet og rolle tydelig i det forandrede uddannelseslandskab.

God læselyst

Torben Vind Rasmussen

Formand

Efterskolerne

Resumé

På baggrund af evalueringen af udviklingsprojektet *Ny 10. klasse* tegner der sig et billede af efterskoler, der aktivt forholder sig til og tager ansvar for fremtidens 10. skoleår under de nye uddannelsespolitiske rammer.

Evalueringen bygger på spørgeskemabesvarelser fra 845 elever og 1.089 forældre samt en omfattende analyse af skolernes udviklingsarbejde. Resultaterne viser, at elever og forældre i høj grad efterspørger fællesskab, meningsfuld læring, valgfrihed og undervisning med tættere forbindelse til virkeligheden. Samtidig viser rapporten, at der ikke findes én vej til fremtidens 10. klasse, men flere legitime modeller, som afspejler forskellige forståelser af efterskolens formål og samfundsopgave.

Evalueringen har identificeret fire modeller for efterskolers udvikling mod fremtidens 10.

- Udviklingsmodel A: Engagement og nye kompetencer i mødet med virkeligheden
- Udviklingsmodel B: Skolen som aktør i samfundet
- Udviklingsmodel C: Faglig selvtillid og deres vej videre
- Udviklingsmodel D: En chance for at kunne lykkes i uddannelse og samfund

Der skelnes mellem to måder at være samfundsrelevant på. I model A og B drejer det sig om skoler, som styrker deres verdensvendthed ved at overskride deres skoleinterne logik og indgå i forpligtende samarbejde med det omgivende samfund. I model C og D har vi skoler, som styrker deres uddannelsesvendthed ved at gentænke deres skolefaglige tilbud og derved muliggøre bedre adgang til samfundets uddannelser. Mens skolerne i udviklingsmodel A og D repræsenterer en fokuseret udvikling, har skoler i udviklingsmodel B og C valgt en holistisk fremgangsmåde. Denne firefeltsmodel er både en analytisk ramme for evalueringen og kan fremover bruges som refleksionsmodel for efterskolers udviklingsarbejde.

Verdensvendthed åbner skolen mod samfundet

- De verdensvendte skoler ønsker at gøre eleverne til aktive deltagere i samfundet frem for primært at orientere sig mod efterskolens interne fællesskab.
- Undervisningen flyttes i højere grad ud i virkelige sammenhænge gennem samarbejde med virksomheder, foreninger, kulturinstitutioner og lokalsamfund.
- Eleverne udvikler erfaringer med ansvar, deltagelse og virkelige opgaver, hvor deres indsats får betydning uden for skolens rammer.

Uddannelsesvendthed fastholder fokus på elevernes vej videre

- De uddannelsesvendte skoler ser det som en central samfundsopgave at hjælpe eleverne videre i ungdomsuddannelse og arbejdsliv.

- Fokus er rettet mod faglig selvtillid, studiekompetencer, vejledning og støtte til elevernes fremtidige uddannelsesvalg.
- Uddannelsesvendte tilgange arbejder samtidig på at gøre læringen mere relevant og motiverende gennem projektforløb og nye evalueringsformer.

Fælles for dem er ambitionen om at forbinde faglig udvikling, personlig dannelse og aktiv deltagelse i fællesskaber. Projekt *Ny 10. klasse* har arbejdet med temaerne 'boglighed', 'praksisfaglighed', 'medborgerskab' og efterskolernes grundlæggende formål og virke. På tværs af alle skoler i projektet har evalueringen identificeret følgende fremtrædende bevægelser:

Udviklingsprocesserne har skabt mod til forandring og tydeligere profiler

- Skolerne har brugt udviklingsarbejdet til at genbesøge deres værdigrundlag og omsætte værdier til konkrete pædagogiske valg og profiler.
- Udviklingsprocesserne har styrket samarbejdet mellem lærere og ledelse og skabt et fælles sprog for udvikling gennem arbejdet med formål, organisering og didaktik.
- Erfaringsudveksling mellem skolerne har været en afgørende drivkraft og har givet mod til at eksperimentere med nye undervisnings- og evalueringsformer.

Boglighed gentænkes som anvendelse, relevans og faglig udvikling

- Boglighed kobles i højere grad til autentiske problemstillinger, projekter og virkelige sammenhænge frem for at bestå af isolerede skolefag.
- Boglighed forstås i stigende grad som evnen til at anvende viden, analysere, samarbejde og skabe løsninger, ikke kun som tilegnelse af fagligt stof.
- En del skoler fokuserer på faglig fordybelse og uddannelsesforberedelse, særligt for elever med behov for adgangsgivende kompetencer og prøver.

Praksisfaglighed styrker motivation og meningsfuld læring

- Praksisfaglighed har skabt bedre sammenhæng mellem teori og handling gennem projekter, værksteder, produktion, events og samarbejde med omverdenen.
- Praksisfaglige arbejdsformer giver flere elever mulighed for at bringe deres styrker og kompetencer i spil.
- Arbejdet med praksisfaglighed har ført til nye lærerroller, nye samarbejdsformer og øget fokus på læring gennem deltagelse og skaben.

Medborgerskab udvikles gennem deltagelse og ansvar

- Medborgerskab forstås som aktiv deltagelse i fællesskaber, demokratiske processer og samfundsmæssige problemstillinger.

- Mange skoler arbejder med autentiske opgaver, hvor eleverne tager ansvar for aktiviteter, arrangementer og samarbejder med aktører uden for skolen.
- Eleverne får mulighed for at erfare, at deres handlinger kan have betydning for andre, hvilket styrker ansvarsfølelse, handlekraft og engagement.

Evalueringen peger derfor på, at fremtidens 10. klasse på efterskole hverken skal være en kopi af grundskolen eller en pause fra læring, men et selvstændigt udviklings- og dannelsesår, hvor unge får mulighed for at finde retning, mod og handlekraft i mødet med både uddannelse, fællesskab og samfund.

Indledning – Videreudvikling af 10. klasse i en usikker tid

Efterskolerne har stor succes med deres udbud af 10. klasse. Gennem mange år har efterskolerne optaget flere og flere elever på 10. klassetrin. Efterskolerne har i mange år haft et solidt optag på omkring 24 til 25 tusinde elever hvert år. I 2026 svarer optaget til 36% af de 15-årige.

Efterskoleforeningen har tidligt læst de uddannelsespolitiske signaler om de forestående reformer for grundskolen og ungdomsuddannelser og sætter i 2024 et udviklingsprojekt om *Ny 10. klasse* i gang. Som formanden Torben Vind Rasmussen sagde til projektstart: ”Efterskolerne er mere end klar til at tage ansvar og sætte retning for udviklingen af fremtidens 10. klasse”. Dette pædagogiske udviklingsprojekt skulle vise veje for, hvordan man kunne forstå og praktisere en fremtidssikret 10. klasse. I to år har femten efterskoler været igennem en både fælles og skolespecifik udviklingsproces. Formålet med projektet var at forbedre rammerne og udvikle indholdet for efterskolernes 10. klasse ved at arbejde med følgende tre pædagogiske moduler: *boglighed*, *praksisfaglighed* og *medborgerskab*. De femten efterskoler afspejler forskellige skoleformer og en passende geografiske spredning over hele landet. Udviklingsprocessen bestod på den ene side af hver enkelt efterskoles egne intentioner og initiativer og på den anden side af fælles input organiseret af projektledelsen fra Efterskoleforeningen. Det fælles input blev gennemført som to parallelle spor: et *didaktikspor* med otte workshops tiltænkt udvalgte lærere og ledelsen fra hver skole, hvor der blev præsenteret en række pædagogiske værktøjer og -perspektiver; og et *ledelsesspor* med fem workshops til med deltagelse af skolernes ledelse, hvor der blev arbejdet med udviklings- og ledelsesværktøjer. På andet år blev arbejdet understøttet af en fælles udviklingsguide ”Nye lærings- og dannelsesmål – eller om at tænke baglæns[1]”. Gennem ansøgningsprocessen blev efterskolerne forpligtet til at afsætte betydelig tid til planlægning og udvikling, deltage i projektets fælles møder og dokumentere egne tiltag undervejs.

Evalueringen

Opgaven for evalueringen har bestået i at bidrage til ”at nytænke efterskolernes tilbud på dette klassetrin (udformning af 3-5 modeller) med henblik på foreningsintern reformdiskussion, inspiration til landets efterskoler og som grundlag for en uddannelsespolitisk strategi”.[2]

Udviklingsprojektet skulle kun have fokus på det pædagogiske og organisatoriske arbejde, men usikkerheden om de fremtidige uddannelsespolitiske rammer spøgte i baggrunden, indtil den politiske udmelding kom i februar 2025. Aftalen betyder, at fra år 2030 bliver 10. klasse på grundskoleområdet afskaffet i sin nuværende form, og på området for ungdomsuddannelser bliver en ny gymnasial uddannelse indført. For efterskolerne betyder det, at den velkendte 10. -klassesprøve (FP10) for alle bortfalder i 2030, men at skolerne fortsat må udbyde en 10. årgang eller et 10. skoleår med udvalgte

[1] Ziethen, M. og Efterskoleforeningen (2025): Nye lærings- og dannelsesmål – eller om at tænke baglæns

[2] Efterskoleforeningens udbudsbeskrivelse

muligheder for prøver og forberedelser til optagelsesprøver. Alt i alt bekræfter aftalen, at man fortsat ønsker et 10. skoleår på efterskoler, og at man samtidigt ønsker større optag fra befolkningsgrupper med lav husstandsindkomst via tilskudsregulering. Den politiske aftale har givet udviklingsprojektet en mere klar ramme at arbejde inden for.

Denne rapport er en evaluering af udviklingsarbejdet på tværs af de femten deltagende efterskoler. Rapporten fokuserer dels på de pædagogiske og didaktiske tiltag for 10. klasse/skoleår og dels på de organisatoriske og processuelle potentialer samt udfordringer for undervisnings- og skoleudvikling.

Evalueringen tager afsæt i en spørgeskemaundersøgelse af nystartede elever og deres forældre samt en omfattende dokumentation af udviklingsprocessen, som indeholder interviews med forstander og lærere fra skolerne, video- og audiooptagelser af workshops, samt skriftlige dokumenter som fx skolernes udviklingsplan. Spørgeskemaerne identificerer respondenternes egne interesser og holdninger til centrale forhold på efterskoler som fx prøver. Den kvalitative analyse består af tre nedslag: først en beskrivelse af skolernes intentioner, midtvejs skolernes statusbeskrivelser og til sidst skolernes refleksioner og samlede vurdering. Ved at forfølge de fremtrædende temaer for hver skole og tematisk kondensere på tværs af skolerne, viste der sig mønstre, som resulterede i en analytisk ramme med to akser: en formålsakse med polerne *verdensvendt* og *uddannelsesvendt*; og en procesakse med polerne *fokuseret* udvikling og *holistisk* udvikling. Denne grundmodel gør det muligt at identificere forskellige modeller for udvikling af 10. klasse og kan fungere som afsæt for refleksion omkring udbud af fremtidens 10. klasse på efterskole.

Rapporten indeholder:

- en redegørelse for udvalgte resultater fra spørgeskemaundersøgelsen,
- en beskrivelse af den analytiske ramme for forskellige modeller for udvikling,
- for hver model en beskrivelse af typiske træk ved disse skoler,
- et appendiks med:
    - En mere udførlig metodebeskrivelse
    - En mere udførlig beskrivelse af projekt *Ny 10. Klasse*
    - En beskrivelse af den politiske aftale som kontekst for projektet
    - Supplerende resultater fra spørgeskemaundersøgelsen

Nye efterskoleelevers og forældres perspektiver på 10. klasse

I forbindelse med evalueringen af udviklingsprojektet, blev der også gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt nye efterskoleelever i 10. klasse og deres forældre på de skoler, der deltog i projektet. Formålet var at undersøge, hvad elever og forældre vægter for 10. klasse på efterskole, som inspiration til skolernes udviklingsarbejde. Undersøgelsen blev gennemført ved skolestart 25/26, og belyser derfor elevers og forældres perspektiver i overgangen fra 9. klasse til efterskoleåret i 10. klasse. Det betyder, at eleverne kun lige er startet på deres efterskoleophold (og formentlig har deres afsluttende prøver i frisk erindring), da de svarer på spørgsmålene i undersøgelsen.

I alt indgår besvarelser fra 845 elever og 1089 forældre. Undersøgelsen indeholder både spørgsmål med faste svarkategorier, som deltagerne kunne vælge mellem, og et åbent spørgsmål, hvor eleverne med egne ord kunne beskrive deres ønsker for fremtidens 10. klasse. Fund fra undersøgelsen blev delt med projektets deltagende skoler i oktober 2025 – både de overordnede fund på tværs af alle skoler, samt i særskilte rapporter, hvor hver skole modtog sin egen.

Dette afsnit præsenterer et uddrag af centrale fund fra undersøgelsen, hvor både elev- og forældersvar indgår. I rapportens appendiks findes desuden en nærmere metodebeskrivelse (appendiks 1), oversigter med samtlige spørgsmål stillet til elever (appendiks 2) og forældre (appendiks 3), samt supplerende fund (appendiks 4).

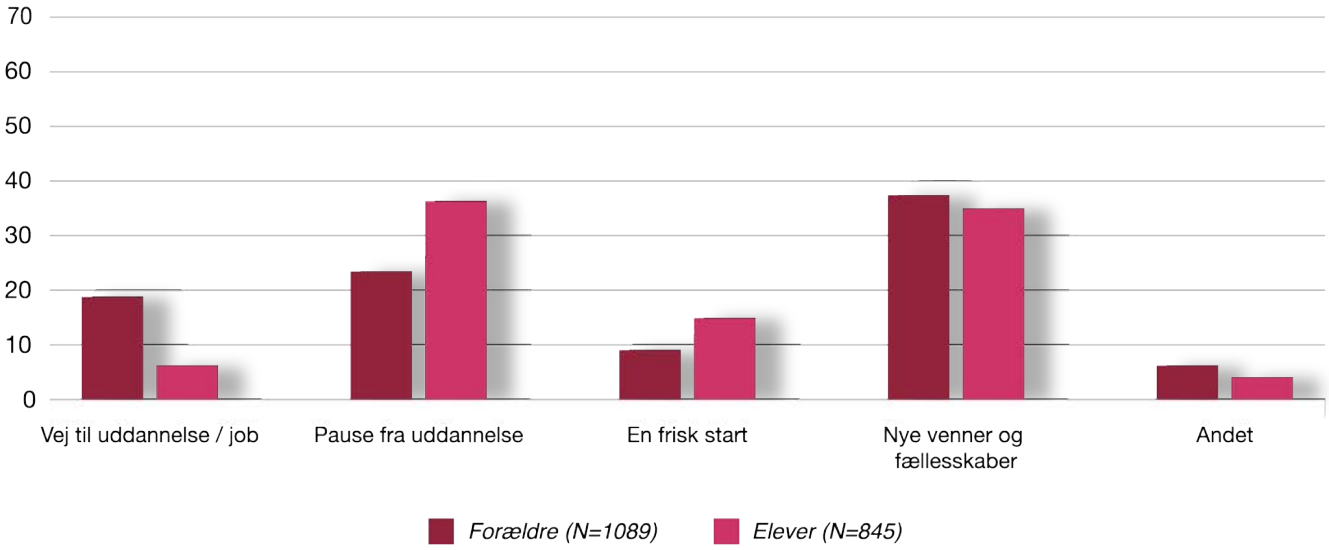
Efterskoleopholdets betydning: fællesskab, pause og retning

Når man ser på, hvilken betydning eleverne tillægger deres valg af opholdet på efterskole, træder to tendenser tydeligt frem (se Figur 1 Elever og forældres svar på betydningen af efterskoleopholdet herunder): 37% af eleverne peger på efterskoleopholdet som en pause fra uddannelsessystemet, hvor de kan dyrke deres interesser, og 35% ser det som en mulighed for nye venskaber, fællesskab og samvær med andre unge. Det tegner umiddelbart et billede af at ved begyndelsen af deres ophold på efterskole, ønsker mange elever en mulighed for at trække vejret, få en frisk start og få lidt mere tid, før næste uddannelsesskridt skal tages.

Forældrenes svar (også Figur 1 Elever og forældres svar på betydningen af efterskoleopholdet) ligger tæt på elevernes på nogle punkter, men adskiller sig også på andre. Forældrene lægger lige så stor vægt på nye venner og fællesskab (38%) som eleverne, men ligger lavere i vægtningen af opholdet som pause (23%) og frisk start (9%). Selvom forældrene med 19% vægter efterskoleopholdet i højere grad som en vej til videre uddannelse og job, så ligger denne vægtning under ønsket om en pause og fællesskab.

Hvad betyder efterskoleopholdet?

(tallene er angivet i procent)



Figur 1 Elever og forældres svar på betydningen af efterskoleopholdet

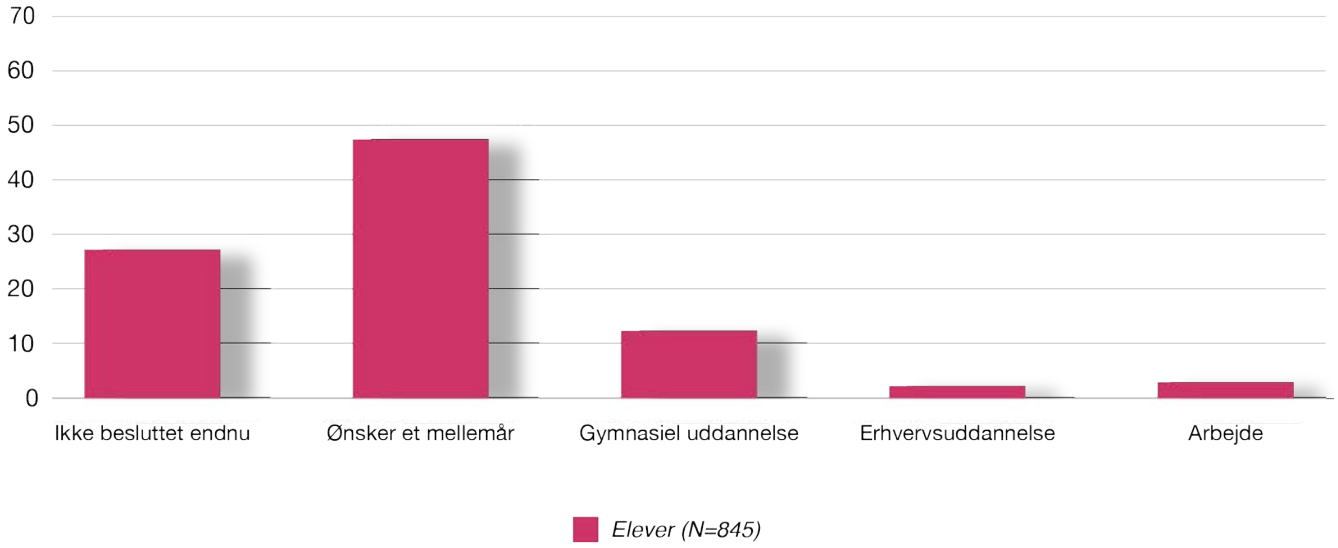
Der tegner sig dermed et overordnet billede af et fælles ønske om, at efterskolen skal give de unge noget vigtigt socialt og menneskeligt samt være en pause fra de former for uddannelse, som eleverne indtil nu har stiftet bekendtskab med. Selvom der er en forventelig forskel mellem forældre og elever i vægtningen af opholdet som vej videre til uddannelse og job, er forestillingen om efterskolen som et formelt trin i uddannelsessystemet ikke særligt fremtrædende.

Fremtid og næste skridt: afklaring er ikke givet på forhånd

Elevernes svar på spørgsmålet om deres egen fremtid understreger, at 10. klasse ved skolestart langt fra opleves som et led i en entydig progression mod uddannelse (se Figur 2 Elevers svar om egen fremtid). En gruppe på 27% har endnu ikke besluttet, hvad der skal ske efter efterskoleåret, og relativt få peger allerede i august klart mod henholdsvis gymnasiet (12%) eller en erhvervsuddannelse (2%). Det er vigtigt at fastholde timingen i denne tolkning: Eleverne er blevet spurgt helt i begyndelsen af deres efterskoleophold, altså på et tidspunkt, hvor de netop er trådt ind i en ny livsfase og endnu ikke nødvendigvis har et afklaret blik på det næste skridt derefter. Fundene er med til at understrege, at 10. klasse for mange elever ikke ser ud til at blive valgt, fordi den skal bringe dem hurtigst muligt videre i uddannelsessystemet, men fordi den giver adgang til et mellemrum: et år med mulighed for at blive klogere på sig selv, afprøve nye fællesskaber og få lidt tid til at finde retning.

Elevernes svar om egen fremtid

(kun svar fra eleverne - tallene er angivet i procent)



Figur 2 Elevers svar om egen fremtid

Foretrukne undervisningsformer: aktivitet, projekter og inddragelse

Når eleverne og deres forældre bliver spurgt til deres foretrukne undervisningsformer i 10. klasse, peger begge grupper tydeligt på aktive undervisningsformer, især projektarbejde og fysisk aktivitet i undervisningen. Her er der en klar fælles vægtning: 10. klasse skal ikke først og fremmest være kendetegnet ved stillesiddende skolearbejde, men af undervisning, der engagerer eleverne kropsligt, socialt, kreativt og praktisk. Samtidig er der forskelle mellem grupperne. Elevernes svar spreder sig mere og peger på et ønske om 'lidt af det hele'. Udover projektarbejde og mere fysisk aktivitet, efterspørger de ikke én entydig undervisningsform, men variation og mulighed for, at undervisningen kan rumme forskellige måder at lære på. Forældrene tegner derimod en mere tydelig profil, der i højere grad vægter undervisningsformer med dialog, vekselvirkning og elementer af medborgerskab og elevinddragelse (se de supplerende fund i Appendiks 4).

Holdninger til prøver: et tydeligt ønske om mindre pres og større valgfrihed

Et af de tydeligste fund i undersøgelsen angår prøver. Blandt elever svarer 40% procent, at de ønsker færre eller ingen prøver i 10. klasse, og 30% peger særligt på den mundtlige del som noget, de helst vil være fri for. Forældrene ligger overordnet i samme retning, idet et flertal peger på, at unge i højere grad bør kunne vælge prøver til eller fra (55%). Der er altså tale om en ret tydelig tendens på tværs af elev- og forældreperspektiver. Sammenholdt med undersøgelsens kvalitative fund, hvor eleverne sætter egne ord på 10. klasse, kan denne tendens læses som et ønske om andre måder at være i skole på og andre måder at blive vurderet på, idet eleverne udtrykker ønsker om mindre præstationspres og mere plads til læring, deltagelse og personlig udvikling (se supplerende fund i Appendiks 2).

De unges egne ord om fremtidens 10. klasse

I undersøgelsen delte 531 elever deres ønsker til fremtidens 10. klasse i en åben svarmulighed, hvor spørgsmålet lød: *Forestil dig, at du kan lave fremtidens 10. klasse på efterskole helt, som du vil – hvordan ser den så ud?* Her tegner der sig et mønster, som kan samles i to spor: Hvad de ønsker at være *fri fra*, og hvad de gerne vil være *fri til*. Det er en vigtig skelnen, fordi den både siger noget om deres drømme om fremtidens 10. klasse og om de behov, de står med i deres livssituation (supplerende fund i Appendiks 2). Når eleverne beskriver, hvad de gerne vil være fri fra, går prøver igen meget tydeligt. De peger også på traditionelle skolefag, stillesiddende arbejde, lektier, præsentationer, kedsomhed og tvungne grupper som noget, de gerne vil have mindre af. Flere åbne svar peger desuden på et ønske om at være fri fra forskellige former for pres: pres for allerede nu at beslutte fremtiden, pres fra skolens krav og regler og pres i sociale fællesskaber, hvor eksklusion og usikkerhed kan fylde.

Når man ser på, hvad eleverne gerne vil være fri til, bliver billedet endnu mere nuanceret. Her træder ønsker om hygge, fællesskab, ro og mulighed for at trække vejret tydeligt frem. Nogle beskriver også et behov for at kunne hvile, endda sove og få mere ro på. Men der er også tale om frihed forstået som medbestemmelse: mulighed for at vælge til og fra, forme sin egen skoledag og forfølge egne interesser. Eleverne ønsker altså ikke bare mindre af noget; de ønsker også større indflydelse på, hvad skolen er for dem.

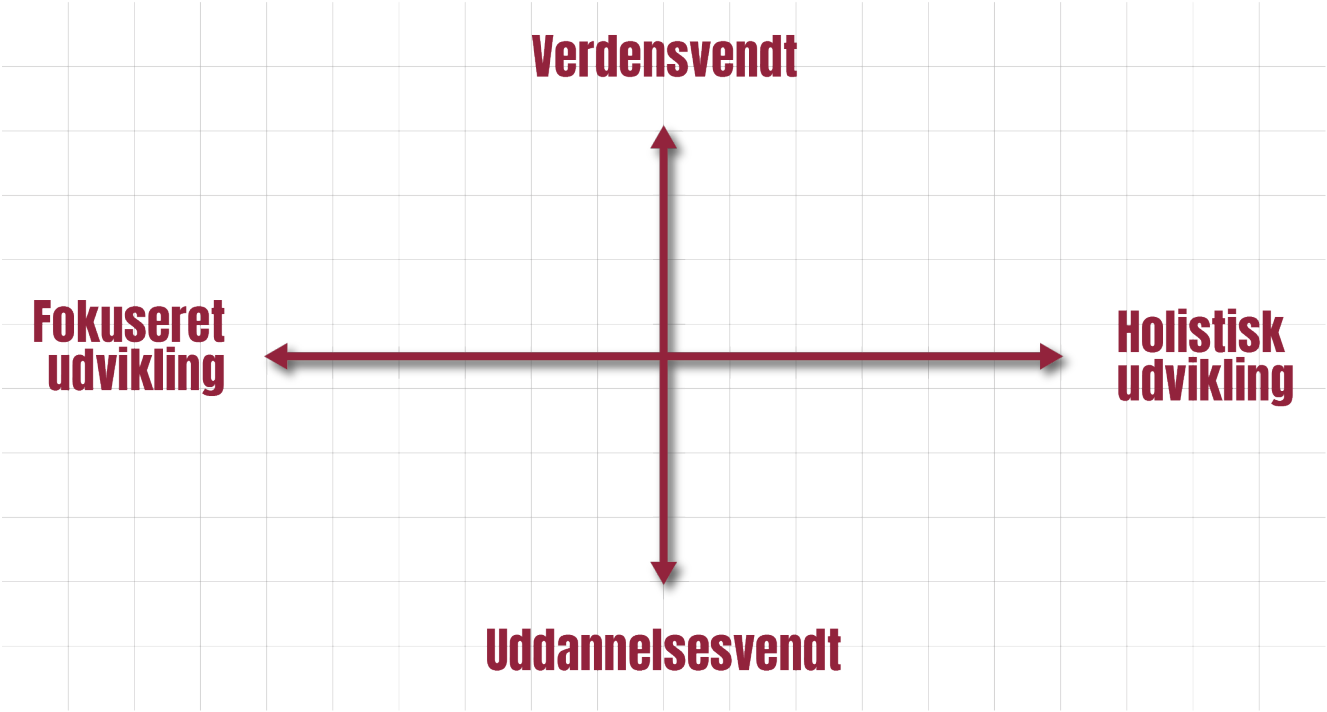
Svarene er ikke ensidigt orienteret mod afslapning eller fravær af krav. Eleverne udtrykker en klar appetit på livet og på meningsgivende læring. Mange ønsker oplevelser sammen med nye venner og undervisning, der er mere aktiv, kreativ og rettet mod projekter og samarbejde. Derudover peger flere på, at fremtidens 10. klasse skal have bredere læringsmål. De ønsker sig ikke kun skolefaglig læring, men også personlig udvikling, sociale kompetencer, livsduelighed og praktiske færdigheder.

Samtidigt skal det ikke overses, at andre elever har blikket rettet mod videre uddannelse og ønsker at blive udfordret og støttet fagligt på vejen mod den uddannelse, de drømmer om. Nogle står stærkt fagligt og vil gerne løftes videre; andre ønsker hjælp til at lykkes med det, de oplever som vanskeligt. Kort sagt søger nogle elever frihed, mens andre i højere grad søger retning – og en del søger begge dele på én gang.

Firefeltsmodellen for udvikling af *Ny 10. klasse*

I dette afsnit præsenteres en firefeltsmodel, som har givet mulighed for at identificere forskellige modeller for udvikling af *Ny 10. klasse* på efterskoler. Firefeltsmodellen er dels et resultat af det analytiske arbejde under evalueringen og dels en teoretisk konstruktion. Samtalerne på workshops i det didaktiske spor, ledelsessporet samt fortællingerne fra interviews med lærerne og forstanderne har vist sig at have to centrale omdrejningspunkter. For det første har problemstillingen om efterskolernes samfundsrelevans koncentreret sig om dels at tilbyde eleverne en god vej videre i uddannelsessystemet og dels om at udgøre et reelt alternativ til uddannelsessystemet ved at åbne den velkendte og indre skolelogik op og vende sig mod verdenen udenfor. Det andet centrale spørgsmål for skolerne var, hvordan udviklingsarbejdet bør gribes an. Der har vist sig et tydeligt skel mellem skoler, som har igangsat en målrettet, afgrænset og fokuseret udviklingsindsats med fx en pilotklasse, og skoler, som har involveret hele skolen i en mere grundlæggende, omfattende og flerdimensionel omkalfatringsproces.

Firefeltsmodellen har derfor to hovedakser. Der er en lodret *formålsakse,* som er spændt ud mellem på den ene side en orientering mod verden uden for skolen og på den anden side en orientering mod det formelle uddannelsessystem. Der er en horisontal *procesakse*, som indfanger en fokuseret udviklingsindsats på den ene side og en holistisk udviklingsindsats med hele skolen på den anden side.



Figur 3 Firefeltsmodellen med de to akser

Firefeltsmodellen er en deskriptiv analytisk ramme for evalueringen, dvs. de to poler i hver akse bør ikke forstås som bedre eller dårligere. For at imødegå en værdiladet tolkning af grundmodellen henvises til nogle udvalgte referencer fra teori og forskning.

Både verdensvendt og uddannelsesvendt skal forstås som to forskellige måder at indfri efterskolernes samfundsrelevans på. Ved at tilbyde unge en mulighed for at indhente eller forbedre deres uddannelsesrelevante faglighed, studiekompetencer og interesse for de forskellige ungdomsuddannelser er en efterskole i høj grad samfundsrelevant med henblik på senere deltagelse i arbejdslivet, kultur og demokrati[3]. Før 2030 kan det hovedsageligt gøres ved at tilbyde FP10. Efter 2030 vil skolerne kunne tilbyde en afsluttende prøve i det 10. skoleår for elever, som ikke har bestået folkeskolens afgangsprøve, forberedelse til optagelsesprøver til ungdomsuddannelser, hvis eleven ikke har tilstrækkeligt karaktergennemsnit og optagelsesprøver for HHX, HTX og STX for elever, som ikke har et retskrav.

Den anden måde at være samfundsrelevant på har betegnelsen verdensvendt, idet der er skoler, som vil være prøvefri, erstatte grundskolefagligheden med andre fagligheder eller gå ud i og samarbejde med det omgivende samfund. Den nye aftale kan også forstås som en frisættelse af skolerne til hovedsageligt at skulle bidrage til den uddannelsesinterne 'verden'. Begrebet verdensvendt er inspireret af den hollandske uddannelsesforsker Gert Biestas begreb[4] og betyder en overskridelse af, at skoling blot skal føre til mere skoling. I den forstand bør skolen handle om 'den virkelige verden', dreje sig om samfundsrelevante spørgsmål, men også bidrage til elevernes eksistentielle selvforståelse og ansvar i mødet med det andet og de andre som muligvis er forskellige, uforudsigelige og giver modstand. Udover at 'skolerne' fysisk bevæger sig ud af matriklen, betyder det, at skolerne samarbejder med parter og aktører i det civile samfund, erhvervslivet og kulturlivet og giver eleverne mulighed for at være reelle aktører i verden.

Også proces- og udviklingsaksen skal forstås som to ligeværdige, men bare forskellige tilgange til at arbejde med pædagogisk udvikling på skolerne. Graden af en fokuseret og holistisk tilgang kan forstås både kvantitativt (fx antal involverede, år og indsatser) og kvalitativt (karakter af indsatsen). Teorier om skoleudvikling peger på, at det giver god mening at fokusere og begrænse en indsats for at reducere kompleksitet og samtidigt øge chancen for at lykkes med det valgte fokus[5]. En udfordring med begrænsede udviklingsarbejder afhængig af få personer er derimod, at de nemt kan sande til, idet de ikke nåede at blive forankret i hele skolen. Andre argumenterer for såkaldte helskoletilgange (Whole School Approach[6]), hvor hele skolen er involveret i en omfattende forandringsproces, som vedrører både forskellige organisatoriske niveauer, aktører og indsatser. Sådanne omfattende forandringsprocesser lider typisk under stor kompleksitet og er i fare for, at den konkret opnåede forandring ikke retfærdiggør indsatsen[7].

---

[3] Jensen, N.R., et al., *Social ulighed set gennem uddannelse*. Vol. 21. 2023: Aarhus Universitetsforlag.

[4] Biesta, G., *Verdensvendt uddannelse*. 2022: Klim.

[5] Fullan, M., *Choosing the wrong drivers for whole system reform*, in *Summary of Seminar Series Paper No. 204*. 2011, Centre for Strategic Education.

[6] Thomson, P., Whole school change: a literature review. 2 ed. 2010/2007: Creativity, Culture and Education; Hansen, T.I. and S.T. Graf, Skolen som økosystem - En socio-økologisk tilgang til skoleudvikling, in Bæredygtig skoleliv, N. Elf, T. Skovgaard, and C. Svabo (red.) 2024, Syddansk Universitetsforlag.

[7] Rathje, N.R., *Er der en whole school derude?–Potentialer og barrierer i en whole school-tilgang til uddannelse for bæredygtig udvikling.* Studier i læreruddannelse og-profession, 2023. **8**(1).

Fire modeller for udvikling af 10. klasse

Firefeltsmodellen fungerer ligesom andre firefeltsmodeller med fire kvadranter. Den giver især mulighed for at strukturere og sammenligne et meget varieret materiale i fire idealtypiske positioner. Men idealtypiske positioner er teoretiske konstruktioner og matcher derfor ikke nødvendigvis på en konkret skole og dens komplekse praksis. Mens skoler, som er helt prøvefri, udvikler andet indhold end grundskolens faglighed og som involverer sig i forpligtende samarbejder med det omliggende samfund, ligger i de to øverste kvadranter, ligger skoler, som har valgt at styrke grundskolefagligheden for at muliggøre en god overgang til ungdomsuddannelser, i de nederste kvadranter. Mens skoler, som har involveret få lærere og elever med en fokuseret indsats, ligger i kvadranterne til venstre, så ligger skoler, som har involveret hele 10. årgang og lanceret pædagogiske, organisatoriske og infrastrukturelle indsatser, i kvadranterne til højre.

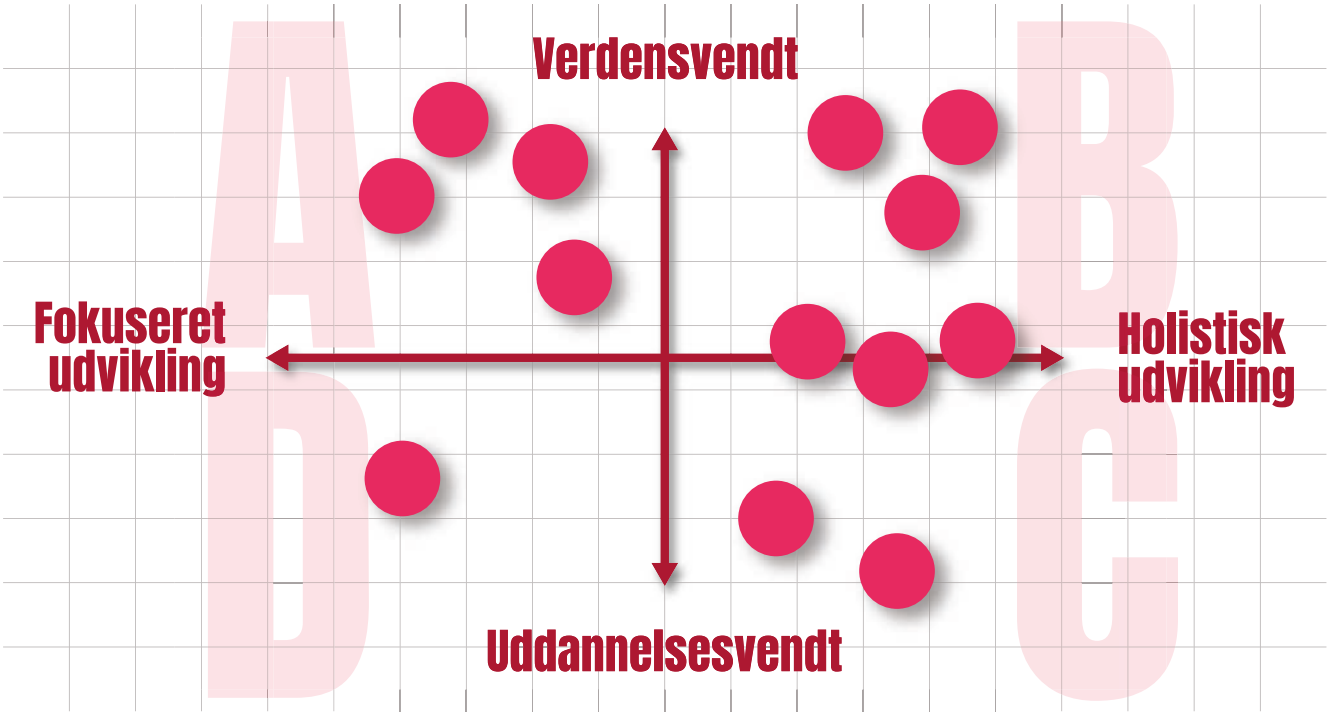
Ud af de femten skoler var det muligt at identificere skoler til alle fire kvadranter. Som idealtyper kaldes de også *modeller for udvikling af 10. klasse* og tildeles både et bogstav A, B, C, D for hurtigere kommunikation og en overskrift, som udtrykker kernen i modellen (se Figur 4). Det skal understreges, at disse positioner eller udviklingsmodeller ikke er udtryk for en efterskoles samlede praksis, men blot en placering af skolen *ud fra en analyse af dens udviklingsarbejde hen mod fremtidens 10. klasse i de to projektår*. Med andre ord kan skolerne have andre organiseringer og aktiviteter på en evt. parallel 10. klasse eller på 8. eller 9. skoleår. Desuden afspejler Figur 4 ikke konkrete placeringer af skoler, men er blot en illustration af tendenser.

Udviklingsmodellerne i overblik:

- Udviklingsmodel A: Engagement og nye kompetencer i mødet med virkeligheden
- Udviklingsmodel B: Skolen som aktør i samfundet
- Udviklingsmodel C: Faglig selvtillid og deres vej videre
- Udviklingsmodel D: En chance for at kunne lykkes i uddannelse og samfund

Som en afvigelse fra den idealtypiske logik viste analysen, at der er skoler, som skulle placeres på en midterposition mellem B og C, idet disse skoler arbejdede ligeligt med udvikling mod verdensvendt og uddannelsesvendt. Selvom en skole kunne have et ønske om (ligeligt) at prioritere verdensvendt og uddannelsesvendt, så bør denne midterposition hverken opfattes som en model eller firefeltmodellens foretrukne position. Denne midterposition er altså ingen idealtype eller egentlig model, men beskrives på samme måde som de andre modeller, idet det er et empirisk resultat, at en række skoler skulle placeres der.

- Mellem B og C: Skoleintern profiludvikling med to formål

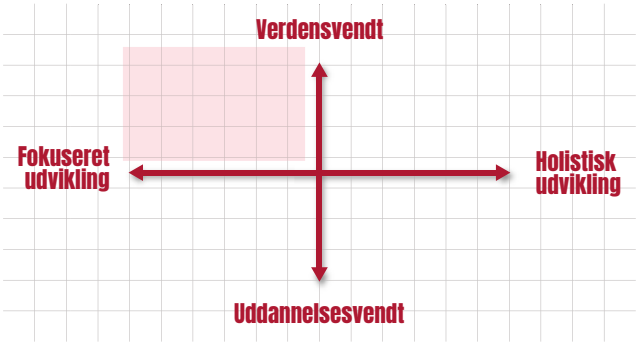


Figur 4 Firefeltsmodellen med udviklingsmodel A til D (Cirklerne afspejler ikke det faktiske antal skoler.)

I de følgende afsnit beskrives potentialer og udfordringer for udviklingsprocessen, som er typiske for de fire modeller, og skoler, som kan placeres i midterpositionen BC.

Positioner i firefeltsmodeller kan let opfattes som statiske. Det er imidlertid ikke tilfældet for den analyserede udvikling. Flere skoler har bevæget sig fra enten venstre til højre eller omvendt og bevæget sig enten opefter eller nedefter. Disse bevægelser er ikke gengivet i Figur 4, men beskrives som varianter for den pågældende model i de efterfølgende afsnit. Der er altså tale om varianter inden for den samme model. Desuden vil der være overlap på nogle punkter mellem de forskellige modeller, fordi de konkrete skoler ikke er identiske med idealtypen. Cirklerne i firefeltsmodellen er ikke en repræsentation af skolernes faktiske placering, men indikerer den forholdsvise vægtning af antal af projektskoler.

Model A: Engagement og nye kompetencer i mødet med virkeligheden



Model A med overskriften ”Engagement og nye kompetencer i mødet med virkeligheden” er placeret i kvadranten, som kombinerer formålet verdensvendt med en fokuseret udviklingsproces. Skoler i denne model lægger hovedfokus på at blive mere verdensvendte, dvs. overskride skolen som pædagogisk ø. Et nyt motto kunne hedde at styrke elevernes handlekraft, skaberkraft og tankekraft gennem virkeligheds- og praksisnære forløb. Samtidig har skolerne valgt en fokuseret tilgang til udvikling, eftersom de har valgt at deltage i projektet med enten en enkelt klasse eller en afgrænset elevgruppe. I løbet af projektperioden har alle skoler i modellen gennem konkrete organisatoriske og indholdsmæssige tiltag bevæget sig fra en position, som var mere uddannelsesvendt med fagdelt undervisning mod en verdensvendt tilgang. Hvad angår udviklingsaksen er skolerne i en begyndende overvejelse om at opskalere deres fokuserede proces til en mere skoleomfattende udvikling.

Boglighed

“… er at arbejde i en virkelighedsnær og autentisk ramme i en pædagogisk kontekst…

Et fællestræk ved skolerne i model A er, at de allerede forud for projektet har erfaring med en prøvefri 10. klasse. Det har været en drivkraft for skolernes beslutning om at indgå i projektet med netop disse klasser, fordi de har oplevet udfordringer med at fastholde elevernes motivation i en prøvefri klasse. Et andet lighedstræk er, at disse skoler har to sideløbende spor: prøvefri 10. klasse og ordinær(e) 10.-klasse(r) med FP10-prøve. Deres deltagelse i projektet er således båret af en intention om at afprøve nye pædagogiske og didaktiske tilgange til boglighed og med et særligt ønske om, at temaerne medborgerskab og praksisfaglighed kan give ny inspiration i en udviklingsproces.

Ved projektets start arbejder skolerne med at udfordre og gentænke bogligheds rolle, men gør det på forskellig vis og i forskellig grad. Det er fælles for skolerne i model A, at de boglige fag nedtones markant til fordel for en projekt- og kompetencebaseret tilgang. Dansk, matematik og engelsk opløses som selvstændige fag og integreres i stedet i de fælles projekter. De fleste skoler i model A har gennemført en omfattende omstrukturering, hvor de traditionelle fag helt udfases. For eksempel har én skole udviklet en årsplan med et antal delprojekter frem mod at afholde en offentlig festival for lokalområdet. Her arbejder eleverne løbende med alle faser for at etablere, gennemføre og afvikle festivalen, som indeholder fagligheder som fx budgetlægning, fondsansøgninger, logistik og kommunikation. Der er tale om en funktionel faglighed, som samtidigt trækker på skolefaglighed. Selvom én af skolerne i nogen grad fastholder boglighed som

et selvstændigt, men fleksibelt, element i undervisningen, gentænkes indholdet med blik for anvendelse i praksis. Skolen arbejder fx med 'hverdagsmatematik', hvor faglige begreber omsættes til konkrete produkter som 3D-modeller.

Praksisfaglighed

"Praksisfaglighed, det er det, vi gerne vil udvikle os på.

Praksisfaglighed udgør et centralt udviklingsfokus for skolerne i model A, men har forskellig status og funktion. Der er skoler, hvor praksisfaglighed implementeres i mindre, afgrænsede forløb og aktiviteter. Her indgår praksisfaglige elementer som øget brug af uderum, eksperimenter med projektbaseret undervisning og praksisorienterede valgfag, såsom undervisningsforløb med grafiske designere og tekstforfattere samt praktiske matematikforløb og valgfag med skabende indhold. Praksisfaglighed forstås her bredt som evnen til at handle på viden, når elever fx arbejder med samfundsproblemer som ensomhed og omsætter deres viden til konkrete handlinger i mødet med andre. Samtidig er arbejdet præget af en eksperimenterende tilgang og en gradvis integration i andre af skolens aktiviteter. Der er skoler, hvor praksisfaglighed er blevet et bærende princip for hele årsplanens organisering og indhold, hvor et afsluttende eventprojekt fungerer både som et afsluttende mål og som en autentisk ramme, eleverne arbejder praksisfagligt i. Her er fx undervisning i produktion, håndværk og økonomi, hvor eleverne arbejder med konkrete opgaver som scenebygning, madproduktion, markedsføring og booking af professionelle aktører.

Udviklingsarbejdet med praksisfaglighed har skabt nye muligheder for nogle af de elever, der ikke nødvendigvis trives i fagopdelt boglig undervisning. I forlængelse heraf peger lærerne på, at eleverne bringer flere og andre kompetencer i spil, end undervisningen tidligere har givet anledning til. Samtidig har projektet medført organisatoriske konsekvenser for skolerne, fx i form af ansættelse af lærere med de ønskede praktiske kompetencer og andre uddannelser end grundskolelærer. Fælles for skolerne i model A er en forståelse af praksisfaglighed som en nøgle til motivation og meningsfuld læring. Helt grundlæggende har det givet skolerne mod på at tænke i andre elevkompetencer, som har et synligt anvendelsessigte.

Medborgerskab

"Vi vil gerne være tro mod os selv og så i virkeligheden gøre noget mere af det, vi egentlig lægger op til i vores værdigrundlag.

I lyset af en nyfortolkning af skolens faglige tilbud og tydeligt fokus på forskellige former for praksisfaglighed spiller også medborgerskab en central rolle for skolerne i model A. For skoler, som gennemfører projekter med en autentisk anknytning til verden uden for skolen gennem fx offentlige arrangementer, bliver spørgsmål om forskellige former for medborgerskab tydelige. Medborgerskab kommer til udtryk dels gennem deltagelse i skolens fællesskab, hvor elever tager ansvar for internt samarbejde og koordinering på skolen, dels gennem samarbejde med eksterne aktører, som fordrer i højere grad aktiv overtagelse af ansvar for samarbejde, for produkter, for aktiviteter med andre

end deres skolekammerater. Det særlige er, at eleverne som noget nyt skal være aktive og navigere i komplekse sociale og organisatoriske sammenhænge med lokale aktører og i komplekse og forpligtende beslutningsprocesser. Der er tale om en overskridelse af det trygge skolefællesskab og fordrer overtagelse af ansvar med mulige reelle konsekvenser.

Der er også et eksempel på en skole, hvor medborgerskab i højere grad bliver eksplicit tematiseret og organisatorisk forankret internt på skolen. Her arbejder man med særskilte fag for medborgerskab og har etableret udvalg, hvor eleverne får medbestemmelse og ansvar for fx trivsel, aktiviteter og bæredygtighedsinitiativer. Medborgerskab forstås her som en skoledemokratisk dannelse med aktiv deltagelse i skolens fællesskab.

Fælles for skolerne i model A er en ambition om at styrke elevernes demokratiske handlekompetence gennem beslutningsprocesser og overtage ansvar.

Skolernes udviklingsproces i model A

Skolerne i modellen har tilsluttet sig projektet med en intention om at deltage med enten én enkelt klasse eller en afgrænset elevgruppe. Begrundelserne for den fokuserede tilgang i udviklingsprocessen peger i flere retninger. En væsentlig og konkret forklaringsfaktor på, at skolerne ikke har set det muligt at inddrage hele elevholdet i udviklingsprojektet, knytter sig til de forventninger, der allerede er skabt hos både elever og forældre forud for skoleårets start, idet de indskrevne elever er lovet et tilbud om både fagundervisning og FP10. En anden begrundelse er, at en afgrænset proces giver skolerne mulighed for at afprøve og udvikle nye didaktiske tilgange i en mere kontrolleret og overskuelig ramme, som over tid potentielt kan brede sig til flere klasser.

Model A-skolernes deltagelse i projektet er båret af en intention om at afprøve og trykteste udvalgte nye pædagogiske og didaktiske tilgange, som kan give inspiration i en skridtvis udviklingsproces mod prøvefri 10. klasse for alle. For at opnå dette orienterer skolerne sig ved projektstart mod en mere helhedsorienteret forståelse af undervisning, hvor boglighed, medborgerskab og praksisfaglighed i stigende grad spiller sammen. I stedet for orienteringen mod FP10 ønsker skolerne at uddanne unge med kompetencer i projektarbejde og arbejdsprocesser, der rækker ud over rent boglige uddannelsesspor. Ud over at muliggøre elevernes erfaringer med projektledelse og en tættere kobling mellem teori og praksis betyder muligheden for øget elevmotivation meget for disse skoler. Fælles for skolerne er, at de arbejder målrettet med at inddrage eksterne samarbejdspartnere som en del af undervisningen. Et eksempel er, at lærerne arbejder med at opbygge et kartotek over samarbejdspartnere, så eleverne kan arbejde med autentiske problemstillinger uden for skolens matrikel, bl.a. har eleverne besøgt virksomheder og arbejdet med at identificere og løse virkelige udfordringer. Et andet eksempel er, at skoler inddrager eksterne fagpersoner i undervisning og vejledning til at styrke og bidrage til den nye faglighed, som de ønsker at opbygge.

Skolerne ser projektet som en anledning til at skærpe deres profil og tiltrække en bredere elevgruppe. Forskellene mellem skolerne kan primært forklares ved graden af integration og organisatorisk forankring. Undervejs i projektet oplevede skolerne, at deres deltagelse i didaktikworkshops bidrog substantielt til deres udviklingsproces (fx nye perspektiver på praksisfaglighed). Både lærere og ledelse fremhæver, at særligt

erfaringsudvekslingen med andre skoler har rykket ved deres egen afklaringsproces og givet dem mod til at afprøve nye ting.

I et organisatorisk perspektiv viste det sig også, at det konkrete arbejde med åbne og praksisorienterede undervisningsformer krævede en tydelig styring. Flere skoler oplevede udfordringer i forhold til at balancere åbne projektformer med behovet for struktur og organisering. For lærerne har opstarten af udviklingsprocessen været præget af eksperimenter og en vis usikkerhed. Flere beskriver en 'vi asfalterer, mens vi går'-tilgang, hvor nye undervisningsformer løbende afprøves og justeres. Dette har givet værdifuld læring, men samtidig har det også krævet en aktiv indsats at synliggøre værdien af de nye arbejdsformer over for eleverne, som ofte er vant til mere traditionelle undervisningsformer. De åbne rammer kunne i nogle tilfælde føre til usikkerhed hos eleverne, mens der i andre perioder opstod en meget stram styring, fx op til deadlines i store projekter. Leder og lærere peger på et behov for en didaktisk rammesætning, hvor både frihed og tydelighed tænkes sammen på nye måder.

Ved projektets afslutning tegner der sig et billede af, at skolerne i model A har gennemgået en markant fokuseret udvikling – både didaktisk og organisatorisk. Det, der midtvejs fremstod som en kompleks udfordring med tre fokusområder, har vist sig at være en styrke, idet skolerne gradvist har formået at tilpasse boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab til egne værdier og profiler. Projektet har medført et tydeligt skift fra fagdelt undervisning til mere praksis- og projektorienterede tilgange, hvor lærerne i stigende grad indtager roller som vejledere og facilitatorer. Samtidig har processen været præget af eksperimenter, usikkerhed og løbende justeringer, hvilket har udfordret retning og sammenhæng – særligt i projektets første fase. Både ledere og lærere peger på, at der var mere ro og stabilitet omkring de tiltag, der blev gentaget andet år i projektet.

Samlet set fremstår skolerne bedre rustet til at arbejde praksisorienteret, men også bevidste om, at udviklingen er en vedvarende proces. Fra alle skoler meldes at arbejdet med åbne og eksperimenterende tilgange, som øger både didaktisk og organisatorisk kompleksitet, kræver vedvarende ledelsesfokus. Det gælder både i forhold til at skabe tydelige rammer, understøtte lærernes arbejde og sikre, at eleverne forstår og anerkender værdien af de kompetencer, de udvikler gennem praksisorienteret undervisning.

Muligheder og udfordringer i model A

For efterskoler, som kan placeres i model A, viser der sig en række fælles muligheder og forskellige udfordringer, som ligger mellem faglighed og anvendelighed, mellem frihed og struktur samt mellem del og helhed.

Det fælles er et potentiale i at skabe mere meningsfuld og engagerende undervisning gennem dels koblinger mellem boglighed, praksis og medborgerskab, dels radikal omlægning fra skolefaglig til projektundervisning med andet indhold og andre elevkompetencer. Skolerne rapporterer, at de opnår høj elevmotivation gennem autentiske og virkelighedsnære læringssituationer, hvor fx eventprojekter fungerer som en ramme, og hvor eleverne oplever, at deres arbejde har konkrete konsekvenser. Det kan skabe et stærkt ejerskab og engagement, fordi "der er noget på spil". Samtidig fremhæver både lærere og leder, at denne stærke projektbinding kan medføre en snæver forståelse af faglighed, hvor elever har vanskeligt ved at se relevansen af mere almendannede eller analytiske aktiviteter, som ikke har

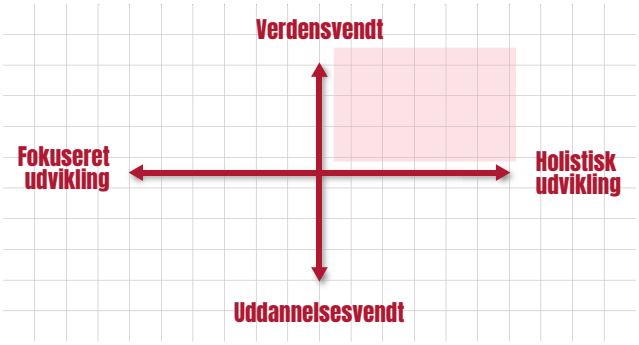
eventprojektet som sigte. De peger således på en risiko for, at almendannelse og faglig fordybelse kan træde i baggrunden. Den generelt øgede elevmotivation gennem meningsgivende aktiviteter har således en bagside, som kalder på fortsat arbejde.

At fokusere målrettet på at arbejde praksisfagligt er også et tema under muligheder og udfordringer både i elev-, lærer- og skoleperspektiv. Med blik for eleverne fremhæves det, at de, der ikke trives i boglig undervisning, kan `blomstre' i praktiske og skabende sammenhænge. Samtidig får lærerne øje på nye elevkompetencer og værdien af forskellige bidrag i et fælles projekt.

Udviklingsprocessen mod praksisfaglighed har også skubbet lærerne til at tænke undervisning på nye måder, som potentielt kan give en professionel udvikling af lærerteams. Men det er samtidigt udfordrende, for her peger lærerne eksplicit på, at projektformen er ressourcekrævende. Det kræver flere lærere, tæt samarbejde og mere fælles forberedelsestid. Det skal dog nævnes, at den udfordring formindskes en del ved gennemførelse af andet år i udviklingsprojektet. I skoleperspektiv har kravet om at bevæge sig fra en læseplansstyret undervisning til at tænke i anvendelse og handling betydet ændringer i lærerroller, større samarbejdsrelationer og ydermere skabt et behov for at ansætte nye lærerprofiler, hvor praksisfaglige kompetencer vægtes højere.

Et fælles potentiale for skolerne, der har deltaget med en fokuseret klasse og få lærere, er som nævnt, at det har givet mod til at lave en radikal omlægning af både organisering og formål med undervisningen – men samtidig har det for nogle skoler også været en udfordring, fordi erfaringerne fra projektet primært er blevet internt i projektteamet. Forstået på den måde, at udviklingen bliver svær at sprede til resten af skolen, når den ikke er kollektivt forankret. Skolerne risikerer dermed at skabe en ø af udvikling i stedet for en egentlig skoleudvikling. Både lærere og ledere peger på, at der har manglet en struktureret proces på egen skole til at opsamle og videregive erfaringer fra projektet til resten af skolen.

Model B: Skolen som aktør i samfundet



Model B er udtryk for et verdensvendt formål og en holistisk udviklingsproces. En sammenfattende overskrift, som udtrykker denne models motto, er, at ”skolen er en aktør i samfundet”. Hovedsagen for skolerne i model B er også, at de har gjort 10. klasse prøvefrie og fokuserer på projekt- og praksisorienterede undervisnings- og aktivitetsformer, som overskrider det skoleinterne og involverer skoleeksterne parter. I modsætning til model A er det kendetegnende for skolerne her, at de har involveret hele skolen i den toårige udviklingsproces fra start til slut. Inden for model B findes der også forskellige varianter, hvor nogle skoler har grundlæggende genovervejet deres værdigrundlag og hele deres pædagogiske praksis, mens andre skoler har genbesøgt og styrket deres værdigrundlag og skabt en bedre kobling mellem værdigrundlaget og den pædagogiske praksis.

Boglighed

“Vi er faktisk i gang med en transformation af skolens organisering, [...] så folk kommer til at arbejde i selvtænkende, selvstrukturerende team af medarbejdere på tværs af alle fagligheder, der driver skole uden, at man behøves at have ledelse ind over alt.

Et fællestræk ved skolerne i model B er, at de arbejder med at gentænke boglighedens rolle i 10. klasse gennem en mere projektorienteret, helhedsorienteret og kompetencebaseret undervisning, som også betyder en forskydning fra skolefag til anvendelsesorienteret læring. Fælles for skolerne er en ambition om at skabe større relevans og meningsfuldhed for eleverne ved at flytte fokus fra præstationer, karakterer og pensum til læring og anvendelse af viden i praksis. Inden for denne ambition optræder varianter af, hvordan skolerne udfordrer boglighed på forskellige måder og i forskellig grad. Den traditionelle fagopdeling afskaffes eller nedtones kraftigt til fordel for tværfaglige, tema- og projektbaserede forløb, hvor delvist nyt fagligt indhold integreres i autentiske problemstillinger i samarbejde med lokalsamfundet og med fokus på konkrete ’produkter’. Undervisningen organiseres fx i faste moduler eller temaforløb med fokus på en aktiv elevrolle og fleksible skemaer, hvor lærerne samarbejder på tværs af fag. Eleverne arbejder med projekter som fremtids- og karriereafklaring, jobansøgninger, livsduelighed, lokalsamfundets historie, bevægelsesfestivaler, folkemøder, håndværksforløb og forskellige former for events på og uden for skolen. Især i projekter med events og materielle produkter til offentligheden (fx podcasts, film) som slutmål integreres (nye) faglige elementer som fx kommunikation, økonomi, planlægning, markedsføring og fondsansøgninger. Fælles for skolerne er desuden et ønske om at styrke elevernes refleksion, læringsbevidsthed og motivation gennem nye evalueringsformer.

Traditionelle prøver suppleres eller erstattes af portfolioarbejde, selvevaluering, feedbackmodeller, projektbaserede evalueringer, fremlæggelser og vurdering af produkter evt. gennem eksterne parter. Boglighed forstås dermed ikke alene som tilegnelse af skolefaglig viden, men som evnen til at anvende viden og færdigheder i praksis gennem deltagelse, produktion og samarbejde. Pejlemærket for denne boglighed bliver 21. århundredes kompetencer, eller hvad også bliver kaldt learning skills, literacy skills og life skills.

Praksisfaglighed

> *Jeg vil anbefale […] at man besøger en anden skole […] det sætter altid gang i nogle vigtige samtaler […] for så får man set andre vinkler.*

Praksisfaglighed er et centralt omdrejningspunkt for skolerne i modellen og knyttes tæt til livsduelighed og virkelighedsnære læringssituationer. Skolerne arbejder med praksisfaglighed på forskellige måder, men fælles er ambitionen om at gøre læring handlingsorienteret og meningsfuld for eleverne. På flere skoler organiseres undervisningen omkring projekter, hvor eleverne arbejder frem mod konkrete produkter eller arrangementer. For eksempel planlægger og afholder elever bevægelsesfestivaler, producerer podcasts og film, udvikler undervisningsforløb for andre elever eller samarbejder med virksomheder og lokale organisationer om konkrete opgaver. Andre skoler arbejder med håndværksmæssige og kreative aktiviteter som værkstedsforløb, byggeri, kunstprojekter, syning, grafisk design, produktion, MakerSpace-forløb og praktiske livsduelighedsforløb om fx økonomi, bolig og håndværksmæssige gør det selv-færdigheder.

I flere tilfælde kobles praksisfagligheden tæt til autentiske aktiviteter uden for skolen. Eleverne deltager i foreningspraktik som hjælpetrænere, besøger virksomheder, gennemfører frivillighedsprojekter eller arbejder med konkrete udfordringer fra lokalsamfundet. For nogle elever indebærer det at planlægge aktiviteter for børn i lokale skoler, organisere events eller udvikle løsninger i samarbejde med eksterne aktører. Undervisningen flyttes dermed fra klasselokalet og ud i virkelige sammenhænge, hvor eleverne oplever, at deres arbejde har betydning for andre.

Medborgerskab

> *Hele vores projekt er bygget op omkring, at de jo skal arbejde selv og tage initiativ […] så hele vores lærerrolle er blevet ændret markant.*

Medborgerskab har i samspil med praksisfaglighed en central rolle i skolernes udviklingsarbejde og handler om, at eleverne oplever sig selv som aktive deltagere i samfundet frem for blot modtagere af undervisning. Eleverne arbejder med frivillighed, foreningsliv, lokale samarbejder, bæredygtighedsinitiativer og projekter med reel betydning uden for skolen. På nogle skoler er medborgerskab organiseret i særlige forløb, mens det på andre integreres i projekt- og temaarbejde. Et gennemgående træk er, at eleverne møder virkelige mennesker, problemstillinger og fællesskaber. På en skole forbereder eleverne sig fx til et folkemøde, hvor de deltager som aktører med ansvar og konkrete arbejdsopgaver. Her indgår de fx på lige fod med andre

deltagere for at varetage en reel opgave med praktisk ansvar eller bidrager ligeværdigt til debatter om aktuelle samfundsspørgsmål. Skolerne rapporterer, at sådanne møder med omverdenen kan styrke elevernes oplevelse af, at deres stemme og perspektiver har værdi.

Andre steder arbejder eleverne med lokale arrangementer, frivillige indsatser og aktiviteter, der skaber værdi for andre. Fælles for skolerne er en ambition om at udvikle elevernes handlekompetence, ansvarlighed og samfundsforståelse gennem deltagelse i autentiske fællesskaber, hvor de oplever, at de kan bidrage og gøre en forskel.

Skolernes udviklingsproces i model B

Skolerne i modellen har generelt valgt en bred forankring af udviklingsarbejdet ved at involvere hele 10. årgang og hele lærergruppen. Projektet har derfor i høj grad fungeret som en skoleudviklingsproces frem for et afgrænset udviklingsprojekt. Fælles for skolerne er, at udviklingen er sket gradvist og eksperimenterende gennem løbende afprøvninger, refleksioner og justeringer af både organisatoriske forhold, undervisningsindhold og pædagogiske mål. Flere af skolerne havde allerede før projektets start erfaring med at deltage i udviklingsprojekter, fx praksisfaglige initiativer, projektbaseret undervisning eller andre organisatoriske forandringsprocesser. En af lederne udtaler: "I stedet for at sætte sig ned og vente på, at alle andre finder ud af, hvordan det potentielt kunne være, så er det jo sjovt selv at være med til at sætte en retning sammen." De tidligere erfaringer synes at have bidraget til en forståelse af, at skoleudvikling kræver tid, involvering og løbende fælles refleksion.

Samtidig er det en fællesnævner, at den aktive deltagelse i projektets kurser og workshops har været en central drivkraft i udviklingsprocessen. Skolerne beskriver forløbene som både inspirerende og retningsgivende, blandt andet fordi de har givet konkrete didaktiske værktøjer og et fælles sprog for udviklingsarbejdet. Flere fremhæver særligt didaktiksporet som en vigtig ramme for lærernes refleksioner over praksisfaglighed, medborgerskab og nye undervisningsformer. Andre beskriver betydningen af, hvordan arbejdet med dannelses- og læringsmål blev tydeliggjort gennem workshopforløbene og udpeger særligt værktøjet *At tænke baglæns*[8] fra skolens værdigrundlag til praksisaktiviteter som betydningsskabende. For eksempel udtaler en leder: "Vi er ret stærke i vores værdier, vi er meget glade for vores værdier, men de har fået lov til at leve, og vi har fået bedre øje på dem i hverdagen."

Samtidig fremhæves det opståede netværk med de øvrige skoler som en vigtig kilde til sparring, erfaringsudveksling og gensidig inspiration. Så vigtig, at nogle af skolerne under projektets workshops tog initiativ til, at der blev organiseret tematiske online sparringsmøder uden for projektet, hvor de præsenterede deres arbejde og indgik i videndeling med andre efterskoler.

For nogle skoler opstod flere af de mest markante idéer og tiltag undervejs i projektet, hvor mødet med nye perspektiver førte til en revurdering af egne mål og praksisser. Flere ledere peger også på, at viden fra workshops aktivt er blevet bragt tilbage til skolerne, hvor lærere og ledere har formidlet indholdet videre til kolleger, hvilket har skabt en kontinuerlig bevægelse mellem inspiration udefra og udvikling af lokal praksis. Dette har samtidig været en udfordrende og kompliceret proces med risiko for, at der opstår forskelle mellem styregruppen og resten af lærerkollegiet.

[8] Ziehten, M. og Efterskoleforeningen 2025.

Udviklingsprocessen har også været præget af organisatoriske forandringer, som flere skoler beskriver som en bevægelse fra individuel undervisningspraksis mod teambaseret planlægning, øget fælles forberedelse og et større kollektivt ansvar for elevernes læring. Processen har været både tids- og ressourcekrævende, men har samtidig bidraget til stærkere samarbejde og en mere fælles pædagogisk retning.

Ved projektets afslutning fremstår skolerne med en tydeligere praksis- og projektorienteret profil, tættere relationer til omverdenen og et stærkere fokus på praksisfaglighed, livsduelighed og medborgerskab. Samtidig betragter mange skoler de gennemførte ændringer som første skridt i en længere udviklingsproces, hvor erfaringerne fra projektet fortsat skal videreudvikles og forankres i skolens samlede efterskoleliv.

Muligheder og udfordringer i model B

Skolerne i model B peger på betydelige muligheder for at skabe undervisning, der opleves som mere relevant, virkelighedsnær og motiverende for eleverne. Et gennemgående træk er ambitionen om at forbinde boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab gennem projekter, samarbejde med lokalsamfundet og autentiske problemstillinger – at give noget tilbage til samfundet.

Fra lærernes perspektiv fremhæves især muligheden for at skabe mere varieret og elevrelevant undervisning. Når faglige delelementer indgår som naturlige redskaber i konkrete projekter, oplever eleverne i højere grad mening med undervisningen. Samtidig peger lærerne på, at praksisfaglige og projektorienterede arbejdsformer synliggør kompetencer hos elever, som ikke nødvendigvis trives i traditionel boglig undervisning. Eleverne udvikler ansvar, initiativ, samarbejdsevner og selvindsigt, og lærerne oplever ofte en højere grad af elevdeltagelse og engagement.

Udviklingsarbejdet har også haft betydning for lærernes egen praksis. Flere beskriver et stærkere samarbejde, et større fælles ansvar for elevernes læring og en mere refleksiv og eksperimenterende tilgang til undervisningen. Der peges på en ny idé- og innovationskultur, hvor lærerne udvikler undervisningen i fællesskab og inspirerer hinanden på tværs af fag og tør være modige på nye måder.

Samtidig peger lærerne på en række udfordringer. Projektarbejde og tværfaglig undervisning kræver betydeligt mere koordinering, planlægning og fælles forberedelse end traditionel fagundervisning. Flere beskriver udviklingsprocessen som præget af usikkerhed, hvor man 'asfalterer, mens man går'. Det kan være vanskeligt at nå alle ambitionerne samtidig, og lærerne oplever et behov for løbende at prioritere og vælge til og fra. Derudover kræver de nye arbejdsformer, at lærerne bevæger sig væk fra kendte roller og tør eksperimentere med nyt indhold og nye didaktiske greb.

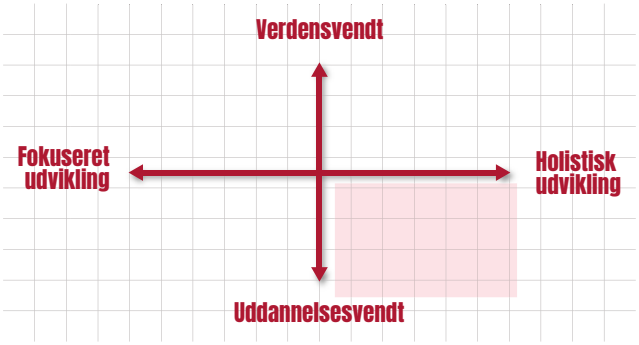
Fra ledernes perspektiv ligger potentialet særligt i at udvikle en tydelig skoleprofil, styrke samarbejdet med lokalsamfundet og skabe en bred organisatorisk forankring af udviklingen. Flere ledere fremhæver, at projektet har bidraget til at skabe fælles retning og styrket skolernes arbejde med praksisfaglighed og medborgerskab. Derudover peger de på værdien af netværk og erfaringsudveksling med andre ledere og lærere som en vigtig drivkraft i udviklingsarbejdet.

Udfordringerne knytter sig især til implementering og forankring. "Vi har skyndt os langsomt", som en af lederne

udtaler. Lederne peger på behovet for tid, tydelig ledelse og systematiske udviklingsprocesser. Der er risiko for, at udviklingen samler sig omkring en styregruppe eller et mindre lærerteam, hvis ikke erfaringer og beslutninger løbende deles med alle skolens ansatte. "... altså på et tidspunkt var det en stor udfordring, at styregruppen vidste meget, og andre lærere ikke vidste så meget. Så sammenhængskraften på skolen er en udfordring", som en leder udtaler. Samtidig fremhæves udfordringer med at udvikle evalueringsformer, der kan synliggøre elevernes læring uden traditionelle prøver.

Samlet set peger erfaringerne på, at model B rummer et stort potentiale for at arbejde mere verdensvendt på en helhedsorienteret, praksisnær og meningsfuld måde. Samtidig understreger både lærere og ledere, at udviklingen kræver tid, vedholdenhed, fælles ejerskab og en villighed til at arbejde eksperimenterende med både undervisning, organisering og evaluering.

Model C: Faglig selvtillid og deres vej videre



Skolerne i model C kombinerer et uddannelsesrettet formål, hvor eleverne forberedes til videre uddannelse i det formelle uddannelsessystem med en holistisk udviklingsproces, som baserer sig på hele skolen. De identificerede skoler i model C har foretaget lidt forskellige bevægelser i løbet af udviklingsprocessen. En skole har i løbet af projektet bevæget sig fra en fokuseret udvikling til en holistisk udvikling, som involverer alle lærere og årgange, idet man har opdaget, at forandringskravet er større og kræver en mere fuldtonet indsats. En anden skole har startet projektet ud med en klar uddannelsesvendt udviklingsproces, men er begyndt på dels at inddrage enkelte aspekter af den verdensvendte tilgang, dels at styrke deres tilbud for den videre uddannelse.

Boglighed

“Vi har altid haft boglig undervisning i vores 10. klasse, fordi vi er jo en ordblinde-efterskole, og mange af vores elever kommer i 10. klasse for at forbedre deres karakterer og for at stille sig stærkest muligt i forhold til at komme videre på en ungdomsuddannelse. Altså at få det her berømte karakterkrav opfyldt.

Skolerne i model C har overordnet fastholdt fagene dansk, engelsk og matematik, men har valgt at omstrukturere deres skemaer, så de ikke længere arbejder i fag á 45 minutters lektioner, men i stedet arbejder med projektorienterede, faglige ugeforløb eller med længere fagblokke. En omstrukturering, som begrundes med et ønske om at skabe mere plads til elevfordybelse og -forståelse.

Skolerne har en klar opdeling mellem boglige fag og projektfag, men forholder sig undersøgende til tværfaglighed. Dette ses blandt andet ved prøvehandlinger i form af tværfaglige emnedage med fokus på faglige kompetencer og metoder fremfor fagene i sig selv. Et nyt tiltag er, at skolerne udvikler på evalueringsformer, som skal hjælpe eleverne med at ’se egen læring’ samt få dem til at sætte ord på deres erfaringer og læring.

Model C-skolerne tilbyder prøver til deres elever. De er uddannelsesorienterede, og dette er blandt andet begrundet i, at den ene skole er en ordblinde-efterskole. Skolerne udtaler, at mange af deres elever vælger 10. klasse på netop deres skole for at forbedre deres karakterer og stille sig stærkest muligt i forhold til at komme videre på en ungdomsuddannelse. Derfor har skolerne aktivt valgt at bibeholde FP10. Dog forholder de sig undersøgende til alternativer og har valgt at tilbyde mulighed for, at eleverne kan vælge prøven fra. Alle elever er organiseret i klasser på tværs af prøve/ikke-prøve, så de modtager samme ‘dannende, udviklende undervisning’. Fra skoleåret 2026/2027 vil en af skolerne tilbyde en prøvefri 10. klasse, hvor de vil tage udgangspunkt i andre feedback- og evalueringsformer.

Der arbejdes aktivt med at forebygge faldende elevmotivation i forbindelse med prøvefrie tiltag samt at udvikle alternative evalueringsformer, da man stadig ønsker at kunne tilbyde en kompetencegivende forberedelse til ungdomsuddannelserne. Som udgangspunkt skal kompetencetilegnelsen ske i forlængelse og videreudvikling af eksisterende projektforløb, tværfaglig undervisning og fagblokke med faglig fordybelse. Frem mod 2030 vil skolerne gradvist skifte fokus fra FP10-prøven til de konkrete optagelsesprøver til de ungdomsuddannelser, som deres elever forventes at søge.

Praksisfaglighed

> *Når de fx skal skrive modtagerrettet i dansk, det kan være at skrive en ansøgning, eller de skal skrive en invitation til noget, så skriver de rent faktisk en ansøgning til nogen, hvor de skal bruge den. Der sidder et rigtigt menneske, som har et rigtigt arbejde, som skal give respons.*

Ved projektets start havde skolerne et særligt fokus på praksisfaglighedselementet. De nye projektfag skulle sammentænke praksisfaglighed, medborgerskab og boglighed, så eleverne får erfaringer med og oplevelsen af at kunne løse konkrete problemer, arbejde kreativt og innovativt samtidigt med, at de opnår skolefaglige kompetencer og arbejdsmetoder. Skolerne i model C ser således praksisfaglighed overvejende som æstetiske læreprocesser, hvor læring sker gennem en vekselvirkning mellem krop, sanser og refleksioner i arbejdet med og i tilegnelsen af det faglige indhold, herunder refereres til forskellige læringsstile. Eksempler på praksisfaglige aktiviteter er højtlæsning, deltagelse i naturfagsfestivaller, produktion af escape rooms og musical.

Skolernes forståelse af praksisfaglighed som en udvidelse og kvalificering af boglighed og medborgerskab underbygger model C's uddannelsesvendte tilgang til 10. klasse, da fokusset er på konkrete faglige metoder og anvendelsen af dem i en faglig kontekst. Praksisfaglighed handler ikke om at give eleverne håndværksmæssige færdigheder, men i stedet om at give eleverne konkrete faglige teknikker og kvalifikationer, så de kan indgå og lykkes i det formelle uddannelsessystem samtidig med, at det tidligere fokus på at forbedre karaktererne i de boglige fag nedtones en smule.

Medborgerskab

> *Vi vil have noget engagement fra eleverne, vi vil have deltagelse. Vi vil have, at de tager ejerskab både over deres egne forløb, men også over hinanden. Så man ligesom træder ind i det fællesskab.*

I model C har skolernes fokus på medborgerskab været at styrke de fællesskabsorienterede aktiviteter både lokalt på skolen og i lokalsamfundet. Derudover tilbyder skolerne nationale og internationale perspektiver på medborgerskab i undervisningen. Med formålet om at gøre eleverne opmærksomme på deres rolle og ansvar som samfunds- og verdensborgere gennem undervisningsforløb kaldet Verdensmålene; Innovations-Brobygnings-Opgaven IBO; Dig, mig og os; Fællesskabet, vil skolerne

bl.a. arbejde med, hvordan eleverne kan se og forholde sig til den verden, de lever i. En leder udtaler bl.a., at efterskolen i medborgerskabshenseende ikke "(...) kommer til at være mere, end det vi er. Vi kommer til at åbne verden for de unge mennesker." De har blandt andet haft et fornyet fokus på elevdemokrati på skolen gennem gentænkning af husmøder, udviklingssamtaler, elevråd og aftensamlingerne. Fælles for skolerne i model C er, at medborgerskab søges at integreres i den eksisterende undervisning. Medborgerskab er derfor en mere generel tilgang til det at holde efterskole, hvor en stor del af skolernes aktiviteter i forvejen behandler demokrati, fællesskab og engagement.

Skolernes udviklingsproces i model C

Inden projektets start har skolerne i model C haft ønsker om eller allerede igangsat udviklingsviklingsaktiviteter, som peger i den ønskede retning. Fælles for skolernes deltagelse i Projekt *Ny 10. klasse* var ønsket om vejledning, guidning og inspiration med udgangspunkt i konkrete redskaber til selve udviklingsprocessen. Skolerne involverede fra begyndelsen en bredere gruppe af lærere for at understøtte en bred skoleudviklingsproces. Det viste sig afgørende, at skolerne afsatte tid og skabte mulighed for fordybelses- og refleksionsrum for både lærere og ledelse.

Både ledelses- og didaktikspor vurderes som brugbare, og skolerne kunne bruge de konkrete redskaber og værktøjer fra workshops til deres udviklingsarbejde. Det fremhæves særligt, at mødet og videndeling med de andre skoler havde stor betydning for at kunne afklare og præcisere egne idéer. Skolerne melder tilbage, at projektet havde stor betydning for udviklingen af en mere afprøvende og eksperimenterende tilgang blandt både lærere og ledere. Især redskabet *At tænke baglæns* beskrives som særligt anvendeligt og fremhæves som et værktøj, skolerne i Model C forventer at anvende også efter projektets afslutning. Skolerne italesætter, at det har været særligt givende at vende tingene om. Først at forholde sig til værdigrundlag, derefter indhold og til sidst til rammerne, var en proces, som ikke havde foregået uden de givne værktøjer fra workshops. Derudover har vejledningen og undervisningen til de enkelte workshops, hvor det er blevet italesæt, at det er en fælles proces, været afgørende for, at skolerne har turdet at udvikle. Som en leder udtaler: "Altså det her projekt har jo født det. For jeg tror, jeg havde nok ikke haft mod til det, hvis vi ikke havde været med her."

Den holistiske udviklingsproces foregik dog ikke uden bump på vejen. Det rapporteres fra nogle skoler, at der var for lidt tid afsat til den enkelte lærer i projektet. En anden udfordring bestod i at engagere lærere på skolen, som ikke havde været involveret i planlægningen af projektforløbene. Lærerne havde vanskeligheder ved at åbne deres fag og integrere det i tværgående projektforløb, samtidig med at de skulle sikre opfyldelsen af faglige mål og pensumkrav. Dette resulterede i en vis tilbageholdenhed over for at ændre etablerede faglige praksisser og arbejdsprocesser. Situationen nødvendiggjorde en aktiv ledelsesmæssig understøttelse, og som led heri blev der udarbejdet en procesplan, der skulle skabe gennemsigtighed og tydeliggøre fælles mål og delmål i udviklingsarbejdet.

I det hele taget, er det et tema, hvordan udviklingsprocessen skal organiseres. På den ene side har det vist sig givtigt at involvere mange lærere i processen fra begyndelsen, således at så mange som muligt har kendskab til projektet. På den anden side er det en timekrævende

organisering, og nogle skoler har reduceret i de deltagende lærere for at give dem mere tid til fordybelse og arbejde mere indgående med udviklingen kombineret med et opdrag om løbende at formidle til resten af personalet. Denne organisering har vist sig hensigtsmæssigt, hvis det lykkes løbende at formidle til og inddrage det pædagogiske personale.

Skolerne giver klart udtryk for, at en indledende fastlagt ramme er nødvendig for en holistisk skoleudviklingsproces især i kombination med muligheden for efterfølgende at kunne justere på, hvad der fungerer, og hvad der ikke gør. Processen med at åbne de enkelte fagteams op, så lærerne kan lykkedes med overgangen fra at undervise *i* sit fag til at undervise *med* sit fag, er stadig i gang. Lederne har planlagt en møderække fordelt på hele skoleåret samt afholdt workshops og øvelser med udgangspunkt i de redskaber, de selv har mødt på ledelses- og didaktikspor i projektet. Målet er at inddrage hele lærerstaben og skabe større ejerskab.

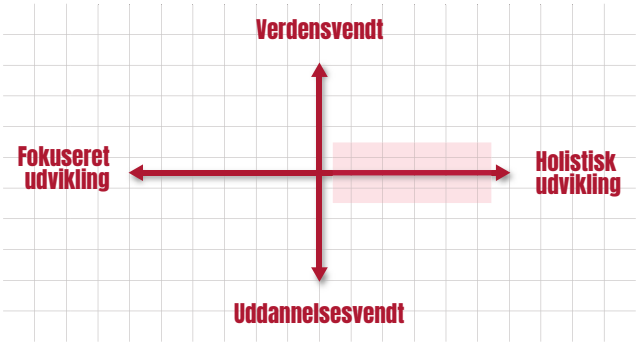
Muligheder og udfordringer i model C

Særlige udfordringer og muligheder, som ses for skolerne i model C, har at gøre med den holistiske tilgang til udviklingsprocessen. Lærere og ledere på skolerne udtaler, at valget om at involvere alle eller mange lærere i selve udviklingsarbejdet har betydet, at det har været en langsommelig proces. De beretter om, at lærerne har en faglig stolthed og utålmodighed, når det vedrører deres pædagogiske og didaktiske praksis. De skal kunne se både relevans og resultater af processen. Samtidig oplevede lærerne en stor usikkerhed i, at undervisningen 'blev sat mere fri.' Det betød en meget stejl læringskurve, som lærerne ikke altid var trygge i. Denne problematik har krævet særlig styring og struktur fra ledelsen. Ved at sætte mere tid af til at afholde møder mellem lærere og ledelse har skolerne fået en tydeligere retning for deres udviklingsproces. Det har medvirket til, at de lærere, som var usikre ved processen, har fået mere greb om processen, og dermed har turdet at omstrukturere og medudvikle. Derudover har ledelsens opbakning og opmærksomhed på udviklingsprocesserne også været givende, da der har været et fælles engagement til at få tingene til at lykkes. Ved fx at tage *At tænke baglæns*-logikken i brug har skolerne i model C i fællesskab med både lærere og ledelse etableret tydelige mål for den nye undervisnings- og arbejdsform samt en tydelig ramme for udviklingsprocessen, hvilket har gjort den mere overskuelig og gennemsigtig for alle. Fordi alle lærerne har været med til at etablere et 'hvorfor', har det været muligt at få ejerskab over 'hvad' og 'på hvilken måde' eleverne skal lære.

En anden udfordring på skolerne var, at nogle lærere udviklede en tendens til at fralægge sig ansvaret. I disse tilfælde har det fx været afgørende, at ledelsen har nedsat styregrupper bestående af fire til seks lærere plus én til to fra ledelsen, som blev tildelt det primære udviklingsansvar. Styregrupperne fik til opgave at udvikle på undervisningsforløb og arbejdsformer og derefter formidle til resten af lærerstaben. På denne måde lykkedes det at holde et højt engagement og en fælles udviklingsproces, hvor flest mulige får indsigt.

Skolerne i model C har oplevet, at de tre begreber boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab har været gavnlige og udgjort faste holdepunkter i udviklingsprocessen gennem hele det toårige projekt. Selvom begreberne til tider har været vanskelige at begribe og omsætte, har skolerne i model C arbejdet med forskellige tilgange til at konkretisere dem, så begreberne er blevet håndgribelige i skolens praksis. Særligt gennem løbende drøftelser og forsøg på at definere medborgerskab og praksisfaglighed i relation til egen skole på lærermøder, fagteam-møder og personalemøder oplever skolerne at have etableret et fælles sprog, som har været meget givende både i udviklingsprocessen og i hverdagen.

Skoler i position BC: Skoleintern profiludvikling med to formål



Der er en række skoler, som ikke kunne placeres i enten hovedsageligt verdensvendt eller hovedsageligt uddannelsesvendt, samtidig med at de havde forpligtet sig på en holistisk udviklingsproces. Disse skoler beskrives i det følgende som en midterposition mellem modellerne B og C, som evt. kan kaldes en 'blandingsmodel'. Skolerne forbereder eleverne på videre uddannelse i det formelle uddannelsessystem samt orienterer eleverne mod en bredere forståelse af deres rolle i verden; livsduelighed, frivillighed, samtidig med at de har involveret hele 10. årgang eller hele skolen.

Boglighed

"Eleverne lærer måske ikke konkret matematik, men de lærer projektkompetencer, så de måske kan tilegne sig noget matematik.

Fælles for skolerne i denne blandingsmodel er, at de har omlagt deres undervisning til projektundervisning. De har alle helt eller delvist valgt at afvikle fagopdelingen, så fagene engelsk, dansk og matematik ikke længere er parallelle og isolerede enheder, men i stedet indgår som en del af projektarbejde. Blandingsskolerne har fokuseret mere på proces fremfor resultater. Det betyder, at de ønsker en læringskultur fremfor den resultatorienterede kultur med fokus på karakterer, test og prøver, som eleverne forbinder med deres grundskoleuddannelse.

En variant i position BC har valgt, at fagopdelingen foregår på specifikke blokdage, hvor eleverne arbejder en hel dag med enten engelsk, matematik eller dansk. I skemaet er dagene ikke udspecificeret, da formålet ikke handler om at undervise i én specifik faglighed, men om at kombinere boglighed med praksisfaglighed. Eleverne skal i løbet af disse blokdage udforme et produkt, som indkapsler de enkelte temaer for dagen.

En anden variant har valgt at strukturere al deres undervisning efter ønsket om, at eleverne i løbet af året skal tilegne sig seks særligt udvalgte kompetencer, herunder fordybelse, anvendelse af viden og samarbejde. På skolen har man derfor valgt at tilrettelægge fire specifikke projektforløb efter en til to kompetencer, som eleverne aktivt arbejder mod at tilegne sig. Her har lærerne i udviklingsgruppen blandt andet taget kontakt til forskellige ungdomsuddannelser, så de kunne implementere deres arbejdsgange, så projektforløbene bliver mere relevante for elevernes videre uddannelse. Lærerne giver udtryk for, at både elever og ungdomsuddannelser finder det relevant, at eleverne tilegner sig konkrete kompetencer og arbejder med problemstillinger, som er aktuelle og meningsfulde for eleverne og uddannelsessystemet. Eleverne skal ikke til prøver, men skolen har udviklet sin

egen evalueringsform, hvor eleverne selv er ansvarlige for en portfolio, hvor de skal reflektere over og præsentere, hvad de har lært for forældre og konktaktgruppelæreren.

En tredje variant har efter indtrædelse i projektet valgt at omstrukturere deres 10. klasse fuldstændig. De har fuldt ud afviklet fagene dansk, engelsk og matematik. De har også valgt, at eleverne ikke længere skal gå til FP10. De arbejder i stedet med fagene i nye kategoriseringer, som de kalder 'Kommunikation', 'Natur' og 'Verden'. Her møder eleverne faglige rammer, mens der trækkes på fagfaglige arbejdsmetoder og indhold, som anvendes i konkrete projekter. Eleverne arbejder ikke udtalt med de enkelte fag, men målet er, at de gennem projekterne skal tilegne sig kompetencer til selv, med lærerstøtte, at erhverve sig den nødvendige og relevante fagfaglige viden. Eleverne har gennem profilfag mulighed for at rette deres efterskoleår mod en eventuel ungdomsuddannelse. Her kan de, der ønsker at gå den gymnasiale vej, vælge gymnasieforberedende tysk og matematik; De, som ønsker en mere erhvervsrettet uddannelse, kan vælge håndværksmæssige fag; De, som ønsker fx at arbejde med mennesker eller i en sundhedsfaglig retning, kan vælge fag, hvor der indgår samarbejde med fx plejehjem.

Praksisfaglighed

"Vores mål er stadigvæk at få inddraget de tre store 10. klassefag i hvert tema. Men med udgangspunkt også i praksisfaglige opgaver, hvor eleverne skal skabe produkter.

Skolerne i blandingsmodellen BC har alle samme tilgang til praksisfaglighed. De ser praksisfaglighed som en tilføjelse til boglighed og en aktiv medspiller i de enkelte projektforløb. Der er dog forskel på, hvordan eleverne forventes at gøre praksisfaglighed. I en variant ses praksisfaglighed som et led i bogligheden, hvor eleverne skal producere et fagligt produkt, fx en podcast. Her defineres praksisfaglighed altså som en æstetisk læreproces, der bidrager til elevernes fagfaglige uddannelse. De lærer om podcastproduktion, modtagerforhold, lydeffekter m.m., og producerer derefter en podcast om et givent emne. I andre varianter ses praksisfaglighed både som æstetiske læreprocesser, men også som en håndværksmæssig praksisfaglighed. Skolen tilbyder både håndværksfag, samtidig med at de anvender praksisfaglighed i deres projektforløb. Et eksempel herpå kan være undervisning i lydbølger, hvor eleverne først lærer om lyd, toner og lydbølgers principper, og selv skal producere instrumenter som fx lydrør. Lærerne italesætter dette todelte blik på praksisfaglighed som et led i at tilbyde eleverne alternative erfaringsmuligheder. Dette gør de blandt andet gennem nye fag og ny skemastruktur, som tillader både elever og lærere at være mere frie i deres kompetencetilegnelse, end de har været førhen.

Medborgerskab

"Det er meningsfuldt for dem at stå og være hjælper for et fireårigt barn, der skal slå en kolbøtte eller være en del af, hvor de selv skaber noget for nogen.

Udover det medborgerskabsaspekt, der kommer naturligt ved at være en efterskole, som arbejder med elevdemokrati, identitet

og dannelsesaspekter, er det fælles for skolerne, som ligger midt på y-aksen, at de ser medborgerskab som det at tage aktiv del i noget, som ligger uden for skolens rammer. Her ses eksempler på festivaler, arrangementer på folkeskoler, undervisning af andre, som alle peger mod medborgerskab og det at være noget for andre. En vigtig del af dette er, at eleverne selv tager ansvar og ejerskab og dermed oplever, at de kan gøre en reel forskel. I målet herom har en af skolerne valgt at tilbyde en juniortræneruddannelse til eleverne, så de får bedre muligheder for at lave velfunderede og inspirerende kropslige idræts- og gymnastikaktiviteter for børn. En række konkrete eksempler på medborgerskabsinitiativer kan ses nedenfor:

- Idrætsfestival for 200 børn fra lokale folkeskoler. Her står eleverne for madlavning, opvarmning og aktiviteter i løbet af dagen.
- Idrætsarrangementer for elever i folkeskolen, som eleverne på efterskolen skal være med til at udvikle.
- Udvekslinger, hvor eleverne skal undervise og bo sammen med elever fra venskabsskoler i Europa.
- Fundraising for humanitære hjælpeorganisationer som Røde Kors og Red Barnet.

Derudover er medborgerskab også integreret i projektforløb gennem en række værdiord/kompetencer fx ansvar, mod, begejstring og omsorg. Her bearbejder og erfarer eleverne ordene gennem forskellige aktiviteter og samarbejder med fx plejehjem, folkeskoler og idrætsorganisationer. Eleverne bliver efterfølgende bedt om at reflektere over, hvordan ordene har indgået i undervisning, og hvordan de individuelt har oplevet og dannet nye forståelser af dem.

Skolernes udviklingsproces i model BC

Fra projektets start var skolerne i midterpositionen BC motiveret for at indgå i en udviklingsproces. Skolerne havde tilmeldt sig projektet på ledernes initiativ, fordi de stod med en elevgruppe, som enten var svære at motivere eller var kørt trætte i den uddannelsesform, som de allerede kendte fra grundskolen. Derudover ønskede de også at adskille sig fra andre efterskoler og blive et mere attraktivt valg for de elever, som ønskede en skole med en given profil.

Skolerne havde intentioner om at involvere hele 10. årgang i udviklingsprocessen og nedsatte styregrupper bestående af to til tre lærere og en leder, som skulle formidle projektet videre til årgangen eller skolens resterende lærere, så udviklingen kunne forblive holistisk orienteret.

Fælles for skolerne er, at de alle er stærke profilskoler. I løbet af projektet har én skole allerede inden projektets start været stærkt udviklende og har blandt andet været helt prøvefri siden 2016 og dermed involveret hele skolen i udviklingsprocessen. De har dog holdt fast i en traditionel fagopdeling kombineret med projektarbejde. En anden skole har rykket sig i modellen mod en mere delvis udvikling, da de undervejs oplevede, at elevgruppen efterspurgte mere traditionel undervisning. Skolen valgte derfor at tilbyde et pensumorienteret tilbud mod FP10. Det viste sig dog, at ca. 80% af eleverne vælger den projektorienterede undervisning, og der kunne kun etableres en klasse med FP10-fokus. Skolen har fra projektets start involveret hele lærerkollegiet i udviklingsprocessen ved at omlægge skemastruktur for lærerne. Den tredje skole med FP10 har bevæget sig mod en mere verdensorienteret tilgang, da de undervejs i projektet har lavet en ny struktur for 10. klasse og helt afskaffet den traditionelle

fagopdeling.

Undervejs i projektet oplevede skolerne, at de to spor i projektet gav tid og mulighed for at reflektere over egen proces. Derudover har begreber som *At tænke baglæns* været værdiskabende for skolerne, som alle undervejs i projektet har genbesøgt deres værdigrundlag. Dette har skabt grobund for udvikling af projektforløb og konkret indhold, som i sidste ende skal bidrage til, at eleverne tilegner sig de ønskede kompetencer.

En udfordring, som skolerne italesætter undervejs i projektet, er, hvordan de enkelte lærere i styregruppen skal få involveret det resterende lærerkollegium i udviklingsprocessen, når de ikke selv deltager i workshopforløbene. Styregruppen oplevede rækken af workshops særligt meningsgivende i forhold til at holde motivationen, men størstedelen af lærerne på skolerne var ikke med i maskinrummet, og de stod derfor mere usikkert og uforstående over for forandringstiltagene. Særligt en variant er lykkedes med at skabe samhørighed på tværs af lærergruppen. Ved at omlægge skemastrukturen for alle lærere og implementere faste blokdage og projektuger for eleverne skabte skolen mulighed for mere planlægningstid for lærerne. Lærerne fik fast og obligatorisk forberedelsestid hver uge samt pædagogiske dage, hvor indhold, værdigrundlag og samarbejde bliver bearbejdet og diskuteret i fællesskab.

Ved projektets afslutning stod det klart, at skolernes udviklingsprocesser havde haft den ønskede effekt. Fælles for alle skolerne i modellen var oplevelsen af, at lærere, ledere og skole havde taget ejerskab over de tiltag, man havde søsat. En af lærerne udtaler, at den nye praksis og de tiltag, de havde fået med sig fra workshops, nu er blevet så stor en del af skolens DNA, at det kan være svært at huske tilbage på et 'før' projekt *Ny 10. klasse*. Derudover stod det klart ved projektets afslutning, at alle skolerne i model BC ønskede at fortsætte udviklingen. En fællesbetegnelse for skolernes videre arbejde er stabil videreudvikling. De ønsker alle fortsat at holde fast i den projektbaserede undervisning samt fastholde kompetencefokusset. De vil dog løbende udvikle og justere på de eksisterende projektforløb. Alle skoler står med overvejelser omkring elevgrupper.

Skolen, som har valgfri projektundervisning, agter at forsætte med dette, men lærerne udtaler, at de håber, at tendensen fortsætter, og færre og færre vælger FP10-klassen.

En anden variant har valgt helt at afvikle deres 9. årgang på efterskolen. Begrundelsen er tredelt. Skolen ønsker at gøre undervisningen mere ensartet for alle eleverne på skolen, hvilket er svært, når en stor gruppe skal til prøve og afslutte folkeskolen. Derudover ses det også som en gylden mulighed for at gøre 10. årgang endnu bedre og endnu mere attraktiv, så man i endnu højere grad kan differentiere sig fra andre skoler med en lignende profil. Slutteligt udtaler lederen, at de også ønsker at ændre synet på 10. klasse. I stedet for at være en forlængelse af folkeskolen ønsker de, at året skal opfattes som starten på en ungdomsuddannelse. Derudover har skolen også planlagt at arbejde endnu mere med de pædagogiske tiltag, som de er blevet præsenteret for i projektet. De vil bl.a. arbejde aktivt på at få implementeret professionelle læringsfællesskaber for det pædagogiske personale, da de oplevede netop dette som meget meningsgivende i forhold til at få implementeret udviklingen på hele skolen.

En tredje variant har også ønsket om at reflektere og finjustere den

udviklingsproces, de allerede har gjort. Derudover ønsker skolen at lave flere samarbejder med lokale virksomheder, hvor eleverne gennem eventuelle praktikforløb skal præsenteres for andre veje videre i deres uddannelse. Efter projektets afslutning har skolen også givet udtryk for, at de ønsker at blive fri fagskole. På den måde vil deres profil ændre sig og rette sig i endnu højere grad mod elevgruppen, som ønsker at søge ind på en erhvervsuddannelse.

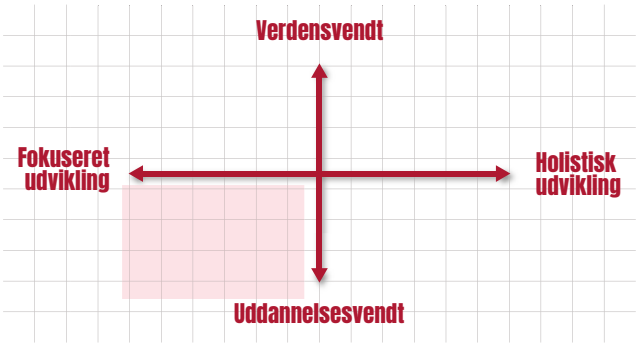
Muligheder og udfordringer i model BC

En særlig udfordring skolerne i model BC har oplevet, omhandler elev- og forældremotivation. Alle skolerne i modellen oplever, at de ved ikke længere at tilbyde mulighed for FP10 har svært ved at engagere eleverne, som er vant til en resultatorienteret kultur. Skoler, som gør brug af portfolio-evaluering, oplever, at nogle elever og forældre efterspørger en karakter, som gør deres proces målbar. Derudover oplever lærerne på tværs af skolerne, at nogle af eleverne er svære at motivere, når der ikke er en prøve, og der dermed ikke er et klart mål, man arbejder hen mod. Skoler, som både har projekt- og prøvespor, oplever, at nogle elever vælger den 'sikre' vej, da det er den form for undervisning, de kender og føler sig trygge i. Elevernes usikkerhed i en uvant undervisningsform manifesterer sig også hos forældrene. For hvordan skal man overbevise forældrene om, at efterskoleåret ikke bare er sjovt og hyggeligt, men at eleverne faktisk får et udbytte med derfra, som kan bruges i deres senere (uddannelses)liv. For at komme udfordringen til livs arbejder skolerne aktivt på at synliggøre den egentlige læring for eleverne. Netop ved brug af portfolio-evaluering og refleksionsskemaer forsøger skolerne at få eleverne selv til at tage ejerskab og ansvar for egen læring. Ved fx at lave portfolio-aftener, hvor eleverne skal præsentere deres læring, får forældrene også indsigt i, hvordan og hvad eleverne har lært. På denne måde håber de, at elever og forældre vil opleve projektundervisning og den nye procesorienterede læringskultur som relevant og meningsfuld.

Generelt opleves udviklingsprocessen som langsommelig på alle skoler. Men skolerne er kommet frem til, at det er nødvendigt at strukturere og anvende tiden på en ny måde. Hvis man formår at gøre det på den måde, som passer godt til ens egen skole, opstår der en unik række af muligheder, som nævnes herunder:

- Større elevrefleksion og mere motivation hos eleverne
- Bedre forberedelse til projektarbejde
- Stærkere kobling til virkeligheden, som resulterer i større motivation hos både lærere og elevere. Det opleves også som meningsgivende.
- Stærkere samarbejde og en nyopstået samhørighed blandt lærerne

Model D: En chance for at kunne lykkes i uddannelse og samfund



Model D er en skole, som kombinerer et uddannelsesvendt formål med en fokuseret udviklingsproces. Skoler i denne position har altså en forståelse af, at skolens relevans i samfundet er at forberede deres elever bedst muligt på deres fremtidige uddannelse. En model D-skole fokuserer dets udviklingsarbejde til en enkelt klasse eller en afgrænset elevgruppe.

Ud af de femten deltagende skoler er der identificeret én skole, som placerer sig i denne position i modellen. Det er en specialskole, som er indtrådt i projektet med én klasse, der består af de elever, som har bestået FP9. Skolen beskriver, at de er optagede af at styrke de af deres elever, som er fagligt med, men har brug for andre redskaber og kompetencer til at kunne lykkes på en uddannelse og i samfundet generelt. Skolen er som udgangspunkt et prøvefrit tilbud, men har en prøveordning med dansk og matematik, som opfylder kravet til optagelse på erhvervsuddannelser. Det var samtidig skolens ønske at blive mere synlig i efterskolelandskabet.

Det er dog selvsagt, at model D ikke er en model for kun specialskoler, men for denne måde at tænke på eleverne og på deres mulighed for at deltage i uddannelse og samfundet. I denne model var det ikke muligt at identificere ligheder og forskelle på tværs af skoler for at identificere en kerne i modellen. Denne beskrivelse er med andre ord mere specifik og kan ikke tages til indtægt for en egentlig modelbeskrivelse.

Boglighed

> *Men det der med at sige, at vi går fra et pensum i tre fag til at sige de tre fags eget pensum, det er de faglige elementer, der skal bruges i projekterne.*

Særligt boglighedsmodulet har skolen i model D udviklet på. Skolen har valgt en komplet omstrukturering af skemastrukturen. I stedet for at undervise i de enkelte fag dansk, engelsk, matematik og kulturfag har skolen udviklet projekttemaer, som eleverne arbejder med i løbet af et skoleår, og hvor de enkelte fag indgår: 'Medier og kommunikation' (hvor eleverne lavede et Halloween-løb for lokalsamfundet og reklamerede herfor), 'Mod og udsyn' (hvor eleverne skulle tage vare på hinanden som familier) og 'Globalt udsyn' (hvor eleverne var partier, deltog i paneldebatter og arbejdede frem mod det kommende valg). Projektperioderne er lange, og derfor er de delt op i delprojekter og med delprodukter undervejs. Ved siden af projekterne har eleverne stadig linjefag og valgfag, men derudover ingen fagtimer.

Projekttemaerne indledes med en monofaglig periode, så eleverne er forberedte på, hvilke fag, der kommer i spil. De indledende monofaglige perioder kan også bestå i at lære nogle

specifikke redskaber at kende eller udvikle færdigheder, som eleverne skal gøre brug af i projektperioden. Eksempler på den slags faglige introduktioner er 'hvad en reportage er', 'hvordan man skriver et læserbrev', 'hvordan man laver specifikke udregninger'. Dernæst starter selve projektperioden, hvor eleverne arbejder aktivt med de relevante fag inden for et givent tema. Forløbene afsluttes med endnu en monofaglig periode, hvor forløbene også evalueres sammen med eleverne. Her reflekterer lærere og elever i fællesskab over, hvad de har lært i projekttemaet, hvordan de oplevede arbejdsformen samt hvori fagene lå i projekttemaet.

Praksisfaglighed

"Det er ikke nok med æstetiske læreprocesser, men vi lægger også vægt på det håndværksfaglige.

Grundet skolens elevgruppe og en prøveordning rettet mod erhvervsuddannelser havde skolen i forvejen mange praksisfaglige tiltag og værksteder. Skolen definerer praksisfaglighed på to måder. Dels som en håndværksmæssig praksisfaglighed, der skal bidrage til, at eleverne kan indgå på en eventuel erhvervsuddannelse. Derudover indgår praksisfaglighed også som en del af projekttemaerne i form af produkter og arbejdsmetoder, hvorfor der også er tale om praksisfaglighed som æstetiske læreprocesser. Fra projektets start planlagde skolen en række praksisfaglige aktiviteter, som i bredere forstand skulle udvikle elevernes kompetencer samt styrke deres plads i samfundet:

- Indførelse af obligatoriske praksisfag
- Reparationscafe, hvor lokalsamfundet, som omgiver skolen, ville kunne komme med genstande, som de ønskede repareret
- Digital café, hvor eleverne udøver IT-assistance

Derudover italesatte skolen, at et større fokus på praksisfaglighed skulle bidrage med mere plads til fordybelse, en opmærksomhed på kobling mellem praksisfaglighed og boglighed, praktisk dannelse og nye kulturforståelser. For lærerne skulle praksisfaglighed give et fælles sprog og nye didaktiske perspektiver.

Medborgerskab

"Det er lidt vigtigt at gøre dem robuste til at være i det liv, der kommer efter skolen.

Fra starten af projektet havde skolen planer om at etablere et nyt obligatorisk fag med egen læreplan og prøve (som en udvidet form for samfundsfag), og som kunne tage udgangspunkt i skolens lokale forhold. Det kunne være direkte praktisk involvering i det lokale samfund gennem arbejdspladser, institutioner eller foreningsliv – og i samspil med skolens praksisfag, Reparationscafé og tiltag, som allerede er nævnt ovenfor. Derudover har skolen også afsluttet projekttemaer med at planlægge events til gavn for lokalsamfundet, herunder et løbe-event.

Skolens udviklingsproces i model D

Som nævnt vælger skolen fra starten at arbejde med den tredjedel af deres elever,

som har gennemført FP9, og hvor målet er at komme videre på en uddannelse efter opholdet. Skolen brugte det første projektår på planlægning af et nyt årshjul. De enkelte projekttemaer blev udviklet og struktureret, så de var klar som færdige undervisningsforløb. I andet projektår har skolen indført tre overordnede projekttemaer i løbet af skoleåret, hvor fagene dansk, matematik, engelsk og kulturfag indgår.

Ved projektets afslutning ytrer skolen ønsker om at bibeholde hovedtrækkene i den igangværende udviklingsproces. Skolen vil fastholde og finjustere deres tilbud, hvis formål er, at de elever med bestået FP9 kan indgå og begå sig på ordinære ungdomsuddannelser. Ambitionen er fortsat, at de elever skal sættes i spil og være bedre rustet til at gennemføre en uddannelse. Som én af projektdeltagerne siger: ”Jeg synes, at der er noget didaktik, der er genfundet, som handler om, at eleverne i højere grad *er* deres undervisning, end at de *hører* om den. Altså, de hører ikke om de politiske partier, de *er* de politiske partier. Der har været et familieprojekt, hvor de skulle gøre alle de der ting med at købe hus og tage lån i banken og det der, som man skal, når man bliver en voksen familie. Og søge job og alle sådan nogle ting. Og de hører ikke om det, men de er det. Og de gør det.”

Udfordringer og muligheder i model D

Først og fremmest identificerer skolen projektet og selve projektdeltagelsen som en mulighed for løfte skolen - både personale og elever. Projektet har givet personalet et fælles sprog og mulighed for at tænke nyt og udvikle sammen. Her opstod der en form for positiv udfordring. Skolens tilgang til temarammerne, som bærer virkelighedsnære præg, har været meget inspirerende for de deltagende kolleger. Skolen har udviklet så mange idéer, at de enkelte projekter har haft mere indhold, end der reelt var plads til. Ved efterhånden at arbejde mere systematisk og struktureret har projektdeltagerne været mere opmærksomme på at blive inden for tidsrammen, så eleverne får oplevelsen af en sammenhængende undervisning. Der var stor fokus på at tilpasse det komplicerede og udfordrende ved projektundervisning til den særlige elevgruppe, som har behov for struktur og forudsigelighed.

Det pædagogiske personale har ikke altid selv vidst, hvilken retning projektet ville tage fra dag til dag. En lærer udtrykker det på følgende måde: ”Det tager længere tid hele tiden at skulle asfaltere, mens man kører. Både forberedelsestid, men også materialet er jo ikke lavet.” Det har også haft konsekvenser for undervisningen. Det pædagogiske personale skulle skabe ro og tryghed blandt eleverne i forhold til den forestående proces, selvom de selv ikke endnu havde fuldt overblik over, hvad næste skridt ville være.

Skolen har oplevet, hvordan deres elever har fået en anden selvforståelse gennem de nye tiltag. Lærerne udtaler, at nogle elever kan have det svært fagligt, men når de står i anderledes situationer, fx ved at arrangere medborgerskabsaktiviteter, kan de lyse op og tage ejerskab. De har turdet at mene noget, tage ansvar og turdet at tage valg. Også her, har lærerne opdaget nye sider af deres elever.

Temaer på tværs af modellerne

Skolerne i projekt *Ny 10. klasse* har alle gennemgået indholdsmæssige og organisatoriske udviklingsprocesser inden for temaerne boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab. Skolerne har forskellige forudsætninger, intentioner og gennemgået forskellige processer, som er struktureret i lyset af fire idealtypiske modeller som beskrevet ovenfor. I næste afsnit sammenfattes og kondenseres fremtrædende temaer på tværs af modellerne. Disse temaer er centrale omdrejningspunkter for medarbejdernes og ledernes samtaler i deres udviklingsarbejde.

Hvordan kan vi gøre efterskolen samfundsrelevant?

Det mest centrale spørgsmål, som blev drøftet i lyset af den uddannelsespolitiske usikkerhed og den senere politiske aftale, er, hvordan bliver efterskolerne endnu mere samfundsrelevante. Dette tema er især rykket i centrum, da skolerne skulle præcisere deres formål og profil og knytte det an til deres elev- og forældregruppe. Der er to klare veje at gå. At være samfundsrelevant er dels at hjælpe eleverne videre i det formelle uddannelsessystem, dels at bidrage til at eleverne opdager andre arenaer, tilegner sig *life skills* og gør sig erfaringer med aktiviteter uden for skolen. Den ene tilgang fastholder en skolelogik, mens den anden søger at overskride den ved at blive aktør i samfundet.

Hvordan gør vi efterskolens undervisning mere autentisk?

Uanset om en skole er mest uddannelsesvendt eller verdensvendt, så har alle skoler arbejdet med, hvordan undervisningen kan blive mere autentisk. Dette tema kom til syne i drøftelserne om boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab, samtidig med at der blev opdaget synergier mellem dem. Uddannelsesvendte skoler har søgt at gøre undervisningen mere relevant, engagerende og meningsfuld ved at inddrage indhold, eksempler eller aktiviteter fra virkeligheden. Verdensvendte skoler har søgt at udvikle formater, hvor elever kan gøre sig erfaringer med aktiviteter i virkeligheden uden for skolen og lære at overtage ansvar uden for den pædagogiske kontekst. Nogle skoler har set det som små konkrete handlinger, fx at lægge en sten med et citat for at give folk fra lokalsamfundene en bedre dag til omfattende handlinger som fx at arrangere en festival, der fordrer både handlekraft, risikovillighed og skaber betydning for andre. En gennemgribende tendens er, at skolerne har fået større blik for mulighederne for at interagere med det omkringliggende lokalsamfund og erhvervsliv. Skolerne arbejder bl.a. med virksomhedsbesøg, praktikker, afholdelse af idræts-, kultur- og naturdage med lokale folkeskoler.

Hvordan kan vi gentænke efterskolens faglige indhold?

Spørgsmålet om autenticitet fører til en nytænkning af efterskolens indhold. Det grundskolefaglige indhold bliver genbesøgt og redefineret enten i en mere funktionel retning, så indholdet bliver set i et anvendelsesperspektiv, eller redefineret til at kunne indgå i og kombineres med projektorienteret undervisning. Andre skoler har udviklet helt nyt indhold,

som går ud over grundskoleindholdet. Det spænder fra viden, færdigheder og kompetencer i håndværk, økonomi, event- og kampagnemanagement, ledelse, og aktiviteter i tilknytning til civilsamfundet. Drøftelserne om gammelt og nyt indhold har også medført konflikter i fagteams mellem projektlærerne og de skolefaglige lærere, som har stærke fagidentiteter.

Hvordan får vi mod til at eksperimentere?

På tværs af uddannelses- og verdensvendte skoler har afskaffelsen af FP10 per 2030 både betydet et pres til gentænkning af og åbnet op for en frisættelse fra de vante strukturer, organiseringer og pædagogiske formater (fx projektorienteret undervisning). Skolerne har været nødt til at skabe et trygt rum for evt. gennemgribende forandringer, som har udfordret lærernes forestillinger om skolens indretning og opfattelse af deres fag og faglighed. Når det er lykkedes at tage livtag om den nye åbenhed, har lærerne fået mod og lyst til at udvikle og eksperimentere på en meningsfuld måde. Elevernes og forældrenes svar i spørgeskemaundersøgelsen bakker op om, at efterskolen skal tilbyde meningsgivende læring, som de beskriver som kropsligt aktiv, kreativ og primært projektorienteret.

Hvordan kan vi stole mere på, at vores elever *kan*?

Den eksperimenterende pædagogiske praksis og undervisning har også frisat eleverne. Det har ikke været uproblematisk for hverken eleverne eller lærerne. Dels har eleverne været nødt til at navigere i friere og mindre forudbestemte rammer, selvom de ikke var vant til det, dels har elever fået et frirum, som de har taget på sig. Lærerne har ikke altid selv haft styr på de næste skridt, har skullet have 'is i maven' og turde stole på processen, på potentialerne af eksperimenterne og på eleverne. Generelt har lærerne fået mere tillid til, at eleverne kan, er selvstændige og påtager sig ansvar og medbestemmelse i de nye fri- og øvelsesrum.

Hvordan evaluerer vi et efterskoleophold?

Afskaffelsen af FP10 har affødt en grundlæggende drøftelse af evalueringsformer på efterskoler. Udvikling af evaluering kredser om, hvordan de forskellige evalueringsformer kan synliggøre efterskoleopholdets betydning for eleverne, og dets fortsatte relevans over for eleverne selv, forældrene, lærerne internt på skolen og sidst men ikke mindst samfundet.

Alt efter, hvordan efterskolen definerer sit hovedformål, har der været en række perspektiver i diskussionen. Uddannelsesvendte skoler har drøftet, hvordan forældrene og samfundet vil reagere på afskaffelsen af FP10 og afsøgt mulige afløsere for den (fx en fælles efterskoleprøve), optagelsesprøver (eller hjælp til optagelse) og alternative evalueringsformer som fx portfolio, selvevalueringsredskaber, beviser på forskellige fagligheder, lærerudtalelser. Verdensvendte skoler har drøftet årsprojektopgave, profilrettede opgaver og beviser på fx træneruddannelser og idræts- og musikfaglige kundskabsprøver. Et vedvarende spørgsmål er, hvordan konkrete fysiske elevprodukter kan være en del af dokumentationen. Derudover er det blevet drøftet, om et slutbevis for eleven bare skulle være en ikke-vurderende beskrivelse af fag, omfang og deltagelse.

Hvordan skaber vi et frugtbart, om end krævende, lærersamarbejde?

Projektlærerne fortæller, at deres proces har været både krævende og frugtbar. Lærerne er blevet præsenteret for flere samarbejdsværktøjer fx PLF (Professionelle Læringsfællesskaber), systemteori og gamemasterteori, som har været nyttige til at bevidstgøre og afklare rollefordelinger samt ´spilleregler´, for at personalet kunne praktisere et frugtbart og professionelt samarbejde. Udviklingsarbejdet har bragt lærerne tættere sammen og bidraget til en eksperimenterende kultur med idéer og engagement. De nye samarbejdsmønstre har dog medført en øget kompleksitet og derved logistiske udfordringer og krævende koordinering af samarbejds- og mødetider mellem forskellige parter. Derudover er der et stort arbejde i at etablere fælles ejerskab og håndtere konflikter mellem fagforståelser og fagidentiteter. På flere skoler har det vist sig, at en styregruppe med tilpas repræsentation af lærerne og ledelse har kunnet imødegå udfordringerne.

Hvordan kan ledelsen understøtte udviklingsarbejdet?

Lærerne enten anerkender eller efterlyser, at en tydelig og retningssættende ledelse er afgørende for at drive udviklingsprojekter eller skoleudvikling. På enkelte skoler har det været en udfordring, hvis lederen har været 'for langt nede' i undervisningen og derfor ikke har haft hverken tid eller overblik til at være nysgerrig og samtidig retningsgivende. I det tilfælde, hvor skolens ledelse har været fraværende, kun sporadisk deltog i workshops, ikke bidrog til at skabe bro mellem projektlærernes arbejde til skolens øvrige lærere, og hvor lærerne oplevede at være overladt til sig selv, er udviklingsprocessen gået i stå.

Det viser, at ledelsens prioritering af udviklingsprocessen og arbejdet med at etablere en fælles retning udvikling er uundværligt. På skoler, som lykkes med denne prioritering, har det gjort sig særligt gældende, at ledelsen er kommet langt tættere på medarbejderne og den pædagogiske praksis i løbet af projektets to år. Det sker især, når ledelsen også har deltaget i didaktikworkshops og samarbejdet med lærerne. Ifølge lærerne har ledelsen fungeret i nye roller, været mere lydhøre, tildelt mere tillid og frihed samt været vejledningsparate frem for primært at være orienterede mod at levere løsninger. Når lederne kom tættere på de problematikker, lærerne stod overfor, kunne de bedre vejlede, når det krævede vejledning og handle, når det krævede handling. Også lederne ser positivt på, at de er kommet tættere på lærerne i arbejdet med skolens pædagogiske udvikling.

Hvordan kan vi organisere rammerne for udviklingsarbejdet?

Selvom lærerne gerne vil yde en ekstra indsats i en udviklingsproces, så er organisering, logistik og ressourcerne for udviklingsarbejde afgørende for, at en fokuseret og holistisk udvikling kan lykkes. Det viser sig nødvendigt at ændre organisering af lærersamarbejdet for at sikre fælles viden, samhørighed og ejerskab på skolerne. De logistiske udfordringer som fx skema, mødemuligheder, koordinering ved ændrede og mere åbne læreropgaver, som øger kompleksitet, skal adresseres og løses. Udviklingsarbejde kræver afsat tid til møder mellem lærere og ledere, tid til idéudvikling og planlægning samt tid til fælles drøftelser og koordinering. Lærernes og ledernes mest gentagne råd er: "Ting tager tid", "Skynd jer langsomt" og "Sæt tid af". Skoler, hvor både ledelsen og lærere har deltaget i workshops inden for

den tidsramme, som Efterskoleforeningen anbefalede, og hvor lederne desuden har deltaget i didaktikworkshops, er kommet langt i deres udviklingsarbejde.

Hvordan kan vi lære af hinanden på tværs af skolerne?

Både lærere og ledere udtrykker, at samarbejdet mellem femten forskellige skoler har været meget frugtbart og givtigt. Muligheden for gensidig spejling af intentioner, initiativer og refleksioner samt gensidig sparring mellem lærergrupper, ledergrupper og skoler har været en vigtig faktor for hver skoles egen afklarings- og udviklingsproces. Særligt lederne oplevede, at de endeligt havde nogen at kunne videndele med og få kollegial sparring fra. Skolerne efterspurgte en del mere videndeling og flere faciliterede møder, end projektet i første omgang tilbød. Der blev skabt nye netværksmøder på tværs i forskellige konstellationer: dels i regioner med forskellige profiler, dels mellem skoler med lignende profiler på tværs af regioner.

Tre overordnede konklusioner og perspektiveringer

1. Efterskolerne tager på forskellige måder samfundsansvar

Den uddannelsespolitiske uro og den politiske aftale, som har betydning for efterskolernes virke fra 2030, og Efterskoleforeningens udviklingstilbud *Ny 10. klasse,* har tilsammen gjort, at skolerne skulle overskride deres 'fra år til år'-tilpasninger af det pædagogiske tilbud. De skulle til at tænke mere grundlæggende over skoleformens eksistensberettigelse og formålet med et efterskoleophold. Skolerne har besindet sig på deres værdigrundlag, præciseret det og skabt bedre forbindelse mellem værdierne og deres praksis. Samtidig har skolerne skullet afklare deres samfundsberettigelse. Her har det vist sig, at skolerne enten har prioriteret samfundsrelevansen ved hovedsageligt enten at være uddannelsesvendt eller verdensvendt, eller ved at fastholde begge formål og give eleverne en valgmulighed.

2. Efterskolerne vil være en aktør i samfundet

Den samlede evaluering af de femten skolers udviklingsproces viser en tydelig bevægelse fra det uddannelsesvendte til det mere verdensvendte formål. Selvom denne åbning mod samfundet også fandtes før, har flere skoler genopdaget deres rødder og igen valgt at tilbyde et prøvefrit efterskoleophold. Den dominerende orientering på skolefagligheden og elevernes fritidsinteresser afløses eller suppleres med en mere tydelig medborgerdimension. Skolerne søger at overskride opfattelsen af 'den pædagogiske ø' og vender sig på forskellige måder direkte mod samfundet, hvor eleverne møder autentiske opgaver og problemstillinger fra virkeligheden, samarbejder med samfundsaktører med henblik på events, og de bliver derved selv egentlige aktører i samfundet. De virkelighedsnære opgaver og tiltag med deres indbyggede konsekvenser kræver, at eleverne handler på en anden ansvarlig måde end inden for 'den pædagogiske ø'. I lyset af Ambrosius Madsens (1994) tre pædagogiske rum (det nødvendige rum: skole og undervisning; det kontraktfæstede rum: 'familie' med værdier og skolefællesskab; det frie rum: elevernes fritid) tegner der sig et billede af et fjerde rum i efterskolens tilbud: et samfundskontraktligt rum, hvor de pædagogiske rum overskrides, og eleverne er aktører i civilsamfundet.

3. Efterskolerne gentænker det skolefaglige indhold

Hverken eleverne eller forældrene ser efterskolen hovedsageligt som et tilbud til videre uddannelse (elever kun 7%, forældre 19%). 40% af eleverne ønsker en helt prøvefri efterskole. Selvom kun 8% af forældrene støtter en helt prøvefri efterskole, så bakker 57% op om, at prøver skal være valgfrie. Når disse resultater kombineres med både elevernes og forældrenes syn på efterskole som et rum for fællesskab (det kontraktfæstede rum), en pause eller nystart, tegner der sig et billede af, at skolerne skal gentænke det nødvendige rum, hvor skolen fungerer som en forlængelse af grundskolen. Samtidig er der en gruppe elever, som ikke har en adgangsgivende grundskoleprøve og en gruppe, som har svært ved at komme ind i deres drømmeuddannelse.

Disse elevgrupper har i høj grad brug for kompenserende tiltag, så de dels kan forfølge deres vej videre, dels har bedre mulighed for at lykkes med videre uddannelse. Der er fortsat, og i høj grad, en samfundsmæssig berettigelse for skoler i at være et tilbud inden for det formelle uddannelsessystem. Skolerne arbejder forskelligt med det. Der er skoler, som tilbyder specialundervisning, der er skoler, som udvikler deres grundskoleundervisning ved at kombinere den med eller integrere den i mere projektorienterede og praksisnære undervisningsformater, og sluttelig er der skoler, som udvider deres grundskolefaglighed med fagligheder, som peger ind mod erhvervs-, håndværker og professionsuddannelser.

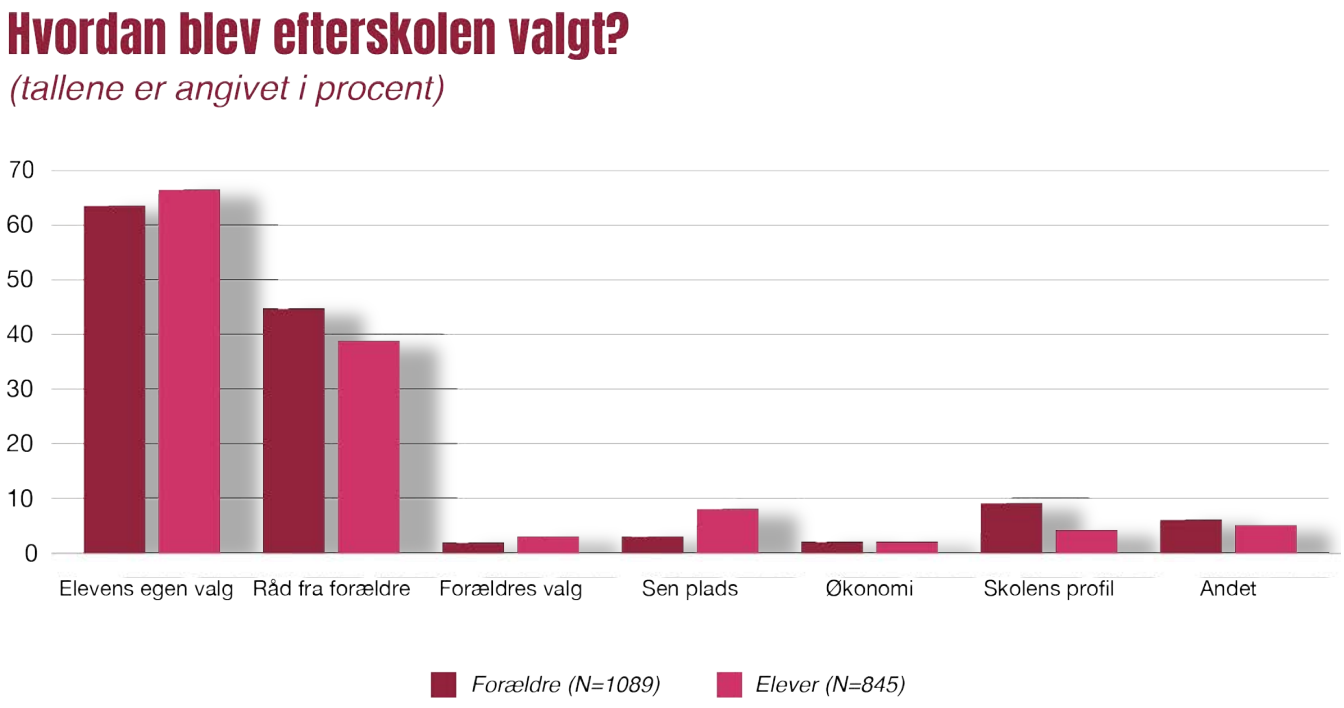
Appendiks

1. Supplerende fund fra spørgeskemaerne

De overordnede fund er gengivet i selve rapporten. Dette appendiks rummer supplerende figurer med uddybende kommentarer.

Valget af opholdet på efterskole

For eleverne, viser figuren herunder, at 67% angiver valget som deres eget, og 39% har haft forældrene med på råd. Derefter finder vi lavere procenter for svarmulighederne: 8% af eleverne svarer, at de har fået en sen plads (og dermed var listen af mulige skoler begrænset). 4% angiver, at forældrene har stillet krav til skolens profil, 3% at valget primært har ligget hos forældrene og 3%, at økonomien har spillet en rolle. Lige over 5% fortæller, at andre årsager har spillet ind. Gennemgående er mønsteret her sammenfaldende med forældrenes svar.



Figur 5 Elever og forældres svar om valget af efterskoleophold

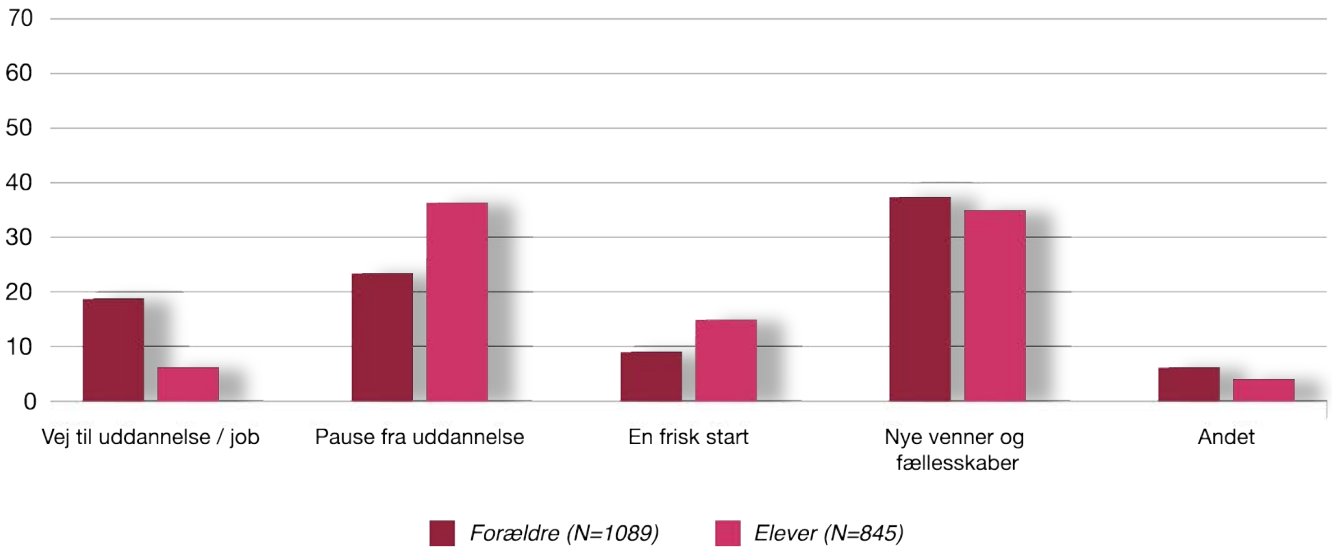
Betydning af opholdet på efterskole

Figuren herunder viser, hvordan elevernes svar fordeler sig på spørgsmålet om, hvilken betydning opholdet på efterskole har for dem – og igen er det vigtigt at understrege, at eleverne netop har overstået 9. klasse med prøver og kun lige er startet på efterskole. For de fleste elever er opholdet på efterskole udtryk for en pause fra uddannelsessystemet (37%), efterfulgt af muligheden for at få nye venner og fællesskaber (35%). For omkring 15% af eleverne er opholdet en frisk start (væk fra hverdagen derhjemme), mens 7% ser opholdet

som en vej videre til uddannelse og job. Lige under 4% peger på andre årsager. Både elever og forældre er enige om de to primære formål – 'nye venner' og 'pause'. Dog adskiller elevernes besvarelser sig fra forældrene, idet formålet 'pause' fylder mere, mens 'en vej til uddannelse og job' fylder mindre. Eleverne fremhæver også i højere grad, at opholdet er en frisk start (15% overfor forældrenes 9%).

Hvad betyder efterskoleopholdet?

(tallene er angivet i procent)



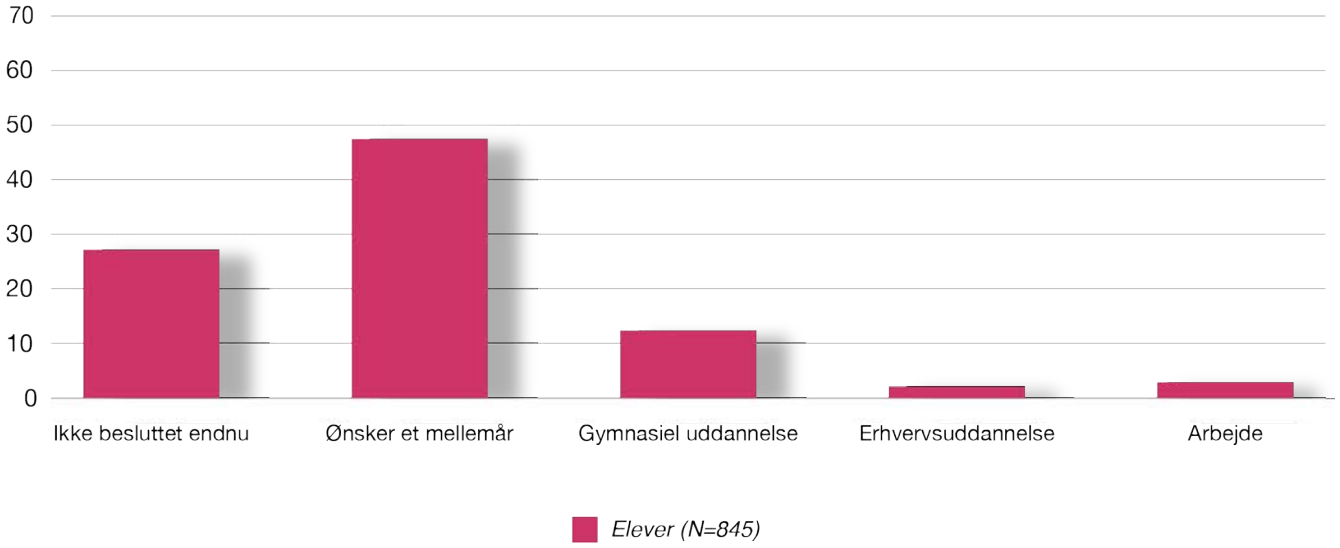
Figur 6 Elever og forældres svar om opholdets betydning

Hvad skal der ske efter opholdet?

I et særskilt spørgsmål blev eleverne spurgt: *Ved du hvad du gerne vil efter efterskoleopholdet?,* Her svarer størstedelen, at de ønsker et mellemår (48%), mens 28% endnu ikke har besluttet, hvad der skal ske. De svar er interessante, idet eleverne i høj grad ser opholdet som en pause fra uddannelse, jf. fund beskrevet tidligere. 12% vil gerne videre på en gymnasial uddannelse, 2% stiler mod en erhvervsuddannelse og 2% vil søge arbejde. Her er det også vigtigt at se svarene i lyset af tidspunktet, hvor undersøgelsen fandt sted, nemlig ved starten af deres ophold på efterskole, og hvor deres seneste skoleerfaringer er gjort i 9.klasse (med afsluttende prøver og presset forbundet hermed).

Elevernes svar om egen fremtid

(kun svar fra eleverne - tallene er angivet i procent)



Figur 7 Elevers svar om hvad der skal ske efter opholdet

Elever og forældres holdninger til prøver og beviser

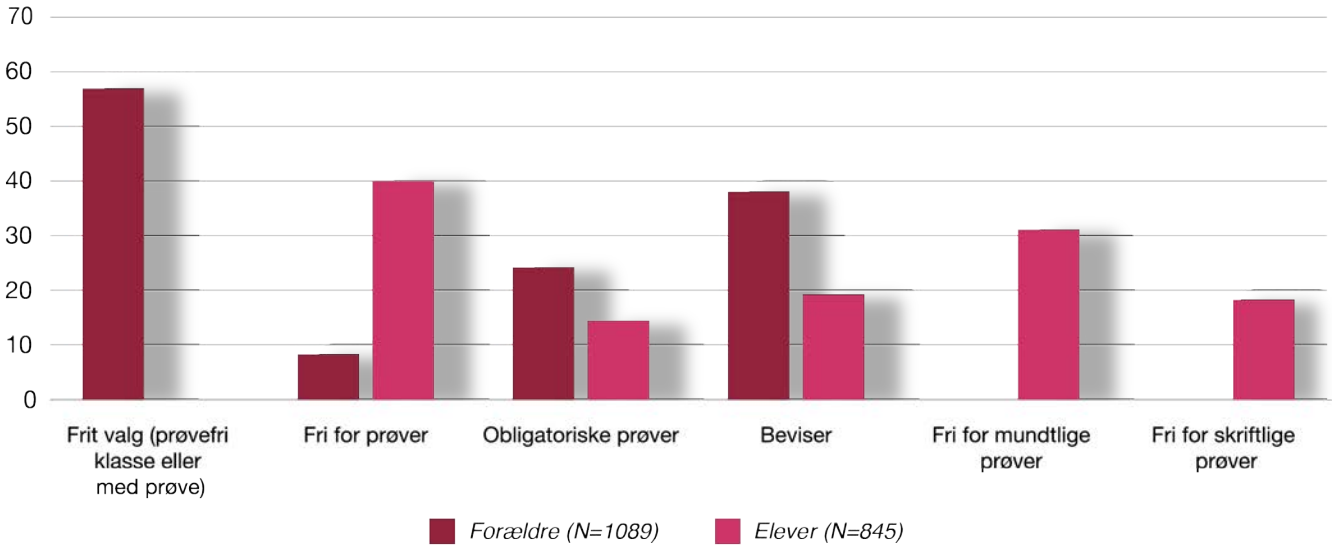
I undersøgelsen er elever og forældre blevet spurgt lidt forskelligt til prøver og beviser. Forældrene har fået de første fire spørgsmål (fra venstre), mens eleverne har fået fem ud af seks spørgsmål (fra højre). Forskellen bunder i input fra piloteringen med elever i fokusgruppen, hvor de pegede på en oplevet forskel mellem skriftlige og mundtlige prøver. Denne forskel er derfor undersøgt blandt eleverne, men ikke deres forældre.

Figuren herunder viser, at eleverne er optagede af, at efterskolen er helt eller delvist prøvefri. 40% svarer, at de gerne vil slippe helt for prøver, 31% at de helst er fri for den mundtlige prøve og 18%, at de gerne er fri for den skriftlige prøve. Kun 14% er optagede af, at efterskolen har prøver i skolefagene. 19% af eleverne synes, at andre former for beviser kunne være en mulighed på efterskolen.

Fundene skal ses i lyset af, at kun 52 elever svarer, at deres 9.klasses prøve ikke er adgangsgivende til deres ønskede ungdomsuddannelse. Langt størstedelen af eleverne siger dermed i undersøgelsen, at de allerede har en adgangsgivende prøve. I figuren ses også, at forældrene bakker op om, at deres barn selv skal kunne vælge mellem en prøvefri klasse eller en klasse med prøve (57%). Forældrene er mere positive overfor ideen med andre beviser (38%), end eleverne selv er (19%), men dog tegner det sig som en relevant mulighed for mange af deltagerne hos begge grupper.

Holdninger til prøver og beviser

(tallene er angivet i procent)



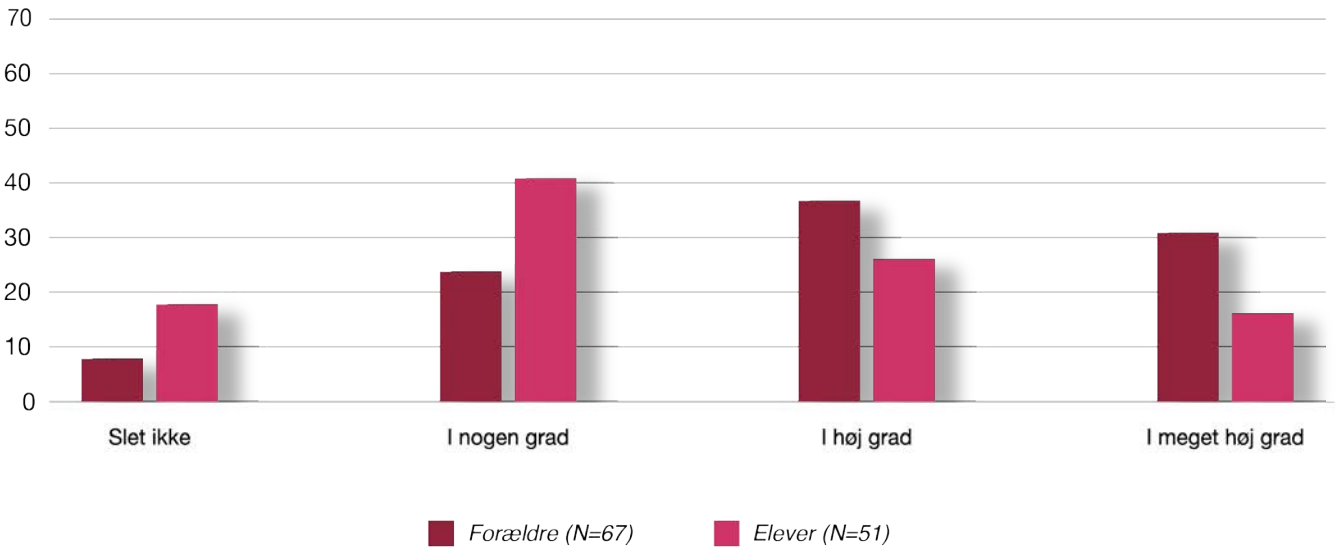
Figur 8 Elever og forældres holdninger til prøver og beviser

Elevernes holdninger til optagelsesprøver på efterskolen

Som nævnt ovenfor svarer 52 elever, at de ikke har adgangsgivende prøver med sig fra 9. klasse. 51 af disse elever har svaret på et opfølgende spørgsmål om deres holdninger til at kunne gå til optagelsesprøve på efterskolen (fremfor et andet sted). I figuren herunder ser vi, hvordan denne gruppe fordeler sig. For 21 elever opleves det enten i høj grad eller i meget høj grad som en god ide, mens 30 elever er mere tøvende omkring muligheden. Dermed er eleverne lidt mere tøvende om muligheden end forældrene.

Er optagelsesprøve en god mulighed?

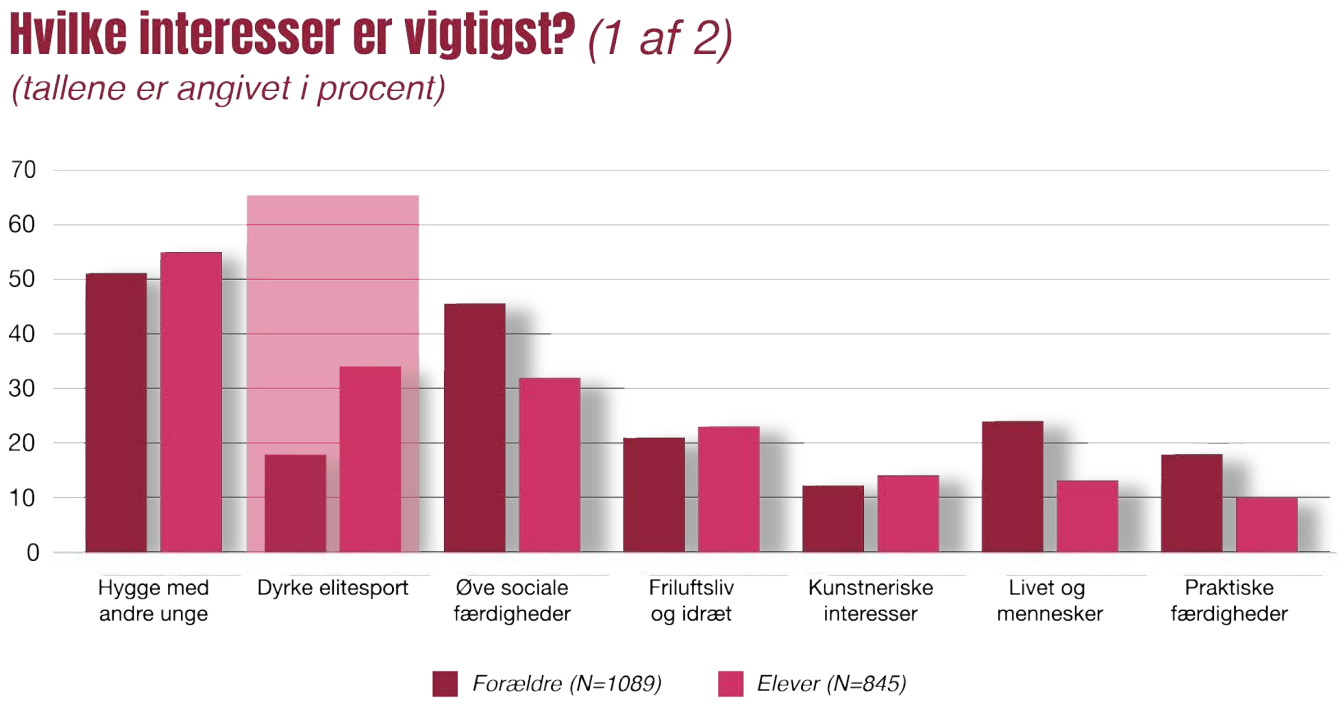
*(tallene er angivet i procent - **bemærk antal respondenter**)*



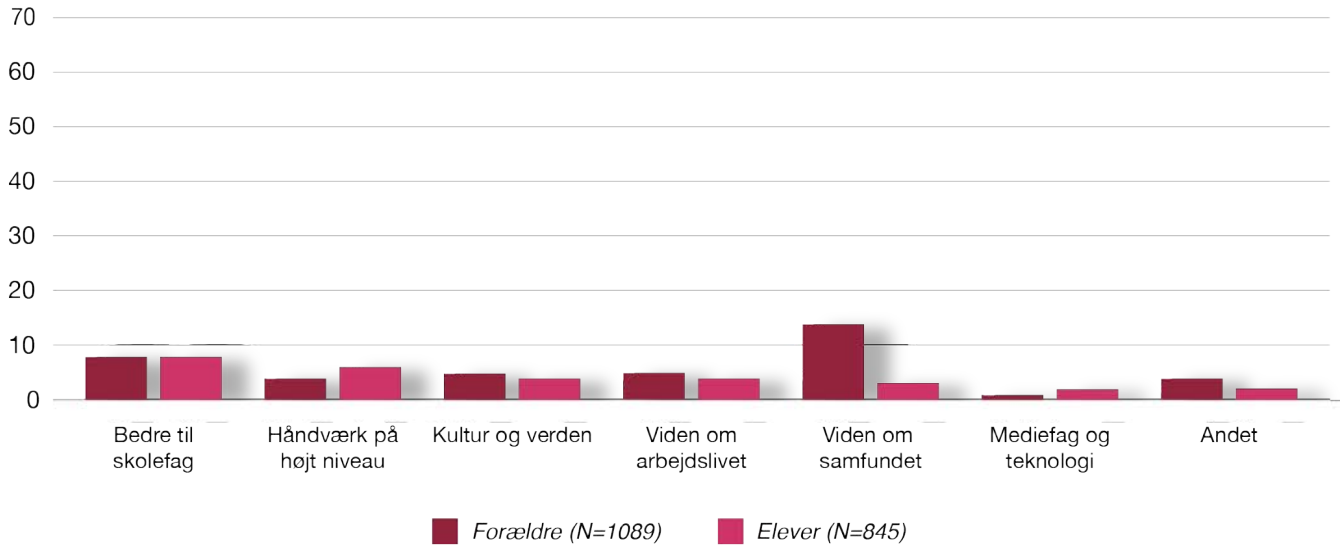
Figur 9 Elever og forældres svar om optagelsesprøve

De vigtigste interesser på efterskolen

I de to figurer herunder ses, at eleverne og forældrene samlet set enige i at fremhæve muligheden for at hygge sig sammen med andre unge som en vigtig del af efterskoleopholdet, ligesom sociale færdigheder fylder hos begge grupper. Forældrene er mere optaget af, at eleverne bliver klogere på livet (24%), end de unge selv er (13%). Af andre væsentlige forskelle ses, at forældrene vægter praktiske færdigheder højere (21%) end de unge (10%), ligeså viden om samfundet (14% hos forældrene, 3% hos eleverne). I begge grupper vægter 8% muligheden for at blive bedre til specifikke skolefag, og de er også mindst optaget af mediefag.



Figur 10 Elever og forældres svar om de vigtigste interesser (1 af 2) – ikke vægtet

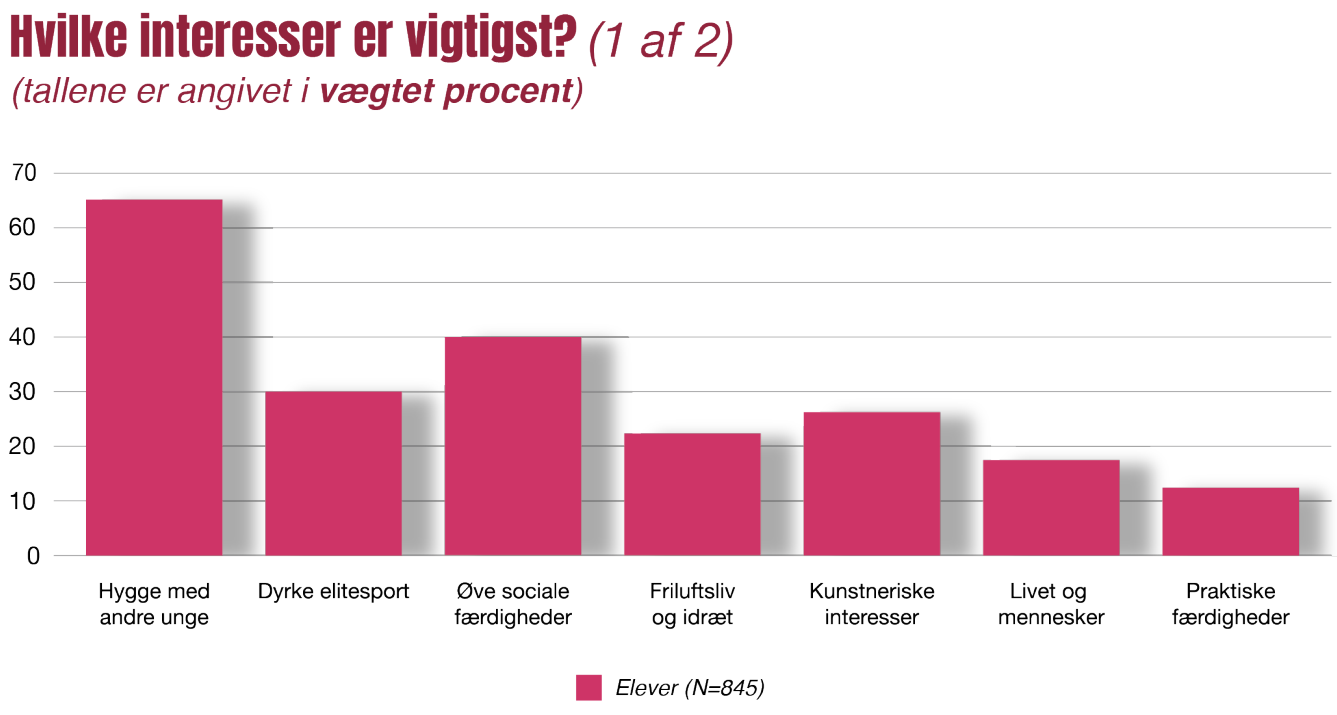


Figur 11 Elever og forældres svar om de vigtigste interesser (2 af 2) - ikke vægtet

I den første figur herover, der viser fordelingen af svar omkring de vigtigste interesser (1 af 2), ligger *Elitesport* højt – søjlen er markeret med lyserødt. I vores data kan det ses, at særligt to efterskoler trækker op i forhold til elever, der netop vægter *Elitesport*. Eleverne fra de to skoler udgør således 167 ud af 286 positive svar. Til sammenligning fordeler interessen *Idræt og friluftsliv* sig mere på tværs af skoler.

Af samme grund er der lavet to yderligere figurer, hvor kun elevernes svar indgår, og hvor svarene er vægtede i forhold til antal elever per skole. Vægtningen indebærer, at hver skole samlet set bidrager lige meget til analyserne uanset deres elevtal. Dette reducerer risikoen for, at store skoler eller skoler med særlige profiler får uforholdsmæssig stor indflydelse på resultaterne, hvilket er særligt relevant, da skolerne ikke er udvalgt repræsentativt. Tilgangen svarer til praksis i internationale undersøgelser inden for uddannelse og skoleområdet som PIRLS og TIMSS, når de skal beregne et internationalt gennemsnit for elever på tværs af lande med meget forskellig populationsstørrelse.[9]

På den første figur med vægtede procenter ses, at interessen *Elitesport* nedtones (30%) og ligger på linje med *Kunstneriske interesser*. Sammenlignet med interesserne *Hygge med andre unge* (65%) og *Øve sociale færdigheder (*40%), ligger *Elitesport* også lavere. De øvrige interesser – på den anden figur med vægtede procenter – har ikke rykket sig væsentligt.

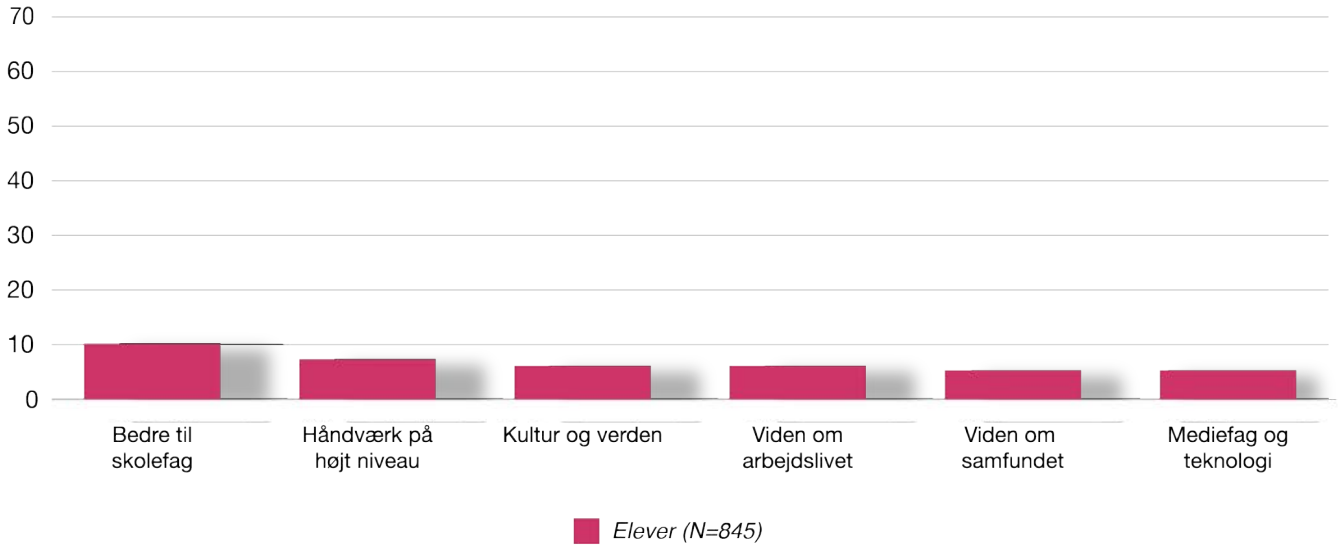


Figur 12 Elevers svar om de vigtigste interesser (1 af 2) - vægtet procent

[9] Fishbein, B., Foy, P., & Yin, L. (2021). TIMSS 2019 user guide for the international database (2nd ed.). International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
National Center for Education Statistics. (n.d.). TIMSS – Frequently asked questions. U.S. Department of Education. https://nces.ed.gov/timss/faq.asp

Hvilke interesser er vigtigst? *(2 af 2)*

*(tallene er angivet i **vægtet procent**)*



Figur 13 Elevers svar om de vigtigste interesser (2 af 2) - vægtet procent

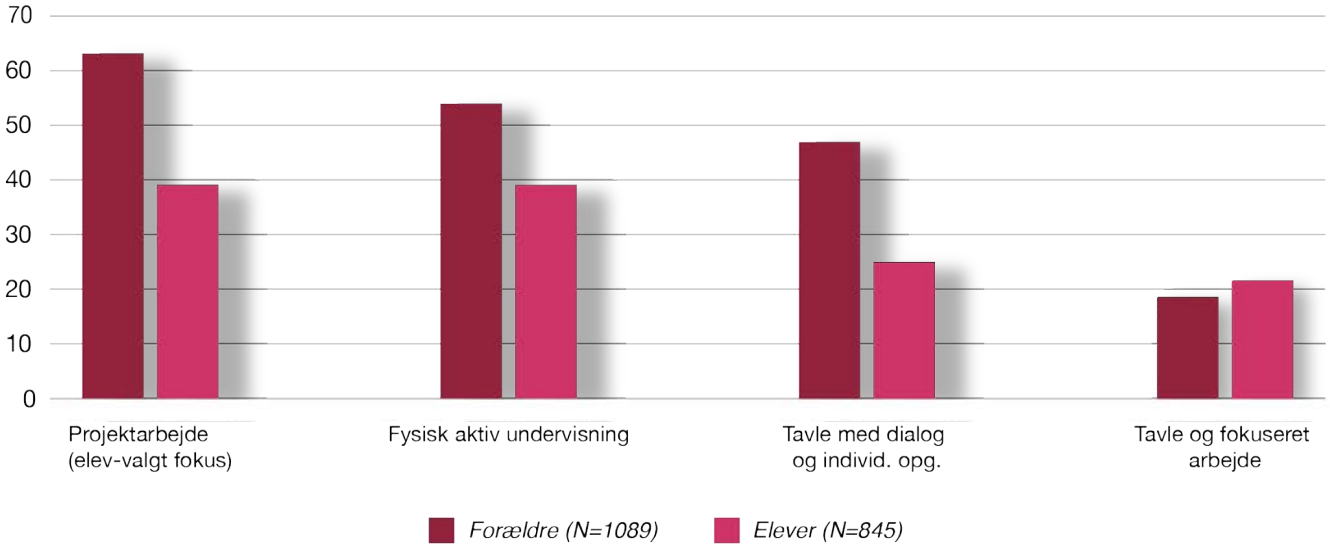
De vigtigste former for undervisning

I figurerne herunder (1 af 2 og 2 af 2) ses fordelingen af foretrukne undervisningsformer. Blandt eleverne er disse karakteriseret ved aktiv deltagelse: projektarbejde, hvor eleverne selv vælger fokus i et fag eller emne (39%) og fysisk aktiv undervisning (39%). Eleverne peger også på tavleundervisning, der veksler mellem diskussion i grupper og individuelle opgaver (25%), samt tavleundervisning, hvor de kan fokusere og hurtigt lære det de har brug for (22%).

17% af eleverne er optaget af at få medbestemmelse på efterskolen (fx gennem elevråd, udvalg, elevinddragelse), 13% vil gerne organisere events på skolen eller i lokalsamfundet og lige under 105 ønsker forløb på tværs af årgangene på skolen. 9% fremhæver faglig støtte (fx til ordblindhed eller andre behov), 7% vil gerne opleve forløb, der kombinerer ophold på skolen og praktik, mens 5% svarer 'ingen af ovenstående'.

Foretrukne undervisningsformer *(1 af 2)*

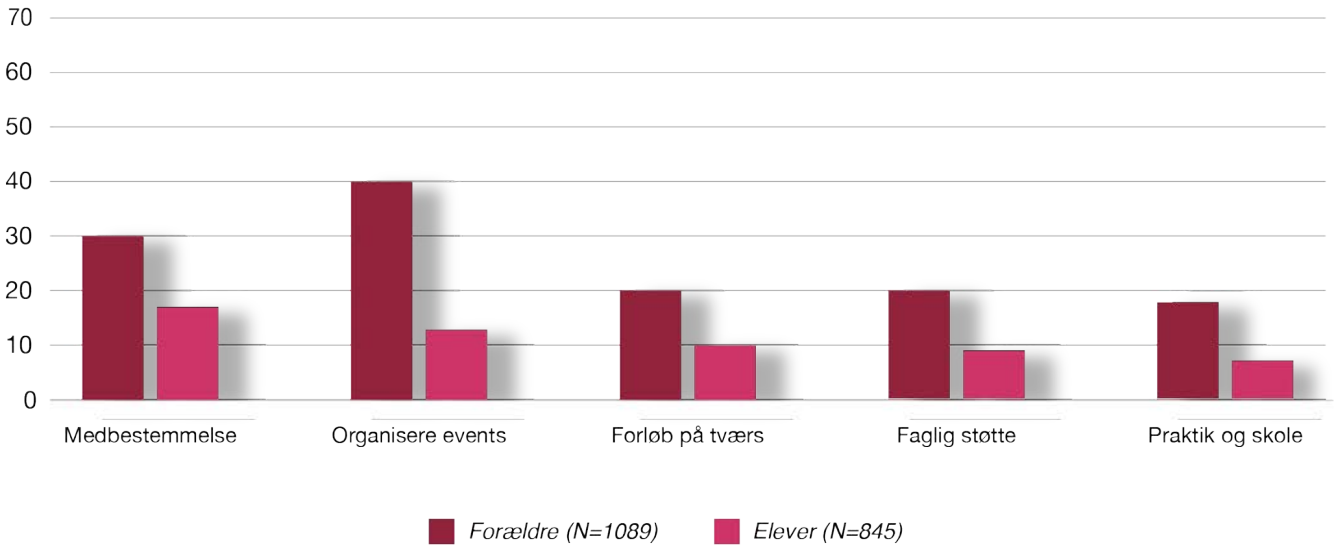
(tallene er angivet i procent)



Figur 14 Elever og forældres svar om foretrukne undervisningsformer (1 af 2)

Foretrukne undervisningsformer *(2 af 2)*

(tallene er angivet i procent)



Figur 15 Elever og forældres svar om foretrukne undervisningsformer (2 af 2)

Generelt fordeler eleverne sig mere jævnt ud på alle undervisningsformer, mens forældrenes svar ligger tungere på de første tre former. Disse tre former ligger højt hos begge grupper. Events og medbestemmelse ligger også højt hos begge – dog lavere hos eleverne end tavleundervisning. Her blev deltagerne konkret givet to svarmuligheder (begge er her gengivet fra elevernes spørgeskema):

- *Tavleundervisning, hvor jeg kan fokusere og hurtigt lære det jeg har brug for*
- *Tavleundervisning, hvor vi veksler mellem diskussion i grupper og individuelle opgaver*

2. Metodebeskrivelse

Opgaven for evalueringen bestod i at bidrage til "at nytænke efterskolernes tilbud på dette klassetrin (udformning af 3-5 modeller) med henblik på foreningsintern reformdiskussion, inspiration til landets efterskoler og som grundlag for en uddannelsespolitisk strategi" (citat fra udbud). Evalueringen skal dels afrapportere fra projektets tre moduler: boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab, dels have fokus på samfundsrelevans.

Evalueringen bygger på to grundlæggende forskellige metoder. Dels en kvantitativ del for spørgeskemaundersøgelsen, dels en kvalitativ del, som bygger på de indsamlede data på workshops og fra efterskolerne.

Spørgeskemaernes design og analyse

Spørgeskemaet havde til formål at afdække nye efterskoleelever og deres forældres perspektiver på efterskoleopholdet – hvad de vægtede i valget af efterskolen og hvilken betydning de tillagde opholdet, holdninger til prøver og beviser samt deres foretrukne interesser og undervisningsformer i 10.klasse på efterskole. Alle spørgsmål blev udarbejdet i samråd med Efterskoleforeningen, og særligt spørgsmålene omkring undervisningsformer og interesser skelede til de tre grundbegreber, som havde dannet afsæt for projekt *Ny 10. klasse*: Boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab.[10]

Der blev udarbejdet to spørgeskemaer: Et til forældre og et til efterskoleelever. Begge bestod af lukkede spørgsmål, hvor deltagerne kunne vælge flere svarkategorier, samt tilføje egne udsagn. Eleverne blev også stillet følgende åbne spørgsmål: "Forestil dig, at du kan lave fremtidens 10. klasse på efterskole helt, som du vil – hvordan ser den så ud?" Elevudgaven af spørgeskemaet blev først piloteret i et fokusgruppeformat med 10. klasseselever fra en skole, der ikke deltog i projektet og derefter med 80 elever fra samme efterskole. Forældreudgaven blev piloteret med 7 forældre, der selv havde elever på efterskole (i 9. og 10.klasse)[11].

Dataindsamling og analyse

I august 2025 blev de endelige spørgeskemaer uddelt af efterskolerne i projektet, hvilket muliggjorde, at de kunne få besvarelser fra egne elever og forældre. I alt svarede 845 elever og 1089 forældre på undersøgelsen. Analysen bestod først i en deskriptiv gennemgang af deltagernes svar på de lukkede spørgsmål, som blev opstillet i grafer – samlet set på tværs af skolerne og en særskilt rapport til hver af skolerne i undersøgelsen.

Elevernes svar på undersøgelsens åbne spørgsmål om fremtidens 10. klasse blev analyseret kvalitativt. I alt 531 svar blev inkluderet her, baseret på om de udtrykte ønsker for fremtidens 10. klasse. Analysen foregik i to trin ud fra tilgangen kaldet "first and second cycle coding"[12]. Den første gennemgang af samtlige åbne svar pegede på to underliggende retninger: Udsagnene handlede primært om noget, eleverne gerne ville være fri fra, fri til eller begge dele. De 531 udsagn, som blev inkluderet i analysen,

[10] Patton, 2011 in Ramirez, R, Shephard, D & Kora, G 2015, 'Utilization Focused Developmental Evaluation: Learning Through Practice', Journal of MultiDisciplinary Evaluation.

[11] De Vaus, D. (2014). Surveys in social research (6th ed.). Routledge.

[12] Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). Qualitative data analysis: a methods sourcebook (3rd ed.). SAGE Publications.

blev derfor indledningsvist kodet efter disse tre kategorier. I anden gennemgang fik udsagnene deskriptive koder, som opsummerede deres indhold og fokus (fx selvstændighed, nye venner, prøver, aktive former for undervisning og læring osv.). Til sidst blev koderne gennemarbejdet og grupperet i temaer.

Ud fra denne tilgang handlede 34% af udsagnene om noget, de unge gerne ville være fri fra. Som nævnt tidligere i rapporten, blev især prøver nævnt – fordelt mellem udsagn om at være helt fri for prøver, at prøver kan tilvælges eller blot indgår i enkelte fag. Disse to udsagn udgør eksempler for denne retning i analysen:

> *"Uden prøver hvor vi lærte noget men på en aktiv måde så vi kunne slappe af i hovedet inden gymnasiet.*

> *"Prøvefri fordi eksamener fylder meget af året.*

Størstedelen af elevernes udsagn (76%) handlede om noget, de ønskede at være fri til. De centrale fund er beskrevet tidligere i rapporten og handler især om fællesskab og samvær med andre unge, hygge, ro – men også om frihed til at forme skoledagen, forfølge egne interesser og om de unges appetit på livet, om aktive måder at lære på, og om at fokusere på bredere læringsmål. Følgende to udsagn udgør eksempler for denne retning i analysen:

> *"Meget fysisk aktivitet i timerne, og medbestemmelse fra eleverne.*

> *"En mulighed for at prøve forskellige ting af og finde mere ud af hvad man gerne vil i fremtiden.*

De unges åbne svar rummer dermed vigtige nuancer på undersøgelsens kvantitative fund, idet de kan kvalificere betydningen af efterskoleopholdet, de unges ønsker om 'en pause', holdninger til prøver samt undervisningsindhold, mål og arbejdsformer.

Tematisk kondensering og analyse af den kvalitative data

Den kvalitative evaluering tager afsæt i en omfattende dokumentation af det arbejde, der er foregået på de to kursusspor og skolernes eget udviklingsarbejde. Dokumentationen af kursusdelen indeholder observationer gennem video og/eller audiooptagelser af plenumsessioner med oplæg og diskussioner samt gruppearbejder inden for og på tværs af skolerne. Dokumentationen af efterskolernes intentioner og udvikling består af deres skriftlige ansøgninger, grundige beskrivelser af deres tiltag, et midtvejsinterview med skolens deltagere, et slutinterview med skolens leder og et slutinterview med de deltagende lærere.

Evalueringen bygger på data fra skolernes udviklingspraksis og selvrapporterede erfaringer. Der er ikke indgået data fra skolernes konkrete pædagogiske praksis som fx i *Efterskolens praksis under lup.*[13]

[13] Graf, S. T., & Jensen, U. H. (2020). Efterskolens praksis under lup - undersøgelser af dannende undervisning og samvær. Klim.

For hver skole har analysen fokuseret på tre nedslag:

- En beskrivelse af skolens intentioner, som baserer sig på ansøgningen og den skriftlige beskrivelse af de konkrete tiltag. Der blev udarbejdet sammenfatninger for hver skole og på tværs af skolerne.
- En sammenfatning af hver skoles midtvejsinterview, som blev gennemført af projektledelse med de deltagende medarbejdere fra hver efterskole.
- En sammenfatning af hver skoles selvfremstilling ved den afsluttende workshop, som blev lydoptaget, og af de to slutinterviews med hhv. forstanderen og de deltagende medarbejdere.

De gennemførte kondenseringer fokuserede på 'brændende' og genkommende temaer på skolerne og på de fælles drøftelser på workshops ud fra en adapteret tilgang til refleksiv tematisk analyse[14]. Øvrige linser for det analytiske arbejde var samfundsrelevans, boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab. Der er tale om hovedsageligt induktiv og empiridrevet analyse med deduktivt strukturerede oversigter og skemaer. Fortolkninger og placeringer blev tryktestet flere gange i gruppen ved at konsultere dels kondenseringerne og sammenfatningerne, dels de oprindelige data.

[14] Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: a practical guide. SAGE.

3. Oversigt over spørgsmål til efterskoleelever

Denne oversigt lister samtlige spørgsmål, som de nye efterskoleelever blev stillet i undersøgelsen som fandt sted i august 2025.

Baggrundsspørgsmål:

- *Hvad er postnummeret, hvor du bor (hjemmeadresse)?*
- *Hvilke(t) sprog taler I mest derhjemme?*
- *Hvilket køn identificerer du dig med?*

1. **Hvordan blev din efterskole valgt?** (Vælg 1-3 muligheder - eller skriv i svarfeltet)

- *Jeg har helt selv kunne vælge efterskole*
- *Mine forældre har rådgivet mig, men jeg har truffet mit eget valg*
- *Mine forældre har sat grænser for, hvor meget efterskolen må koste*
- *"Hvordan blev din efterskole valgt?*
- *Mine forældre har stillet krav til efterskolens profil (fx ordblindeefterskole, boglig efterskole, sportsefterskole)*
- *Mine forældre har valgt efterskolen*
- *Jeg fik plads på en efterskole i sidste øjeblik (så listen af skoler var begrænset)*
- *Andet (skriv dit svar her)*

2. **Hvad betyder det for dig at gå i 10. klasse på efterskole?** (Vælg 1 mulighed – eller skriv i svarfeltet)

- *Det er min vej ind på den ungdomsuddannelse eller det job, jeg går efter (fx ved at forbedre mit karaktergennemsnit, tage bestemte fag)*
- *Det er en pause fra uddannelsessystemet, hvor jeg kan dyrke mine interesser*
- *Det er en frisk start (væk fra min gamle skole, venner og/eller hverdagen hjemme)*
- *Det er en mulighed for at få nye fællesskaber og venner*
- *Andet (skriv dit svar her)*

3. **Hvad er din holdning til prøver og andre beviser i 10. klasse på efterskole?** (Vælg 1-3 muligheder – eller skriv i svarfeltet)

- *Jeg vil gerne være fri for især mundtlige prøver*
- *Jeg vil gerne være fri for især skriftlige prøver*
- *Jeg vil være fri for både skriftlige og mundtlige prøver*
- *Jeg synes, det er vigtigt at gå til prøver i skolens boglige fag i 10. klasse*
- *Jeg vil gerne kunne få andre beviser (fx praktikbevis; et bevis om at jeg kan tage ansvar, fx træner, eventmanager; et bevis fra fag/aktiviteter jeg godt kan lide)*

4. **Hvilken 1-3 interesser har været allervigtigst for dig i valget af efterskole?**

- *At dyrke talent- og elitesport (fx vandsport, fodbold, esport, atletik)*
- *At vide mere om samfundet (fx politik, foreningsliv, demokrati, lovgivning)*
- *At dyrke idræt og friluftsliv (fx gymnastik, yoga, udeliv)*
- *At dyrke kunstneriske interesser (fx billedkunst, musik, dans, teater)*
- *At vide mere om arbejdslivet (økonomi, teknologi, virksomheder, entreprenørskab)*
- *At blive klogere på livet og mennesker (fx litteratur, filosofi, psykologi)*
- *At dyrke mediefag og teknologi (fx spildesign, film, fotografi, sociale medier)*
- *At lære noget håndværksrelevant på højt niveau (fx tømrer, elektriker, landmand)*
- *At lære praktiske færdigheder så jeg kan klare mig selv (fx vasketøj, reparere min cykel)*
- *At blive klogere på kulturer og verden (fx gennem rejser og sprog)*
- *At øve sociale færdigheder og blive mere tilpas omkring andre*
- *At blive bedre til bestemte skolefag*
- *At hygge sammen med andre unge*
- *Andet (skriv dit svar her)*

5. **Hvilke former for undervisning foretrækker du i 10.klasse på efterskolen?** (Vælg alle de svar, du er enig i)

- *Tavleundervisning, hvor jeg kan fokusere og hurtigt lære det, jeg har brug for*
- *Tavleundervisning, hvor vi veksler mellem diskussion i grupper og individuelle opgaver*
- *Projektarbejde, hvor vi selv vælger fokus i et fag eller emne*
- *Fysisk aktiv undervisning, hvor vi går i idrætshallen eller udenfor*
- *Fælles forløb på tværs af årgange på efterskolen (fx 9. og 10. klasse sammen)*
- *At organisere events på skolen eller i lokalsamfundet (fx koncerter, udstillinger, debat, sociale arrangementer)*
- *At få særlig faglig støtte fx til ordblindhed eller andre behov og diagnoser*
- *At få medbestemmelse på efterskolen (fx gennem elevråd, udvalg, elevinddragelse)*
- *Kombinerede forløb på skolen og praktik i en virksomhed eller offentlig arbejdsplads (fx som håndværker, journalist, SOSU-assistent, lærer)*
- *Ingen af ovenstående*

6. **Giver din eksamen i 9. klasse adgang til din ønskede ungdomsuddannelse?**

- *Ja [respondent sendes videre til spørgsmål 8]*
- *Nej, jeg skal til optagelsesprøve [respondent sendes videre til spørgsmål 7]*

7. **Hvis nej, er det en god mulighed for dig at gå til optagelsesprøve på din efterskole** (fremfor et andet sted)?

- *Slet ikke*
- *I nogen grad*
- *I høj grad*
- *I meget høj grad*

8. **Forestil dig, at du kan lave fremtidens 10. klasse på efterskole helt, som du vil – hvordan ser den så ud?**

- *[Åbent svarfelt]*

9. **Ved du, hvad du gerne vil efter efterskoleopholdet?**

- *Nej, det har jeg ikke besluttet endnu*
- *Jeg vil tage et mellemår (fx rejse, frivilligt arbejde, på udlandsophold)*
- *Jeg vil søge ind på en gymnasial uddannelse (fx stx, hhx, htx)*
- *Jeg vil søge ind på en erhvervsuddannelse/eux (fx indenfor byggeri, handel, omsorg og pleje)*
- *Jeg vil finde et arbejde*

10. Har du særlige behov, hvor du nogle gange har brug for støtte?

- *Nej [respondent afslutter spørgeskemaet]*
- *Ja [respondent fortsætter med spørgeskemaet]*

11. Hvis ja, hvilke særlige behov har du? (Vælg alle de svar, der passer på din situation – eller skriv i svarfeltet)

- *Jeg er ordblind*
- *Jeg er talblind*
- *Jeg har en fysisk funktionsnedsættelse*
- *Jeg har ADHD / ADD*
- *Jeg har autisme / ASF*
- *Jeg har DLD (sprogforstyrrelse)*
- *Jeg har angst*
- *Jeg har perioder med depression*
- *Andet (skriv dit svar her)*

12. Hvor ofte har du brug for støtte? (Vælg 1 mulighed)

- *Jeg har brug for løbende støtte hver uge (flere gange i ugen)*
- *Jeg har brug for støtte 1-2 gange i måneden*
- *Jeg har kun brug for støtte nogle gange (mindre end hver måned)*

4. Oversigt over spørgsmål til forældre

Denne oversigt lister samtlige spørgsmål, som forældrene til nye elever blev stillet i undersøgelsen som fandt sted i august 2025.

Baggrundsspørgsmål:

- *Hvad er postnummeret, hvor du bor (hjemmeadresse)?*
- *Hvilke(t) sprog taler I mest derhjemme?*

1. **Hvordan blev dit barns efterskole valgt?** (Vælg 1-3 muligheder - eller skriv i svarfeltet)

- *Mit barn har helt selv valgt sin efterskole*
- *Jeg/vi har rådgivet mit barn, og så har mit barn truffet sit eget valg*
- *Jeg/vi har sat grænser for, hvor meget efterskolen må koste*
- *Jeg/vi har stillet krav til efterskolens profil (fx ordblindeefterskole, boglig efterskole, sportsefterskole)*
- *Jeg/vi har bestemt det meste i valget af efterskole*
- *Mit barn fik plads på en efterskole i sidste øjeblik (så listen af skoler var begrænset)*
- *Andet (skriv dit svar her)*

2. **Hvilket udsagn beskriver bedst, hvad valget af 10. klasse på efterskole betyder for dig?** (Vælg én mulighed – eller skriv i svarfeltet)

- *Det er mit barns vej ind på den ungdomsuddannelse eller det job, hun/han går efter (fx ved at blive mere moden, forbedre sit karaktergennemsnit, tage bestemte fag)*
- *Det er en pause fra uddannelsessystemet, hvor mit barn kan dyrke sine interesser*
- *Det er en frisk start (væk fra mit barns gamle skole, venner og/eller hverdag)*
- *Det er en mulighed for nye fællesskaber og venner for mit barn*
- *Andet (skriv dit svar her)*

3. **Hvad er din holdning til prøver og andre beviser i 10. klasse på efterskole?** (Vælg 1-3 muligheder – eller skriv i svarfeltet)

- *Jeg synes, at det skal være muligt frit at vælge, om man vil gå i en prøvefri klasse eller i en klasse, hvor der afholdes afgangsprøver*
- *Jeg synes, 10. klasse skal være fri for både skriftlige og mundtlige prøver*
- *Jeg synes, det er vigtigt at gå til prøver i skolens boglige fag i 10. klasse*
- *Jeg synes, 10. klasse skal give andre beviser (fx praktikbevis, dykkerbevis, trænerbevis, udtalelser om faglige kompetencer, bevis på nyttige praktiske kompetencer)*
- *Andet (skriv dit svar her)*

4. **Hvilke beviser synes du er mest relevante for 10. klasse på efterskole?**

- *Praktikbevis fra en virksomhed eller offentlig arbejdsplads*
- *Et bevis i en af mit barns fritidsaktiviteter (fx dykkerbevis, musikprøve, rollespilsbevis)*
- *Et bevis om, at mit barn kan tage ansvar (fx træner, eventmanager, turguide)*
- *Et bevis om, hvad mit barn kan i de fag hun/han godt kan lide*
- *Et bevis for nyttige kompetencer, man bruger i et job (fx smed, kok, programmør, landmand, pædagog, sygeplejerske)*
- *Ingen af ovenstående*

5. **Hvilken interesser har været allervigtigst for valget om at sende dit barn på efterskole?** (Vælg 1-3 muligheder - eller skriv i svarfeltet)

- *At mit barn kan dyrke talent- og elitesport (fx vandsport, fodbold, esport, atletik)*
- *At mit barn får indsigt i samfundet (fx politik, foreningsliv, demokrati, lovgivning)*
- *At mit barn kan dyrke idræt og friluftsliv (fx gymnastik, yoga, udeliv)*
- *At mit barn kan dyrke kunstneriske interesser (fx billedkunst, musik, dans, teater)*
- *At mit barn får indsigt i arbejdslivet (økonomi, teknologi, virksomheder, entreprenørskab)*
- *At mit barn kan blive klogere på livet og mennesker (fx litteratur, filosofi, psykologi)*
- *At mit barn kan dyrke mediefag og teknologi (fx spildesign, film, fotografi, sociale medier)*
- *At mit barn kan lære noget håndværksrelevant på højt niveau (fx tømrer, elektriker, landmand)*
- *At mit barn kan lære praktiske færdigheder så hun/han kan klare sig selv (fx vaske tøj, reparere cykel)*
- *At mit barn kan blive klogere på kulturer og verden (fx gennem rejser og sprog)*
- *At mit barn kan øve sociale færdigheder og blive mere tilpas omkring andre*
- *At mit barn kan blive bedre til bestemte skolefag*
- *At mit barn kan hygge sig sammen med andre unge*
- *Andet (skriv dit svar her)*

6. **Hvilke former for undervisning synes du er vigtige i 10.klasse på efterskole?** (Sæt kryds ved alle de svar, du er enig i)

- *Tavleundervisning, hvor mit barn kan fokusere og hurtigt lære det hun/han har brug for*
- *Tavleundervisning, hvor mit barn både diskuterer i grupper og laver individuelle opgaver*
- *Projektarbejde, hvor mit barn selv vælger fokus i et fag eller emne*
- *Fysisk aktiv undervisning, hvor hele klassen går i idrætshallen eller udenfor*
- *Fælles forløb på tværs af årgange på efterskolen (fx 9. og 10. klasse sammen)*
- *Kombinerede forløb på skolen og praktik i en virksomhed eller offentlig arbejdsplads (fx som håndværker, journalist, SOSU-assistent, lærer)*
- *At mit barn er med til at organisere events på skolen eller i lokalsamfundet (fx koncerter, udstillinger, debat, sociale arrangementer)*
- *At mit barn får særlig faglig støtte fx til ordblindhed eller andre behov og diagnoser*
- *At mit barn får medbestemmelse på efterskolen (fx gennem elevråd, udvalg, elevinddragelse)*
- *Ingen af ovenstående*

7. **Giver dit barns eksamen i 9. klasse adgang til en ungdomsuddannelse?**

- *Ja [respondent sendes videre til spørgsmål 9]*
- *Nej, mit barn skal til optagelsesprøve [respondent sendes videre til spørgsmål 8]*

8. **Hvis nej, i hvor høj grad er det en god mulighed for dit barn at gå til optagelsesprøve på sin efterskole (fremfor et andet sted)?**

- *Slet ikke*
- *I nogen grad*
- *I høj grad*
- *I meget høj grad*

9. **Forestil dig, at du kan lave fremtidens 10. klasse på efterskole helt, som du synes – hvordan ser den så ud?**

- *[Åbent svarfelt]*

10. **Har dit barn særlige behov, hvor hun/han nogle gange har brug for støtte?**

- *Ja [respondent sendes til spørgsmål 11]*
- *Nej [respondent sendes til spørgsmål 13]*

11. **Hvis ja, hvilke særlige behov har dit barn?** (Vælg alle de svar, der passer på dit barns situation – eller skriv i svarfeltet)

- *Mit barn er ordblind*
- *Mit barn er talblind*
- *Mit barn har en fysisk funktionsnedsættelse*
- *Mit barn ADHD / ADD*
- *Mit barn har autisme / ASF*
- *Mit barn har DLD (sprogforstyrrelse)*
- *Mit barn har perioder med angst*
- *Mit barn har perioder med depression*
- *Andet (skriv dit svar her)*

12. **Hvor ofte har dit barn brug for støtte?** (Vælg 1 mulighed)

- *Mit barn har brug for løbende støtte hver uge (flere gange om ugen)*
- *Mit barn har brug for støtte 1-2 gange i måneden*
- *Mit barn har kun brug for støtte nogle gange (mindre end hver måned)*

Nu vil vi bede dig tage stilling til en række udsagn, som handler om dit barns muligheder for faglig, personlig og social udvikling. Ved hvert spørgsmål skal du vælge de udsagn, som bedst afspejler, hvad du vægter, når det kommer til dit barns efterskoleophold.

Du kan vælge én eller flere muligheder til hvert spørgsmål.

13. **Hvilke udsagn om faglig udvikling vægter du mest for dit barns efterskoleophold?**

- *Mit barn kan blive mere bevidst om sine faglige styrker og svagheder*
- *Mit barn får mere faglig selvtillid*
- *Mit barn bliver mere fagligt dygtig*
- *Mit barn bliver mere nysgerrig på at søge faglig viden*
- *Mit barn får lettere ved specifikke fag*
- *Ingen af ovenstående*
- *Ved ikke*

14. Hvilke udsagn om personlig udvikling vægter du mest for dit barns efterskoleophold?

- *Mit barn bliver mere modent/selvstændig*
- *Mit barn udvikler selvindsigt og ansvarlighed*
- *Mit barn bliver mere selvsikkert og tør ytre sig*
- *Mit barn udvikler sine interesser*
- *Mit barn bliver mere afklaret omkring sin fremtid*
- *Mit barn bliver mere uddannelsesparat (fx. valgparat og mødestabil)*
- *Ingen af ovenstående*
- *Ved ikke*

15. Hvilke udsagn om social udvikling vægter du mest for dit barns efterskoleophold?

- *Mit barn udvikler sine samarbejdsevner og tolerance*
- *Mit barn udvikler sin forståelse og respekt over for andre mennesker*
- *Mit barn udvikler sig i forhold til dannelse (fx mere bevidst om medansvar, rettigheder og pligter i et demokratisk samfund)*
- *Ingen af ovenstående*
- *Ved ikke*

5. Projekt Ny 10. klasse: beskrivelse af projektet

I dette afsnit sammenfattes kort det input til skolerne som udviklingsprojektet *Ny 10. klasse* har udgjort. Det er på denne baggrund evalueringen af skolernes udviklingsarbejde skal forstås.

I 2023 lancerede Efterskoleforeningen projektet *Ny 10. klasse.* Formålet med projektet var at forbedre rammerne og indholdet for efterskolernes 10. klasse ved at udvikle på tre moduler, boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab, i undervisningen. Projektet beskrives som læringsproces med stort fokus på videndeling og sparring mellem de deltagende efterskoler. Ansøgningsprocessen forløb indtil februar 2024, hvorefter i alt femten skoler blev udvalgt til at deltage. Skolerne var forpligtet til at udvikle nye rammer og indhold for skolen i alle tre moduler, afsætte tid til planlægning/udvikling, bruge 600 lektioner til modulerne, deltage i projektets fælles møder og dokumentere/evaluere egne tiltag undervejs.

Projektet havde karakter af et kombineret kursus- og udviklingstilbud, hvor skolerne blev præsenteret for en række forskellige inputs, konkrete værktøjer og udviklingsopgaver ift. modulerne og skolerne udviklingsarbejde.

Dette foregik over otte didaktikworkshops med deltagelse af de 3-4 deltagende lærere fra hver skole og forstanderen/ledelsen. De fælles dage på didaktiksporet introducerede til projektets tre grundbegreber boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab samt dialogisk undervisning gennem udefrakommende foredragsholdere. Der blev gennemført fem ledelsesworkshops for ledelsen/forstanderne. På ledelsessporet fik lederne en introduktion til generel ledelse og ledelse i forandringsprocesser samt mulighed for at præsentere og få sparring på deres problemstilling.

Derudover kunne skolerne deltage i en fælles inspirationstur til Tallinn i Estland i efteråret 2024, hvor de blandt andet skulle besøge estiske skoler, som var kompetenceorienterede.

I projektets første leveår, skoleåret 24/25, var projektledelsen fra Efterskoleforeningen primær facilitator på de to spor. I projektets andet leveår skete der et fokusskifte i projektet. Fokusskiftet skete på baggrund af en nyopstået bevågenhed fra deltagerne i projektet i lyset af den usikre politiske situation, som opstod i efteråret 2024, hvor efterskolernes berettigelsesgrundlag var til politisk diskussion. De femten deltagende skoler så et potentiale i projektet, hvorfor de efterspurgte en mere klar rammesætning for deres udviklingsprojekter. Udover at tilknytte en ny udefrakommende facilitator, valgte Efterskoleforeningen, i samarbejde med den nye facilitator, at reintroducere til projektet. Det tidligere fokus på boglighed, praksisfaglighed og medborgerskab blev udvidet med de mere grundlæggende spørgsmål om efterskolernes hvorfor, hvad og hvordan som skoleform og som konkret skole. Formålet var at få skolerne til at genoverveje, hvilke spørgsmål, udfordringer og længsler i samfundet lige netop deres skole er og skal være svaret på. Der blev også skabt en større sammenhæng mellem de to spor. Ledelsessporet blev først introduceret for de specifikke teorier og redskaber, hvorefter det følgende didaktikspor gennemgik samme materiale.

Det var et ønske blandt lederne, så de havde mulighed for at støtte deres lærere bedst muligt ved i forvejen at have bearbejdet materialet i fællesskab med andre ledere.

I denne systematik blev skolerne præsenteret for:

- *At tænke baglæns* - en metode, hvor skolerne reflekterede over eget værdigrundlag og intenderet læringsudbytte og derefter planlagde konkret undervisning,
- forskellige kommunikationsniveauer (elev, skole og samfund) i relation til skolernes "hvorfor",
- gamemaster-teori, hvor ledere og lærere øvede sig i den professionelle samtale, hvor lederen faciliterede, lyttede, spurgte ind til og skabte rum for, at lærere kunne opleve at blive guidet og støttet.
- PLF, som værktøj til at udvikle et fælles sprog, fælles værdier og modet til at forholde sig refleksivt til egen praksis i fællesskab,
- og systemteori, som nyt perspektiv på nogle af de udfordringer skolerne har stået overfor i udviklingsprocesserne.

Efter initiativ fra de femten deltagende skoler opstod der undervejs i projektet også mulighed for erfarings- og videndeling på de enkelte workshops på både leder- og didaktikspor. Derudover faciliterede Efterskoleforeningen en række onlinemøder, hvor skolerne havde mulighed for videndeling udover de planlagte workshops. Her blev der bl.a. samtalet om evalueringsformer, inspirerende undervisningsforløb og problematikker omkring elevmotivation, hvilket efter de deltagende skolers udsagn, var meget givende. De femten deltagende skoler erfarede undervejs i *Ny 10. klasse*-projektets levetid en kontinuerlig tilbagevenden til mål, værdigrundlag og undervisningsforløb. Mange af skolerne gav udtryk for, både undervejs og efter projektets afslutning, at den tydelige rammesætning, stilladsering og systematik for arbejdet blev afgørende for, at de kunne reflektere over og udvikle på deres tiltag.

Kolofon

”Vi vil give noget tilbage til samfundet.”
Evaluering af udviklingsprojektet *Ny 10. klasse* på efterskoler

© Efterskoleforeningen og forfatterne, 2026

ISBN: 978-87-93067-86-8

Layout & illustrationer:
Oskar Aagaard Johnsen

Citat på titelsiden:
Interviewudsagn fra en deltager

Center for Anvendt Skoleforskning



Erhvervsakademi og
Professionshøjskole

efterskolerne