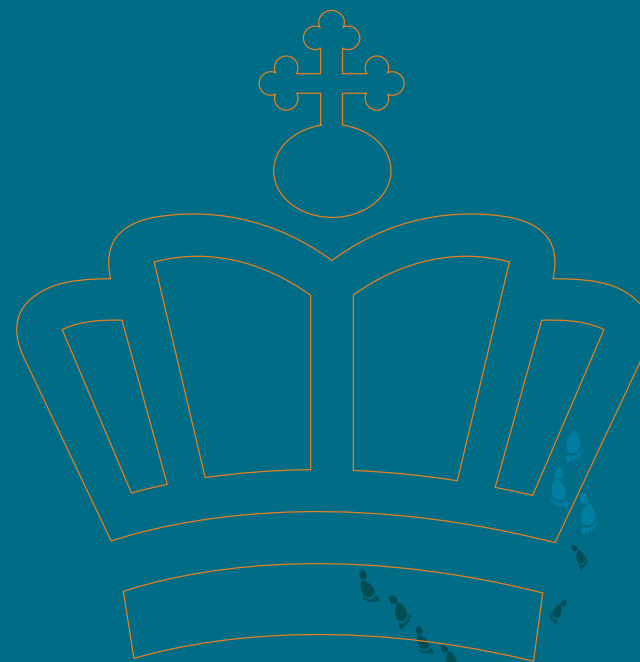


Fem skolesamarbejder gennemførte forsøg med erhvervsuddannelsesreformen i efteråret 1999. Flere skoler er med i forsøg i foråret 2000.

I perioden november 1999 til februar 2000 har Teknologisk Institut foretaget en systematisk erfaringsopsamling fra forsøgene for Undervisningsministeriet.

Dette hæfte er et særtryk af en Internetpublikation og indeholder cases og telefonfoninterview. Hæftet er et bilag til Uddannelsesstyrelsens temahæfte nr. 15-2000.

Intentionen er at bidrage med inspiration til skolerne og de øvrige interessenter i det videre arbejde med forberedelse og implementering frem til lovens ikrafttræden den 1. januar 2001.



Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000. Bilag: Fokusgruppeinterview

# Forsøg med erhvervsuddannelses- reform 2000

- opsamling af de første erfaringer  
Bilag: Fokusgruppeinterview



# **Forsøg med erhvervs- uddannelsesreform 2000**

- opsamling af de første erfaringer

**Bilag: Fokusgruppeinterview**

**Projektleder Hanne Shapiro**

**Teknologisk Institut**

**Center for kompetence og IT**

Særtryk af Uddannelsesstyrelsens Internetpublikationer nr. 1 - 2000

Undervisningsministeriet 2000

## **Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000**

- opsamling af de første erfaringer
- Bilag: Fokusgruppeinterview

Særtryk af Uddannelsesstyrelsens Internetpublikationer nr. 1 - 2000

Forfattere: Hanne Shapiro, Mette Abrahamsen, Lizzie Mærsk Nielsen, Signe Rønn, Louise Thomasen, Lisbeth Østergaard, Thomas Hermann, Jonas Svava Iversen og Kaj Olesen, Teknologisk Institut, og Finn Christensen, ekstern konsulent

Serieredaktion og produktion: Werner Hedegaard, DEL

Omslag: Autograf, Århus

1. udgave, 1. oplag, marts 2000: 700 stk.

ISBN 87-603-1680-2

ISBN (WWW) 87-603-1682-9

Uddannelsesstyrelsens Internetpublikationer ISSN 1399-7378

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Området for erhvervsfaglige uddannelser

Undervisningsministeriets forlag

Strandgade 100 D

1401 København K

Tlf. nr. 3392 5220

Fax nr. 3392 5219

E-mail: [forlag@uvm.dk](mailto:forlag@uvm.dk)

Repro og tryk: Malchow A/S, Ringsted

Trykt med vegetabiliske trykfarver på 100% genbrugspapir

Printed in Denmark 2000

Dette særtryk er udgivet i forbindelse med et arbejdsseminar om forsøg med indgange til de tekniske erhvervsuddannelser, den 14. marts 2000. Særtrykket kan ikke bestilles efterfølgende, men er tilgængeligt i fuld tekst sammen med en omfattende bilagssamling på webadressen [www.uvm.dk/online.htm#5](http://www.uvm.dk/online.htm#5)

# Forord

I april 1999 vedtog Folketinget lov nr. 234 med omfattende ændringer af erhvervsuddannelserne - især de tekniske, men også de merkantile erhvervsuddannelser. Loven træder i kraft den 1. januar 2001.

Fem skolesamarbejder gennemførte fra sommeren 1999 forsøg med en eller flere af de nye indgange til erhvervsuddannelserne. Forsøgene fortsætter i 2000, hvor endnu flere skoler deltager.

Teknologisk Institut har i perioden november 1999 til februar 2000 gennemført en erfaringsopsamling fra forsøgene for Undervisningsministeriet. Her er samlet både positive og negative erfaringer med de forskellige modeller, værktøjer og metoder, som forsøgsskolerne har anvendt.

Resultaterne af erfaringsopsamlingen stilles hermed til rådighed for erhvervsskolerne og uddannelsernes interessenter i øvrigt med den forventning, at erfaringerne - både de positive og de negative - kan gøre nytte og inspirere i det fortsatte udviklingsarbejde frem mod reformens ikrafttræden den 1. januar 2001.

Undervisningsministeriet har finansieret erfaringsopsamlingen, udarbejdelsen og udgivelsen af temahæftet "Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000 - opsamling af de første erfaringer", Internetpublikationen "Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000 - opsamling af de første erfaringer. Bilag: Fokusgruppeinterview" og dette særtryk af sidstnævnte.

Særtrykket kan ikke bestilles, men Internetpublikationen kan findes i fuld tekst sammen med en omfattende bilagssamling på Undervisningsministeriets hjemmeside på adressen: [www.uvm.dk/online.htm](http://www.uvm.dk/online.htm)

Afslutningsvis skal bemærkes, at meninger og synspunkter i publikationerne naturligvis står for forfatterens egen regning.

Finn Togo  
Undervisningsministeriet  
Uddannelsesstyrelsen  
Området for erhvervsfaglige uddannelser  
Marts 2000

# Indhold

<b>PROJEKTGRUPPENS FORORD</b> .....	<b>5</b>
MÅLET MED ERFARINGSOPSAMLINGEN .....	5
<b>FOKUSGRUPPEINTERVIEW</b> .....	<b>7</b>
SPØRGERAMMEN .....	8
UDVÆLGELSE AF RESPONDENTER TIL INTERVIEWENE .....	8
GENNEMFØRELSE AF INTERVIEWENE.....	8
<b>CASE 2.1</b> .....	<b>9</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	9
INDGANG: HÅNDVÆRK OG TEKNIK .....	9
<b>CASE 2.2</b> .....	<b>15</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	15
INDGANG: MEKANIK, TRANSPORT OG LOGISTIK .....	15
<b>CASE 2.3</b> .....	<b>24</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	24
INDGANG: SERVICE .....	24
<b>CASE 2.3.1</b> .....	<b>29</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	29
INDGANG: SERVICE - FAGLIGT UDVALG FOR BEKLÆDNING.....	29
<b>CASE 2.4</b> .....	<b>32</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	32
INDGANG: FRA JORD TIL BORD (JORDBRUGSFAMILIEN).....	32
<b>CASE 2.5</b> .....	<b>36</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	36
INDGANG: FRA JORD TIL BORD (LEVNEDSMIDDELFAMILIEN) .....	36
<b>CASE 2.5.1</b> .....	<b>42</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	42
INDGANG: JORD TIL BORD (LEVNEDSMIDDELFAMILIEN) DET FAGLIGE UDVALG.....	42
<b>CASE 2.6</b> .....	<b>44</b>
NIVEAU: 2 – TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU.....	44
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION .....	44
<b>CASE 2.7</b> .....	<b>48</b>
NIVEAU: 2 – TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU.....	48
INDGANG: BYGGE OG ANLÆG .....	48
<b>CASE 2.7.1</b> .....	<b>56</b>
NIVEAU: 2 - TVÆRREGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	56
INDGANG: BYGGE OG ANLÆG – DET FAGLIGE FÆLLESUDVALG FOR MURER .....	56
<b>CASE 3.1</b> .....	<b>59</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	59
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION .....	59
SKOLESAMARBEJDE: TSSV.....	59
<b>CASE 3.2</b> .....	<b>64</b>
NIVEAU: 3 – REGIONALT INDGANGSNIVEAU.....	64

INDGANG: BYGGE OG ANLÆG .....	64
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	64
<b>CASE 3.3 .....</b>	<b>68</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	68
INDGANG: HÅNDVÆRK OG TEKNIK .....	68
SKOLESAMARBEJDE; TSSV .....	68
<b>CASE 3.4 .....</b>	<b>74</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	74
INDGANG: JORD TIL BORD .....	74
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	74
<b>CASE 3.5 .....</b>	<b>81</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVAEU .....	81
INDGANG: MEKANIK, TRANSPORT OG LOGISTIK .....	81
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	81
<b>CASE 3.6 .....</b>	<b>89</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	89
INDGANG: SERVICE .....	89
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	89
<b>CASE 3.7 .....</b>	<b>93</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	93
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION .....	93
SKOLESAMARBEJDE: TSM .....	93
<b>CASE 3.8 .....</b>	<b>101</b>
NIVEAU: 3. REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	101
INDGANG: MEKANIK, TRANSPORT OG LOGISTIK .....	101
SKOLESAMARBEJDE: TSH .....	101
<b>CASE 3.9 .....</b>	<b>108</b>
NIVEAU: 3 – REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	108
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION .....	108
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	108
<b>CASE 3.10 .....</b>	<b>117</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	117
INDGANG: BYGGE OG ANLÆG .....	117
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	117
<b>CASE 3.11 .....</b>	<b>122</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	122
INDGANG: SERVICE .....	122
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	122
<b>CASE 3.12 .....</b>	<b>129</b>
NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	129
INDGANG: HÅNDVÆRK OG TEKNIK .....	129
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	129
<b>CASE 3.13 .....</b>	<b>138</b>
NIVEAU: 3 – REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	138
INDGANG: JORD TIL BORD (BORD) .....	138
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	138
<b>CASE 3.14 .....</b>	<b>142</b>

NIVEAU: 3 - REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	142
INDGANG: FRA JORD TIL BORD – JORDBRUG .....	142
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	142
<b>CASE 3.15 .....</b>	<b>150</b>
NIVEAU: 3 – REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	150
INDGANG: MEKANIK, TRANSPORT OG LOGISTIK .....	150
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	150
<b>CASE 3.16 .....</b>	<b>156</b>
NIVEAU: 3- REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	156
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION .....	156
SKOLESAMARBEJDE: TSN .....	156
<b>CASE 3.17 .....</b>	<b>161</b>
NIVEAU: 3 – REGIONALT INDGANGSNIVEAU .....	161
INDGANG: HÅNDVÆRK OG TEKNIK .....	161
SKOLESAMARBEJDE: TSN .....	161
<b>CASE 4.1 .....</b>	<b>169</b>
NIVEAU: 4 - DTL .....	169
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	169
<b>CASE 5.1 .....</b>	<b>174</b>
NIVEAU: 5 - ELEVER .....	174
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	174
<b>CASE 5.2 .....</b>	<b>180</b>
NIVEAU: 5 - ELEVER .....	180
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	180
<b>CASE 6.1 .....</b>	<b>186</b>
NIVEAU 6 - LOKALT UDDANNELSESUDVALG .....	186
SKOLESAMARBEJDE: TSSV .....	186
<b>CASE 6.2 .....</b>	<b>192</b>
NIVEAU: - LOKALT UDDANNELSESUDVALG .....	192
INDGANG: TEKNOLOGI OG KOMMUNIKATION – GRAFISKE FAG .....	192
SKOLESAMARBEJDE: TSØ .....	192

## **Projektgruppens forord**

I foråret 1999 har Folketinget med en ændringslov (lov 234 af 21. april 1999) vedtaget lovforslaget L 90, som betyder omfattende ændringer i erhvervsuddannelserne. Loven træder i kraft 1. januar 2001.

I loven er der åbnet mulighed for, at der inden for den eksisterende lovgivningsramme kan iværksættes udviklingsforsøg. Dette er baggrunden for, at der fra og med august 1999 blev igangsat forsøg i fem regioner med de seks nye erhvervsfaglige fællesindgange til de tekniske erhvervsuddannelser. Den merkantile indgang er ikke medtaget i analysen alene af den grund, at der ikke er foregået forsøg på indgangen.

På baggrund af de første erfaringer i regionerne ønskede Undervisningsministeriet at gennemføre en analyse og erfaringsopsamling af udviklingsforsøget. Undersøgelsen blev efter lukket udbud igangsat i november 1999 med Teknologisk Institut som udførende konsulenter på opgaven.

### ***Målet med erfaringsopsamlingen***

Intentionerne med erfaringsopsamlingen har været, at den har skullet bidrage til inspiration for skolerne og skolernes ledelse og deres umiddelbare interessentsystem i den videre implementering af Erhvervsuddannelsesreformen, ikke mindst hvad angår positive og negative erfaringer med forskelle og ligheder i de modeller, værktøjer og metoder, man har lagt til grund for den foreløbige implementering. Selvom analysen kun omfatter de tekniske uddannelser, vil handelsskolerne på en lang række områder kunne hente inspiration i rapporten.

Arbejdet er gennemført i perioden november 99 – medio februar 2000 og har resulteret i følgende tre rapporter:

- Hovedrapport – Erfaringsopsamling på Reformforsøg 2000 samt Survey
- Delrapport – Fokusgruppeinterviews – Erfaringer med Reform 2000

En særlig tak til sekretariatene i de fem forsøgsregioner, som har ydet os en uvurderlig bistand i forbindelse med at få udarbejdet de navnelister, som har dannet grundlag for spørgeskemaundersøgelsen, samt for distribution af spørgeskemaer ude på de enkelte afdelinger.

Også en stor tak til ledere, lærere, elever, faglige udvalg og til DTL, som alle på trods af stor travlhed og tidspres med implementering af reformforsøget med stor entusiasme og åbenhed har deltaget i og bidraget til fokusgruppeinterviewene.

Det er projektgruppens håb, at processen i sig selv vil understøtte det videre samarbejde om implementering af Reformen, og at erfaringsopsamlingen kan bidrage til at understøtte den videre implementering og udvikling.

Endelig en tak til chefkonsulent Finn Togo fra Undervisningsministeriet, som har været vores kontaktperson på opgaven, samt til Erhvervsuddannelsesrådets § 68 Udvalg, som sammen med Undervisningsministeriet har ydet os en værdifuld sparring i forbindelse med udarbejdelsen af det metodiske grundlag.



Gennemførelsen af undersøgelsen på Teknologisk Institut et sket i et samarbejde mellem de to faglige centre: Kompetence og IT og Arbejdsliv, og med Finn Christensen, tidligere Undervisningsministeriet, som ekstern bidragsyder.

Følgende medarbejdere har bidraget til gennemførelsen af undersøgelsen: Mette Abrahamsen, Jonas Svava Iversen, Louise Thomasen, Signe Rønn, Lisbeth Østergaard, Kaj Olesen, Lizzie Mærsk Nielsen, Thomas Hermann.

På projektgruppens vegne

Hanne Shapiro  
Center for Competence & IT  
[Hanne.Shapiro@teknologisk.dk](mailto:Hanne.Shapiro@teknologisk.dk)

## Fokusgruppeinterview

Den kvalitative analyse består af i alt 29 cases samt tre supplerende telefoninterviews, hvilket tilsammen udgør den kvalitative datagrundlag for Opsamling af erfaringer fra forsøg med erhvervsuddannelsesreformen - efteråret 1999.

I udbudsmaterialet fra Undervisningsministeriet er metoden, fokusgruppeinterviews, givet, og omfanget er i samråd med Undervisningsministeriet fremkommet for bedst muligt at kunne dække områdeindgange og skolesamarbejder.

Alle fem regioner og alle seks indgange skulle være omfattet af undersøgelsen.

Regioner:	TSØ	Tekniske Skoler Østjylland
	TSSV	Tekniske Skoler Syd- og Vestjylland
	TSM	Tekniske Skoler Midtjylland
	TSH	Tekniske Skoler Hovedstaden
	TSN	Tekniske Skoler Nordregionen

Indgange:	Teknologi og Kommunikation
	Bygge og Anlæg
	Håndværk og Teknik
	Jord til Bord
	Mekanik, Transport og Logistik
	Service

Fordelingen af fokusgruppeinterview har sikret deltagelse fra samtlige områdeindgange og skolesamarbejder, der deltager i forsøget, samt repræsentation af lokale uddannelsesudvalg, faglige udvalg, tillidsrepræsentanter og elever.

**Skema 1: Oversigt over gennemførte fokusgruppeinterviews**

Niveau	Forum	Respondent profil	Primær fokus	Antal
1. Tværregionalt skolesamarbejdeniveau <sup>1</sup>	Den tværregionale gruppe for erfaringsspredning		Udbudsmodeller	
2. Tværregionalt Indgangsniveau	De seks indgangsfora for erfaringsspredning	Kontaktgrupperne nedsat af Undervisningsministeriet. <sup>2</sup> Herunder også repræsentanter fra Faglige udvalg.	Skoleudbudsmodeller på grundforløb, strukturer. Erfaringer.	7 (+ 3 tlf. interviews)
3. Regionalt Indgangsniveau	Repræsentanter fra indgangenes projektgrupper i skolesamarbejderne	Reformkonsulenter og lærere, der på indgangsniveau har været involveret i udviklingen af reformforsøget	Skoleudbudsmodeller på grundforløb, strukturer, instrumenter. Erfaringer.	17
4. DTL	DEL-repræsentanter i et skolesamarbejde	Tillidsrepræsentanter fra et skolesamarbejde	Informationsstrategier i forhold til videre implementering	1
5. Elever	Ikke et etableret forum	Elevrepræsentanter fra to skolesamarbejder	Elevers nye rolle/fagidentitet	2
6. Lokale Uddannelsesudvalg	Lokalt Uddannelsesudvalg på indgangsniveau		Rammer for udd. Beskrivelsesarbejdet og erfaringer.	2
I alt				<b>32</b>

<sup>1</sup> Da respondenterne på Niv.1 i vid udstrækning blev repræsenteret på Niv. 2 blev dette fokusgruppeinterview ikke gennemført.

<sup>2</sup> Jvf. [www.uvm.dk/erhverv/reform/Kontaktgrupper](http://www.uvm.dk/erhverv/reform/Kontaktgrupper)

## **Spørgerammen**

Til fokusgruppeinterviewene udvikledes semi-strukturerede spørgerammer, dels en generel spørgeramme for niveauerne 1, 2 og 3, samt en supplerende spørgeramme for de enkelte niveauer. Herudover var der spørgerammer for niveauerne 4, 5 og 6. Alle spørgerammer tog afsæt i spørgeskemaerne fra surveyen, hvad angår overordnet struktur og fokusområder, og for den generelle spørgeramme formede der sig en række temaer nemlig: Gruppens arbejdsopgaver – og organisering, Samarbejdsflader, Fælles visionsdannelse, Evalueringsaktiviteter, Reformens intentioner og Sammenhænge mellem udvikling og implementering.

## **Udvælgelse af respondenter til interviewene**

Særligt på niveau 3, Det regionale indgangsniveau, hvor størsteparten af fokusgruppeinterviewene er gennemført, har medlemmerne fra de regionale styregrupper på indgangene været meget behjælpelige med at skabe kontakt til respondenterne. Der er således opnået deltagelse fra så mange skoler som muligt i fokusgruppeinterviewene.

Det viste sig ikke uventet, at ledere og lærere på indgangene var et travlt folkefærd, og derfor har det været tidskrævende at koordinere interviewene. For nogle af interviewene var det så heldigt, at disse kunne finde sted i forlængelse af allerede planlagte møder, men i langt de fleste tilfælde skulle møderne arrangeres fra bunden. Da det ydermere viste sig, at flere af indgangene ikke havde et etableret samarbejdsfora indenfor skolesamarbejdet, baserer flere af interviewene sig på grupper, der er samlet til lejligheden. Det glædelige er så, at flere af grupperne har bestemt sig for at mødes igen, fordi interviewet i sig selv viste et behov for erfaringsudveksling.

På Niveau 2, Det tværregionale indgangsniveau, hvor interviewgrupperne skulle basere sig på kontaktgrupperne nedsat af Undervisningsministeriet viste det sig, at disse grupper med undtagelse af indgangene Teknologi og Kommunikation og Håndværk og Teknik, ikke har været etableret. Dette betyder ikke på nogen måde, at der ikke har været en erfaringsudveksling mellem skolesamarbejderne og de faglige udvalg, men som en repræsentant fra et fagligt udvalg sagde om kontaktgrupperne: ”Det burde have heddet ‘ekspeditionsgrupper’, for det er det vi har fungeret som.” Uagtet kontaktgruppernes varierende opfattelse af sig selv som gruppe, har vi forsøgt at samle så mange repræsentanter som muligt på de enkelte indgange og har suppleret disse interviews med telefoninterviews.

Det var efter planen ventet, at ca. halvdelen af interviewene skulle gennemføres inden julen 1999, men dette viste sig i praksis ikke muligt, da det ramlede sammen med afslutningen af 4. modul med deraf følgende eksamener og evalueringsaktiviteter mv. Det viste sig, at første uge i januar var bedst for mange af respondenterne, og derfor blev en stor del af interviewene henlagt til denne uge.

## **Gennemførelse af interviewene**

Det var under interviewene essentielt at opfange og få uddybet de elementer i udviklings- og implementeringsarbejdet, som respondenterne havde identificeret som problemfelter og havde arbejdet med løsningsmodeller for, og dette har i nogle af interviewene bevirket, at andre temaer er blevet nedtonet. Der har i meget vid udstrækning været levnet plads til, at respondenterne har kunnet bidrage med deres synspunkter og der har således ikke været tilstræbt konsensus i gruppens udsagn.

## Case 2.1

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Håndværk og Teknik**

##### Respondenter

- AA, TSSV, Kolding Tekniske Skole, afdelingschef
- BB, Aalborg Tekniske Skole, inspektør, formand for nordregionens styregruppe
- CC, Ishøj Tekniske Skole, uddannelseschef
- DD, Grenå Tekniske Skole, inspektør, medlem af TSØ-styregruppen
- EE, Aalborg Tekniske Skole, afdelingsleder, regional projektleder

Desuden deltog Flemming Nyvang Petersen, som ikke var inviteret på forhånd. Han er deltidsansat fagkonsulent i UVM og deltidsfaglærer og studievejleder på Københavns Tekniske Skole. Gruppen havde besluttet, at han godt måtte være til stede og lytte til, hvad gruppen havde at sige.

Der var afbud fra de tre faglige udvalg.

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Kontaktgruppen er nedsat af Undervisningsministeriet på en sådan måde, at det har været op til de enkelte skolesamarbejder at finde ud af, hvem der skulle være i kontaktgruppen. I TSØ og i TSSV-samarbejdet er det styregruppen, der har bestemt, hvem der skal være i kontaktgruppen, mens det for hovedstadsområdet var direktørgruppen, der bestemte, hvem der skal sidde i udvalget. Det har i høj grad været gruppen selv, der har sat dagsordenen for, hvilke initiativer kontaktgruppen skulle tage.

Opgaven har været, at skolesamarbejderne skulle samarbejde omkring reformforsøget. Gruppen holdt sit første møde den 25. oktober 1999, og på det første møde orienterede kontaktpersonerne hinanden om, hvad de havde foretaget sig på de enkelte skoler. Der har været debat omkring, hvordan grundforløbet kunne hænge sammen, og det møde, der ligger umiddelbart efter dette interview, er således kontaktgruppens andet møde. Gruppen har diskuteret, hvordan man kan få integreret de enkelte små fag i indgangen Håndværk og Teknik. Det har også været drøftet, hvordan man inden for de enkelte skoler ville evaluere, og kontaktgruppen har også diskuteret, hvordan man kan lave en mere praksisorienteret undervisning.

I forbindelse med de små fag har det været drøftet, hvad det kommer til at betyde for behovet for skolehjemsplasser, at eleverne skal flytte til en anden by for at kunne fuldføre deres uddannelse. De 10 skoler i nordregionen har lavet en samarbejdsaftale om, hvordan eleverne kan flytte til de nærmeste skoler for at få de uddannelsesrettede områdefag. Det er vigtigt, at der kommer en god vejledning om, hvordan de små fag kan tilgodeses. Der er et indtryk af, at der er frit valg på alle hylder, men at der reelt er begrænsede muligheder, hvis ikke eleverne skal flytte.

Gruppen har også drøftet problemerne med de adgangsbegrænsede uddannelser, som f.eks. ædelsmede, da det jo på trods af Reformen fortsat vil være sådan, at eleverne skal flytte for at kunne få dette fag.

Gruppens mødefrekvens har været en gang i kvartalet, men derudover har der været en lang række uformelle kontakter mellem skolesamarbejderne.

I TSØ har de haft en repræsentant fra DEL med i styregruppen, og det har medvirket til, at der er blevet udvekslet erfaringer mellem de forskellige skolesamarbejder. Skolerne giver desuden udtryk for, at de har hentet mange informationer på nettet. Informationerne kan være en hjælp til at komme i gang med arbejdet, men skolerne er meget opmærksomme på, at det skal tilpasses det enkelte skolesamarbejde.

Angående fremtidige møder i kontaktgruppen vil det vise sig efterhånden, hvad udbyttet er, og det vil være det, der bestemmer frekvensen af møder. Gruppen vurderer, at der fortsat vil være stor brug for møderne, da der er en lang række ting omkring modulisering, indhold og metode, som det er vigtigt at få drøftet. En deltager mener, at det nye samarbejdsforum kan komme til at erstatte skoleudvalget for Jern og Metal under Foreningen af Skoleledere, der hidtil har fungeret. Derved kan det betyde en ændring af den formaliserede struktur, der plejer at være, for hvem, der mødes med hvem.

### Samarbejdsflader

DD fra TSØ giver udtryk for, at TSØ-samarbejdet har haft et godt samarbejde med såvel Undervisningsministeriet som DEL.

Der har været afsat 30 timer pr. indgang som konsulentbistand fra DEL, men det er dem, der har været mest progressive, der har fået del i pengene, og derved også dem, der har fået mest ud af samarbejdet med DEL. Nogle skoler har flere end 30 konsulenttimer. Der har i skolesamarbejdet været en del forskrækkelse over DEL's prispolitik, hvor den faste timepris bliver ganget op med en forberedelsesfaktor, der betyder, at en konsulenttime kommer op på en timepris på langt over 2000 kr. Skolesamarbejdet i Nordjylland har dog brugt DEL til nogle konferencer samt til udvikling af kontaktlærere og til nogle forskellige skrivegrupper, der har fungeret vedrørende beskrivelse af modulisering osv.

I forhold til Undervisningsministeriet mener BB ikke, at ministeriet har haft de fornødne ressourcer. Det har ofte været svært at få fat i de folk, der ved noget om de spørgsmål, man gerne vil have belyst.

EE fra TSN fortæller, at han synes, at DEL nok ikke har været gode nok til at give skolerne noget konkret. Der har måske været for mange teorier og ikke så meget konkret hjælp til, hvordan man kunne gå ud og løse nogle af de problemer, der var. Derfor har man i TSN anvendt Dansk Management Forum til at hjælpe sig med at løse nogle af de opgaver, man gerne ville have løst. Det drejer sig f.eks. om opgaver med teambuilding, coaching, gruppedannelser, og hvordan man får igangsat de forskellige grupper.

Det er vigtigt, at der ikke er for få lærere, der er involveret i reformen. På Ålborg Tekniske Skole er der 15 lærere omkring grundforløbet. Hvis der er for få, er der risiko for, at det kan være svært at få de resterende lærere med i anden omgang. AA giver udtryk for, at skolesamarbejdet er blevet brugt til at fremskynde processen med udvikling af Reformen; skolerne har bidraget meget i samarbejdet med DEL, der har været kontaktlærerkurser, og DEL har medvirket til det beskrivelsesarbejde, som lærerne har stået for i forbindelse med Reformen.

BB fortæller, at der i regionen har været gennemført en række FoU-projekter og en række udviklingsprojekter, hvor der har været møde hver tredje uge inden for Håndværk og Teknik indgangen. Der har været samarbejdet om bl.a. beskrivelsesarbejdet, men selve beskrivelserne af undervisningsplanerne osv. er foregået ude på de enkelte skoler, efter man altså har samarbejdet om at skabe et grundlag for det. Regionen har i den forbindelse også brugt konsulentbistand fra DEL til skrivearbejdet i forbindelse med opstart af de to nye indgange "Fra jord til bord" og "Mekanik, transport og logistik".

I TSØ har man ikke brugt konsulentbistand ud over den, der har været fra DEL.

## Fælles visionsdannelse

Ikke aktuelt!

## Informations- og involveringsstrategier

EE fra Ålborg Tekniske Skole giver udtryk for, at der var en kaotisk opstart, og at det var svært for skolerne at viderebringe oplysninger, som skolernes ledelse ikke selv havde helt styr på. Specielt var der meget usikkerhed omkring, hvordan det skulle praktiseres med de små fag. DD fra TSØ fortæller, at de hurtigt blev opmærksomme på, at det var dem selv, der skulle finde svarene på de mange spørgsmål, de havde. At der på sin vis nok var de informationer, der skulle være til rådighed, men at det var svært at få videregivet informationerne til den store gruppe af lærere, der skulle informeres om, hvad det gik ud på.

Kontaktgruppen har ikke selv udarbejdet informationsmateriale, men der er udarbejdet masser af informationsmateriale ude på de enkelte skoler. Generelt giver kontaktgruppen udtryk for, at det materiale, der er udarbejdet, ikke er godt nok. Styregruppen i nordregionen mener, at der mangler informationsmateriale til mestre og til de elever, der går eller som skal gå på skolen, og som de kan tage med hjem og vise deres forældre. Nettet skal bruges meget mere, og der er behov for materiale, der via ministeriet kan komme ud i skolesamarbejderne og helt ud på de enkelte skoler. Det skal dog gøres på en sådan måde, at skolerne også skal bidrage til udarbejdelsen af informationsmateriale. Det skal som sagt både være på nettet, og det skal være trykte publikationer af forskellig slags i forhold til de forskellige interessenter og målgrupper, der er i forbindelse med erhvervsuddannelsesreformen. Der mangler centralt udarbejdet materiale, og problemet med det er, at der måske opstår for mange fejl undervejs i det materiale, der bliver udarbejdet ude omkring. Så det ville altså være en fordel, hvis der blev udarbejdet noget mere centralt materiale.

## Evalueringsaktiviteter

Elever fra Ålborg Tekniske Skole har deltaget i interviews i forbindelse med DEL's evaluering. Det er ikke alle skoler i regionen, der har deltaget, da der er udvalgt nogle skoler til at deltage. I TSSV har der været en form for evaluerings- og erfaringsopsamling blandt kontaktlærere. Dette møde blev afholdt i oktober 1999. Kontaktlærerne meldte tilbage på nogle opstillede fokuspunkter, og det har betydet, at der har været foretaget en revision af uddannelsesplan og uddannelsesbog i TSSV-samarbejdet, og at der er igangsat kontaktlærerkursus. I TSSV-samarbejdet er der udformet evalueringspapirer, som er fælles for skolesamarbejdet. Det skulle kunne ses på hjemmesiden.

DD fra TSØ-samarbejdet fortæller, at der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt alle lærere i TSØ. Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført af styregruppen og blev gennemført på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen, som DEL lavede omkring lærerne i no-

vember, og man syntes så, at man manglede noget på lærerne. Derfor gennemførte man altså sin egen undersøgelse. DD mener, at den ligger på hjemmesiden. BB fra Ålborg fortæller, at DI, SID og Dansk Metalarbejderforbund gennemførte en undersøgelse blandt lærere og elever på Teknologi og Kommunikation på deres skole. Kontaktgruppen fortæller, at nogle af de andre faglige organisationer har været på besøg på skolerne - det gælder f.eks. elforbundet.

## Reformens intentioner

### Faglige kompetencer

BB, Ålborg Tekniske Skole, synes, at processen med de faglige udvalg var for langsom, og at skolerne fik materialet for sent. Der har været meget fokus på det obligatoriske grundforløb. Han synes ikke, at overblikket til at tage sig af de uafklarede elever har været stort nok. Desuden synes han, at man i starten har forsømt den valgfrie undervisning, som retter sig mod afklarede elever.

Kontaktgruppen peger på, at det har været en central problemstilling, at man gennemførte forsøg på en gammel lov, hvilket betyder, at eleverne har retten til følge den gamle lov, således at man sideløbende har kørt obligatorisk og frivilligt grundforløb. Det har dog været nødvendigt, da nogle elever allerede havde valgt hvilke fag, de ville arbejde med fremover, og da nogle elever endog har haft praktikpladser. Det har været centralt for ministeriet, at afklarede elever ikke bliver tvunget ind i andre forløb end dem, de på forhånd havde besluttet sig til.

En anden problemstilling, som kontaktgruppen peger på, er, at de kompetencer, der er på de to forløb, i princippet er "lige gode", når man går ind i et hovedforløb. AA fra Kolding Tekniske Skole fortæller, at de i vid udstrækning havde fokus på det obligatoriske grundforløb. Når volumen af elever ikke er stort nok, er det et problem i forhold til elevernes valgmuligheder. EE fortæller, at de i de første fem uger har haft fælles projekter, mens de efterfølgende fem ugersperioder har været inden for maskinfaget, VVS og smedeområdet.

AA fra Kolding fortæller, at de også tidligere har haft indrettet et multi-funktionelt miljø for TI-elever inden for håndværk, teknik og mekanik, og at det gav eleverne en bedre mulighed for at vælge fag. I august blev det adskilt i et obligatorisk grundforløb og et frivilligt grundforløb, og det var typisk, at det obligatoriske grundforløb kom til at ligne det gamle EFG, men at skolen er meget opmærksom på, at det ikke er en løsning, fordi det nærmest betyder, at der kommer fire forskellige indgange, og det er ikke det, der ligger som intentionerne i Reformen. Fra januar er det blevet ændret, sådan så der er valgmuligheder mellem projekterne, så de kan blive opfyldt af de afklarede elever, der kan gå den direkte vej, og at der samtidig er nogle valgmuligheder for de uafklarede elever.

### Lærerrollen

Der har været meget diskussion og samtale med lærerne omkring de ovennævnte ting, fordi det er tydeligt, at der er mange lærere, der gerne så, at Reformen ikke blev til noget. Mange har faktisk udtrykt ønske om, at man i stedet indførte noget, der lignede den gamle EFG. BB fra Ålborg fortæller, at det kan være svært at synliggøre de delkompetencer, der er i projekterne, og at det derfor kan være svært at overskue, om eleverne nu har lært det, de skal kunne, og det kan dermed være svært at evaluere. Reformarbejdet er dog med til at synliggøre terminologien.

Lærerne er i en vis udstrækning en barriere for at gennemføre Reformen i henhold til intentionerne. Reformen gør, at lærerne får en hel del mere administrativt arbejde, og det eneste, det kan tages fra, er undervisningen. EE fra Ålborg siger, at det er en proces, og der skal uddannelse af lærerne til, før Reformen kan gennemføres. AA lægger vægt på, at der skal ske en stor grad af medarbejderudvikling fra den faglige fokusering til en fokusering på de pædagogiske intentioner, der ligger i Reformen. Eleverne skal selv være med til at styre deres uddannelsesforløb, og det er i den forbindelse meget vigtigt, at lærerne giver dem lov til selv at styre.

DD fra Grenå siger, at det undertiden kan være svært at få afklaret, hvem af lærerne der har ansvaret for evalueringen. Så det er noget, der skal arbejdes med.

### Elevrollen

BB lægger vægt på, at man skal være opmærksom på, at eleverne skal oplæres i at benytte sig af de forskellige værktøjer, der står til deres rådighed, for at de lærer det, de nu engang skal lære, og at det er specielt vigtigt, at lærerne er opmærksomme på de ressourcetsvage elever i den forbindelse.

Kontaktgruppen mener, at det er et spørgsmål om tid, før eleverne lærer at tage ansvar for egen læring; det er en svær proces, som dels hænger sammen med, hvad eleverne kommer med hjemmefra, og hvilke arbejdsformer de er vant til fra folkeskolen. Gruppen er meget enig i, at den pædagogiske reform, der ligger i selve erhvervsuddannelsesreformen, er meget spændende, men at alle parter skal modnes til de processer, de nu skal igennem. Det er meget nødvendigt, at eleverne lærer det undervejs, da de ellers ikke kan tage ansvar for deres egen læring. Dermed er det også vigtigt at være opmærksom på, at der er nogle elever, der vælger klasseundervisning i udstrakt grad, fordi det er den måde, de er trykke ved at lære på, hvilket de også skal have lov til.

### Administrationssystem

Omkring selve registreringsproblemerne og administrationen af den opdeling af elever, der sker i forbindelse med Reformen, har Kolding Tekniske Skole kigget på "Kitbasen" fra Køge Handelsskole, som er en form for planlægningsprogram, som kan være med til at opgøre, hvilke ting, eleverne har beskæftiget sig med, og hvilke kompetencer, de har tilegnet sig.

### Modulisering

Ved kontaktgruppens første møde udvekslede kontaktpersonerne modeller for modulisering ude i de enkelte skolesamarbejder. EE fra Ålborg fortæller, at de fysiske rammer og den manglende uddannelse af lærerne sætter nogle begrænsninger omkring mulighederne for modulisering. Desuden er der et problem i forbindelse med registrering. Det er vanskeligt og besværligt at få registreret eleverne angående, hvad de laver, og hvornår de har opfyldt forskellige krav, og dette problem skal der arbejdes videre med. BB fra Ålborg giver udtryk for, at der er utroligt mange muligheder for modulisering, og at de har udarbejdet et katalog over de forskellige muligheder, men at der er et problem omkring fysiske rammer samt anvendelse af forskellige læringsstile, og at det på grund af begrænset elevvolumen kan være svært for de små skoler at lave tilstrækkeligt mange forskellige muligheder. Der skal igangsættes mange forskellige projekter med forskellige lærere, og i den forbindelse er der også et logistikproblem.



DD lægger vægt på, at der med moduleringen er indlagt mange muligheder for, at eleverne kan starte lokalt, og hvis de så finder interesse for et fag, som den enkelte lokale skole ikke kan udbyde, så har de muligheden for at flytte hen til en anden skole. Der er dog et problem i, at eleverne ikke er så flytbare, som intentionen rent faktisk lægger op til.

### Individualisering

I Nordjylland har der indtil nu været meget få flytninger inden for skolerne, men det er et meget vagt grundlag, som skolerne har at vurdere på indtil nu, da mange af mulighederne rent faktisk ikke har været til stede. I Nordjylland har man gennemført et udviklingsprojekt omkring uddannelsesplanen og uddannelsesbogen.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

#### Lærerne

Kontaktgruppen er meget enig i, at udvikling af lærerrollen er det allervigtigste for at gennemføre Reformen. Lærerne er ikke vant til den pædagogik, der lægges op til i Reformen. De er vant til at lægge vægt på det faglige, og da det i høj grad er en pædagogisk reform, ligger der et stort arbejde forude for at få lærerne med. Lærerne skal være i stand til at modtage eleverne fra et helt andet grundlag, og eleverne skal have mulighed for at udvikle sig i et andet læringsmiljø end det, der har været typisk. Derfor er lærerne nøglen til Reformen, og det er vigtigt, at lærerne i vid udstrækning får et ejerskab i forhold til Reformen, da det er dem, der skal være med til at gennemføre den.

#### Lederrollen

Der er i kontaktgruppen stor enighed om, at Reformen stiller meget store krav til lederrollen, da mellemlederne skal gå væk fra en værkførerrolle og over til en rolle, hvor de i højere grad er sparringspartnere for lærerne. AA fra Kolding Tekniske Skole fortæller, at alle mellemlederne har fået uddannelse, da det er så centralt, at det er dem, der skal hjælpe lærerne til at gennemføre det i praksis. Den store opgave for lederne bliver at finde ud af, hvad der er relevant at decentralisere, og hvad der ikke skal decentraliseres. Altså, hvad er velegnet til at lægge ud i lærerteams, og hvad skal holdes tilbage til lederne, og det er en stor udfordring for lederne at finde ud af den fordeling.

#### Samspil mellem skolen, faglige udvalg og Undervisningsministeriet

De faglige udvalg havde retten til at beskrive uddannelserne, og nogle af dem har også været meget progressive. Kontakten mellem de faglige udvalg og kontaktgruppen er vigtig, da der også derigennem kan komme en dialog mellem de enkelte skoler og de faglige udvalg. Det er vigtigt at optimere informationen til folkeskolen omkring den nye Reform, da mange er usikre over for, hvad Reformen indeholder. Der er også nogle, der gav udtryk for, at der har været en kamp mellem de faglige udvalg om, hvordan uddannelserne skulle se ud, og om hvor uddannelserne skulle placeres inden for de enkelte indgange. Langt vigtigere end de faglige udvalg er dog kontakten til de virksomheder, som skolerne leverer elever til. De faglige udvalg er alligevel så langt væk, mens det daglige samarbejde foregår i forhold til de lokale virksomheder. Der er desuden en forventning fra kontaktgruppens side om, at uddannelsesbogen vil være med til forbedre dialogen mellem skolerne og virksomhederne, og at kontaktlærerne i den forbindelse er centrale, og at der måske med uddannelsesbogen vil komme mere fokus på, i hvilken udstrækning virksomhederne lever op til de forventninger og krav, der stilles til dem som uddannelsessteder for de unge mennesker.

## Case 2.2

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Mekanik, Transport og Logistik**

##### Respondenter

- AA, TSØ, Silkeborg Tekniske Skole, pædagogisk inspektør, sidder i TSØ-styregruppen
- BB, TSH, AMU-Center, Landtransportskolen, afdelingsleder, sidder i TSH-styregruppen
- CC, TSSV, Esbjerg Tekniske Skole, uddannelseschef, sidder i TSSV-styregruppen
- DD, Transporterhvervets Uddannelsesråd (TUR)
- EE, Det faglige Udvalg for Transportområdet

Afbud fra FF, Malerfagets Faglige Fællesudvalg.

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Kontaktgruppen er nedsat af Undervisningsministeriet og fungerer som en direkte forbindelse mellem Undervisningsministeriet og de skoler, der kører reformforsøg. På det første møde den 5. oktober 1999 fandt gruppen ud af, hvad de vil bruge gruppen til. Der var et meget åbent kommissorium, og det var op til gruppen selv at finde ud af, hvad de kunne lægge i gruppens arbejde. De lagde stor vægt på erfaringsudveksling, og at kontaktgruppen kunne være med til at øge kontakten mellem de relevante personer, der arbejdede med Reform 2000. Desuden kunne gruppen medvirke til, at der kom et hurtigt feedback til de faglige udvalg.

Ministeriets oplæg var, at gruppen skulle holde møde en gang om måneden, men alle parter giver udtryk for, at de har været så pressede, at det var helt urealistisk, og de har derfor aftalt møde én gang i kvartalet. Dette er således gruppens andet møde.

I dag har gruppen arbejdet med en forespørgsel fra Undervisningsministeriet angående faget "Introduktion til færdselslære", da der er en del divergerende opfattelser af, hvordan faget skal gennemføres. På det kommende møde vil gruppen drøfte, hvordan fagplanerne fungerer på de enkelte skoler, og gruppen er enig om, at det burde de have gjort noget før. Men det bliver altså gjort på det næste møde.

##### Samarbejdsflader

Gruppen giver udtryk for, at samarbejdet med Undervisningsministeriet har fungeret godt. Undervisningsministeriet har hele tiden haft en meget åben holdning til, hvordan Reformen skulle gennemføres på skolerne. Forsøgsgrundlaget blev først lagt i april måned 1999, og derfor har der været nogle snævre tidsfrister mht. til planlægning og gennemførelse af forsøgene på skolerne. Udvalget peger på, at et godt samarbejde har været altafgørende pga. de ultra-korte tidsfrister.

Ud over det arbejde, som gruppen her har i forhold til ministeriet, har de enkelte skoler og de faglige udvalg hver især ofte kontaktet ministeriet med mange forskellige spørgsmål undervejs. Dialogen har været god, og det var været yderst positivt for skolerne at have det nære samarbejde med de faglige udvalg.

Som før nævnt har de formelle tidsrammer for reformforsøgets gennemførelse været meget stramme, og der har været nogle helt urealistiske terminer for grundforløbspapirer og for den sags skyld også for de hovedforløb, der skal til at igangsættes. De mere uformelle kontakter med ministeriet har været gode.

DD fra TUR giver udtryk for, at det kan være svært at få faglige udvalg, der ikke er vant til at arbejde sammen, til i forbindelse med reformforsøget at arbejde sammen om at lave noget kvalificeret.

Deltagerne udtrykker i øvrigt skepsis over for, at den endelige indstilling til grundforløbsindstillingerne skal afleveres til Undervisningsministeriet i februar. Det er u hensigtsmæssigt set i lyset af, at der endnu ikke ligger nogen evalueringer eller erfaringsopsamlinger på, hvordan grundforløbene rent faktisk har fungeret.

### Fælles visionsdannelse

Ikke aktuelt!

### Informations- og involveringsstrategier

Skolerne fortæller, at de ofte har måttet træffe beslutninger uden at vide helt, hvordan ministeriets intentioner om gennemførelse af Reformen har været. Derfor har de måttet prøve sig frem. Men de udtrykker det positivt, at der ikke har været løftede pegefingre på trods af, at nogle af forsøgene er gennemført på en måde, som ikke er i overensstemmelse med de intentioner, som ministeriet har haft.

Gruppen ser det dog også som en fordel, at der ikke har været tilstrækkelig information, for det betyder, at man i de forskellige skolesamarbejder har prøvet nogle forskellige løsningsmodeller af, og at det så har givet nogle nye og spændende tiltag.

Både i TSSV og TSØ har en medarbejder fra DEL deltaget i styregruppemøder. I TSØ har de også brugt DEL-konsulenter til udvikling af mange af de pædagogiske ting, og CC fra TSSV giver udtryk for, at DEL har ydet en stor indsats i forhold til TSØ-samarbejdet. AA fra TSØ fortæller, at de også har brugt DEL til konsulentbistand, men at det har været uklart, hvad skolerne rent faktisk selv skulle betale og til hvilken timesats, og at der ikke har været klarhed over, hvad det er, Undervisningsministeriet har givet penge til. Det betyder, at skolesamarbejdet nu i højere grad på forhånd har indgået nogle skriftlige aftaler med DEL, inden de går ind i konkrete projekter, der inddrager DEL.

AA fra TSØ giver udtryk for, at DEL godt kunne have informeret bedre om, hvad det var, skolerne skulle betale for. De skulle have været mere åbne omkring, hvad de har fået penge til, og hvilke opgaver de rent faktisk kunne være med til at løse på skolerne.

Allerede inden igangsættelse af forsøget fik DEL i samarbejde med TSØ lavet en kontaktlærerkonsulentuddannelse, og der blev også uddannet 20 reformkonsulenter, hvoraf de fleste ledere. De blev uddannet til at hjælpe styregruppen med at gennemføre reformen ude på skolerne. De har f.eks. været involveret i beskrivelsesarbejdet og modulisering, og TSØ-samarbejdet har planer om at igangsætte det samme for hovedforløbet, hvor de dog vil have 40-50 ledere med i den gruppe af konsulenter, som skal medvirke til at gennemføre reformforsøgene ude på skolerne.

I TSSV-samarbejdet har man ikke på forhånd uddannet reformkonsulenter. Der er lagt stor vægt på, at det var afdelingslederne, der har skullet medvirke til at få reformen implementeret ude på skolerne.

Inden opstarten her i januar har der dog været afholdt en række ERFA-møder, som skal hjælpe nogle af de problemer, der har været ude omkring, og give inspiration til de andre skoler, og der er også igangsat en kontaktlæreruddannelse i TSSV.

BB fra Landtransportskolen fortæller, at de overhovedet ikke har fået del i pengene fra DEL, og de altså ikke har været opmærksom på, at DEL har fået nogle penge til specifikt at hjælpe skolerne igennem reformforsøget.

TSSV- og TSØ-samarbejderne har begge udarbejdet pjecer omkring reformen på alle indgange. Der er også udarbejdet hjemmesider og databaser, fælles overheadserier og lignende ting inden for de to skolesamarbejder, som kan hjælpe til at informere udadtil om reformen. TSH har lavet en pjece angående indgangen 'Mekanik, transport og logistik'.

EE fra Det Faglige Udvalg for Transportområdet fortæller, at de netop lige har fået lavet en pjece, der beskriver de erhvervsuddannelser, som omfatter de fag, som Dansk Metalarbejderforbund og Dansk Industri har med at gøre (det drejer sig om fag inden for tre af indgangene: 'Mekanik, transport og logistik', 'Håndværk og teknik' og 'Teknologi og kommunikation').

Skolesamarbejderne ser det som en fordel, at de selv hver især har arbejdet med udformningen af materialet, da der også ligger en proces i dette. Der er ikke udarbejdet fælles informationsmateriale specifikt for indgangen 'Mekanik, transport og logistik'.

### Evalueringsaktiviteter

Skolerne har været involveret i evalueringsaktiviteter for Teknologisk Institut. Skolesamarbejderne – ikke nødvendigvis alle skoler – har deltaget i DEL-evalueringen, hvor elever og lærere er blevet interviewet og har deltaget i spørgeskemaundersøgelse, og endelig har skolesamarbejderne deltaget i den undersøgelse, som Dansk Industri og Dansk Metalarbejderforbund i fællesskab har gennemført med Svend Jensen fra Århus. Derudover har skolerne deres egne interne evaluering og kvalitetskontrol. I TSSV og TSØ har man desuden gennemført nogle besøgsrunder for styregruppens medlemmer, hvor de én til to gange i løbet af det første halve år har tilbragt en hel dag på hver afdeling for at få en fornemmelse af, hvad der skete i grundforsøget, snakke med lærere og snakke med elever og efterfølgende afreportere til styregruppen.

CC fra Esbjerg Tekniske Skole fortæller, at de på skolen også havde en pædagogisk konsulent med ude på afdelingerne, og at en form for rapport blev offentliggjort i skolebladet på Esbjerg Tekniske Skole.

CC fra TSSV fortæller, at der har været nedsat en lang række arbejdsgrupper, som hele tiden har fået videregivet det, der er blevet talt om i styregruppen, og at de erfaringsopsamlinger, der har været i styregruppen, på den måde er kommet ud i TSSV-samarbejdet gennem de her forskellige former for arbejdsgrupper.

Evalueringerne viser, at det har været hårdt for skolerne i TSSV og TSØ, at alle indgange har været med i Reformen, men at de på den anden side synes, at det har været bedre end at nøjes

med nogle få indgange, da der alligevel er en vis træghed i organisationen, som gør, at mange alligevel først kommer i gang i sidste øjeblik.

I TSH er det et lille begrænset forsøg, der har kørt med 60 elever i efteråret, så erfaringerne er små for det arbejde, der nu skal køre for alle elever på indgangen her i foråret. Det var ildsjælene, der var med i første omgang, og det er formentlig nu, det bliver rigtig svært, når nu alle lærere eller en stor gruppe af lærerne skal deltage i reformforsøget, nu hvor det kører 'full scale'. Det har også betydet en vis form for fraktionering på skolerne, at det kun er nogle af lærerne, der har været med, så det forventes, at der selvfølgelig vil opstå lidt flere problemer, når man nu skal til at involvere flere lærere.

### Reformens intentioner

Esbjerg Tekniske Skole har valgt at samle auto- og landtransport for grundforløbet på samme adresse. De mener, at de derved bedre kan blive i stand til at leve op til de intentioner, der ligger i reformen.

BB fra Landtransportskolen fortæller, at det er dyrt for dem at gennemføre Reformen på grundforløbet, fordi de mister kr. 20.000 pr. årselev på grund af nye taksameterordninger.

### Elevernes jobparathed – samspil mellem skole og praktiksteder

CC fra TSSV giver udtryk for, at reformen kan få stor betydning for elevernes jobparathed, hvis reformen vel at mærke kommer til at fungere i overensstemmelse med intentionerne. Det kræver, at eleverne er villige til at tage ansvar for egen læring, og det kræver desuden, at lærerne også giver eleverne rum til at tage ansvaret for egen læring, og det kan komme til at medvirke til, at der bliver uddannet nogle topmotiverede elever, der selv er i stand til at tage initiativer, også når de kommer ud på arbejdspladserne.

Det kan til gengæld blive vanskeligt i nogle af virksomhederne, der måske ikke er så parate til at få så selvstændige elever ud. AA fra TSØ giver udtryk for, at han mener, at reformen klart vil give nogle mere selvstændige elever, der kan og vil indgå betydeligt mere på arbejdspladsen, end de hidtil har gjort.

BB fra TSH giver udtryk for, at det selvfølgelig er en forudsætning, at virksomhederne spiller med, og at de er opmærksomme på, at elever, der har gennemgået den nye erhvervsuddannelse her, ikke vil finde sig i at blive sat til at feje gulv og fungere som arbejdsdreng, men at de forventer at få nogle reelle arbejdsopgaver, når de kommer ud på virksomhederne.

DD fra TUR mener, at det bliver hovedforløbet, der bliver afgørende for, om der bliver et bedre samspil mellem praktiksted og skole som følge af den nye Erhvervsuddannelsesreform.

BB fra TSH siger, at der med brug af kontaktlærer kan komme en øget kontakt mellem praktiksted og skole, men at der er et økonomisk problem her, fordi det vil blive meget dyrt at få kontaktlærerne til at varetage den rolle. DD fra TUR fortæller, at der inden for autobranschen er en del elever, der allerede har uddannelseskontrakt, inden de starter på skolen, men at det er meget, meget få inden for landtransportområdet, der har uddannelsesaftale på forhånd.

CC fra TSSV lægger vægt på, at uddannelsesbogen åbner for en dialog mellem praktiksted og skole. Han fortæller, at de allerede er startet med uddannelsesbog i 1995, og at han mener, at det har haft stor betydning for samarbejdet mellem praktiksted og skole. AA fra TSØ lægger

vægt på, at en del af undervisningstiden godt kan være virksomhedsforlagt, sådan at noget undervisning altså foregår ude på enkelte virksomheder. Der kan blive skabt en masse gode virksomhedskontakter på den måde, og det kan også medvirke til et øget antal af praktikaftaler.

Der er helt klart behov for et bedre samarbejde mellem skole og praktiksteder, da der er alt for mange kontrakter, der bliver hævet i virksomhedsperioden. I 1999 var der ud af 136 lærerkontrakter inden for vognmandsuddannelsen hele 46 uddannelseskontrakter, der blev ophævet. Det er vigtigt, at der snakkes med de virksomheder, der har elever, og at der indføres samarbejde.

Virksomhedsforlagt undervisning vil også kunne hjælpe eleverne til at afklare, om faget overhovedet er et fag, der passer til dem, da de jo altså kommer ud og ser en virksomhed, allerede inden de skal ud at søge praktikplads. Inden for nogle fag er der nogle arbejdstider og nogle arbejdsforhold, som forskrækker eleverne ganske gevaldigt, når de starter i praktik, og det er nogle gange det, der får eleverne til at ophæve kontrakten.

#### Modulisering – det faglige indhold

Kontaktgruppen havde en lille diskussion omkring de faglige mål for erhvervsuddannelsen, hvor EE fra Det Faglige Udvalg for Transportområdet giver udtryk for, at grundforløbet indholdsmæssigt stort set svarer til anden skoleperiode, så at det ikke skulle have den store faglige ændring, at der var kommet en reform. DD fra TUR giver dog udtryk for, at inden for landtransport kan de mindre efter grundforløbet, end de kunne tidligere efter anden skoleperiode. AA fra TSØ siger, at uddannelsen klart er blevet bredere, og at der måske er noget teknisk, de ikke har så godt styr på, som de havde før. EE fortæller, at valgfagene jo er trukket ud på grundforløbet, og at der derfor er en lige stor faglig vægtning i forhold til, hvad der var før. CC fra TSSV giver udtryk for, at der måske kan komme en nedtoning af det faglige, eller måske er kommet en nedtoning af det faglige, men at han ser det som en overgangsfase, indtil lærerne bliver dygtige til at håndtere det faglige niveau, samtidig med at de skal anvende nogle andre pædagogiske metoder.

På et spørgsmål om kontaktgruppen forventer, at det her kan give flere elever til erhvervsuddannelsen, at der er kommet en reform, fortæller AA fra TSØ, at de faktisk havde flere elever både i efteråret og i januar, end de har haft i de senere år, og at det måske i hvert fald for januarholdet hænger sammen med, at der er startet en ny reform, og at det måske virker lidt mere spændende end den tidligere. Uddannelsen er blevet mere overskuelig og mere forenklet, og det kan nok have haft betydning for, at der er flere, der har søgt.

DD fra TUR mener, at der måske kommer flere elever på erhvervsskolerne, fordi de nu med den nye reform kan starte på den lokale skole med forventninger om og muligheder for eventuelt at flytte videre til en anden skole, hvis det er en anden uddannelse, de ønsker at fortsætte med. Før i tiden opgav eleverne måske at starte på erhvervsskolen, fordi de vidste, at de skulle flytte langt væk for at få den uddannelse, de gerne ville have, og med reformen er der altså mulighed for, at man kan starte på den lokale skole. Det er ikke, fordi DD tror, at der er flere elever, der kommer til at flytte, fordi det er meget vanskeligt at få eleverne til at flytte sig efter uddannelserne. Men det kan jo være, eleverne kommer ind på erhvervsskolen og måske får interesse for en af de uddannelser, de kan færdiggøre på den lokale skole.

## Lærerrollen

Der er i gruppen enighed om, at lærerrollen vil ændre sig fuldstændigt med den nye reform. Det bliver et helt nyt job, som lærerne skal påtage sig nu, hvor de skal stå til rådighed for eleverne og varetage en form for konsulentfunktion i forhold til eleverne i stedet for hele tiden at være på og være dem, der skal undervise. De skal være i stand til at vurdere, hvornår de skal gå ind og hjælpe med, og så skal de selvfølgelig gå ind, når de bliver bedt om det. Men det er en stor ændring fra det, som lærerne har været vant til.

## Kontaktlærerrollen

Kontaktlærerne skal indgå i en tæt dialog med eleverne. Mange kontaktlærere er usikre på, hvad funktionen indebærer, og der har været eksempler på, at de er begyndt at undervise eleverne i stedet for at gøre det, de egentlig skal gøre, nemlig at sidde med uddannelsesbogen og uddannelsesplanen og vejlede eleverne omkring uddannelsesplanlægning og valg af læringsstile og lignende. Der er lang vej igen, inden lærerne kommer til at fungere efter intentionen. I TSØ-samarbejdet er det sådan, at alle lærere også samtidig er kontaktlærere.

## Lederrollen

Lederrollen vil også ændre sig med uddannelsesreformen. Der ligger en masse spændende pædagogiske udviklingsopgaver for lederne, hvor de skal følge op omkring den pædagogiske udvikling og hjælpe lærerne til at skifte rolle fra underviser til konsulentfunktion. Så på mange måder er den udvikling, som lærer og leder skal igennem, den samme, hvor begge parter skal fungere som en form for proceskonsulenter, der er parate til at gribe ind, når der er behov for det. De skal finde en passende fordeling mellem formidling og vejledning.

CC fra TSSV giver udtryk for, at det vil lette, når der kommer en ny tjenestetidsaftale i juni, da den vil komme til at betyde, at mange af fordelingsopgaverne vil blive udlagt til lærerteams, som så selv finder ud af at fordele tid og økonomiske midler. Måske mister skolerne en del lærere og mellemledere i den her proces, og CC fortæller, at der allerede i efteråret var en af afdelingslederne, der stoppede, fordi han slet ikke kunne følge med den udvikling, der var.

AA fra TSØ lægger vægt på, at man som leder i høj grad kommer til at afgive styringen, da det skal foregå i lærerteams fremover, og det betyder også, at disse skal styrkes, og det skal lederen hjælpe med. Lederen skal altså både være en proceskonsulent og være den, der medvirker til, at der kommer en pædagogisk udvikling på skolerne.

CC fra TSSV mener også, at kontrolfunktionen, som lederne hidtil har haft, vil ændre sig, for de skal ikke længere kontrollere i forløbet, hvordan timerne bliver anvendt og så videre. Men at det i højere grad bliver en kontrol på selve slutproduktet, om eleverne med den måde, som lærerne har valgt at løse opgaverne på, rent faktisk har fået lært det, de skulle lære.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Integration af fag - projektarbejde

AA fra TSØ fortæller, at det i forskellig grad er lykkedes at integrere fagene, og at meget afhænger af de holdninger, som lærerne har, og af om man er begyndt at arbejde i teams, så man rent faktisk synes, at man er i stand til at integrere fagene. Det er et stort problem, hvis lærerne holder meget fast i det faglige, så skabes der ikke de muligheder for at få integreret fagene. Det er ikke helt lykkedes endnu.

Der er mange gode muligheder for udvikling af det her område. Meget er ikke lykkedes endnu, men gruppen er meget enig om, at der skal holdes fast i, at det skal lykkes, og at man derfor må prøve noget forskelligt af for at finde ud af, hvordan det fungerer.

AA lægger stor vægt på, at det er en lederopgave at sikre, at lærerne ikke falder tilbage og opgiver og siger, at det blot er for vanskeligt at få det til at fungere. Man bliver nødt til at prøve med nogle nye modeller, indtil man får det til at fungere.

CC fra TSSV lægger vægt på, at integrationen af fag har været med til at betyde, at eleverne er betydeligt mere aktive nu, end de var tidligere. De tager langt bedre imod grundfagene, fordi fagene er placeret i et fagligt miljø, og at de ofte bliver undervist i værkstederne i stedet for i traditionelle klasselokaler. Skolerne får gladere elever, men man skal også være opmærksom på, at det her betyder, at eleverne også stiller større krav til skolerne, og at de også vil stille større krav til mestrene.

AA fra TSØ siger, at eleverne har taget godt imod de nye fag, og at de har lært mere, fordi fagene er blevet sat ind i en ny sammenhæng. Han tror også, at det er med til at give eleverne en faglig stolthed, fordi de producerer noget, samtidig med at de får lært de grundfag, som nu hører til deres område.

CC fra TSSV lægger vægt på, at det er vigtigt, at lysten til at udforske bevares hos eleverne, da det også kan gøre dem til betydeligt bedre håndværkere.

Inden for skolesamarbejderne er der en lang række erfaringer omkring projektarbejdsformen, og det er muligt - i hvert fald for TSSV og TSØ - at se projekterne, da de ligger på hjemmesiden. Der er også ved at blive udformet en lang række projekter i TSSV-samarbejdet, der skal bruges i forhold til det nye forløb, og den 20. januar vil der komme til at ligge 64 projekter på hjemmesiderne.

#### Økonomi

Skolesamarbejderne giver udtryk for, at taksameterordningerne er u hensigtsmæssige for grundforløbene, da der er en lang række udgifter til udstyr, indkøb og vedligeholdelse, som for mange fags vedkommende ikke kan dækkes af de beløb, der bliver givet til grundforløbet. Der mangler også penge til pædagogisk udvikling og penge til at gennemføre kontaktlærerordningen.

Der skal også ske en generel opkvalificering af lærerne, og det koster også en del penge, ligesom integrationen af fag og mange af de andre intentioner, der ligger i reformen, betyder, at der skal ofres mange penge på opbygninger. Der skal indrettes lokaler, multiværksteder, pc-caféer og lignende, som gør, at eleverne kan få mulighed for at arbejde ud fra de intentioner, der ligger i reformen.

EE fra Det Faglige Udvalg for Transportområdet fortæller, at det måske har været problemet, at der aldrig har været dokumenteret nogle kvalitetsforringelser som følge af beskæringerne i bevillingerne, og at det måske er derfor, at man i Undervisningsministeriet ikke er så bange for at lave nedskæringer.



## Lærerudvikling

Der er stor modstand mod Reformen hos nogle lærere i lærergruppen. Det betyder, at hvis man vil have Reformen gennemført i forhold til intentionerne, er det nødvendigt, at der bruges meget energi på at udvikle lærerne. Det er dem, der står ude i dagligdagen og skal have det til at fungere i forhold til eleverne, og hvis ikke lærerne har forstået, hvad det går ud på, vil det være utroligt vanskeligt.

## Ledelsesudvikling

Lederne skal erkende, at de har en helt anden rolle nu, end de havde tidligere. De skal i langt højere grad være på forkant med udviklingen, og de skal i højere grad gå ind i den pædagogiske udvikling på de enkelte skoler. Det betyder, at de i højere grad skal gå væk fra en rolle som en form for bogholdere.

## Samarbejdet mellem de faglige udvalg og skolerne

DD fra TUR lægger stor vægt på, at skolerne bliver inddraget, når de faglige udvalg skal udvikle uddannelserne. Det er vigtigt for dem, der sidder i de faglige udvalg, at de ikke ender med at komme til at sidde i en form for elfenbenstårn, som de nok er lidt i nu, men at der er en tæt kontakt ud til skolerne om, hvordan tingene fungerer ude på skolerne.

AA fra TSØ siger, at de faglige udvalg jo i vid udstrækning gør brug af skolefolk til udviklingsarbejdet, og at der selvfølgelig også på den måde er en kontakt mellem de faglige udvalg og skolerne. DD fra TUR lægger vægt på, at skolerne måske skal endnu mere ind. Det har ikke været muligt at gøre dette i udviklingen af grundforløbet, fordi det i udviklingen af grundforløbet har været centralt, at de faglige udvalg inden for indgangen skulle have afklaret en masse ting med hinanden, men han håber på, at det i højere grad vil lykkes at gøre det fremover.

EE fra Det Faglige Udvalg for Transportområdet lægger vægt på, at udvalgene også vil få en stor rolle i forhold til kvalitetsudvikling af undervisning og uddannelse. De lokale uddannelsesudvalg kan også få en rolle her med at føre dialog med skolerne, og de faglige udvalg har også planlagt at skulle gennemføre en række konferencer med lokale uddannelsesudvalg for i højere grad at klæde dem på til at være med til at løse opgaven. Det er nemlig umuligt for det faglige udvalg eller de enkelte faglige udvalg at have kontakt til alle skolerne, og det er derfor, at de lokale uddannelsesudvalg i et eller andet omfang også skal være i stand til at varetage den rolle.

AA fra TSØ mener ikke, at de lokale uddannelsesudvalg kan varetage rollen, da nogle bare sidder der, fordi de føler, at de skal. AA har ikke den store tiltro til, at det er de lokale uddannelsesudvalg, der går i clinch med skolerne og stiller kritiske spørgsmål til dem.

CC fra TSSV fortæller, at de på skolen har prøvet at tage nogle af de mennesker med i det lokale uddannelsesudvalg, som i forvejen var involverede som skuemester og lignende på skolen, da man derved fik nogle, som i hvert fald i forvejen havde et kendskab til skolen. Det kan være svært, hvis folk kommer helt udefra.

EE fra Det Faglige Udvalg for Transportområdet synes, at det er svært at se et alternativ, netop fordi de faglige udvalg ikke kan have kontakt til alle skolerne. Men han er opmærksom på, at opgavesættet for de lokale uddannelsesudvalg skal skæres rigtigt til. I øjeblikket har de mange forskellige opgaver, og at det er vigtigt, at de får en uddannelse, der gør, at de er i

stand til at løse opgaven som lokalt uddannelsesudvalg, der går også og er dem, der stiller kvalitetskrav til uddannelsen.

DD fra TUR fortæller, at de p.t. har 11 skoler, der arbejder med landtransport, og at de derfor er i stand til at have et forholdsvist tæt samarbejde med skolerne, men at det samarbejde vil blive tydeligt vanskeliggjort, når flere skoler skal til at arbejde inden for landtransportområdet. Så vil antallet af skoler blive så højt, at det vil være vanskeligt at holde kontakten med alle skolerne.

## Case 2.3

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Service**

##### Respondenter

- Afdelingsforstander AA, Herning Tekniske Skole (TSSV). Har i sit område tre indgange, herunder Service.
- Udviklingschef BB, Randers Tekniske Skole (TSØ). Har rent tværgående funktion.

I reformforsøget dækker gruppen to skoler i TSØ og fire skoler i TSSV.

##### Gruppens opgaver

Mandatet som bestemt af Undervisningsministeriet, 'fægtesalgsmøder' mv. opgavestillelse. Tresidet opgave: Kontakt til konsulent i Undervisningsministeriet, til FU'erne og til respektive skoleregioner. Opgaven lettes af etablerede 'skoleudvalg' (= møder med relevante skoler og respektive FU + evt. fagkonsulenter). Også givet information til ikke-forsøgsskoler.

Uformel, mundtlig rapportering ved lejlighed. Udveksling af materialer. Ingen skriftlige referater eller lignende.

Føler sig meget lidt involveret af FU i deres bekendtgørelsesarbejde. Dette betyder underprioritering af tværfaglige synspunkter. Frisørfaget sætter dagsordenen, skolernes muligheder kommer ikke frem. Tidlig familiedannelse har været konsekvensen.

##### Fokuspunkter

- Rammer for indhold i projektoplæg. Udveksling, opmærksomhed, tilgængelighed (Internettet).
- Kontaktlærerrollen - udviklet gennem dialogen.
- Meritproblematik. Denne øges af, at skoler fokuserer på 'egne' familier. Her kommer så også skolesamarbejdsaftalerne ind i billedet. Hvornår gives eleverne videre? Bredde hæmmes også af pålæg om at respektere afklarethed hos eleverne.
- Kompetencespørgsmålet bliver forfladiget.
- Brede skolepolitiske kontakter.

##### Output

Gensidig information, ikke andet.

Erfaringer med output af samarbejde:

Kontakt er god.

Overensstemmelse med intentioner

Til dels. Men praktiske problemer overskygger intentionsudfyldningen.

##### Gruppens arbejdsform

Mest uformaliseret. Meget baseret på Internettet.

## Tidsforløbet

Mener, at mandatet dækker hele forsøgsperioden, men forudser ændringer som følge af, at flere skoler kommer på og på grund af, at hovedforløbene kommer ind i billedet. Men vil gerne sætte fingeraftryk.

## Opgaver efter forsøgsperioden

Forudser opkomst af nye netværk, baseret på hovedforløbene. Vil forskyde deltagelse i kontaktgrupperne over mod skolernes linjefolk.

## Bredere samarbejde, sparring og lignende

Ikke bortset fra Undervisningsministeriet og FU.

## Barrierer for udbredelse af ideer

Nej, men det hænger sammen med formen med gruppens vægt på skabelse af kontakt og spredning af information.

## Fælles visionsdannelse eller lignende

Ingen.

## Informationsadgang

For lidt og for sent, specielt fra FU, hvor det gælder beslutninger og lignende. Godkendelser for sent – for megen sjakring om FoU-penge.

## Selvproduceret informationsmateriale eller lignende

Nej, ikke som sådan, men fælles notater til Undervisningsministeriet og fælles benyttelse af overheads.

## Nytten af informationsmateriale

DEL: 'Fleksibel læring', god; også: 'Information Reform-2000'. 'Fakta om Reformen ikke god' (indbyggede selvmodsigelser!).

## Deltaget i evalueringsaktiviteter

TSSV: Iværksat i samarbejde med DEL egen evaluering af elever og lærere som platform for et lærerudviklingsprojekt. Bliver rapporteret. Overlapper Teknologisk Instituts evaluering.

TSØ og TSSV: Løbende elev-lærerevaluering. Med i DEL-evaluering.

## Nytten af evalueringsaktiviteter:

?

## Brugt selvevalueringsværktøjer

Nej, ikke i gruppens regi.

## Vil Reformen ændre erhvervsuddannelserne

*Individualiseringsaspektet* vil gøre en forskel, bl.a. gennem øget opmærksomhed på valgmulighederne og på merit. Lærerne ændrer fokus i forhold til smal – bred kompetence, afklaringsforløb. Lægger mere vægt på intentionsudtrykket i lovbemærkningerne end i den kon-

krete udmøntning. En proces er sat i gang. I foråret vil eleverne få valgmuligheder f.eks. i forhold til læringsstile. Processen styrkes af, at man bringes sammen på tværs af skolerne.

### Er systemet rustet til implementeringen

En kæmpe action-learning proces. En stor opgave bare at gennemskue intentionerne. Kontaktlærerrollen gør en virkelig forskel.

### Hvordan går det med omsætningen af intentionerne

Det går lidt skidt! Det værste er familiebegrebet og de dermed følgende smalle, faste 20 ugers grundforløb. Ingen tværgående sammenhæng. Bestyrket af ny forholdsordre om ikke at 'udfordre afklarede elever'. Foreløbig betyder det, at der ikke er syv, men 30 – 40 indgange p.t.

Bredde koster, og der investeres ikke heri! Skal tages i betragtning, at ved 91-Reformen var parathed i forhold til det tværfaglige aspekt (på grund af EFG) større. Meget godt blev tabt i årene efter 91.

*Kontaktlærerfunktionen:* Vægtlægger nu læreprocesaspektet mere end vejledningsaspektet. Er under udvikling. Vil påvirke lærerrollen også samt læringsbegrebet. Afhænger meget af 'værktøjer', jvf. nedenfor.

### Introduktionen af DPU og IUP

Ideen god, men falder noget på gulvet, jvf. ovenfor. Også fordi kontaktlærerne først må uddannes. Eleverne uforberedte. Men kontaktlærerkonsulenter (25) er under uddannelse. Vil få udvikling af værktøjer som projektopgave. IUB er p.t. mest et 'omslag'. Der er en udvikling i gang med udvikling af værktøjet. Det sker som et prioriteret udviklingsprojekt på regionsniveau, suppleret med lokal tilpasning til skolekulturen.

### Erfaringerne med DPU og IUP

Se ovenfor.

### Erfaringer med eleverne

- *I forhold til forsøget: +/- elev vs. 'forsøgskaniner':* Ordet 'forsøgskaniner' er naturligvis hørt ved enkelte lejligheder, men kan ikke siges at være et gennemgående tema!
- +/- sammenhæng i uddannelsen, herunder:
  - ✓ *Integration af grundfag, områdefag og uddannelsesrettede områdefag:* Familiedannelsen så tidligt i forløbet er et problem og er i første fase kun løst for de elever, der har taget 'frivillige' forløb. Elever, der har taget 'obligatoriske' forløb har været delt i deres reaktion fra starten.
  - ✓ *Undervisningsformer under hensyn til læringsstile:* Fokus har ikke været på læringsstil i den første fase – undervisningen har været forsøgt tilrettelagt projektor organiseret (og ensartet) i så stort et omfang som muligt.
  - ✓ *Den selvstændige tilrettelæggelse af uddannelsesforløbet:* I og med, at langt de fleste elever på forhånd har været enten *meget* afklaret eller *meget lidt* afklaret (obligatorisk vs. frivillig), og skolernes tid til at skabe flere valgmuligheder var så kort, har den selvstændige tilrettelæggelse af uddannelsesforløbet været meget begrænset og mest knyttet til de 'frivillige' forløb.

## Lærerrollen

- *I forhold til forsøget: +/- ansvarlig uddannelsesinstitution vs. 'forsøgskaniner'.*  
Har gennemgående oplevet forståelse for skolens beslutning om at deltage i forsøg - har aldrig hørt udsagnet 'forsøgskaniner'.
- +/- sammenhæng i jobhverdagen, herunder:
  - ✓ *Integration af kontaktlærerrollen i lærerrollen.* Kontaktlærerrollen har i den første forsøgsperiode haft stort fokus og er måske af den grund blevet betragtet som en særlig rolle, som nogle lærere har og ikke andre. Bevidstheden om rollens indhold har forandret holdningen til kontaktlærerens rette forankring: Fra vejledningen til undervisningen – hvilket har medført, at rollen nu betragtes som én, alle lærere skal kunne påtage sig.
  - ✓ *Tværorganisatorisk/- fagligt samarbejde.* Igennem processen er samarbejdet på tværs af fag og afdelinger blevet større og større, mest inden for indgange og i 'den umulige indgang' (T&K) inden for familierne.
  - ✓ *Projekt deltager og underviser.* Ingen udsagn.

## Lederrollen

- *I forhold til forsøget: +/- ansvarlig uddannelsesinstitution vs. 'forsøgskaniner'.* Svaret er endnu engang – ingen har givet udsagn om 'forsøgskaniner'.
- +/- håndtering af forandringsledelse
  - ✓ *Uddelegering af ansvar.* Der er i overvejende grad stor parathed til at påtage sig ansvaret
  - ✓ *Tværorganisatorisk ledelse.* Skolens organisationsstruktur lægger op til dette, og der er en stor tradition for at tænke på tværs.

## Reformens betydning

(De følgende udsagn på kort form er vistnok mest udtryk for håb!)

- *Individualisering af uddannelsen:* Større.
- *Faglig sammenhæng i uddannelsen:* Større.
- *Ansvars- og kompetencefordelingen mellem lærere og ledere:* Større uddelegering.
- *Mellemliderstrukturen (ledende lærer-funktionen):* Uddannelsesledere skal i fremtiden mere arbejde med inspiration, udvikling og kvalitetssikring end på planlægning og drift (sætte rammer og kontrollere).
- *Fagligt og pædagogisk samarbejde på tværs af fagområder:* Hvis man får lov til 'at udfordre alle elever på deres valg', vil samarbejdet på tværs blive styrket.
- *Faglig og pædagogisk udvikling:* Større fokus på og ressourceallokering til dette.

Hvad skal der til for, at implementeringen lykkes?

1. At Undervisningsministeriet holder fokus på Folketingets beslutning om loven, de tilhørende bemærkninger og notater om hensigten med loven – snarere end at skifte gear, hver gang de faglige udvalg 'hoster'.
2. At man fortsætter strategien med implementering ved hjælp af action-learning principper, herunder undgår at uddanne *få* eksperter i Reformen, men sikrer, at *alle* bliver en del af processen.

## Materialer

Intervieweren er i besiddelse af noget udleveret materiale. Dels TSØ's elevbrochure, dels et elev-interviewskema og et par evalueringsskemaer. Videre en udskrift fra TSØ Reformhjemmesiden med lærervejledning vedrørende uddannelsesplan/-bog. Der findes angiveligt ikke andet. Ikke noget standardformat, som udleveres til elever.

*Bemærkninger hertil:* Brochuren er kortfattet og OK med vægt på det væsentlige. Måske ville det være rigtigt også at nævne familiebegrebet – og lidt mere om, hvad fleksibiliteten (20 – 60 uger) kan bruges til.

Lærervejledning vedrørende uddannelsesplan/-bog: Godt, loyalt oplæg; men jvf. ovenfor.

## Case 2.3.1

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Service - Fagligt Udvalg for Beklædning**

##### Respondent

- Telefoninterview med AA, Fagligt Udvalg for Beklædning.

##### Arbejde med Reform 2000

Som repræsentant for Det Faglige Udvalg for Beklædning har AA tidligt i reformprocessen deltaget i drøftelserne af, hvilke indgange uddannelserne skulle placeres i. Beklædningsuddannelserne er placeret på to indgange, dels Håndværk og Teknik i Familie 3. (Pottemager, Porcelænsmaler og Beklædningshåndværker), dels på Service i Familie 1. (Ortopædist, Skomager og Beklædning.)

Den endelige beslutning om placeringen af uddannelserne og grupperingen i familier var afsluttet i det tidlige forår.

AA har ikke haft særlig stor kontakt med skolernes medlemmer i kontaktgruppen. Udviklingsarbejdet har i højere grad foregået i samarbejde med de tre store skoler for beklædningsuddannelserne: EUC-Syd, TEKO Center Danmark, Ishøj Tekniske Skole.

I hele reformprocessen involverede Det faglige Udvalg for Beklædning de tre 'store' skoler for beklædningsuddannelserne: Ishøj Tekniske Skole, EUC syd og TEKO Center Danmark. Samarbejdet er ikke kommet med Reformen, men har eksisteret i mange år. Repræsentanter fra de tre skoler er således tilfornede medlemmer i Det Faglige Udvalg for Beklædning. Dette er et samarbejde, som AA selv er begejstret for, men som hun ikke oplever som særligt udbredt i de faglige udvalg generelt. Da bekendtgørelsen skulle færdiggøres samledes man i tre dage med repræsentanterne fra de tre store skoler. "Jeg havde selvfølgelig lavet et oplæg, men fordi vi kender hinanden så godt, var det let at fordele opgaverne og tage fat."

Særligt på indgangen Service har AA haft et stort udbytte af samarbejdet på tværs af familierne. Mange af fagene har en fællesfaglig baggrund og ligner traditionelt hinanden en del, særligt Frisør, Kosmetiker og beklædningsuddannelserne. Dette har lettet processen for beskrivelsen af rammerne for indgangens fælles grundfag.

AA er velvidende om, at der på nogle af indgangens uddannelser har være modstand mod Reformen, men for det første har det ikke bremset 'frontløbernes' arbejde, og for det andet har AA en vis forståelse for, hvorfor de mere tekniske uddannelser har vanskeligere ved at håndtere de fleksible læringsstile, som Reformen lægger op til. På de mere kreative uddannelser er det nemmere at arbejde med læringsstile, der giver eleven mulighed for at lære gennem sine fejltagelser.

##### Information

AA oplever, at reformforsøget er løbet i en komprimeret og forceret proces, hvilket har skabt urimelige arbejdsvilkår ude på skolerne. Forsøgsgrundlaget landede først på skolerne 14 dag



før sommerferien. "Det er karakteristisk, at det kører for stærkt, men det virker lidt barokt pga. udskydelsen af lovens ikrafttræden."

Kontaktgruppe nedsat af UVM har i højere grad fungeret som et ekspeditionskontor, hvorfra materiale fra UVM er blevet distribueret ud på skolerne og de øvrige faglige udvalg. Erfaringsspredningen og dialogen er foregået i skolesamarbejderne, og den medierende rolle mellem skolerne og UVM, som kontaktgruppen var tiltænkt, har altså primært udmøntet sig i videresendelse af informationer. AA har virkelig været ved at drukne i papir, idet hun som repræsentant for faglige udvalg på to indgange har modtaget alle dokumenter i op til fire eksemplarer.

Det har bestemt ikke skortet på informationer, men substansen har ikke altid været optimal, hvilket AA bl.a. tror skyldes, at ansvars- og kompetencefordelingen ikke fra begyndelsen har været klart defineret.

### Moduleringen og individualisering af uddannelserne

AA vurderer, at de brede indgange medfører, at eleverne ikke i samme grad som tidligere oplever afbrudte uddannelsesforløb som spildte. Idet moduleringen ikke alene giver eleverne fleksibilitet i uddannelsesvalget, men også muligheden for merit, skal der måske kun tages en enkelt uge om ved skift til en anden uddannelse på indgangen. Det er ikke som tidligere mange ugers skolegang, der mistes.

AA tror generelt, at integrationen af fag og den projektorienterede arbejdsform tiltaler de unge, og det på sigt vil give nogle bedre rustede elever. Gennem projekterne motiveres eleverne, de tør pludselig at tage ansvar, og de føler også en forpligtelse over for projektgruppen. På beklædningsuddannelserne har man i mange år arbejdet i åbne værksteder, men med Reformen er brugen intensiveret og integrationen mellem fagene øget.

Kontaktlæreren skal for AA i vid udstrækning være den, der tager hånd om de svage elever og gennem vejledningen til eksempelvis valgfrie moduler give dem mulighed for at træffe et endeligt valg om uddannelse.

### Skole og praktiksteder

AA oplever, at uddannelserne har en klar overvægt af afklarede elever: "De er næsten for afklarede. Der er mange, der tror, at de er den nye Erik Mortensen." Faktum er, at en meget stor andel af eleverne på beklædningsuddannelserne må tage skolepraktik, fordi langt størstedelen af produktionen foregår i udlandet. Derfor må mange elever tænke i jobalternativer.

AA tror ikke umiddelbart, at man kommer til at opleve nogen forskel på eleverne før og efter Reformen. Det faglige niveau vil være det samme, men jobparatheden vil øges.

Reformen er i vid udstrækning lærernes reform og en pædagogisk reform, og AA vurderer, at lærerne i høj grad mangler værktøjer og efteruddannelse til at varetage de projektorienterede og integrerede undervisningsformer.

### Videre implementering

Det etablerede samarbejde mellem de tre store skoler gør, at AA er meget fortrøstningsfuld, hvad angår opstarten af reformforsøget på Ishøj Tekniske Skole, der ikke har været med i re-

formforsøget. Ishøj Tekniske Skole har været med i reformarbejdet fra begyndelsen. “Det gør det væsentligt nemmere, at skolerne kender hinanden, for så kan opgaverne uddelegeres.”

I forhold til de øvrige skoler med beklædningsuddannelser, der skal i gang med Reformen, oplever AA, at de i høj grad benytter sig af erfaringer og netværket i skolesamarbejderne, og i mindre grad af Det Faglige Udvalg.

## Case 2.4

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Fra Jord til Bord (Jordbrugsfamilien)**

Samtalen finder sted på Dansk Arbejdsgiverforenings Århus-afdeling, hvor kontaktgruppen i forlængelse af et planlægningsmøde omkring Hovedforløbet har afsat tid til at lade sig interviewe i forbindelse med erfaringsopsamlingen.

#### Respondenter

- AA, fra Det Faglige Udvalg for Gartneri og Landbrug
- BB, uddannelseschef på Dansk Center for Jordbrugsuddannelse

De to udgør kontaktgruppen for Jordbrugsfamilien for indgangen Fra Jord til Bord. Det blev allerede efter første møde med den samlede indgang Fra Jord til Bord synligt, at det eneste hensigtsmæssige var at dele kontaktgruppen i to, idet jordbrugsuddannelserne og levnedsmiddeluddannelsernes arbejdsområder, fag og problemstillinger er så forskellige. Således valgte man efter fastlæggelsen af de fælles områdefag at arbejde videre i to kontaktgrupper. Om afklaring og tilrettelæggelsen af grundfagene fortæller AA: "Det har været nogle meget fredelige diskussioner, der har ikke været nogen konfrontationer." "Det er også nogle forholdsvis bløde grundfag, miljø og den slags," tilføjer BB.

Gruppen har også haft kontakt med Kolding Tekniske Skole, som først medio april besluttede sig for at være med i Reformforsøget på indgangen Jord til Bord. Det viste sig dog hurtigt u hensigtsmæssigt at etablere et egentligt samarbejde, idet DCJ gik i gang med planlægningen af Reformforsøget allerede ved årsskiftet 98/99.

AA og BB blev udpeget til deltagelse i kontaktgruppen af Uddannelsesstyrelsen, UVM. De havde nu nok fundet sammen alligevel, da de over årene har haft et løbende samarbejde og tydeligvis kender hinanden godt.

#### Gruppens arbejdsopgaver

Kontaktgruppens primære opgave har været tilrettelæggelsen af grundforløbet for Jordbrugsfagene. BB beskriver det som bestræbelsen på at få Reformens intentioner omsat i praksis, hvilket er foregået i andre fora end kontaktgruppen her, der har beskæftiget sig med de overordnede linier i beskrivelsen af fagligt rettede områdefag og fælles områdefag.

For AA giver Reformforsøget øget aktivitet på de arbejdsområder, han også til dagligt beskæftiger sig med. AA vurderer grundlæggende, at der ikke er et presserende behov for en ny reform, men når nu det er sagt, synes han egentlig, det er gået stille og roligt med planlægningsarbejdet.

Om resultaterne af deres arbejde med Reformen siger såvel AA som BB, at det har været hårdt, forstået på den måde, at der har været meget praktisk tilrettelæggelse forbundet med opstarten af Reformforsøget. De tror ikke rigtig, at eleverne har bemærket det. Det er mere en reform for lærerne end for eleverne, "der jo ikke kender andet."

I den daglige kommunikation har BB og AA ikke i særlig udstrakt grad benyttet sig af Internettet, jo til e-mails, men de har ikke i nævneværdig grad benyttet sig af Reformhjemmesiderne. "Jeg har brugt papirsiderne," siger AA, der da har været inde på TSØ's hjemmeside en enkelt gang. BB kan endvidere fortælle, at styregruppen i TSØ ikke har brugt hjemmesiden som arbejdsredskab, men at de har lagt mange arbejdsdokumenter og referater på TSØ's hjemmeside.

"Der har altid været en eller anden form for arbejdsgruppe," fortæller BB, så det er svært at sige, hvornår de præcist etablerede kontaktgruppen i forbindelse med Reformforsøget, men omkring årsskiftet 1998/99 påbegyndte de Reformarbejdet. De regner med at afslutte arbejdet i løbet af foråret 2000.

BB har haft stort udbytte af samarbejdet på tværs af skolerne i TSØ, men må også erkende, at det er to forskellige verdener. Århus Tekniske Skole er en meget stor organisation i forhold til DCJ, men i forhold til udviklingen af Reformens værktøjer og arbejdet med planlægningen har det været et godt forum for erfaringsudveksling og opbakning.

### Fælles visionsdannelse

"Alle lærere har på en eller anden måde haft fingrene i Reformforsøget før skolestart," fortæller BB. Man tog simpelthen væk et par dage og introducerede Reformens intentioner for lærergruppen.

### Informations- og involveringsstrategier

Såvel BB og som AA har været meget tilfreds med UVM's informationsniveau, idet de oplever, at Ministeriet har videresendt dokumenter, så snart blækket var tørt. I forhold til tidligere har Ministeriet også fremsendt arbejdsdokumenter, der ikke har været endelig godkendt i systemet. Det vurderes absolut som en fordel i det meget tidspressede implementeringsforløb.

BB og AA har også oplevet stor lydhørhed for deres synspunkter i Ministeriet og vurderer på den front Reformforsøget meget positivt.

Kontaktgruppen har ikke som sådan produceret informationsmateriale, men på DCJ har man udsendt informationsmateriale til folkeskolens uddannelsesvejledere, eleverne og deres forældre. AA fortæller, at der endnu ikke er produceret informationsmateriale til praktikværterne. "I løbet af det her år (og det er nok år 2000, han mener) skal der udarbejdes nyt brochuremateriale." Organisationerne og skolerne har på 14. år en kampagne kørende i folkeskolen, og den skal også revideres."

Da nogle af eleverne på DCJ allerede meldte sig til i januar/februar 1999, før det overhovedet var sikkert, at der blev et Reformforsøg, har de ikke nødvendigvis været opmærksomme på, at de har deltaget i Reformforsøget, endsige bemærket, at skoleforløbet har fået nyt navn. BB er dog ret sikker på, at alle de elever, der begynder til januar 2000, er vidende om den nye Reform.

### Evalueringsaktiviteter

Ud over nærværende erfaringsopsamling fra UVM har BB og DCJ været involveret i TSØ's og DEL's evalueringer.

## Reformens intentioner

Implementeringen af Reformens intentioner har medført et stort arbejde, bl.a. med indførelsen af kontaktlærerordningen, den personlige uddannelsesplan og uddannelsesbogen samt den praktiske planlægning af undervisningen. For BB udgør arbejdet med Reformforsøget et hele, fordi han har været involveret på mange niveauer, derfor er det ikke let for ham helt at adskille de enkelte elementer fra hinanden, for "det hænger jo sammen og skulle gerne opfattes som et hele for eleverne."

BB vurderer umiddelbart, at Reformen fungerer glimrende for de stærke elever, der er afklarede om deres valg af uddannelse og måske endda allerede har en praktikaftale på plads før skolestart. Eksempelvis har man på BB's skole haft svært ved at få uafklarede elever til at tage afklaringsmodulet, der overvejende består af praktiske projekter, frem for det almindelige grundforløb. BB tror, det ville være mere hensigtsmæssigt at tilbyde eleverne afklaringsmodulet allerede efter den første uge, hvor den sociale forankring med andre elever ikke er så udtalt endnu. BB vurderer, at det i vid udstrækning er de sociale forhold, der afholder eleverne fra at søge afklaringsmodulet - ingen ønsker at forlade de nye venner, og ingen ønsker at gå på et forløb, der har lavere status end grundforløbet.

"Intentionen var, at eleverne skulle vælge projekter så sent som muligt, og det har givet noget bøvl rent skemamæssigt." Det har også været svært for kontaktlærerne at vejlede eleverne, fordi de først har skullet vælge deres efterfølgende projekter halvvejs inde i det foregående modul.

BB vurderer, at eleverne med Reformen bliver praktisk bedre rustet og tilskriver dette projektarbejdsformen, hvor eleverne gennemfører komplekse opgaver, der berører en række faglige discipliner inden for fagområdet.

Det er endnu ikke rigtig til at sige, hvorledes praktikværterne vil reagere på Reformen, hvad angår det øgede papirarbejde. Der ligger for skolerne et stort stykke informationsarbejde over for praktikværterne i at tydeliggøre, at det ikke handler om kontrol af dem - men om at skabe en bedre uddannelse for eleverne.

I forhold til praktikværterne har AA planer om at etablere en service for praktikværterne, der kan hjælpe dem med at opfylde de forventninger, der er, om udfyldelse af uddannelsesbogen, praktikaftale og i det hele taget give en forståelse for, hvad det er, eleverne kan og forventer, når de kommer til praktikstedet. "Jeg tror ikke, man skal skrue forventningerne for højt op," siger AA. Der er praktikværter, der mest af alt har brug for en arbejdsdreng, og andre, der virkelig tilrettelægger et praktikophold for eleven.

BB ved selvfølgelig godt, at der gode og mindre gode praktiksteder, men kan ikke på den baggrund sige, at eleverne fra de mindre entusiastiske praktiksteder er dårligere stillet rent læringsmæssigt. Det er i hvert fald ikke noget, der afspejles i undervisningen.

## Læringsstile

"Det er nok mere på et teoretisk plan - for i realiteten er det individuelle valg et spørgsmål om, hvad der lyder fornuftigt for eleven, og hvad interesserer mig, og hvad kan jeg bruge til noget," fortæller AA; BB tilføjer: "I praksis skal eleverne jo vælge begge dele - både teoretiske og praktiske fag."

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Lærerrollen

Hvis det stod til BB, havde man indledt Reformforsøget med en implementering af den nye lærerrolle, før man overhovedet begyndte at involvere eleverne i forsøget. "Den største udfordring er at få vendt lærerne." Intentionen i Reformen er åbne klassedøre, og det er en vanskelig udfordring for mange lærere, særlig sammenholdt med det øgede krav om samarbejde på tværs af fagområder.

### Kontaktlæreren

Den helt store udfordring er de nye krav, Reformen stiller til lærerrollen, og som BB slet ikke oplever er løst endnu. Det kommer til at tage tid. Kontaktlærerrollens krav til læreren er så radikalt anderledes for nogle lærere, at BB egentlig aldrig tror, at det kan lykkes for alle lærere at blive gode kontaktlærere. "De kommer meget tæt på eleverne, det kan man ikke undgå, men hvordan skal de komme af med det." Selvom kontaktlærerrollen i høj grad lægger op til at være en faglig sparring og vejledning af eleverne, så bliver det alt andet lige også en personlig vejledning, der berører sociale og personlige problemer i elevens hverdag. Denne rådgiverfunktion har langt fra alle lærere mod på at give sig i kast med, og BB vurderer heller ikke, at det er nødvendigt. Der skal også være plads til den fagligt dygtige lærer, som måske ikke er så socialt anlagt, hvad angår eleverne.

På DCJ har en kontaktlærer typisk en 10-15 elever, og det tror BB er meget passende. En stor del af de afklarede elever ser kontaktlæreren ikke meget til, for de ved, hvad de vil. Kontaktlæreren mødes typisk med eleverne en gang om ugen, også personligt "alt efter behov".

### Lederrollen

"Det, det kommer til at dreje sig om, er, at lederne tør vise lærerne tillid og tør stole på, at de kan tage ansvaret." Det handler om at turde at uddelegere. BB vurderer også, at der med etableringen af lærerteams også er skabt potentiale blandt lærerne til at kunne håndtere nye ansvar som f.eks. økonomisk ansvar for materialeindkøb og timeplanlægning. Tidligere skabte den stærkt faglige opdeling af uddannelserne små 'kongeriger' for lederne, men med etableringen af områdeindgange er dette ikke længere muligt. En hierarkisk organisation kan ikke rumme Reform 2000. Derfor er den største udfordring for lederne med Reform 2000 kravet om samarbejde på tværs af faglige skel og uddelegering af ansvar til lærerne, fordi kun herved kan intentionerne om fleksibilitet og individualitet i uddannelserne indfries.

For lederen ligger der også en opgave i at medvirke til udviklingen af klare rammer, også økonomiske, for uddelegeringen af ansvar. "For som leder skal man være klar over, at der altid er nogen, der vil forsøge at gnatte ansvaret af på andre, men sådan er det bare, men man skal på den anden side have nogen at læne sig op ad," fortæller BB.

### På falderebet

Adspurgt om brugen af uddannelsesbogen og den personlig uddannelsesplan, bliver der trukket lidt på det. Nej, det er ikke meget, de bliver brugt, men som BB fortæller: "Når du kaster dig ud i sådan noget her, så er det ikke til at få det hele med fra starten. Det skal man bare være klar over." Det vigtigste er i første omgang at få lærerne med.

## Case 2.5

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Fra Jord til Bord (Levnedsmiddelfamilien)**

##### Respondent

- AA

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Der har stort set ikke været tale om et tværregionalt samarbejde, da TSSV fik en meget sen godkendelse som forsøgsregion. Derfor vil der i det følgende primært blive fokuseret på erfaringerne fra TSØ, da det også er i dette regi, man har haft kontakten til de faglige udvalg.

##### Samarbejdsflader

##### Relationerne på indgangen "Jord til Bord"

Da man ventede på, at lovforslaget blev færdigt, lavede man noget indledende arbejde på ledelsesniveau, hvor man blev enige om at arrangere et todages seminar, hvor der skulle udveksles informationer mellem lærerne fra de uddannelser, som skulle samles under "Jord til Bord" indgangen. Da lovforslaget kom, kunne man dog se i bemærkningerne, at jordbrug og levnedsmiddel var tænkt som to familier, der ikke skulle have meget med hinanden at gøre, og man valgte derfor at gennemføre udviklingsarbejder uden det store samarbejde på tværs af de to fagområder. Man har dog ikke opgivet tanken om at udvikle fælles valgfrie moduler, men grundforløbene kommer ikke til at blive fælles bortset fra, at alle elever inden for indgangen skal have de samme fem ugers grundfag spredt ud over hele grundforløbet. Yderligere har følgende uddannelser: Industrislagter, Tarmrenser og Mejerist valgt at stå uden for Levnedsmiddelfamilien (Bord), fordi de ønsker at operere med grundforløb på 10 uger.

##### De faglige udvalg

"Jeg havde det hele tiden sådan, at jo mere vi kunne få lov til at gøre selv, jo bedre forberedt ville vi være." (AA)

AA har fungeret som en form for kontaktperson mellem de faglige udvalg og Undervisningsministeriet, og hun mener, at samarbejdet er gået over al forventning. Da man fra Levnedsmiddels side var interesseret i at få sat processen med at beskrive områdefagene og de faglige målbeskrivelser i gang så hurtigt så muligt, tilbød AA at sørge for at lave et oplæg til, hvorledes områdefagene kunne se ud. Dette oplæg blev lavet i TSØ-regi, og bag det stod lærere, der repræsenterede de relevante faglige retninger fra Århus og Silkeborg Tekniske Skole. Da de faglige udvalg godtog oplægget uden nogle større krav til ændringer, kunne man således ganske hurtigt begynde at koncentrere sig om målbeskrivelserne. Her var det meningen, at de faglige udvalg skulle gøre arbejdet alene, men for at få sat det i gang inviterede man de folk, der skulle lave det, til et "kick-off" seminar i Jylland, hvor en række faglærere og en enkelt repræsentant for DEL også deltog. Her fik man sat fokus på det væsentlige i, at målbeskrivelserne blev meget specifikke og handlingsorienterede, således at lærerne på et senere tidspunkt ville have et optimalt grundlag at udvikle undervisningsmateriale og bedømme elevernes indsats på. Seminaret endte med et fælles oplæg, som repræsentanterne fra de faglige udvalg på et senere tidspunkt færdiggjorde.

## Uddannelsesstyrelsen

Man har i sagens natur ikke haft særligt meget behov for at arbejde sammen med Uddannelsesstyrelsen og kan derfor ikke for alvor vurdere deres indsats.

## Reformens intentioner

### Elevernes jobparathed

”Jeg synes, at det, Reformen giver, er, at de (eleverne) i højere grad får stillet spørgsmål til, hvad det egentlig er, de lærer, og hvad det er, de har brug for.”

AA mener, at en stor del af eleverne vil blive bedre personligt rustet til arbejdsmarkedet når Reformen først er blevet implementeret ordentligt. Fagligt set vil ideen om fagintegration også give eleverne et løft, så de matcher jobprofilerne i erhvervslivet, hvor man for tiden oplever et skred i de traditionelle faggrænser inden for levnedsmiddelområdet.

### Samspillet mellem praktiksted og skole

”For bare fem år siden tolererede virksomhederne på ingen måde, at skolerne havde en mening om, hvad der foregik ude på virksomhederne, og der er stadig et godt stykke vej, før vi for alvor kan begynde at snakke om samarbejde om elevens uddannelse.”

Ifølge AA er der ingen tvivl om, at forholdet mellem praktiksteder og skoler er blevet bedre de sidste fem år og sikkert også vil udvikle sig i en positiv retning fremover, men det har ikke noget med Reformen at gøre. Det handler primært om, at der blevet færre unge, og derfor er en større konkurrence om at få fat på dem. AA vil satse på at bruge kontaktlærerordningen og uddannelsesbogen til at få involveret praktikstederne mere i elevens faglige og personlige udvikling og håber på, at elevens kritiske sans vil tvinge virksomhederne til at engagere sig, hvis de vil beholde praktikanterne.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Udviklingsprocessen i forbindelse med moduleringen

”Implementeringen er en proces, der må gå hånd i hånd med, at alle er informeret.” (AA)

Man har fra ledelsens side på Levnedsmiddel lagt stor vægt på, at så mange lærere som overhovedet muligt var involveret i udviklingsarbejdet, og at samtlige var ordentligt informeret om arbejdet med Reformen og dens implikationer på skoleniveau. Det har givet den fordel, at alle lærere føler, at de har haft mulighed for at sætte deres præg på Reformen, og at langt de fleste føler et ansvar for den måde, den er blevet implementeret på. Bagdelen ved denne form for udviklingsarbejde er ifølge AA, at man ikke kommer nok i dybden med udviklingen af fagligt materiale, fordi der går alt for meget tid med diskussion og koordination. I den forstand har man altså måttet træffe et valg mellem at sikre bred indsigt og accept hos lærergruppen eller at få meget gennearbejdet fagligt materiale, og AA mener, at man har truffet det rigtige valg.

### Den praktiske organisering af moduleringen

Man har organiseret moduleringen således, at den består af fire moduler, hvoraf det sidste er fagrettet. Hvert af de tre første moduler har et fast tema (varekendskab, produktion og salg & service), og inden for dette tema kan man vælge mellem to forskellige projekter, der begge tager 5 uger. Man kører med faste hold af 20-25 elever, og projekterne er lavet således, at der



en vis progression i dem, hvilket betyder, at valgfriheden for eleverne ikke er særlig stor. I forbindelse med at undervisningen bliver organiseret omkring lærerteams, regner man med, at elevernes valgfrihed vil blive endnu mindre, end den hidtil har været. Det skyldes, at man organiserer sine teams således, at 40 elever skal følge de samme fire-fem lærere hele grundforløbet, hvilket yderligere indskrænker elevernes valgmuligheder, da der kun vil blive udbudt et projekt pr. modul.

Det obligatoriske grundforløb startes p.t. kun op hver tyvende uge, mens de valgfrie moduler startes op hver femte uge. Målet er dog at leve op til Reformens intentioner om at starte grundforløb op hver femte uge, og for AA er der primært to ting, som skal falde på plads, for at det skal kunne lade sig gøre. For det første må man have tålmodighed til at vente på, at såvel lærere som ledere vænner sig til tankegangen bag Reformen og får lidt mere erfaring med den. For det andet skal der sættes meget kraftigt på at skabe og bruge multiværksteder, fordi disse er nøglen til at nå ud over de ressourcemæssige og logistiske problemer, man får, når et hold på 20 elever i det fjerde modul skal deles på fire fagrettede projekter. Målet er, at to lærere f.eks. skal kunne undervise 28 elever fordelt på fire forskellige fagretninger på et multiværksted. I relation hertil er det også væsentligt, at kontaktlæreren bliver mere fortrolig med at arbejde med elevens uddannelsesbog og personlige uddannelsesplan, således at kontaktlæreren i højere grad end hidtil arbejder med undervisningsforberedelse.

#### Merit for valgfrie moduler

Hvis faglærer og kontaktlærer vurderer, at en elev fra de valgfrie moduler har tilegnet sig de samme kompetencer i disse, som eleverne i det obligatoriske grundforløb har gjort, er det muligt for eleven at skifte fra det valgfri grundforløb til det obligatoriske. Hen over efteråret har et par elever fået en sådan godkendelse, men da det kom til stykket, ønskede ingen af dem at skifte, da de ikke havde lyst til at give slip på deres holdkammerater.

#### Elevernes mulighed for individualisering af uddannelse

”Mennesker skal have både sociale og faglige referencerammer for at udvikle sig, og man skal passe på, at man ikke glemmer elevens sociale behov i jagten på den individualiserede og fagligt tilpassede uddannelse.” (AA)

Som planerne for grundforløbets organisering er p.t., bliver der ikke lagt op til, at eleverne kan vælge mellem forskellige projekter på hvert modul. Valgfriheden for eleverne kommer i stedet til at ligge i deres projektarbejde, således at det er der, de skal individualisere deres uddannelse. Valgfriheden er dog stadig rammesat inden for de overordnede tematiske rammer, der er udstukket for hvert modul. Også i denne sammenhæng vil kontaktlæreren blive en central person, fordi han eller hun skal ”coache” eleven til at træffe de rigtige valg i forbindelse med projektarbejdet. Fordelen ved denne organisering er, at man med faste hold med ét lærerteam tilgodeser elevernes behov om forholdsvis faste sociale rammer på grundforløbet, hvor man ikke ønsker at skifte lærere og kammerater hele tiden. I den forstand har man altså prioriteret en løsning, der i sin form måske ikke lever helt op til Reformens intentioner, men i praksis lever op til elevernes faglige og sociale behov.

Selv med ovenstående form for organisering og opstart på grundforløbet hver femte uge er der et par væsentlige uklarheder omkring vægtningen af indsatsen i forhold til afklarede og uafklarede elever, der kan komme til at skabe problemer. Som det er nu, når eleverne at blive introduceret til alle de faglige retninger inden for ”Bord” i løbet af grundforløbets tre første moduler. Dette kommer naturligvis de uafklarede elever til gode, der efter 15 ugers grundfor-

løb meget gerne skulle være i stand til at træffe et kvalificeret valg af, hvilket fagrettet modul de ønsker at gå på. Problemet er blot, at en meget stor del af eleverne allerede er afklarede, inden de begynder, og derfor har meget svært ved at se, hvilken relevans de andre fag har for dem. Når man samtidig fra Undervisningsministeriets side melder ud med, at afklarede elever ikke skal udfordres i deres faglige valg, tyder noget altså på, at grundforløbet burde være organiseret anderledes. En måde at gøre det på ville være at tilbyde flere forskellige projekter, der involverede alt fra en til fire af de faglige retninger, således at de afklarede elever kunne følge projektfag, der kun havde fokus på én faglig retning, mens de uafklarede kunne følge projektfag, der involverer to eller flere af de faglige retninger. Selv hvis dette kunne lade sig gøre ved at anvende multiværksteder, ser AA dog et problem i ordningen. Afklarede elever, der gennem hele grundforløbet f.eks. kun har taget ”bagerfag”, kan, hvis de skifter mening, efter de har gennemført grundforløbet, nøjes med at tage det fjerde fagrettede modul igen og derefter gå i lære som f.eks. slagter. Mens det måske praktisk set ikke er det store problem, fordi den slags situationer sjældent vil opstå, er det et problematisk signal at sende til elever såvel som mestrene og de faglige organisationer.

Yderligere ønsker AA at få præciseret, hvad Undervisningsministeriet mener med, at eleverne ikke må udfordres i deres ”faglige valg” fordi: ”Hvis vi ikke skal udfordre de fagligt afklarede elever, hvem er det så, vi skal udfordre? 75% af dem, der kommer ind ad døren her, siger fra starten, at de godt ved, hvad de vil være, og hvis de ikke må udfordres, er vi tilbage ved den gamle måde at gøre tingene på, hvor vi placerede de uafklarede på teknisk introduktion og de afklarede på anden skoleperiode.”

AA’s opfattelse er, at: ”Det, de fokuserer på i ministeriet, er det informerede valg - der skal være så få fejlvalg så muligt. Problemet er bare, at de på den måde efterlader en svær opgave hos os, der går ud på at få defineret, hvad det vil sige at være afklaret? Alle, der beskæftiger sig med det her i dag, ved jo godt, at den elev, der kommer ind ad døren og er fuldstændigt afklaret, kan have lavet sit valg om fem minutter senere.”

Grundlæggende set er AA’s pointe, at det giver mening at sørge for, at eleverne får berørt alle faglige retninger på grundforløbet, fordi det inden for denne indgang er sådan, at fagene ude i erhvervslivet får flere og flere fælles berøringsflader. Respondenterne inden for denne indgang er derfor også nogle af de eneste, som peger på, at Reformen ud over et løft i personlige kvalifikationer også vil give et løft i elevernes faglige kvalifikationer.

#### Lærerrollen

Selvom der i materialet om Reformen lægges op til, at lærerrollen er under forandring, savner AA en egentlig diskussion om, hvad man mere konkret skal kunne forvente sig af faglærere i fremtiden. Den diskussion kunne Ministeriet måske godt have gjort noget for at få løbet i gang, da den er væsentlig for arbejdet med at implementere Reformen: ”Vi mangler jo alle et billede i hovedet af, hvad det er, lærerne skal kunne i fremtiden. Havde vi det, ville udviklingsarbejdet helt sikkert komme til at flyde bedre.”

#### Faglige og pædagogiske udfordringer

Man har snakket en del om ansvarsfordelingen i forbindelse med etableringen af de nye lærerteams, men man har primært arbejdet på at få sat fokus på de evner og kompetencer, der skal udvikles, hvis lærerteams skal fungere fagligt og socialt. Man har bl.a. været på et tredages teambuilding kursus, hvor der blev sat fokus på målsætninger og kommunikative regler for de enkelte teams. Både lærere og ledere satte stor pris på dette kursus, fordi man fik en

række værktøjer til at tage fat på udfordringer, man havde haft svært ved at få tacklet. I den forstand var kurset meget mere værd end et par foredrag om teambuilding, fordi det blev gennemført af en række arbejdspsykologer, som kunne "processe" med deltagerne. Rent praktisk har man defineret tre forskellige områder, som lærerteams kan bruge deres tid på<sup>3</sup> på: Undervisning, faglige og pædagogiske udviklingsopgaver og administrative opgaver. AA er ikke i tvivl om, at der i starten vil være behov for at bruge mest tid på at få undervisningen og teamet til at fungere, men hun mener også, at man derefter vil opleve, at de forskellige teams vil melde ind på en lang række af de resterende opgaver.

Overvejelser omkring forberedelsestid til lærerteams

"Hvis det er sådan, at 2+2 skal give 3 i denne her sammenhæng, så skal vi ikke gøre det - det skulle jo gerne give 5."

Ovenstående udtalelse relaterer sig til den løbende diskussion om, hvorvidt organiseringen af lærerteams kræver mere forberedelsestid for den enkelte lærer eller ej. AA's pointe er, at hvis der ikke er nogen synergieffekt, giver det ikke nogen mening at organisere sig i lærerteams. Synergieffekten skulle gerne opstå i den daglige udveksling med de andre teammedlemmer, og dette burde gøre forberedelsen af undervisningen lettere, således at der ikke burde være behov for at få ekstra timer til forberedelse. AA ønsker gerne at diskutere dette emne med lærerne, men håber meget på, at den nye arbejdstidsreform kan løse op for det ellers noget tabuiserede emne om, hvad lærerne mere specifikt bruger deres forberedelsestid til, så diskussionen kan blive en anelse mere nuanceret.

Kontaktlærerordningen

Man har været godt tilfreds med ordningen, men har haft dårlige erfaringer med at knytte elever til kontaktlærere, der ikke underviser dem. Derfor har man ændret praksis, således at alle elever nu har en kontaktlærer, som underviser dem. Det hænger specielt sammen med, at man har meget fokus på, at kontaktlæreren skal indgå i faglig "sparring" og planlægning med eleven og derfor må dele en faglig og social referenceramme med eleven.

Lederrollen

Der er efter AA's mening en god forståelse blandt lederne for, at man må arbejde med sin ledelsesstil, hvis implementeringen af Reformen skal komme til at fungere bedre. Indtil videre har lederne været alene på et teambuilding kursus, hvor de fik identificeret ledelses- og udviklingsværdier, og på lærernes teambuilding kursus arbejdede lederne mere konkret med deres ledelsesstil.

Elevrollen

"De fleste af de elever, der føler sig afklaret om erhvervsvalg, har ofte en snæver opfattelse af, hvad de skal lære for at få en bestemt uddannelse. Fra elever under den hidtidige uddannelse får eleverne ofte en opfattelse af, at de har behov for mere brede kvalifikationer sidst i deres uddannelsesforløb."

Meget tyder på, at eleverne af såvel sociale som faglige årsager er meget lidt indstillet på et alt for fleksibelt grundforløb. De fleste har allerede inden de begynder identificeret sig med en faglig retning og ønsker hurtigst muligt at træde ind i denne "rolle".

---

<sup>3</sup> Ud over normal forberedelsestid gives der mødetid og to ekstra timer om ugen til hvert teammedlem.

## Værktøjer

Indtrykket er, at uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan ikke er kommet i brug på den måde, de var tænkt. Det tætteste, man er kommet, er at bruge uddannelsesbogen som en slags dagbog. Dette bekymrer dog ikke AA alt for meget, da hun mener, at det nok skal komme: ”Den måde, de forskellige ting kommer i spil på, er afhængig af, hvorledes undervisningen er arrangeret. Hvis ikke der er de store valg og muligheder for individualisering, er der ikke meget at bruge hverken uddannelsesbogen eller den personlige uddannelsesplan på.”

## Case 2.5.1

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Jord til Bord (Levnedsmiddelfamilien) Det Faglige Udvalg**

##### Respondent

- Telefoninterview AA, koordinator for de faglige udvalg med relation til indgangen Jord til Bord

Som repræsentant for det faglige udvalg for indgangen Jord til Bord har AA stået for at koordinere arbejdet omkring fagbeskrivelser og faglige mål for Køkken, Hotel, Restaurant & Levnedsmiddelfamiliens grundforløb.

##### Arbejdet med Reform 2000

Man har fra de faglige udvalgs side været noget utilfreds med de vilkår, man har fået til at gennemføre arbejdet med Reformen på, idet initieringen af prøveforløbet gjorde, at man med meget kort varsel blev informeret om, at man havde meget kortere tid til at lave sit arbejde.

Når det er sagt, har man dog været tilfredse med den måde, udviklingsprocessen er forløbet på, men det er altså i højere grad på 'trods af' end 'på grund af'. Noget af det første, man blev klar over i udviklingsarbejdet, var, at:

"Fra Jord til Bord lyder godt, men uddannelsesmæssigt set, er det ikke en særlig realistisk konstellation."

Derfor arbejder man også på dette niveau "familiespecifikt". Man har primært arbejdet sammen med repræsentanter for TSØ, fordi de i forvejen havde gjort sig en række tanker inden for dette område, og fordi de på dette tidspunkt var den eneste af forsøgsregion, der kørte forsøg med "Fra jord til bord" indgangen.<sup>4</sup> Samarbejdet med TSØ var velfungerende, man havde mulighed for at ideudvikle sammen med en række faglærere fra regionen, og det var givende i forhold til det videre arbejde.

##### Information

Generelt har man følt sig godt informeret fra Undervisningsministeriets side, og man føler som sagt også, at man har haft en god informationsudveksling med TSØ.

De faglige udvalg har indtil videre primært informeret sine medlemmer om hovedprincipperne i reformarbejdet, men regner med at "time" sin væsentligste informationsindsats til sommeren år 2000, hvor de endelige retningslinjer for grundforløbet er kommet på plads.

---

<sup>4</sup> TSSV-regionen blev først godkendt som forsøgsregion, efter de faglige udvalg havde afsluttet deres arbejde.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Moduliseringen

Som udgangspunkt mente man som sagt, at indgangen var for bred, men man er tilfreds med familieopdelingen, som den er nu. Den største bekymring hos de faglige udvalg er, om skolerne har ressourcerne til at administrere de forskellige intentioner i Reformen, og hvad konsekvensen bliver, hvis de ikke har det. Her frygter man specielt, at der ikke bliver tilført nok ressourcer til efteruddannelse af lærere, og at skolerne får problemer med at håndtere de logistiske problemer, der følger i kølvandet på Reformen. Håndteres disse udfordringer ikke, vil der næppe blive tale om de store muligheder for individualisering blandt eleverne, og dermed vil erhvervsskolerne ikke være særligt attraktive for de unge.

I forhold til integrationen af de forskellige fag mener man, at Køkken, Hotel, Restaurant & Levnedsmiddel i forvejen er et af de områder, som er langt fremme med sådanne tiltag, så man forudser, at der ikke skulle være de store problemer med at fortsætte arbejdet i denne retning.

### Elevrollen

De faglige udvalg føler sig overbevist om, at Reformen afspejler tiden i den forstand, at den både afspejler elevernes og virksomhedernes behov. Man er ikke sikker på, at man nødvendigvis får fagligt bedre elever ud af Reformen, men man føler sig overbevist om, at eleverne vil være mere afklarede i deres valg og dermed også mere motiverede i deres arbejde. Samtidigt mener man, at Reformen kommer såvel de afklarede som de uafklarede til gode, idet de afklarede kan udnytte fleksibiliteten til at sammensætte præcis det uddannelsesforløb, de ønsker sig, mens de uafklarede kan bruge tid på at finde ud af, hvad de gerne vil.

### Uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan

AA mener, at uddannelsesbogen kan blive et meget væsentligt værktøj for kommunikationen mellem virksomheden, eleven og skolen. Det kræver dog, at man hele tiden sørger for at holde den så simpel og overskuelig som muligt. Man skal holde sig for øje, at det er elevens og virksomhedens værktøj – ikke skolens og kontaktlærerens, og det skal afspejle sig i den måde, uddannelsesbogen er lavet på. Specielt inden for Køkken, Hotel, Restaurant & Levnedsmiddel-området er bogen vigtig, fordi der ikke nødvendigvis er en naturlig progression i de kompetencer, eleverne tillærer sig på deres praktiksteder. Hvad man får erfaringer med i et køkken afhænger f.eks. af, hvilken årstid det er, og i den sammenhæng er uddannelsesbogen et vigtigt redskab til, at man fra starten bliver enige om, hvilke kompetencer eleven skal tillære sig, og at man løbende får dokumenteret elevens udvikling.

### Andre perspektiver i Reformen

En af de ting, man sætter stor pris på i de faglige udvalg, er, at procedurerne omkring udviklingen og offentliggørelsen af undervisningsvejledninger er blevet gjort noget smidigere, end det tidligere har været. Før var disse en del af bekendtgørelsen, og rettelser eller revisioner skulle over ministerens bord. Nu er det således, at de faglige mål og fagbeskrivelserne er en del af bekendtgørelsen, men uddannelsesvejledningerne er det ikke, og det gør det noget nemmere at få udarbejdet nogle nye. Det er vigtigt, fordi der foregår en ret massiv udvikling inden for en række fagområder, som bør kunne afspejles i undervisningsvejledningen.

## Case 2.6

### *Niveau: 2 – Tværregionalt Indgangsniveau*

#### *Indgang: Teknologi og Kommunikation*

##### Respondenter

- AA, Århus Tekniske Skole, inspektør, leder i TSØ for T&K
- BB, Aalborg Tekniske Skole, uddannelseschef T&K
- CC, EUC-Syd, afdelingsleder T&K
- DD, København Tekniske Skole, inspektør T&K
- EE, FU-tekn.des., uddannelseskonsulent
- FF, FU-strøm, styring, proces, uddannelseskonsulent
- GG, El-fagets Uddannelsesnævn, sekretariatschef.

##### Fraværende

- Repræsentant For TSSJ og TSM fraværende.
- Fagkonsulent HH fraværende.

##### Udpegelseskriterier

Følger i det væsentlige af personens funktion som forsøgsansvarlig i sin region - og af FU-opgaver - i forhold til gruppens opgave. FU-deltagelsen foreslået af Undervisningsministeriet.

##### Gruppens opgaver

Ligger i Undervisningsministeriets forsøgsbetingelser (godkendelsen). Mandatet uklart, men forstås som overvejende dækkende generel erfaringsudveksling (ERFA-gruppe) i forbindelse med T&K-forsøgsfladen. Ingen konkret opgaveløsning.

##### Output

-

##### Erfaringer med output af samarbejde

-

##### Overensstemmelse med intentioner

Ikke noget produktoutput.

##### Gruppens arbejdsform

Har holdt kvartalsvise møder (nu nr. 2).

Åben, bred dagsorden, men har netop besluttet at ændre til en tematisk dagsorden. Ingen arbejdsgrupper eller lignende.

Brug af Internettet har været meget nyttig.

##### Tidsforløbet

Formelt lever gruppen i forsøgsperioden.

### Opgaver efter forsøgsperioden

Må fastsættes. Gruppen vil formentlig stadig være meget nyttig bl.a. som kontaktforum skoler/FU.

### Bredere samarbejde, sparring og lignende

Kontaktforum skoler/FU. Noget med Undervisningsministeriet via fagkonsulent. Ikke DEL.

### Barrierer for udbredelse af ideer

Gruppen har ikke arbejdet på den måde.

### Fælles visionsdannelse og lignende

Nej, udveksling af tanker og erfaringer.

### Informationsadgang

Forholdsvis god, men forskydninger i forsøgsgrundlaget, for korte tidshorisonter og tempoet gør alligevel arbejdet vanskeligt.

Der tilgår kunderne for lidt information: Elever, forældre, andre vejledere, virksomheder, lokale uddannelsesudvalg.

Internettet meget nyttigt, men for lidt tid til at tolke budskaberne. Et væsentligt forhold i dette er, at forandringsopgaven må støttes af 'billeder' af det nye. Men disse 'billeder' skal først skabes i det lokale miljø.

Information fra FU til skolerne OK; men for lidt den anden vej.

### Selvproducerede informationsmaterialer eller lignende?

Nej.

### Nytten af informationsmateriale

-

### Deltaget i evalueringsaktiviteter

Nej, ikke som gruppe. Men rigeligt på skoleniveau.

### Nytten af evalueringsaktiviteter

-

### Brugt selvevalueringværktøjer

Nej.

### Vil Reformen ændre erhvervsuddannelserne

#### Eleverne

I udgangspunktet ikke (tilsigtede) ændringer for så vidt angår den specifikt faglige profil. Mht. bredden, så vil *nogle* elever få en bredere faglig baggrund gennem de nye indgange.

De personlige kvalifikationer får mere plads – på sigt.



FU metal går ind for og forventer lidt lavere specifikt fagligt niveau; men noget større bredde.

Men indgangene har en anden betydning: Differentierer og giver en bedre (større) rekruttering.

Måske mere sikre elever; men nogle kan have sværere ved at orientere sig.

#### Lærerne

Skal have/vil få en bredere faglig og pædagogisk profil.

- Samspil praktik /skole: Bør blive bedre, men er fremtid.

#### Er systemet rustet til implementeringen

Ikke med hensyn til konkret parathed til den nye større bredde. Vil nok komme bl.a. gennem teamarbejdets udvikling, skolesamarbejdets udvikling og metoder som supervision og andet. Næppe kurser.

#### Hvordan går det med omsætningen af intentionerne

- femugers 'moduler'.
- Fagintegration flot.
- Individualiseringen er ikke kommet så vidt.
- Kontaktlærerfunktionen fint, men skal videreudvikles.
- Logistikken er et meget svagt og følsomt punkt. Har vanskeligt kunnet forberedes nok, skal i starten indpasses i eksisterende rammer og bygger på de gamle standarder. (Ved logistik tænkes på læreres, elevers, tilstedeværelse i lokaler, samt i forhold til udstyr, materialer mv.) Systemet er også lidt presset på grund af samtidigt afløb af gammelt og fremrykket afvikling af nyt med ændret vægtning af værkstedsbaserede aktiviteter – uden at der har været tidsmæssige muligheder for ombygning/omrigning.

#### Introduktionen af IUP og EPU

##### Erfaringerne med IUP og EPU

IUP og EPU er positivt i princippet, men p.t. ikke nogen succes i implementeringen.

For usikker og svag praksis. Formatet og kontaktlærernes kompetence skal udvikles. FU mener, der skal være en landsdækkende standard.

Uddannelsesplanen mangler meget. Men man har taget hul på fleksibiliteten i forløbet.

##### Erfaringer med eleverne

Her er mange varianter.

Nogle elever har det som fisk i vandet, ældre afklarede elever med praktikplads befinder sig ikke godt.

Begyndende fleksibilitet under udvikling til elevernes tilfredshed. Ca. 20 % af eleverne vil få grundforløb på over 20 ugers længde.

### Lærerrollen

Det største problem er det mentale, forestillinger, der er knyttet til traditionel undervisning, f.eks. 'lærerens pædagogiske frihed'; men også tilhørigheden til forskellige faglige kulturer.

Skal vænne sig til fleksibiliteten. Suppleres med og påvirkes af kontaktlærerfunktionen.

### Lederrollen

Den hidtidige, meget administrativt prægede lederrolle udfordres.

Lederen skal omstille sig til forandringsagent og introducere teamledelse.

### Reformens betydning

- Individualiseringen. Er p.t. ikke kommet så langt i det strukturelle; dog vil ca. 20 % gå i forløb, der er længere end 20 uger. I læringsformerne i de enkelte strukturerede forløb (modulerne) er individualiseringen kommet længere.
- Faglig sammenhæng i uddannelsen.
- For tidligt at sige noget om dette. FU positive og optimistiske.
- Ansvars- og kompetencefordeling mellem lærere og ledere.
- Ikke noget 0-sum spil. Mere til alle.
- Fagligt og pædagogisk samarbejde på tværs af fagområder.
- Mere, men mest i familierne.
- Faglig og pædagogisk udvikling.
- Ja meget, men over tid.

Hvad skal der til for, at implementeringen lykkes?

Tid! Der ligger et udviklingspotentiale i, at eleverne er mere 'voksne'.

### Materialer

Ingen

## Case 2.7

### *Niveau: 2 – Tværregionalt Indgangsniveau*

#### *Indgang: Bygge og Anlæg*

##### Respondenter

- AA, Århus Tekniske Skole
- BB, Herning Tekniske Skole

I TSØ har styregruppen fordelt indgangene mellem sig, således at hvert medlem af styregruppen er ansvarlig for én indgang. I TSSV er indgangene dels fordelt mellem styregruppens medlemmer dels mellem ”indgangsansvarlige” fra de enkelte skoler.

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen har ikke haft noget fast defineret mål fra starten, men er primært opstået, fordi man har ment, at det ville være fornuftigt at snakke sammen og udveksle erfaringer. Erfaringsudvekslingen er foregået med rimelige mellemrum, og man har også i fællesskab haft møder med de faglige udvalg for at drøfte reformprocessen med dem og bruge deres bud på, hvorledes de gerne så processen forløbe. Ud over møder har man snakket i telefon, e-mailet og brugt hinandens hjemmesider, således at der har været en løbende kontakt gennem hele forsøget.

##### Samarbejdsflader

###### DEL

DEL har været involveret som samarbejdspartner i en lang række af de aktiviteter, der er foregået i begge regioner.

I TSØ har man haft en repræsentant, man selv har udpeget fra DEL, med i styregruppen, og der har været DEL-konsulenter tilknyttet alle FoU-aktiviteter. Man har også i en hvis udstrækning trukket på DEL i forbindelse med kurser og undervisning for lærere. Generelt har man været meget tilfreds med DEL's indsats, og man mener ikke, at man har undladt at se sig om efter bedre tilbud.

I TSSV har man brugt DEL på samme måde bortset fra, at man havde to DEL-repræsentanter siddende i styregruppen (én fra DEL-Nord og én fra DEL-Syd). Også her har man været meget tilfredse med DEL's indsats.

###### De faglige udvalg

Begge respondenter har været meget tilfredse med deres samarbejde med de faglige udvalg, som efter deres mening er gået professionelt og konstruktivt ind i arbejdet, selvom Reformen på mange måder måske ikke lige levede op til deres forhåbninger.

###### Undervisningsministeriet

Også relationerne til uddannelsesstyrelsen har man været meget tilfreds med. Man har for det meste fået de informationer, man har haft behov for, i relativ god tid. Til gengæld har man været noget utilfreds med institutionsstyrelsen, der ikke har overholdt deres aftaler for, hvornår skolerne kunne få de nødvendige tal for bygningstaksameteret og fællesadministrati-

onstaksameteret. Det har besværliggjort planlægning og budgettering på de enkelte skoler, og i TSØ tages det som et udtryk for, at institutionsstyrelsen ikke er helt på højde med Reformens implikationer for skolerne.

## Informations- og involveringsstrategier

### Informationsaktiviteter

Både i TSØ og i TSSV er der blevet informeret massivt i forhold til lærerne via møder, forskellige skriftlige medier og hjemmesider. Erfaringen er derfor, at der er masser af informationer - men stadig også masser af lærere, der ikke helt forstår, hvad Reformen går ud på, og hvilket rationale der ligger bag den. Respondenterne oplever, at lærere, der nu pludselig befinder sig i en forandringsproces, har en række forsvarsmekanismer, som gør, at informationerne ikke rigtig falder helt på plads. For at det kan ske, kræves det, at der kommer en meget tættere dialog, der tvinger lærerne til at formulere præcis, hvad det er, de ikke forstår, og ledelsen bliver tvunget til at formulere præcis, hvilke implikationer Reformen får. Denne dialog skal fra ledelsens side føres af folk, som har fuldstændigt styr på Reformen, så der kommer noget autoritet bag informationerne. Begge er enige om, at informationsindsatsen også i meget høj grad er et spørgsmål om timing, men dette er en generel problematik, der ikke knytter sig specielt til reformarbejdet.

### Evalueringsaktiviteter

I TSØ har der været en fælles koordineret evalueringsaktivitet i form af en spørgeskemaundersøgelse rettet mod lærere og elever. På Århus Tekniske Skole har AA og en kollega brugt en dag på hver indgang til at snakke med lærere og ledere. Endelig har fagforeningen i det tidlige efterår arrangeret et stormøde mellem lærere og ledelsen, hvor specielt forsøgets organisering blev diskuteret.

I TSSV har man i samarbejde med DEL udarbejdet spørgeskemaundersøgelser, der dækker alle lærere og et repræsentativt udsnit af eleverne. Desuden har man løbende afholdt "ERFA-møder" på indgangsniveau for alle skoler, og specielt disse møder har givet utroligt meget.

Respondenterne er enige om, at evalueringerne både har haft funktion som lynafledere for specielt lærernes frustrationer og har fungeret som et væsentligt værktøj til løbende at korrigere initiativer, der af den ene eller den anden grund ikke fungerer, som de burde. Samtidigt kan fællesmøderne bruges af ledelsen til at få aflivet en række af de myter, som ofte opstår, og præciseret en række forhold, som lærere måske har været i tvivl om.

Når det er sagt, bør det dog også siges, at holdningen er, at man er blevet udsat for lige lovligt mange evalueringsaktiviteter "udefra", og at en del af dem er kommet alt for tidligt. Man har ikke kunnet nå at gøre sig erfaringer inden for mange af de områder, der bliver stillet spørgsmål til, og det betyder, at alle udformer deres svar på baggrund af forventninger i stedet for erfaringer. Som følge heraf er man naturligvis nervøs for, at der konkluderes alt for meget i disse evalueringer, da sådanne konklusioner vil være misvisende, hvis de behandles som erfaringer med Reformen.

## Reformens intentioner

### Elevernes jobparathed

”Jeg tror, vi vil se unge, der træffer bedre og mere kvalificerede uddannelsesvalg. Der vil simpelthen være flere, der rammer rigtigt, og alene af den grund tror jeg på, at vi får mere kvalificerede unge ud i erhvervslivet.” (AA)

Respondenterne er enige om, at når man kommer lidt længere frem, og Reformen får fodfæste, vil man opleve elever, som får et fagligt niveau, som er nogenlunde som det, de har haft tidligere i forhold til at gå ud og agere i en virksomhed. Til gengæld vil de også have fået noget andet med, som i højere grad sætter dem i stand til at arbejde selvstændigt og reflektere over de ting, der sker omkring dem. I den forstand er der enighed om, at Reformen vil føre til, at de unge vil blive væsentligt bedre kvalificerede end tidligere.

Begge respondenter føler, at de nye undervisningsformer vil bevirke, at eleverne bliver mere bevidste omkring brugen af personlige kvalifikationer til at løse en arbejdsopgave, og at de vil blive bedre til at vurdere deres egen indsats og deres egne arbejdsprocesser.

Samtidigt understreger AA, at Reformen også giver ressourcestærke elever langt bedre muligheder for at få de rette udfordringer og følge op på faglige mål allerede under uddannelsen: ”Det er også vigtigt at tænke på, at vi ikke bare uddanner ’svende’, vi uddanner også fremtidens ’mestre’; og de elever, som allerede under deres uddannelse har ambitioner i den retning, kan gear sig til det allerede under uddannelsen.” (AA)

### Samspillet mellem praktiksted og skole

”Virksomhedens uddannelsesansvar ændrer sig jo ikke med denne reform, men samspillet mellem skole og virksomhed vil få en anden karakter.” (AA)

Respondenterne er enige om, at Reformen vil betyde, at virksomhederne og skolerne i højere grad end tidligere må involveres i hinandens arbejde med praktikanten/eleven. F.eks. vil der være elever, som på deres hovedforløb vil fortsætte med at modtage undervisning, mens de er i praktik, og praktikstedet vil også i højere grad end tidligere kunne få indflydelse på, hvilken skole eleven skal specialisere sig på.

I den forstand får praktikstederne altså både mere indflydelse og ansvar, men det kan også betyde, at det bliver mere besværligt for virksomheder at have praktikanter end tidligere. Det betyder, at der skal lægges en strategi for, hvorledes dialogen mellem praktiksted og skole kan blive optimeret. Man er enige om, at uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan i denne sammenhæng er essentielle medier for kommunikationen mellem virksomheden og skolen, men det kræver, at der bliver arbejdet noget mere med begge dele.

Samtidigt må man heller ikke undervurdere kontaktlærerens rolle, da han i høj grad vil blive ”ambassadør” over for virksomheden. I TSØ har man overvejet at udnævne og uddanne en række lærere til ”virksomhedskontaktlærere”, således at man sikrer sig, at de lærere, der har kontakten til virksomhederne, har de rette kvalifikationer.

## Omsætningen af Reformens krav til praksis

### TSSV

”Lærerne har haft svært ved at fjerne deres opmærksomhed fra de faglige mål til lidt mere brede mål. Det har været svært at få dem til at arbejde med, hvad målene med de brede områdefag er. De er nemlig ikke faglige, som man er vant til, og det har været en udfordring at få dem til at se og acceptere dette.” (BB)

I TSSV spillede tidsfaktoren en væsentlig rolle for den implementeringsstrategi, der blev valgt. Man blev forholdsvis sent forsøgsregion, og yderligere havde man ikke mange tidligere erfaringer med samarbejde på regionsniveau (praktisk set har det dog ikke haft nogen implikationer). Derfor valgte man at fokusere på kontaktlærerordningen, moduleringen, uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan i første omgang. Derefter er man begyndt at arbejde mere konkret med opdelingen af fag og undervisning, så eleven reelt set har mulighed for at individualisere sin uddannelse.

Da man som sagt ikke havde meget tid til forberedelse, valgte man i relation til lærerne en strategi, hvor man gav dem erfaringer med hvilke forandringskrav, der stilles til dem. Bagefter har man samlet op på erfaringerne og bedt lærerne om at være med til at arbejde på finde ud af, hvordan man leder op til Reformens intentioner.

### TSØ

”Foråret var nærmest euforisk, vi havde 300 folk i gang på forskellige udviklingsprojekter, og bare det at få informationerne til at glide mellem de forskellige grupper har i sig selv været end spændende proces. Vi følte, vi var fuldstændig klar, da vi startede i sommer - og så er det, at de forskellige ting, man ikke kan forudse, begynder at poppe op.” (AA)

I TSØ vidste man i noget bedre tid, at man skulle være forsøgsregion, og man havde yderligere 8-10 års erfaringer med regionssamarbejdet. Her har man prioriteret sin indsats, så man hele tiden har udviklet 10 uger i forvejen. I første fase arbejdede man med kontaktlærerordningen, uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan. I anden fase koncentrerede man sig om at uddanne reformkonsulenter og udforme lokale uddannelsesplaner i forhold til en fælles rammebeskrivelse.

I begge regioner er erfaringen, at der er en række forhold, specielt logistiske, som var meget svære at forberede sig på. Det fik den betydning, at de første uger var præget af stor forvirring og usikkerhed såvel blandt ansatte som elever. Det har også betydet, at man løbende har måttet justere sine ambitioner nedad for at få det hele til at hænge sammen. F.eks. er man på Århus Tekniske Skole ved at ændre en undervisningsmodel, som ikke for alvor tager højde for de geografiske forhold, som skolen opererer under. Man har nu valgt at prøve tre forskellige af og venter til sommer med at lægge sig fast på den endelige model.

Igennem efteråret har man i begge regioner oplevet, at der har været behov for at understrege over for lærere og ledere på de enkelte indgange, at det langt hen ad vejen er deres opgave og deres ansvar at implementere Reformen. Specielt i TSØ har der været en tendens til, at nogle lærere har siddet med hænderne i skødet og ventet på, at styregruppen har præsenteret dem for løsningerne, hvilket bunder i en misforståelse af styregruppens opgave.

”Vi får et system nu, hvor der ikke er noget som helst, der er i takt på landsplan, og det kan komme til at skabe problemer i forhold til elever, der flytter skole.” (BB)

Ovenstående citat er udtryk for en bekymring om, at samarbejdsaftaler i forhold til andre skoler om elevudveksling kan blive et problem på grund af, at grundforløb starter på meget forskellige tidspunkter. Det betyder, at det bliver umuligt at undgå, at der vil komme ”huller” i elevens uddannelse. Det kan løses ved at lave forskellige former for valgfri forløb, som man kan fylde op med, men: ”eleverne har jo ret til at sige nej til dette tilbud, og det betyder, at vi under alle omstændigheder har en informationsforpligtelse i forhold til elever, der starter på lidt mere eksotiske retninger.” (BB)

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Lærerrollen

”En lægtehammer ser jo ligesådan ud efter Reformen, det vigtige er, at læreren kommer ud af rollen som den, der har det rigtige svar på alt.” (AA)

Der er vel stort set ingen lærere, som ikke på den ene eller den anden måde har kunnet føle på deres krop, at Reformen er kommet. Mange har oplevet et voldsomt øget arbejdspress, men man mener, at dette primært må tilskrives startvanskeligheder frem for en konsekvens af den forandrede lærerrolle.

Efter en start, hvor en del lærere var forvirrede - og enkelte også direkte frustrerede - har man i efteråret oplevet, at flere og flere har fået troen på, at Reformen og deres nye rolle bringer positive forandringer med sig. Begge respondenter understreger dog, at en af de største udfordringer i forbindelse med implementeringen af den nye lærerrolle ligger i at få bearbejdet lærernes holdninger til deres faglige og pædagogiske position og kompetencer.

I forhold til det faglige niveau er det væsentligt at få tydeliggjort over for faglærere, at der ligeså stille vil komme til at ske et skred (f.eks. i kraft af multiværkstedorganisering) i den faglige profil, som er nødvendig for at kunne undervise. Med andre ord må en murer indstille sig på at lære og kunne formidle noget om træ. Som ovenstående citat illustrerer, betyder det også, at lærerne må indstille sig på at få stillet relevante spørgsmål, som de ikke umiddelbart vil være i stand til at besvare, og dette vil for de fleste være såvel en faglig som en personlig udfordring.

I relation til det pædagogiske niveau er det specielt skiftet fra underviser til rollen som ”igangsætter med overblik”, der bliver en udfordring. Det betyder, at læreren får et større ansvar, for som BB udtrykker det, er det hans opgave: ”At sikre at elevens ansvar for egen læring ikke bliver til elevens ansvar for egen fiasko.”

Sagt med andre ord er det væsentligt, at læreren forstår at forvalte sit undervisningsansvar, selvom der ikke er tale om tavleundervisning længere. Specielt i denne sammenhæng er det respondenternes overbevisning, at der er en del lærere, som er ganske konservative.

Det er altså primært på holdningsniveauet, den største udfordring ligger. Her er erfaringen, at de lærere, der har deltaget i udviklingsarbejde, seminarer eller kurser, generelt er meget tændte og motiverede for at nå Reformens mål; men at de ofte, når de kommer tilbage på skolen, bliver sat lidt på plads af de resterende lærere, som måske helst af alt så, at der ikke

kom de store forandringer. Respondenterne mener, at en del af denne modstand kan være indgangsspecifik, forstået således at man har erfaringer for, at der ind i mellem må bruges flere kræfter på holdningsbearbejdning inden for denne indgang end inden for andre. De er dog begge enige om, at denne lidt modstræbende tilgang ikke skal tolkes som en fiasko, da det vil være utopi at tro på, at holdninger kan ændre sig på meget korte perioder.

### Eleverne

I TSØ er erfaringen, at eleverne generelt har været tilfredse. Man har oplevet meget lavt frafald inden for den gruppe, man nåede at snakke med inden studiestart, mens frafaldet i den anden gruppe er noget højere end normalt. Det mener man skyldes, at de elever, der ikke har fået en samtale, ikke har ment, at skolen levede op til deres forventninger.

I TSSV har man endnu ikke haft mulighed for at analysere om, og evt. hvorfor, frafaldsmønstret ser anderledes ud end tidligere.

I begge regioner har der dog været elever, som har følt sig som ”forsøgskaniner” og været stærkt utilfredse med specielt de organisatoriske komplikationer, der er opstået undervejs. Disse elever fylder ikke meget i statistikken, men de har fyldt en del i hverdagen for de andre elever og lærerne.

### Kontaktlærerordningen

Respondenternes umiddelbare vurdering, der dog ikke bygger på statistiske data, er, at der højst er 10%, som er negativt indstillet over for kontaktlærerordningen. Når det er sagt, er der dog også en række væsentlige udfordringer, som skal tackles i fremtiden.

Den mest indlysende udfordring i forbindelse med kontaktlærerrollen er, at lærerne ikke er uddannet til det, men heller ikke var helt mentalt forberedt på denne opgave. Der er ifølge respondenterne lærere, der gør et fantastisk stykke arbejde alligevel, men der desværre også en del, som har vanskeligheder med at klare opgaven.

I TSØ har man forsøgt at udbedre disse problemer ved at holde en række seminarer hen over efteråret, samtidigt med at man har arbejdet på at få etableret en egentlig kontaktlæreruddannelse. Kontaktlæreruddannelsen er blevet lavet i samarbejde med DEL, og strategien er som følger. DEL uddanner 30 kontaktlærerkonsulenter fra de forskellige TSØ-skoler. Disse konsulenter får så ansvaret for at uddanne alle kontaktlærere i TSØ. Grunden til, man har valgt denne strategi, var, at man mente, DEL ikke havde medarbejderkapacitet til, at samtlige kontaktlærere kunne få en uddannelse hurtigt nok.

I TSSV har man selv valgt at udvikle kontaktlæreruddannelsen, men her benytter man sig af DEL som lærerkræfter. Uddannelsen består af seks moduler, der hver tager en dag.

”Det er meget vigtigt, at kontaktlærerne ved, hvornår de skal spille andre ind på banen.” (AA)

En anden væsentlig udfordring, der ligger i naturlig forlængelse af arbejdet med at udvikle en uddannelse, er at få funktionsbeskrevet kontaktlærerrollen. I TSSV har der f.eks. været en del polemik om, hvor vejlederens rolle slutter, og kontaktlærerens rolle begynder, og dette er en ubehagelig situation for begge parter. Respondenterne mener dog, at der ikke på længere sigt burde kunne opstå konflikter mellem vejledere og kontaktlærere, da kontaktlærerne ganske



vist overtager en del af vejlederens opgaver, men disse er opgaver, som vejlederen måske ikke burde have siddet med i første omgang.

Funktionsbeskrivelsen skal også bruges til at understrege, at kontaktlærerrollen skal ses som et produkt af moduleringen og dermed, at rollen nærmest skal blive til en del af lærerfunktionen. Respondenterne er enige om, at kontaktlæreren ikke må blive en formaliseret person med eget kontor og faste træffetider. Endelig føler begge respondenter, at funktionsbeskrivelsen også bør bruges til at understrege, at kontaktlærerrollen ikke er nogen social funktion. De har på fornemmelsen, at en del lærere tror, at det er kontaktlærerens opgave at etablere det sociale fællesskab mellem eleverne, når klasseprincippet er forsvundet, men det bør det ikke være.

”En elev, der ikke har brug for at snakke med en kontaktlærer, skal ikke tvinges til det en gang om ugen.” (BB)

### Lederrollen

Respondenterne mente, at de ledelsesmæssige konsekvenser ville være forskellige fra uddannelseslederniveau til inspektørniveau.

For uddannelseslederne var man enige om, at Reformen ville betyde, at de i langt højere grad end tidligere måtte indstille sig på at fungere i en verden i konstant forandring og at lede på en måde, der kunne være med til at skabe forandringer. Det skyldes primært, at uddannelseslederne skal danne rammerne omkring de undervisningsteams, der skal etableres, og at de også har ansvaret for at coache de enkelte lærere i disse teams. I den forstand vil ledelsesstilen komme til at minde meget om værdibaseret ledelse, hvor det er lederens ansvar at facilitere en proces, hvor han eller hun i fællesskab med lærerteamet identificerer den enkelte afdeling eller indgangs faglige og pædagogiske mål. Således vil der også i højere grad end tidligere blive tale om aktivitetsbestemt ledelse frem for funktionsbestemt ledelse.

I den sammenhæng mente man, at uddannelseslederens væsentligste værktøjer i fremtiden ville blive den lokale uddannelsesplan, der skal fungere som en slags ”pædagogisk bekendtgørelse”, og afdelingens eller indgangens målsætninger. Endelig mente man, at uddannelseslederen også i højere grad end tidligere måtte arbejde med at finde ud af hvad, der kunne ligge bag de frustrationer, som lærerne kunne give udtryk for, og således arbejde med årsager i stedet for symptomer.

På inspektørniveau regner man med, at man specielt på de store skoler vil komme til at opleve situationer, hvor flere forskellige inspektører har interesse i at påvirke undervisningen inden for den samme indgang. Dette er et potentielt problem, fordi konsekvensen meget let kan blive, at de enkelte lærere og uddannelseslederen bliver frustrerede over at skulle referere til flere forskellige inspektører med hver sin dagsorden. Man har endnu ikke taget stilling til, hvordan dette problem kan imødegås, men man har i TSØ talt om, at strukturen skulle ændres, således at man opretter en stilling som grundforløbsansvarlig, hvor ansvaret for grundfagene samles på tværs af de enkelte indgange.

### Værktøjer

I begge regioner er der en tendens til, at uddannelsesbogen bliver brugt på mange forskellige måder, eller at den overhovedet ikke bliver brugt. Man mener ikke nødvendigvis, at dette endnu er noget problem, da man gerne vil have lidt forskellige erfaringer, inden man lægger

sig fast på en endelig brug af uddannelsesbogen. Man er dog enige om, at det skal understreges over for lærerne, at uddannelsesbogen er et pædagogisk redskab, som de har ansvaret for præsentere og bringe til anvendelse på en fornuftig måde.

I TSSV er der endnu ikke de store erfaringer med den personlige uddannelsesplan, fordi man ikke har fået sammensat forløb, der giver store muligheder for individualisering af uddannelsesforløbet. På den anden side har man nogle klart definerede mål for den personlige uddannelsesplan, der handler om, at den skal indeholde elevens faglige mål og forudsætningerne for, at disse mål kan overholdes.

I TSØ har man i højere grad oplevet, at den personlige uddannelsesplan er blevet brugt som redskab i samtalerne mellem kontaktlærere og elever. Alle elever har haft en plan fra start, og flere end man havde forventet har fået den revideret undervejs.

## Case 2.7.1

### **Niveau: 2 - Tværregionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Bygge og Anlæg – Det Faglige Fællesudvalg for Murer**

##### Respondent

- Telefoninterview med AA, sekretær for Det Faglige Fællesudvalg for Murer.

##### Arbejde med Reform 2000

AA har på flere fronter været involveret i arbejdet med Reform 2000, idet han ud over posten i Det Faglige Fællesudvalg for Murer bl.a. sidder i Erhvervsuddannelsesrådet og Forsøgsgruppen. Han har således været involveret i tilblivelsen af Erhvervsuddannelsesreformen, inden lovforslaget første gang blev fremlagt i Folketinget.

Det Faglige Udvalg for Murer har gjort sig en del overvejelser omkring sammenhænge mellem implementeringen af Reformen og den virkelighed, eleverne møder i byggebranchen. Derfor formede interviewet sig i højere grad som en række nedslag på de områder, hvor AA gav udtryk for, at Reformen, som den er blevet praktiseret indtil nu, ikke helt understøtter elevernes erhvervsrettede udvikling.

Grundlæggende er Det Faglige Udvalg for Murer meget positivt over for helhedsorienteret undervisning og finder også, at dette er indeholdt i Reformens intentioner. AA vurderer dog, at det hurtigt kan komme til at knibe med forvaltningen af Reformen ude på skolerne, fordi det stiller store krav til såvel lærere som ledere.

##### Murerfaget

Helt tilbage i EFG-tiden oplevede murerfaget som det eneste fag en stigning i frafaldet, og Mureruddannelsen har traditionelt ligget meget højt, hvad angår frafald. Derfor er det essentielt, at skolerne ikke forvalter Reformens intentioner, så strukturen bliver som EFG. Det Faglige Fællesudvalg for Murer oplever, frafaldet overvejende bundet i elevernes personlige og sociale problemer, og at dette sammenholdt med nogle elevers læsevanskeligheder og problemer med matematik medfører frafaldet. Det Faglige Udvalg for Murer forventer ikke umiddelbart, at frafaldet bliver mindre med Reform 2000, idet intentionen om, at alle skal tilbydes en uddannelse også medfører, at flere elever med sociale og personlige problemer påbegynder uddannelsen som murer, og de er svære at fastholde i et uddannelsesforløbet.

Ydermere oplever murerfaget også et stort antal af elever, der bryder uddannelsesforløbet eller af virksomhederne afskrives under praktikopholdet. Det Faglige Fællesudvalg for Murer tror, dette skyldes den ofte barske omgangstone på byggepladserne, vejrliget og kravene til punktlig, som eleverne ikke kan affinde sig med. AA beskriver den store forskel på skolen og virkeligheden, således: "Hvis eleverne skal lære faget at kende på skolen, burde de møde senest kl.7.00, hallerne skulle nedlægges og de skulle mure i det fri." Det er dog ikke, fordi Det Faglige Fællesudvalg for Murer ønsker skolerne indrettet således, men blot for at understrege forskellen.

Nogle få af mestrene ude i virksomhederne ikke selv bogligt stærke, hvilket gør, at de heller ikke opfordrer eleverne til at blive det. For mestrene generelt er det helt primære, at eleverne kan håndværket og begå sig i et arbejdsteam.

#### Information og samarbejdsflader

Det Faglige Fællesudvalg for Murer har som nævnt været tæt på udviklingsprocessen og vurderer, at samarbejdet med UVM har fungeret meget godt. Det Faglige Fællesudvalg for Murer har også haft et godt samarbejde med de øvrige faglige udvalg på Bygge og Anlæg, ikke mindst fordi man alle dage har arbejdet sammen om beskrivelsen af indgangens grundfag, også længe før det hed 'indgang' og 'grundfag'.

Det Faglige Fællesudvalg for Murer har endnu ikke deltaget i udarbejdelsen af informationsmateriale til indgangens organisationer, men de er blevet orienteret. AA bruger i øjeblikket meget tid på at holde foredrag om Reformen, men egentligt informationsmateriale afventer, indtil den endelige bekendtgørelse foreligger.

#### Modulisering og individualisering af uddannelserne

Det Faglige Udvalg for Murer mener grundlæggende, at nogle af skolerne til dels har misforstået moduliseringstankegangen i Reformen. Ideen om femugers moduler bør nemlig ikke betyde, at eleverne kun kan vælge fag hver femte uge. For Det Faglige Fællesudvalg for Murer er Reformens intention, at eleverne skal kunne vælge fag, hvornår det passer dem. Det er først her, individualiseringen og fleksibiliteten i uddannelserne virkelig kommer til udtryk. "En elev, der efter en uge i Træfamilien finder ud af, at han hellere vil i Bygge og Anlægsfamilien, skal selvfølgelig ikke vente fire uger på at flytte. Det skal han kunne gøre med det samme." Både for den enkelte elev og for holdet som helhed er det ofte en kilde til irritation, at elever, der i virkeligheden hellere vil følge et andet forløb, forstyrrer undervisningen.

Det Faglige Udvalg for Murer vurderer, at når først den mere fleksible håndtering af moduleringen er udbredt, vil man også finde ud af, hvad den personlige uddannelsesplan skal bruges til. Den skal nemlig bruges til at sikre, at eleven når igennem alle de faglige discipliner samt opfylder faglige og teoretiske mål for uddannelsen. Hvor og hvornår dette sker vil som led i individualiseringen blive mindre væsentligt.

AA tror på sigt, at uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan vil smelte sammen og ser murerfagets 'logbog', der har eksisteret i mange år, som et yderst velfungerende instrument, der i højere grad, end tilfældet er, kunne danne forbillede for Reformens uddannelsesbog og -plan.

#### Integration

Eleverne på Murer adskiller sig markant fra eleverne på Tømrer, hvor op imod 50% læser videre bl.a. på de byggetekniske uddannelser. For murerne er det tilsvarende tal 5%. Det er Det Faglige Fællesudvalg for Murer håb, at Reformen kan øge andelen af elever med murerbaggrund, der læser videre på de byggetekniske uddannelser. Den store forskel i elever, der læser videre på de to uddannelser kan også give et fingerpeg om, hvorfor nogle af skolerne også har haft vanskeligt ved at få integrationen mellem fagene til at fungere. Det er ganske enkelt helt forskellige typer af elever, der går i de to familier Træ og Bygge og anlæg. Hvad angår integration af teoretiske og praktiske fag, synes Det Faglige Fællesudvalg for Murer, at mange, men ikke alle skoler har nogle helhjertede modeller. "Eleverne har fremmedsprog og matematik onsdag formiddag, og der bliver de væk." Det Faglige Fællesudvalg for

Murer er overbevist om, at mange af eleverne mener, at der er for meget teoretisk undervisning. Det er vigtigt, at uddannelserne på de tekniske skoler adskiller sig markant fra folkeskolen, hvad angår teoretiske fag. AA har mødt eksempler på elever, der skulle skrive dansk stil med emnet 'Min første knallert'. Desværre viste det sig, at eleverne var omkring de 30. "Når eleverne så har matematik var det måske mere relevant, at de skulle beregne materiale- og tidsforbrug til et projekt, end at de som tilfældet er nogle steder har matematikopgaver fra en butik."

#### De afklarede og uafklarede elever

Det Faglige Fællesudvalg for Murer finder det ikke hensigtsmæssigt at lade de uafklarede følge et modulopbygget forløb med mange valgmuligheder. Typisk er de uafklarede elever ikke helt så uafklarede, som de giver udtryk for. De trænger bare til at blive styrket i troen på, at de har valgt rigtigt, hvilket AA vurderer bedst finder sted i et obligatorisk forløb, der evt. kan forlænges.

De afklarede elever, der er meget bevidste i deres valg kan derimod håndtere valgmulighederne i den modulopbyggede undervisning og trænger i højere grad til at blive udfordret i deres valg af uddannelse. Det er dog AA's oplevelse, at de afklarede elever helst vil i gang med deres fag med det samme, men at de mod slutningen af forløbet er indstillet på at snuse til de andre fag på indgangen, fordi det giver dem indsigt i arbejdet på byggepladserne.

#### Kontaktlæreren

En central person i Reform 2000 er kontaktlæreren, og Det Faglige Udvalg for Murer mener, at denne funktion hænger uløseligt sammen med synlighed i hverdagen, tillid og faglig respekt. "Kontaktlæreren er en social funktion." Kontaktlæreren skal med andre ord være en underviser, der har daglig kontakt med eleven. Igen mener AA ikke, at udfyldelsen af rollen som kontaktlærer er noget, man kan uddanne sig til. Det er noget, man enten kan eller ikke kan. "Der har jo alle dage været gode og dårlige klasselærere, og sådan bliver det ved med at være."

#### Ledelsen

Det Faglige Udvalg for Murer vurderer, at ledelserne på skolerne skal blive langt bedre til at skære igennem, hvis Reformens intentioner skal føres ud i livet. Kravene til den ledelsesmæssige styring er ikke et problem, der er kommet med Reformen, men den er måske blevet mere synlig, fordi Reformen griber dybt ned i skolernes daglige organisering. Det Faglige Udvalg for Murer vurderer endvidere, at ledelserne skal være mere opmærksomme i rekrutteringen af nye medarbejdere. Som AA flere gange giver udtryk for, er de personlige egenskaber, der kræves af lærerne fremover, ikke noget man lige kan lære, men egenskaber man enten besidder eller ikke besidder, hvilket stiller helt nye krav til rekrutteringsforløbet på skolerne. Det Faglige Udvalg for Murer ser derfor en udvikling, hvor Reformen kan komme til at koste nogle lærere jobbet, fordi de ganske enkelt ikke er i stand til at modsvare skolernes krav til tværfaglighed og personligt engagement.

## Case 3.1

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Teknologi og Kommunikation**

### **Skolesamarbejde: TSSV**

#### Respondenter

- AA, Esbjerg Tekniske Skole, afdelingsleder
- BB, Herning Tekniske Skole, uddannelsesleder
- CC, Kolding Tekniske Skole, afdelingsleder (grafisk afdeling)
- DD, EUC Syd/Sønderborg Tekniske Skole, afdelingsleder (strømfamilien)

#### Afbud fra:

EE, Tønder Tekniske Skole på grund af andet møde.

FF, Kolding Tekniske Skole på grund af sygdom.

Det er styregruppen i TSSV, der har udpeget kontaktpersonerne for indgangen på de enkelte skoler.

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Kontaktpersonerne har haft til opgave at modtage og videregive informationer, f.eks. fra Undervisningsministeriet til kollegaerne. De har ikke fået nogle formulerede retningslinier for deres arbejde, hvilket DD, EUC, faktisk har efterlyst.

Gruppen af kontaktpersoner har ikke afholdt møder i det regi, at de var kontaktpersoner, men flere af dem har sammen deltaget i forskellige møder. I forbindelse med Reformen er der blevet nedsat mange forskellige arbejdsgrupper, men kontaktpersonerne har altså ikke fungeret som en gruppe.

Traditionen ligger i de uddannelser, som kontaktpersonerne beskæftiger sig med, og der har ikke været behov for at møde de andre kontaktpersoner fra indgangene, da nogle af disse personer jo repræsenterer andre uddannelser.

#### Samarbejdsflader

Der har været afholdt et utal af møder om reformforsøget, og hvordan det skal udmøntes, men det er TSSV-styregruppen, der har taget de overordnede beslutninger. En af deltagerne giver udtryk for, at der godt kunne være brug for nogle ganske almindelige lærere i styregruppen, der kender hverdagen på skolerne. Det kunne være godt, når der nu skal laves en handlingsplan for det videre forløb. P. t. består styregruppen af uddannelseschefer.

Fokus har været på at få dagligdagen til at fungere, og der har været for få erfaringer at bygge på, til at det ville være værdifuldt at mødes på indgangsniveau, da der ikke har været så meget at fortælle hinanden. Det er styregruppen, der har klaret det koordinerende. Kontaktpersonerne i indgangen er forskellige fagligt, men måske kan kontaktpersonerne få større glæde af at mødes i det næste halve år.

Det er ofte sådan, at man udnytter sit gamle netværk af lærere fra andre skoler, hvis der er nogle problemer, man vil diskutere. TSSV-kontaktpersonerne kender ikke nødvendigvis hinanden.

### Fælles visionsdannelse

De mange møder, der har været afholdt i TSSV-regi, har været gode til at sikre, at arbejdet blev gjort – f.eks. at der blev udarbejdet lokale undervisningsplaner. Dette blev igangsat på et stormøde i november, og det skulle afsluttes i december.

Hele Teknologi og Kommunikation indgangen i TSSV har afholdt et fælles ERFA-møde. Det var et godt møde, og der er bred enighed om, at det kunne være godt med flere af den slags møder.

Specielt på det organisatoriske niveau har det været en fordel med samarbejdet mellem skolerne. Det har også været godt, at skolerne har samarbejdet om at skrive eksempler på projekter.

### Informations- og involveringsstrategier

Informationerne i TSSV har været for knappe. Styregruppen opleves som meget langt væk. Det sidste referat fra et styregruppemøde, der er på Internettet, er fra oktober måned, og det er uhensigtsmæssigt, at det ikke er muligt for alle andre uden for styregruppen at se, hvad der sker. Der er ønske om en større ping pong med styregruppen.

Internettet kunne have været brugt meget mere. Der er en del forældet stof på Internettet – f.eks. fra Undervisningsministeriet, og det er ærgerligt, når lærerne går ind og henter forældede informationer. Det skal ajourføres bedre.

Det er frustrerende, når der er manglende konsensus mellem de udmeldinger, der kommer fra de faglige udvalg og fra Undervisningsministeriet.

Der har været afholdt storledermøder en gang om måneden, og det har været godt.

DEL har været med til mange møder, og de har stået for kursusafholdelse. Det har været godt. Der er dog også kritik af, at de til et af stormøderne lod fokus flytte sig for meget til en struktursnak i stedet for at fokusere på det pædagogiske. Det er vigtigt, at DEL fastholder deres professionalisme – og kun varetager konsulentrollen. Lederne på Kolding Tekniske Skole har været til et PG-vejledningskursus. Det har været godt for lederne, fordi det sætter fokus på den nye lederrolle.

### Evalueringsaktiviteter

Alle på nær en af de interviewede (der var på studietur i den meget begrænsede tidsramme, der var for udfyldning og aflevering af spørgeskemaet) har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen fra Teknologisk Institut. En af deltagerne har også været interviewet af DEL.

## Reformens intentioner

### Elevrollen

Interviewpersonerne er ikke i tvivl om, at Reformen vil gøre eleverne bedre til at 'lære at lære', og de vil også blive mere fleksible og omstillingsparate. Eleverne er glade for Reformen, men det er svært for de svage elever. På EUC er frafaldet blevet halveret. På de andre skoler er frafaldet også blevet mindsket.

### Kontaktlærere

Kontaktlærerne skal have mere fat i den svage gruppe – f.eks. omkring påbygningsmuligheder. Eleverne på nogle af skolerne vidste ikke på forhånd, at de havde 'valgt' en skole, der kørte reformforsøg. På andre skoler blev der sendt breve ud til alle mestrene og til alle eleverne, der gik på TI (Teknisk Introduktion = første skoleperiode).

Der skulle have været igangsat kurser for kontaktlærerne lige fra starten. Det har været vanskeligt at informere kontaktlærerne om, hvad de skal. Kontaktlærerne kommer med mange spørgsmål, som det er svært at svare på. Der er ingen af skolerne, der reelt har kørt Reformen endnu, da den ikke var forberedt ved skoleårets start. Nogle af skolerne (f.eks. EUC) er dog et skridt forud for de andre, fordi de allerede inden Reformen arbejdede med målbeskrivelser, modulisering og kontaktlærere, og derfor føler disse skoler, at de har kørt Reformen.

### Lærerrollen

Lærernes ansvars- og kompetenceområder vil blive udviklet, men det er langt fra alle lærere, der er parate til den proces endnu. En del lærere oplever reformændringerne som et opgør med den pædagogiske frihed. Lærerne skal turde at give slip. Der bliver diskuteret meget pædagogik ude på skolerne. Der er mange lærere, der er meget forvirrede lige nu, og der er en masse frustrationer. Lærerne vil med Reformen få langt mere medbestemmelse, og de skal vænne sig til at arbejde i større teams. Der skal afholdes flere planlagte lærermøder. Mange af lærerne er ikke parate til de store ændringer, og det må forventes, at nogle lærere selv vil sige op, mens andre vil blive afskediget.

Virksomhederne stiller krav og forventninger om, at eleverne vil benytte sig af påbygning, så de kan blive dygtigere – det gælder f.eks. for matematik. Måske kan man forvente færre forhåndsftaler med praktiksteder og elever, da der nu er en 'risiko' for, at en elev, der har påtænkt at blive trykker, i løbet af grundforløbet finder ud af, at han hellere vil være elektriker.

Ideen om, at skoleforløbet er struktureret i projekter i stedet for i klasseundervisningen, er man ikke vant til, og der er mange lærere, der stejler over det. En af deltagerne siger: "Vi er endnu ikke kommet rigtig i gang med Reformen, men i januar går vi et skridt videre i retningen mod en implementering af Reformen."

En af deltagerne mener, at fleksibiliteten bliver mindre med Reformen, fordi undervisningen på indgangen er fælles de første fem uger. Der var mere fleksibilitet før Reformen.

I den første blok på fem uger er der visse fag, der skal 'overstås' – først herefter sker familiedannelsen.



## Merit – påbygning - integration af fag – individualisering – projekter

Ideen om merit kan være vanskelig at gennemføre i praksis på grund af organisatoriske problemer. Der er en tendens til, at eleverne søger merit i stedet for at få faget på et højere niveau. Dette er imod intentionerne, og her skal kontaktlærerne mere på banen. I løbet af foråret vil man i Esbjerg forsøge sig med fjernundervisning, hvor eleverne f.eks. kan tage matematik på B- og C-niveau. Der har også været tale om, at HTX-fagene skal lægges i moduler, så det giver mulighed for at sluse andre elever ind, men det er ikke kommet i gang endnu. Fjernundervisningen skal organiseres således, at der er nogle computere til rådighed for eleverne, men de skal også have mulighed for den direkte personlige kontakt med lærerne. Dette er i særlig grad nødvendigt i forbindelse med f.eks. forberedelse til mundtlig eksamen i matematik.

I Kolding har man lavet en geografisk samling af grundfagene i et værksted. Værkstedet var åbent fire timer på bestemte dage, hvor 100 eleverne sammen med fire lærere kunne vælge fagene på forskellige niveauer. Eleverne har skullet flytte sig hen på den afdeling, hvor værkstedet har været. Man vil fortsætte med ideen om et værksted, men man vil fremover have et værksted på hver afdeling.

I Herning har eleverne haft 16 projekter at vælge imellem, men det har været alt for mange for alle parter. En deltager påpeger, at det centrale ikke behøver at være et stort antal forskellige projekter, men at man i højere grad skal være åben over for, at projekterne kan gennemføres på forskellige niveauer/sværhedsgrader.

Skolerne lægger stor vægt på, at de skal blive gode til at tage hånd om den enkelte elev, når problemet dukker op.

En deltager mener, at lederne/lærerne og styregruppen har været for fastlåste på, at alle elever skal fastholdes.

I EUC er der 28 elever ud af 98, der ikke har gennemført grundforløbet på grund af sygdom, eller fordi de ikke har nået de faglige mål. Disse elever får nu en 10 ugers forlængelse af grundforløbet. Tre af disse elever havde allerede en elevplads. I Kolding er der tre elever, der ikke gennemførte grundforløbet, og som må have en forlængelse. Det skaber nogle praktiske problemer, men det er en klar melding fra interviewpersonerne, at det er problemer, der kan og skal løses. På EUC frigives der nogle lærerkræfter ved den værkstedsorienterede grundfagsundervisning, og nogle af disse ressourcer kan benyttes til at få de sidste elever med.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Reformen stiller store krav til såvel lærere som ledere. Lederne skal være coach for lærerne. Lederne kender lærerne, og der skal lægges vægt på personlige samtaler/medarbejdersamtaler, der kan hjælpe lærerne på vej. Der vil ske en større uddelegering af planlægningsopgaverne, og lederne skal ikke længere have den styrende og kontrollerende rolle, som de tidligere har haft.

### Implementeringens næste fase

Hvis Reformen skal lykkes, skal der:

- Gennemføres en massiv uddannelse/udvikling af lærerne
- Opdatering af informationer skal helt ud til lærerne

- De fysiske rammer på skolerne skal ændres – væk fra klasseværelser over til åbne studiemiljøer
- Der skal være en udbredt forståelse for, at det tager tid at gennemføre Reformen i henhold til intentionerne
- Pædagogikken skal være i centrum

## **Case 3.2**

### ***Niveau: 3 – Regionalt Indgangsniveau***

#### ***Indgang: Bygge og Anlæg***

#### ***Skolesamarbejde: TSSV***

##### Respondenter

- AA, EUC-SYD, Haderslev, afdelingsleder, Bygge og Anlæg
- BB, Esbjerg Tekniske Skole, afdelingsleder, Bygge og Anlæg
- CC, Herning Tekniske Skole, uddannelsesleder

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen betragter ikke sig selv som etableret gruppe – overhovedet. ”Men det kunne da være interessant i fremtiden, når det praktiske arbejde er nede på et fornuftigt niveau.”

##### Samarbejdsflader

Skolerne og de praktiske arbejdsgrupper på tværs har løbende arbejdet sammen med Undervisningsministeriet og DEL.

Deltagerne er enige i, at det har været u hensigtsmæssigt, at rammerne fra Undervisningsministeriet først lå fast meget sent i forløbet, og i øvrigt ændrede sig undervejs.

BB fortalte, at han har brugt TSØ's samt Undervisningsministeriets hjemmeside til at indhente relevant information. Han har forsøgt sig med TSSV's egen, men oplevede ikke, at der var den nødvendige information.

AA understøttede dette og forklarede, at ambitionerne om at lægge materiale ud på TSSV's hjemmeside blev nedprioriteret på grund af den hektiske travlhed, der var omkring det praktiske arbejde på skolerne.

Det er gruppens oplevelse, at reformforsøgene i TSSV alle har lidt under et voldsomt tidspres. Han lægger vægt på, at andre, der skal i gang med forsøg, skal have en fornuftig tidsramme.

##### Fælles visionsdannelse

Deltagerne fortalte, at der har været en møderække inden for TSSV. Der refereres til de samme møder, som blev gennemført for de andre indgange, dels fælles afklarende møder og praktiske arbejdsgruppemøder.

Generelt beretter de, som de andre i øvrigt, at processen har været præget af slukning af ildebrande, og informations- og arbejds møder planlagt ad hoc. Deltagerne er enige i, at andre, der skal i gang med reformaktiviteter, bør starte i god tid på alle niveauer (ledere, lærere og elever).

Deltagerne beretter i denne gruppe, at man i foråret var i et vakuum, hvor man havde diskuteret muligheden for reformforsøg, havde lagt det på hylden og derefter reelt oplevede, at det

var lagt på hylden. Da man startede fællesmøder op i april/maj, havde ledelsen truffet en beslutning, og i slutningen af juni besluttede man at køre fuldskalaforsøg på alle skoler.

Den sene beslutning blev yderligere besværliggjort af, at de første foreløbige papirer, der beskriver grundlaget, først er klar i begyndelsen af juli, mens de endelige først er klar sent i august, efter forsøgsaktiviteterne er startet.

### Informations- og involveringsstrategier

AA fortalte, at hans indgang ikke har haft særlige teamkoordinatorer med ansvar for Reform 2000. Til gengæld har de opdelt ansvarsområderne, så nogle teamkoordinatorer har grundforløb, mens andre har hovedforløb.

CC fortalte, at han i efteråret var udpeget til at være koordinator i forhold til Reform 2000 og havde til opgave at samle, koordinere og formidle til de andre inden for indgangen. Denne rolle har han dog ikke fra og med 1. januar, og han er ikke sikker på, hvem der nu har ansvaret.

BB fortalte, at han har ladet kontaktlærergruppen være omdrejningspunkt for reformaktiviteterne og lader teamkoordinatoren køre møderne. Teamkoordinatoren refererer til BB. På Esbjerg Tekniske Skole har reformgruppen møde hver 14. dag, og her indgår feedback fra kontaktlærergrupperne.

Deltagerne er enige i, at første halvår har været tumultagtigt, og andre skoler er i dag misundelige over, at TSSV-skolerne nu er foran. Men deltagerne lægger vægt på, at værktøjer, projekter osv. skulle have været lagt ud i bedre tid, så de ikke skulle udvikles, mens selve forsøget kørte for fuld kraft.

BB understregede i denne sammenhæng, at der bør laves kommunikationskanaler, så man er sikker på, at relevant information når helt ud til dem, der skal gennemføre Reformen, nemlig lærerne.

AA fortalte, at virksomhederne på et tidligt tidspunkt blev informeret om Reformen og havde muligheden for at sig 'nej tak'. Det var der dog ingen, der gjorde.

Det materiale, deltagerne har brugt til formidling af reformforsøgene, er lavet i fællesskab med TSSV. AA fortalte, at der i EUC-SYD har været gennemført informationsaktiviteter for vejledere og lokale uddannelsesudvalg.

CC pegede på, at information vedrørende de specifikke fag først vil blive udformet, når hovedforløbene skal med i Reformen.

### Evalueringsaktiviteter

Deltagerne har deltaget i evalueringer gennemført af:

- DEL
- Teknologisk Institut
- Interne evalueringer efter grundforløb

Deltagerne har ikke modtaget feedback fra DEL.

De interne evalueringer bygger overvejende på spørgeskemaer. BB bemærkede, at eleverne har været så positive, at der ikke har været noget at gribe fat i.

Kvalitative interviews foregår løbende i kontaktlærersamtalerne, men deltagerne peger på, at der endnu ikke er taget skridt til systematisk opsamling af viden herfra.

### Reformens intentioner

BB oplever, at lederrollerne vil ændre sig, så de i højere grad får en rolle som coach og samtidig skal delegerede ansvar videre til lærerne. Han understregede dog, at de formelt stadig er ansvarlige, og at lærerne i visse situationer ønsker tilstedeværelsen af en leder. BB pegede på, at den kaotiske proces omkring reformforsøgene har svækket ledernes troværdighed, da man har været bærere af budskaber, der hele tiden er blevet lavet om.

CC understregede, at lederne skal have en koordinerende rolle, så længe der er tale om forsøgsaktiviteter, men pegede samtidig på, at de bør involvere lærerne så tidligt som muligt i arbejdet.

AA pegede på, at hans største udfordring har været at lave reformforsøg og fusion på samme tid. Således er EUC-SYD blevet to skoler større (Haderslev og Tønder) i perioden, og hans udfordring har været at få indarbejdet en fælles kultur.

Deltagerne oplever, at lærerrollen vil ændre sig markant og peger på, at kontaktlærersamtalen bliver helt central. I øjeblikket bruger de tre skoler DEL's kursus vedrørende kontaktlærere.

AA forklarede, at han er bekymret for de svage og uafklarede elever i Reformen. Han ser 'ånden' i Reformen på den måde, at netop de elever godt kan få lov til at prøve forskellige fag i forskellige indgange. Men når der sættes samme målepunkter op for alle, for på et ethvert tidspunkt i forløbet at nå flest mulige mål, med efterfølgende mulighed for merit, vil de svageste elever opleve et uhensigtsmæssigt pres. AA efterlyser åbne forløb, som de der fandtes i Teknisk Introduktion.

De andre var enige med ham i denne betragtning og understregede, at det bliver vanskeligt at administrere forløbene, når eleverne bevæger sig mellem forskellige kurser på forskellige niveauer.

Deltagerne understregede dog også, at man på Bygge og Anlæg faktisk oplever mange afklarede, der kommer med uddannelsesaftaler og skal have korte og smalle uddannelsesforløb.

CC pegede på, at dette blandt andet skyldes, at der for tiden er mangel på lærlinge.

Deltagerne understregede, at kontaktlærerfunktionen bliver begrænset i forhold til disse elever, og at Undervisningsministeriet samtidig har understreget, at man ikke må udfordre elevernes valg i kontaktlærersamtalen.

Deltagerne vurderede, at de elever, der kommer ud fra reformuddannelserne, bestemt er jobparate.

AA pegede på, at de første, der er afleveret, er på samme faglige niveau som normalt, men forventer samtidig at det faglige niveau ved indgangen til hovedforløbet, efterhånden som Reformen implementeres, vil blive lavere, for der vil blive lagt større vægt på – ved siden af de faglige – at give eleverne kvalifikationer som selvstændighed, ansvarlighed, kreativitet og fleksibilitet med fra grundforløbet.

Deltagerne pegede på, at den faglige bredde og kvalifikationer som selvstændighed, ansvarlighed, kreativitet og fleksibilitet er krav på arbejdsmarkedet allerede i dag. Et eksempel herpå er, at flere mestre efterlyser, at svendene kan sælge nye opgaver – en rolle mester stod for tidligere.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

AA understregede, at den virkelige prøve kommer til at stå med de nye elever, der starter i efteråret 2000. Disse elever skal man have til at søge uddannelserne, hvor Reformen er gennemført. Desuden vil de være mere bevidste om mulighederne i uddannelserne.

## **Case 3.3**

### ***Niveau: 3 - Regionalt indgangsniveau***

#### ***Indgang: Håndværk og Teknik***

#### ***Skolesamarbejde; TSSV***

##### Respondenter

- AA, EUC-SYD, Sønderborg, afdelingsleder for Håndværk og Teknik på alle skoler i EUC-SYD
- BB, Herning Tekniske Skole, uddannelsesleder
- CC, Tønder Tekniske Skole, teamkoordinator (ledende lærer)
- DD, Kolding Tekniske Skole, afdelingsleder
- EE, Esbjerg Tekniske Skole, afdelingsleder

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen har endnu ikke afholdt møder. De oplever til gengæld, at de har set hinanden ofte i andre sammenhænge.

Da fokusgruppeinterviewet er slut, aftaler de at udveksle planer for uddannelsesforløbene (matrixer) over e-mail, og samtidig aftaler de et møde i Kolding i februar for at få igangsat et samarbejde.

##### Samarbejdsflader

Samarbejdsfladerne er ganske få, idet der ikke har været et decideret samarbejde. På de enkelte skoler og på tværs af TSSV har der dog været igangsat forskellige 'brandslukningsaktiviteter', kurser og løbende diskussioner, hvor Undervisningsministeriet har været på banen, DEL har været med, og hvor uddannelsesudvalg samt faglige udvalg har spillet ind.

Gruppen har som sådan ikke haft noget samarbejde.

BB nævnte i denne sammenhæng, at den tættere sammenbinding af skolerne i TSSV i sig selv er ny, så samtidig med udvikling af Reform 2000 på de enkelte institutioner, har man også brugt energi på at lære hinanden at kende.

Denne proces er ikke blevet lettet af, at seks skoler er blevet til fire med fusionerne mellem EUC-SYD og Haderslev Tekniske Skole og Tønder Tekniske Skole.

EE pegede på, at DTL og DTS også er inde i arbejdet med Reformen. Da der jo sker en del i forhold til nye lærerroller, er det vigtigt at få aftalerne for arbejdstid osv. på plads. De regner med, at aftaler kommer i løbet af foråret/sommeren 2000.

BB fortalte, at indgangene har haft svært ved at lave de specifikke uddannelsesplaner, da de faglige udvalg ikke var afklarede, da man gik i gang. Han understreger derfor vigtigheden af, at eksterne aktører, f.eks. faglige udvalg, får sat konkrete deadlines, hvor relevante beslutninger skal være truffet.

## Fælles visionsdannelse

Dette punkt optog en del af interviewet.

Inden for indgangen er deltagerne enige om et forløb, der cirka ser således ud:

- I april afholdes det første møde, hvor der orienteres om, at TSSV overvejer at gå ind i Reform 2000-forsøg,
- I maj afholdes et møde i Esbjerg, hvor man drøfter første strukturforslag,
- I juni beslutter lederne i TSSV, at man vil køre fuldskalaforsøg, uanset om der bevilges midler fra Undervisningsministeriet. Dette udløser et fælles hastemøde i juni (en dag),
- Fra juni til oktober kører en række arbejdsgrupper (f.eks. matrixgrupper), hvor skolerne arbejder sammen om at opstille planer for uddannelserne,
- I oktober afholdes et møde (en dag) i Sønderborg, hvor nogle lærere deltager,
- I november afholdes et møde (tre dage), hvor man arbejder tæt sammen om matrixbeskrivelser og lokale undervisningsplaner.

Deltagerne er enige i, at disse tværgående møder har været essentielle i den fælles visionsdannelse, og samtidig helt centrale i arbejdet med de praktiske udviklingsopgaver.

De understregede dog den fælles opfattelse, at møderækken ikke var planlagt, men at hver enkelt aktivitet i stedet blev planlagt, når det brændte på, og frustrationerne blev for omfattende. Til andre skolars implementering vil det være hensigtsmæssigt, at man har mål/visioner og møderækker planlagt, inden man går i gang.

Deltagerne understregede også det uheldige i, at skoleledelserne i TSSV ikke selv havde været afklaret om ambitionsniveauet for forsøgene og først besluttede sig meget sent.

Da møderne starter i april, ved man ikke a) om der skal køres enkeltstående eller fuldskalafor-søg, b) om man skal starte 1. august 1999 eller 1. januar 2000, og endelig c) om der kommer udviklingsmidler til at støtte aktiviteterne.

DD understregede, at møderækken løbende skal modne indsigten i Reform 2000 og ikke bør have så lange pauser, som det var tilfældet, med pausen fra juni til oktober.

CC nævnte, at initiativet har været i styregruppen, med deltagelse fra Herning Tekniske Skole og en DEL-konsulent i møderne. Samtidig understreger hun, at det har været godt, at alle niveauer har været involveret direkte i det praktiske reformarbejde.

Deltagerne understregede, at det har styrket, at man bare har kastet sig ud i processen, men samtidig ønsker de, at der havde været meldt tydeligere ud, inden man startede.

For at komplicere processen yderligere oplever deltagerne, at Undervisningsministeriet undervejs har skiftet kurs på centrale punkter (f.eks. klassebegrebet), og at skoledirektørerne har fået lyse ideer, der pludselig skulle indarbejdes.

BB nævnte her et brev fra Undervisningsministeriet fra 2. december, der har afklaret mange diskussioner, men som samtidig opleves "som et par skridt tilbage i forhold til Reformen".



EE understregede dog, at det har virket som om, Undervisningsministeriet har være lydhøre over for frustrationerne i processen, og at de løbende har fået de svar og uddybninger, som de har haft behov for.

CC fortalte, at de på Tønder har afholdt løbende orienteringsmøder for lærerne, og at Reform 2000 er fast punkt på dagsordenen til lærermøderne.

De andre har i høj grad ladet information til lærerne komme efterhånden, som der har været behov.

### Informations- og involveringsstrategier

Ud over de møder, der har været gennemført i forbindelse med opstart og gennemførelse af Reformaktiviteterne, har det været en ambition, at alle ledere og lærere i TSSV skulle kunne læne sig op ad TSSV's Web-side.

Det var meningen, at man skulle have en tosidet Web-side, hvor de officielle materialer skulle være åbne for alle, og hvor arbejdsrapporter, ideudkast og forslag til værktøjer kunne ligge på en del, hvor kun TSSV-ansatte havde adgang. Ideen var, at man frit havde adgang til inspiration, og man så løbende kunne luge ud efterhånden, som man blev enige om faste former på værktøjerne.

Der er desværre sket det, at siden ikke er kommet til at fungere. For det første er materialet, der er blevet indsendt, ikke blevet lagt ind. For det andet har man ikke haft webmastere på de enkelte skoler med ansvar for erfaringsopsamling. For det tredje har der vist sig at være censur på niveauet i stavfejl, opsætning med mere. For det fjerde har der været en høj grad af 'blufærdighed' hos lærerne, da de ikke er vant til at skrive.

AA fremhævede, at hjemmesiden blev 'solgt' som en central brik i udviklingsarbejdet, og at det derfor er dobbelt uheldigt, at den ikke kom til at fungere som videndelingsplatform.

AA og EE fremhævede, at dette er sket før i andre sammenhænge. EE havde derfor udviklet et 'gammelt papirsystem', der giver mulighed for at se alle de korrespondancer, der har været. I dag er han glad for dette.

På spørgsmålet om en web-løsning burde have været erstattet eller suppleret med noget andet, svarer de samstemmende, at web-løsningen er den eneste rigtige, og at det bør organiseres, så teknikken (à la Intranet) er på plads, og webmaster og skole eller indgangsansvarlige faktisk får opsamlet og formidlet materialerne. Det kræver klare aftaler mellem skolerne, hvilket deltagerne oplevede, der havde manglet.

CC og DD understregede, at lærere og ledere faktisk har været inde på siden og derefter har været frustrerede over, at aftalt materiale ikke var tilgængeligt.

Vi nåede inden for interviewtiden ikke at komme direkte ind på udarbejdelse af informationsmaterialer, men diskuterede engagement og informering af eksterne partnere. Her var alle enige i, at organisationer og faglige udvalg havde været positivt interesserede, og at de havde fået information fra skolerne. Samtidig var de dog også enige i, at de små virksomheder var de mest kritiske over for uddannelsernes udformning efter Reform 2000. Mestrene havde ganske ofte svært ved at se rimeligheden i fordelingen mellem fagspecifikke og generelle fag.

EE nævnte, at de så en tendens med flere og flere lærlingesager (situationer hvor lærlinge-kontrakten brydes). Han påpegede samtidig, at en af visionerne i Reformen er at minimere frafaldet/brudte kontrakter, hvilket skolerne vil arbejde på i fremtiden.

De andre var enige i, at nogle mestre var meget konservative, men oplevede flertallet som positive og så ikke en stigning i antallet af lærlingesager.

En længere diskussion om brugen af tid på bløde og breddegivende fag opstod, og man var enige om, at der var ret frie rammer i Reformen, men at holdningen på skolerne ofte medførte fortolkninger, som var svære at forsvare over for angreb fra de stærkt fagligt stolte mestre og faglærere.

### Skolernes organisering

Vi brugte tid på at diskutere, hvordan skolerne har forsøgt at få organisationen til at passe til Reformen mht. indgange osv. Samtidig diskuterede vi, hvordan skolerne har organiseret udviklingsprojektet.

I forhold til Reform 2000 er der på alle skolerne gennemført ændringer, hvor uddannelses- og afdelingsledere har fået ansvar for nye områder. Nogle skoler har lavet 'rene snit' mellem indgangene og andre har afdelingsledere med delansvar inden for forskellige indgange. DD fra Kolding Tekniske Skole har f.eks. ansvar inden for både 'Håndværk og Teknik' og 'Mekanik, Transport og Logistik'.

BB beskrev, at Herning Tekniske Skole har forsøgt at bevare team-tankegangen på ledelsesniveau, og derfor vil der være tre uddannelsesledere inden for indgangen med ansvar fordelt i forhold til grund- og hovedforløb.

EUC-SYD har nedsat afdelingsledere på hver enkelt indgang, som så har ansvaret for de berørte aktiviteter på alle EUC-Syds skoler. På de enkelte skoler er der så igen teamkoordinatorer (ledende lærere) med ansvar for undervisningen inden for indgangen.

I forhold til projektorganiseringen er det kun EUC-SYD, der melder klart tilbage. AA fortæller, at ansvaret for reformaktiviteterne ligger hos afdelingslederne. Han har så bedt to teamkoordinatorer om at være ressourcepersoner for de andre lærere og teamkoordinatorer inden for indgangen.

På afdelingslederniveau afholdes der koordinerende møder i EUC-SYD hver 14. dag. Endelig er EUC-SYD i færd med at ansætte en projektkoordinator for afdelingslederne, som får til opgave at støtte og presse på, hvad angår praktiske og pædagogiske spørgsmål.

På de andre skoler bliver ansvaret for reformarbejdet ikke på samme måde betragtet som en selvstændig udfordring, men snarere som et tillæg til ledernes arbejde i øvrigt.

Da det kun er EUC-SYD, der er i gang med en decideret projektorganisation, findes der derfor ikke et tværgående TSSV-initiativ, der kunne minde om et projektsekretariat, hvor praktiske oplysninger, erfaringsudveksling og andet kunne koordineres.

## Evalueringsaktiviteter

Deltagerne har deltaget i de samme evalueringsaktiviteter som de andre (DEL, Teknologisk Institut, forskellige interne og nogle arrangeret af faglige udvalg).

De oplevede at have brugt meget tid på undersøgelser og interviews, hvilket har virket forstyrrende. Gruppen var dog enige om, at undersøgelserne blev taget alvorligt, og de kunne se, at såvel Undervisningsministeriet som organisationerne brugte materialet til at foretage de nødvendige justeringer. Set i dette lys mente deltagerne, at indsatsen i undersøgelser og interviews var i orden.

Vi brugte ikke meget tid på dette tema.

## Reformens intentioner

Deltagerne var enige i, at lærerrollen i fremtiden bliver udvidet snarere end ændret. De er enige i, at det bliver en udfordring for lærerne at skulle fungere som sparringspartnere og være på lige fod med eleverne. Lærerne skal til at arbejde i teams, og der kommer sandsynligvis et større administrativt ansvar og friere resultatkontraktlignende rammer.

Samtidig understregede de dog, at de svage elever, der har svært ved at tage ansvar for egen læring, stadig har brug for en lærer, der er parat til at 'dosere', og sige "nu gør du sådan".

Det, der bekymrede deltagerne, var at få udviklet disse lærerprofiler med udgangspunkt i den eksisterende lærergruppe. Nogle deltagere var åbne over for, at man risikerer at skulle ud i fyringssager med meget konservative lærere, hvor andre lagde vægt på, at man skulle give folk tid til at vende sig til forandringen.

De var enige om, at Reform 2000 var det mest radikale skift i lærerroller, der har været, og at der minimum skal gå to-tre år, før man har de nye lærerprofiler på plads.

Skolerne er i gang med at opbygge kursustilbud til lærerne. AA fortalte, at afdelingslederne på EUC-SYD har bedt det interne efteruddannelsesudvalg prioritere nye lærerroller højest, og de forventer, at der vil komme:

- kurser med fokus på holdningsændring,
- kurser i teamarbejdsformen,
- kurser der styrker de IT-kompetencer, som vil være nødvendige.

Derudover igangsætter alle skolerne i TSSV på nuværende tidspunkt kontaktlæreruddannelsen i samarbejde med DEL.

DD fortalte, at Kolding Tekniske Skole havde gennemført tre studiekredsarrangementer, hvor der med udgangspunkt i publikationer (f.eks. seancerne) havde været oplægsholdere fra Undervisningsministeriet og DEL, og hvor man derefter havde haft diskussionsgrupper. DD var meget opmærksom på forskellen mellem 'gamle konservative' og 'unge dynamiske' lærere og forsøgte at lade nøglepersoner motivere kollegerne.

BB understregede, at der er et behov for, at lærerne er til stede på skolerne i almindelig arbejdstid, hvis lærerteams skal fungere. På Herning Tekniske Skole har man haft det som mål,

at lærerne er på skolen mellem 8 og 15, og den holdning er det lykkedes at få til at gennemsyre lærerkollegiet.

I forhold til uddannelse af kontaktlærere understreger deltagerne, at der burde have været igangsat aktiviteter, inden forsøgene gik i gang. Samtidig understreger de vigtigheden af, at man også får erfaringer 'på egen krop' og derefter har mulighed for uddannelse.

AA pegede på vigtigheden af at tage udgangspunkt i lærernes kvalifikationer. Fx har EUC-SYD haft en tutor-ordning, der i høj grad har krævet de samme kvalifikationer som kontaktlærerrollen.

Deltagerne var enige i, at kontaktlærerrollens største udfordring ligger i det at have indføling med eleverne og et menneskesyn, der passer til den nye rolle. Derfor er det vigtigt, at udviklingsaktiviteterne rettes den vej.

Lederrollen bliver også ændret. Ifølge deltagerne vil lederne i fremtiden være ambassadører for nogle af de grundlæggende elementer (f.eks. teamtanken) og skal skubbe på udvikling af centrale elementer. Der vil blive mindre administration, som de forventer delegeres til lærerne.

AA fortalte, at det i processen har været vigtigt at skifte titler, så de afspejler de nye arbejdsformer. Fx har ledende lærere skiftet titel til team-koordinatorer. Han forventer, at processen med tilpasning af organisationen minimum kommer til at tage to-tre år.

Der er endnu ikke igangsat kurser med sigte på de nye lederroller.

Jobparathed hos eleverne: Deltagerne var sikre på, at den faglige bredde, kombineret med de personlige kvalifikationer som selvstændighed og engagement er nødvendige på arbejdsmarkedet. De oplevede dog problemer hos nogle mestre med at se dette. Til gengæld oplevede de stor opbakning fra organisationerne.

AA fortalte, at en lærer på EUC-SYD havde lavet diplomlederopgave og havde spurgt elever og lærere om deres holdning til reformforsøgene. Ifølge undersøgelsen var lærerne kritiske og eleverne overvejende positive.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Deltagerne pegede på, at det bliver spændende at se, hvordan eleverne reagerer i august 2000. De elever, der startede i efteråret, havde faktisk ikke tilmeldt sig uddannelserne som reformforsøg, og derfor bliver det interessant, om de fortsat kan 'sælge' uddannelserne.

Samtidig ser de frem til, at hovedforløbet skal tilpasse Reform 2000.

## **Case 3.4**

### ***Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau***

#### ***Indgang: Jord til Bord***

#### ***Skolesamarbejde: TSSV***

##### Respondenter

- AA, EUC-SYD Sønderborg, afdelingsleder
- BB, EUC-SYD Tønder, ledende lærer
- CC, Kolding Tekniske Skole, Jordbrugsafdelingen, uddannelsesleder
- DD, Kolding Tekniske Skole, Jordbrugsafdelingen, uddannelsesleder

Deltagerne oplevede, at det er naturligt, at det er dem som ledere, der er udvalgt til at deltage i den regionale indgangsgruppe.

BB fortalte, at de på Tønder, der på det tidspunkt stadig ikke var fusioneret med EUC-SYD, havde forsøgt at få alle involveret i Reform 2000-aktiviteter.

CC og DD havde, som de selv udtrykte det, ”set deres navne første gang på en overhead,” og oplevede det i høj grad som en top-down-beslutning.

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen har endnu ikke afholdt møder og ser ikke sig selv som gruppe.

Deltagerne er generelt enige i, at repræsentanten fra Esbjerg Tekniske Skole har påtaget sig et ansvar som koordinator for gruppen. Denne har dog ikke taget initiativ, og deltagerne har ikke efterspurgt det, da de har oplevet reformarbejdet på afdelingerne som meget hektisk i efteråret 1999.

Samtidig kender de ikke kommissoriet for gruppen.

##### Samarbejdsflader

Gruppen har som sagt ikke arbejdet sammen endnu, men lederne i Jord til Bord indgangen i TSSV har været samlet i Esbjerg i november måned. Mødet var et arbejds møde i forbindelse med, at der skulle laves planer/matrixer for modulerne/blokkene. Det varede tre dage, og man arbejdede med de erfaringer, der var fra de forskellige afdelinger, samtidig med at man fik fremlagt den 15-punkts matrix, der er TSSV's fælles redskab til beskrivelse af moduler/blokke.

Nogle afdelinger havde lavet et andet system, men er gået over til den fælles 15-punkts matrix, da det er en fordel, hvis elever ønsker at skifte, og hvis studievejledere rundt omkring skal kunne gennemskue opbygningen af uddannelserne.

Deltagerne i interviewet var alle meget tilfredse med mødet, der havde givet vigtige praktiske input til det videre planlægningsarbejde i afdelingerne.

Derudover har der været afholdt ERFA-møder, bl.a. i Tønder, rettet mod både ledere og lærere.

Generelt er det ikke alle i gruppen, der har deltaget i de tværgående aktiviteter på samme tid. Er der praktiske opgaver, der presser sig på, kan det være en legitim forklaring på, at man ikke kommer.

Da gruppen skiltes efter interviewet, blev man dog enige om at forsøge at mødes.

Deltagerne oplever ikke, der er nogen særlig information på tværs af institutionerne i regionen. De matrixer, der er udarbejdet, er blevet sendt til Herning-repræsentanten, der skulle sammenskrive og udplukke de bedste elementer, men de har endnu ikke fået tilbagemelding.

CC og DD nævnte, at de til gengæld har haft stort udbytte af et formaliseret landsdækkende samarbejde mellem 'jordbrugsuddannelserne', herunder Beder Gartnerskole, hvor den faglige konsulent også er tilknyttet. Da der ikke er andre jordbrugsuddannelser i TSSV, har dette samarbejde været vigtigt for dem, og de var nået langt med udviklingen af planer og værktøjer, inden arbejdet blev struktureret i TSSV. DD og CC nævnte, at de ikke vidste, hvad de skulle have gjort uden TSØ (Beder Gartnerskole), der var ½ år foran i arbejdet med reformforsøg.

BB fortalte, at han læner sig op ad Bagernes Fællesfaglige Udvalg, som han har brugt som sparringspartner i arbejdet med Reform 2000.

DEL har deltaget i styregruppen, hvor deltagerne er usikre på det konkrete udbytte. Desuden har DEL deltaget som proceskonsulent på Esbjerg-mødet, hvilket de var meget tilfredse med. Nogle af skolerne bruger DEL til efteruddannelse af lærere, f.eks. kontaktlærere, men DEL fravælges ofte på grund af prisen.

Undervisningsministeriets materialer anvendes i det omfang, det sætter præcise rammer for specifikke praktiske opgaver, men deltagerne har ikke selv søgt viden om Reformen f.eks. via Internettet.

DD pegede på, at både ledelsen på Kolding Tekniske Skole og samarbejdet i TSSV bar præg af, at man havde startet reformforsøg uden klare mål og visioner. Derfor virkede det meget kaotisk på lærere og elever, der opfattede processen som meget top-down styret.

### Fælles visionsdannelse

Deltagerne har ikke deltaget i fælles aktiviteter om visionsdannelse vedrørende Reform 2000.

Der har været aktiviteter på de enkelte institutioner, f.eks. havde Kolding Tekniske Skole en række temadage i slutningen af efteråret. På baggrund af et stormøde var ledelsen blevet opmærksom på, at der var behov for en introduktion/diskussion af Reform 2000. DD, der havde været med til at arrangere dem, oplevede dog, at de lå ½ år for sent.

Tilsvarende havde de andre skoler haft arrangementer vedrørende Reform 2000.

## Informations- og involveringsstrategier

Samlet set oplever deltagerne, at der har været meget rod i informationsindsatsen. Nogle papirer har vi modtaget flere gange forskellige steder fra, andre har vi modtaget alt for sent.

AA pegede på, at Undervisningsministeriet efter alt at dømme gør sit bedste for at sende informationsmateriale ud, men organisationen på skolerne og i TSSV er endnu ikke på plads, og derfor går informationsstrømme i stå.

DD og CC var enige heri og oplevede, at hastigheden, som information spredtes med, ikke svarede til den hastighed, som forsøget skulle køre med.

BB bemærkede, at der ikke havde været et informationsproblem på Tønder Tekniske Skole, da de fleste lærere var involveret i reformarbejdet, og da deres medlem af styregruppen afholdt ugentlige møder på skolen. Med fusionen med EUC-SYD var deres medlem af styregruppen dog ikke længere fysisk placeret i Tønder.

BB tilføjede samtidig, at TSSV ikke fra starten havde haft ambitioner om at køre fuldskala-forsøg. Det medførte en del forvirring, da man lige før sommerferien annoncerede, at alle skolerne skulle køre forsøg på alle indgange.

DD nævnte, at man i Kolding havde taget konsekvensen af Reform 2000 og havde opsagt samarbejdet med en række vejledere et halvt år inden, kontaktlærerne var i stand til at løfte opgaven.

Samarbejdet med Undervisningsministeriet i TSSV er i høj grad lagt ud til skolernes strategiske ledelser, og til repræsentanter fra ETS og Herning Tekniske Skole. Deltagerne oplever ikke information og kommunikation med Undervisningsministeriet.

DEL har som sagt været tilknyttet styregruppen og bruges i et vist omfang som undervisere, men deltagerne oplever ikke, de har haft den store betydning. I det daglige arbejde er det skolernes kvalitetsafdelinger, der har kontakten til DEL.

DD og CC fortalte, at de ikke har produceret decideret informationsmateriale endnu. De ser det ikke som deres rolle at formidle fordele og ulemper vedrørende Reform 2000 til elever og forældre. Derimod har de gennemført møder for lærere i deres afdeling, hvor de bl.a. har været inde på temaet 'lærerteams'. Til generelle input kan de godt finde på at hente faglærere andre steder på skolen, men til de 'nære' diskussioner, f.eks. samarbejde mellem lærere, foretrækker de at køre selv.

BB fortalte, at der fra centralt hold findes breve til elever, forældre og praktikpladser. Formanden for styregruppen har ligeledes lavet en 'avis' (A4-størrelse) rettet mod det pædagogiske personale.

DD fortalte, at man skal have udviklet de mapper, der udleveres til mestervirksomhederne, men at man venter til skoletilladelser, bekendtgørelser o.lign. er klar.

AA beskrev, at de i EUC-SYD har brugt meget energi på at holde seancer med de lokale uddannelsesudvalg, i nogle tilfælde fordelt over flere møder. I den sammenhæng har han brugt TSSV's pjece og overheads.

Deltagerne beretter i øvrigt, at mange har lavet informationsmateriale selv eller har fået noget, kolleger har lavet. De fælles ting, der muligvis findes, passer ikke altid på virkeligheden, og så laver man sit eget.

BB fortalte, at formanden for det lokale uddannelsesudvalg selv har været på kursus i Reform 2000, hvilket har medført flere afklarende diskussioner mellem lærerne og formanden.

AA summerede op på gruppens vegne og beskrev situationen, som at mange spørgsmål står ubesvarede, for metoderne mangler på skolerne. Det er svært, når man i TSSV ønsker at køre et så radikalt og omfattende forsøg så hurtigt.

### Evalueringsaktiviteter

Deltagerne har været engageret i følgende evalueringsformer:

- Rettet mod Reform 2000
  - DEL-evalueringen
  - Teknologisk Institutevalueringen
  
- Rettet mod undervisningen generelt
  - Skolernes kvalitetsafdelinger
  - Evaluering ved modulafslutning
  - Evaluering i forbindelse med frafald

Generelt oplever de, at der bliver evalueret meget på forsøgene med Reform 2000, specielt hvis man medtænker, hvor nyt det er for alle i systemet.

Samtidig mente de dog, at evalueringer er nødvendige, hvis man får god tilbagemelding.

BB fremhævede, at de har fået god feedback på DEL-evalueringen, hvor de kunne se, at der var behov for at gøre en indsats for kontaktlærerordningen og for brug af uddannelsesbogen. Der er efterfølgende blevet sat aktiviteter i gang på Tønder Tekniske Skole for at gøre noget ved disse emner, blandt andet er alle lærere involverede i at få eleverne til at bruge logbogen og uddannelsesbogen. Samtidig viste evalueringen, at de elever, der havde praktiksted og var afklarede om en bestemt uddannelsesvej, var frustrerede over at blive "præsenteret" for andre fag inden for samme indgang. Derfor har man besluttet at lave specielle og komprimerede forløb for disse elever.

De evalueringer, der gennemføres af skolernes kvalitetsafdelinger, består af spørgeskemaundersøgelser, og viser endnu ikke effekt i forhold til reformforsøgene.

Efter modulafslutning gennemføres forskellige aktiviteter afhængigt af afdeling. Nogle gennemfører mindre spørgeskemaundersøgelser efterfulgt af individuelle samtaler. Andre gennemfører samtaler mellem lærer og klasse.

Lærernes direkte rolle i disse evalueringer ser interviewdeltagerne som et af de nye og udfordrende elementer i kontaktlærerrollen.



Generelt fremhæver deltagerne, at de er tilfredse med løbende evalueringer, så elevernes tilbagemeldinger kommer med i udvikling af uddannelserne, så elevernes forventninger afstemmes.

DD pegede på, at de forsøger at gøre evalueringer offentlige. Dette betyder en ny dimension i arbejdet som lærer, da lærere, der får kritiske evalueringer, skal være parat til at diskutere dem i de teams, hvor de indgår.

### Reformens intentioner

Jobparathed. CC mener, de bliver jobparate, hvis man i samtalen sikrer, at eleverne ikke prøver at slippe billigt gennem et kort grundforløb, hvis de faktisk har brug for supplerende fag, f.eks. sprog eller matematik.

DD pegede på, at dette skal være sigtepunktet i den løbende vejledning, og samtidig den platform eleverne skal udfordres fra. Han pegede på, at den nye uddannelsesform giver en god mulighed for at opøve såvel selvstændighed som ansvarlighed.

AA pegede på, at de ser nogle kontaktlærere, der har succes med at få elever til at tage udvidet grundforløb, så de får en bedre ballast i almene fag – fag der ofte er grundlæggende i de fagspecifikke fag.

Moduliseringen, mener deltagerne, bør tages med forbehold. DD understregede, at han mener, at man skal forberede moduler, der for flertallet giver progression og sammenhæng i uddannelserne. Han refererede et argument om, at der skal være frie muligheder af hensyn til elever, der eventuelt skifter skole. Da det er ganske få, der gør det, mener han ikke, der er et godt argument. 90% af eleverne kommer fra folkeskolen og forventer en sammenhængende uddannelse. DD understregede samtidig, at de mangler værktøjerne til at styre moduliseringen. CC fortalte endvidere, at elever med merit er ganske få, og Kolding Tekniske Skole har givet dem et fælles tilbud tre gange om ugen, hvor de kan tage supplerende fag. For jordbrugsfolkene er det dog et langt stykke vej at rejse.

Projektarbejdet er en central del af uddannelsen. Der er bevægelse i det, hvilket betyder, at projektemnerne var obligatoriske i efteråret; i foråret kommer der to emner i hver modul/blok, og i efteråret 2000 vil der være fire emner i hver modul/blok.

Projekternes sværhedsgrad skal differentieres, så eleverne oplever 'små sejre', og AA understregede, at samtalerne er helt centrale i relation til projekterne. BB bemærkede, at målepindene jo er de samme, og derfor skal projekterne sigte mod samme høje mål.

DD talte for mulighederne for, at stærke og svage elever blandes for at give bedst udbytte for begge grupper, men erkendte samtidig, at det i høj grad er kammeratskabet, der er afgørende for, hvilke projekter man vælger. I samme proces sker der det, at nogle ikke passer ind i grupperne, og selvom lærerne nogle gange bør vise forståelse for dette, mener DD det er vigtigt, at man prøver at udfordre eleverne, så de ikke laver for mange projekter alene, men derimod opøver den sociale kompetence, det giver at arbejde sammen med andre.

AA pegede på, at kontaktlærerne gennem samtaler med eleverne gerne skulle kunne svække 'kammeratskabets dominans'.

BB pegede på, at specielt ældre lærere har svært ved at se relevansen i projekterne og oplever, at tiden går fra deres mulighed for at gøre dem til dygtige fagfolk.

CC pegede på, at det er en ambition, at flere og flere emner skal udbydes i projekter, og de derfor naturligt vil stoppe som kursusfag.

Deltagerne er enige i, at tiden arbejder for projektarbejde. Således bliver elever i folkeskolen i dag sat i gang med projektarbejde i 6. klasse.

Lærerrollen kommer ifølge deltagerne til at ændre sig meget. For det første bliver den pædagogiske udfordring stor med nye arbejdsformer. Samtidig skal lærerne vende sig til, at undervisningssituationen kan foregå mange steder. ”De skal turde træde ud i det åbne rum og tage diskussioner med eleverne på gangene. De er ikke længere bag en lukket dør,” påpegede DD. Han understregede samtidig, at de skal være meget bedre til at bruge hinandens stærke sider.

Kontaktlæreruddannelsen har deltagerne savnet – meget. AA fortalte, at der i TSSV er lavet en tværgående gruppe for kontaktlærere. Dette er nyt for de andre, hvilket understreger de vanskeligheder, der er med at få reformaktiviteter kommunikeret ud.

AA fortalte videre, at de har et internt uddannelseskatalog i EUC-SYD, hvor de i høj grad bruger interne undervisere til emner, der vedrører den nye lærerrolle efter Reform 2000. I visse tilfælde bruges undervisere fra DEL, f.eks. teambuilding.

Vedrørende uddannelsesbog er det deltagernes oplevelse, at hver skole laver sin egen. AA fortæller, at deres kriterium for indholdet har været almindelig sund fornuft.

CC peger på, at man endnu ikke er blevet helt sikker på, om der skal være en, to eller tre bind i en uddannelsesbog. Der er tre hovedkomponenter, nemlig uddannelsesbog med information om indgange, indhold af moduler, niveauer osv. Dernæst er der en logbog, der består af en kalender - en 'kinabog' eller lignende. Endelig er der behov for at opbevare personlige dokumenter som karakterudskrifter og lignende. CC understreger, at uddannelsesbøgerne helst skal blive på skolen, så den er der, når den skal bruges. Samtidig skal den ikke stå fremme, hvis der er personlige oplysninger i, og endelig er det ikke praktisk, at eleverne ikke kan få fat i den, når de har lyst.

BB fortalte, at i Tønder er der personlige informationer i uddannelsesbøgerne, og derfor er de låst inde. Logbøgerne derimod har en form, ”så de lige passer i lommen,” og eleverne opfordres til at skrive i den hver dag.

Deltagerne er enige i, at logbogen i virkeligheden ikke er krævet som del af uddannelsesbogen, men de mener, at den sammen med uddannelsesbogen er essentiel i samtalerne med eleverne.

CC bemærkede vedrørende logbøgerne: ”På drengueuddannelserne er det svært at få dem til at skrive. På pigeuddannelserne er det svært at få dem til at holde op.”

Som grundlag for samtalen med eleven er der ifølge CC udarbejdet en spørgeramme. Hans vurdering er, at det for de afklarede elever er overflødigt med de mange spørgsmål, mens det for de uafklarede kan være en fordel med en uddybet spørgeramme.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Lederrollen, vurderer deltagerne, ændrer sig fra at være administrator til at være coach i forhold til de nye undervisningsprincipper. DD understregede, at de skal være gode til at skære igennem i forhold til diskussion af visioner og holde fast i udviklingsprojekter. Han oplever dette som et kardinalpunkt, hvis der i fremtiden skal være et argument for at have mellemledere.

Noget af det afgørende for Reformens succes er ifølge DD, at der skabes klare mål, og at organisationen tilpasses de nye tider.

De er alle kritiske over for, at udviklingsprojekterne har været meget komprimerede og understreger, at det er vigtigt at bevare jordforbindelse.

## Case 3.5

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Mekanik, Transport og Logistik**

### **Skolesamarbejde: TSSV**

#### Respondenter

- AA, Kolding Tekniske Skole, uddannelsesleder
- BB, EUC-Syd, afdelingsleder (har kun været ansat i 2½ måned)
- CC, Esbjerg Tekniske Skole, uddannelseschef, medlem af TSSV-styregruppen.

#### Fraværende:

- Afbud fra EUC Syd (deltager i interview den 19. januar på indgangen Håndværk og Teknik).
- Fraværende uden afbud: Herning Tekniske Skole.

CC fortalte, at de før var seks i styregruppen, men at de på grund af skolesammenlægning (EUC Syd, Haderslev og Tønder) nu kun er fire. Styregruppen har for nyligt ansat en sekretær. CC er desuden medlem af kontaktgruppen for 'Mekanik, Transport og Logistik'.

Det er ude på de enkelte skoler blevet besluttet, hvem der skal sidde som kontaktperson for de enkelte indgange.

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Kontaktpersonerne har ikke holdt møde som gruppe indtil nu. Der har ikke været noget at mødes om, da skolerne hver især har haft travlt med at udvikle deres egen måde at gennemføre Reformen på. Der er dog planer om, at der fremover skal holdes møder i løbet af foråret, da der nu er noget at drøfte, idet hver enkelt skole har udarbejdet forskellige projektforslag.

Der har ikke været den store kontakt mellem kontaktpersonerne. BB, der jo kun har været ansat på teknisk skole i 2½ måned, fortæller, at han ret ofte har haft kontakt med CC for at få afklaret nogle ting, han var usikker på.

CC fortæller, at mens man i TSØ har haft en meget fælles struktur for implementering af Reformen på skolerne, har man i TSSV valgt en form, hvor hver skole skulle have lov til at udvikle sig i hver sin retning. Det har betydet, at alle skolerne/lærere/ledere i TSSV har været meget aktive i udviklingsprocessen, og at der er blevet arbejdet med mange forskellige løsningsmodeller. Det er først nu, hvor skolerne er nået så langt, at der er et egentlig grundlag for, at kontaktpersonerne mødes og drøfter de forskellige muligheder, der ligger i implementeringen af Reformen. CC bebuder, at han vil indkalde til en række møder for kontaktpersonerne i løbet af foråret.

De faglige udvalg inden for denne indgang har været meget enige om, hvordan grundforløbet skulle sammensættes, og derfor var det let for denne indgang at komme hurtigt i gang med forberedelsesarbejdet.

## Samarbejdsflader

Som sagt har der ikke været afholdt møder mellem kontaktpersonerne, men kontaktpersonerne har deltaget i forskellige former for møder, som TSSV-styregruppen har indkaldt til. Der har været afholdt et erfaringsudvekslingsmøde i Esbjerg. Det var gennemført med hjælp af DEL, hvor der først var et oplæg fra DEL og derefter gruppearbejde for deltagerne. TSSV-styregruppen har også indkaldt til et arbejdsseminar i Sønderborg, hvor deltagerne skulle deltage i forskellige former for beskrivelsesarbejde omkring reformforsøget. Der kom et oplæg fra matrix-gruppen, som lagde op til, hvordan de forskellige projekter skulle beskrives på indgangen. Disse forskellige projektbeskrivelser vil i den nærmeste fremtid komme på TSSV's hjemmeside.

AA fra Kolding og BB fra EUC Syd har ikke selv haft direkte kontakt eller samarbejde med Undervisningsministeriet eller med DEL. CC fra Esbjerg fortæller, at det i TSSV-samarbejdet er styregruppen, der har valgt at have den tætte kontakt til både Undervisningsministeriet og DEL. Det betyder, at de enkelte skoler ikke selv har kunnet kontakte DEL for at få dem til at indgå i forskellig konsulentvirksomhed på skolen, men at det er styregruppen, der har defineret DEL's opgaver i skolesamarbejdet, og at det derved har været lettere for styregruppen at sikre, at DEL blev brugt på den rigtige måde. Når DEL har deltaget i udviklingsarbejdet, har der været nogle skriftlige aftaler med DEL om såvel indhold som pris. Allerede inden starten af forsøget var det DEL, der var med til at skrive selve forsøgsansøgningen.

CC fortæller, at der på Esbjerg Tekniske Skole bliver afholdt reformgruppemøde hver 14. dag for alle indgangene.

Inden for denne indgang er det CC, der har haft den tætte kontakt til UVM, og det er via ham, at skolerne har fået en tilbagemelding på spørgsmål.

Der har desuden været mange uformelle kontakter mellem skolerne/lederne/lærerne.

## Fælles visionsdannelse

Kontaktpersonerne fortæller, at Kolding Tekniske Skole tidligere har kørt meget pædagogisk udviklingsarbejde, ligesom det har været tilfældet på EUC Syd. TSSV-samarbejdet ville gerne udbrede erfaringer til andre skoler, og derfor ville de gerne være med i reformforsøget fra starten, og det var derfor, at de valgte at gå ind og lave reformforsøg på alle seks indgange på en gang, selvom de kom meget sent i gang.

CC fra Esbjerg gav udtryk for, at det altid giver meget at være med i forsøgsarbejde, og derfor ønskede skolesamarbejdet ikke at stå tilbage uden at have de erfaringer med, og det var altså derfor, at de valgte at gå ind, selvom de kom i gang på et meget sent tidspunkt.

Kontaktpersonerne giver udtryk for, at det første halve år med reformforsøg har været hårdt, men at de arbejder stærkt på at komme mere på forkant. AA fra Kolding Tekniske Skole fortæller således, at de har besluttet, at de allerede her i foråret vil starte på at udvikle flere projekter til hvert modul, så de kan gå i gang fra august måned. Han fortæller også, at der har været stor interesse fra andre skoler, f.eks. har de haft besøg af Frederiksberg Tekniske Skole, der skal til at starte reformforsøg her i januar.

Kontaktpersonerne giver udtryk for, at det ofte først er, når tingene skal bruges, at de bliver udviklet, og at de derfor er glade for, at de gik i gang, selvom det har været en hård indkø-ringsfase.

I skolesamarbejdet har der været afholdt ERFA-møder i Esbjerg i oktober, og det var aftalt, at skolerne inden mødet skulle indsende det materiale, de havde udarbejdet i forbindelse med reformforsøget. På ERFA-mødet var der meningsudveksling omkring de erfaringer, man havde med Reformen på de enkelte skoler, og CC gennemgik Reformens intentioner og den pædagogik og de faglige mål, der var for grundforløbet i Reformen.

Der har også været et internatmøde/workshop i Sønderborg, hvor lærere/ledere fra skolerne har arbejdet med beskrivelsesarbejde. Der har i skolesamarbejdet været nedsat en matrixgruppe, der har arbejdet med en beskrivelsesform for projekterne på alle indgangene, og det var det, der blev arbejdet videre med på mødet.

I efteråret måtte der afholdes et kort nødløsningskursus for skolernes kontaktlærere, da der var stærkt behov for, at kontaktlærerne fik lidt mere styr på, hvad det egentlig var, de skulle lave. Styregruppen har nu besluttet, at der skal være kurser for kontaktlærerne på alle skolerne, og at disse kurser skal være af mindst fem dages varighed. Disse kontaktlærerkurser bliver afholdt i de første måneder af år 2000. Kurserne er blevet udarbejdet af en gruppe kontaktlærerkonsulenter, som har arbejdet med at sammensætte et godt program for de kontaktlærere, der skal på kursus. Kontaktpersonerne fortæller, at kontaktlærerne har manglet en lang række oplysninger, der kunne hjælpe dem i kontaktlærerfunktionen. De har manglet beskrivelse af projekter og forløb og tidsrammer for grundforløbene, og de har også manglet oplysninger om, hvad skolernes holdning var til at give eleverne merit for forskellige fag. Endelig har mange kontaktlærere givet udtryk for, at de har haft brug for noget samtaleteknik, da nogle har haft svært ved at finde ud af, hvordan man egentlig kunne lægge noget mere indhold ind i samtalerne med eleverne.

Inden Reformforsøget startede, var der udarbejdet et forslag til uddannelsesbog og individuel uddannelsesplan. Disse ting er nu blevet revideret og fremtræder i en ny form, som kan anvendes her fra januar (vi vil få tilsendt materialet fra CC).

AA fra Kolding Tekniske Skole fortæller, at der er igangsat en studiekreds om Reformen på skolen. Studiekredsen består af tre gange en halv dag, hvor der er forskellige oplæg og gruppearbejde. Der er under oplæggene 24–28 lærere i hver studiekreds, som dog bliver delt op undervejs. AA fortæller, at der er en del lærere, som indtil nu ikke har været involveret i grundforløbet, og at mange af disse lærere er helt blanke omkring den nye Reform, så der ligger et stort stykke informationsarbejde forude.

Kontaktpersonerne fortæller, at det er skolernes ledelse, der ude omkring har valgt hvilke lærere, der skulle arbejde med grundforløbet som forsøg i efteråret. Det er i høj grad ildsjælene, der er blevet valgt ud i første omgang, og det svære kommer nu, da flere lærere skal involveres i Reformen.

CC fortæller, at nogle af lærerne på Esbjerg Tekniske Skole selv har ønsket at komme i gang med at arbejde med udvikling af hovedforløbet inden for Auto, og at de har iværksat uddannelsesbog og bedre kontakt til virksomhederne, selvom det endnu ikke er en del af Reformen.

Kontaktpersonerne fortæller, at det er meget vigtigt, at lærerteamsene kommer op at stå, og at alle lærerne bliver opmærksomme på, at de skal deltage aktivt, hvis teamarbejdet skal kunne fungere.

## Informations- og involveringsstrategier

I TSSV-samarbejdet har man lavet en fælles pjece, der fortæller om reformforsøgene og de forskellige indgange, og der er desuden også lavet en TSSV-avis (CC vil sende begge dele til os). Desuden har man i TSSV udarbejdet en hjemmeside, der fortæller om Reformen. Der er i TSSV-samarbejdet udformet et ensartet brev, som er udsendt til de mestre, der har elever på skolerne. Der er også udarbejdet erhvervsvejledningsmateriale, som kan anvendes til at informere kommende elever om reformforsøget på TSSV-skolerne. Dette erhvervsvejledningsmateriale er udarbejdet i samarbejde med vejledere fra folkeskolen.

På Esbjerg Tekniske Skole blev der i december måned afholdt informationsmøde for nye elever. CC fortæller, at de fleste elever til Esbjerg Tekniske Skole kommer med 10. klasse, og at de derfor er rimeligt velforberedte til at gå ind i grundforløbet.

I erkendelse af, at det ofte er mødrene, der vejleder de unge mennesker i deres uddannelsesforløb, har man på Esbjerg Tekniske Skole valgt at holde en 'Mors dag', hvor mødrene altså bliver inviteret til skolen, får et oplæg omkring uddannelse og kommer ud og prøver at arbejde i de forskellige værksteder på skolen. Det har været en stor succes.

På Kolding Tekniske Skole indkaldte man omkring sommerferien de lokale uddannelsesudvalg til møde for at informere dem om Reformen. Derudover har man afholdt to møder i løbet af efteråret.

## Evalueringsaktiviteter

Kontaktpersonerne har alle deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, som Teknologisk Institut har stået for. Alle tre kontaktpersoner har også deltaget i undersøgelsen, som DEL har lavet, hvor de har udfyldt et spørgeskema. Desuden har CC deltaget i interview.

Endelig har elever fra alle tre skoler deltaget i DEL's spørgeskemaundersøgelse. Alle tre skoler har også deltaget i den undersøgelse, som Dansk Industri og Dansk Metalarbejderforbund har gennemført. På skolerne gennemføres der forskellige former for selvevaluering.

CC fra Esbjerg Tekniske Skole fortæller, at eleverne i samarbejde med deres kontaktlærer har en personlig evaluering hver uge i grundforløbet. I denne forbindelse anvendes uddannelsesbogen. Hver femte uge – altså efter hvert modul - er der desuden en spørgeskemaundersøgelse, som eleverne også skal besvare, og den bliver fulgt op af en mundtlig samtale. Indtil nu er der ikke lavet statistisk opgørelse på disse evalueringsskemaer, men det vil der ske fremover. I efteråret lavede skolen et elevstrømningsskema for at prøve at overskue, hvor mange elever der skiftede fra en indgang til en anden.

Desuden er det sådan, at CC som uddannelsesleder på Esbjerg Tekniske Skole en gang pr. måned holder møde med alle eleverne på Esbjerg Tekniske Skole inden for denne indgang – det er ca. 70 elever. Det er kun CC og eleverne, der deltager i det ca. to timers møde, hvor de drøfter elevernes oplevelser af at gå på grundforløbet. I starten var lærerne noget utrygge ved, at eleverne skulle tale sammen med CC, uden at de var til stede, men denne utryghed er forsvundet efterhånden.

BB fra EUC fortæller, at evaluering finder sted løbende og med møder efter hvert modul. Karaktergivning efter 15 og 20 uger.

AA fra Kolding Tekniske Skole fortæller, at der gennemføres en mindre evaluering efter hver uge, og at der desuden er en slutevaluering efter de 20 uger, hvor eleverne udfylder et skema på fire sider, som går videre til kvalitetsafdelingen.

## Reformens intentioner

### Kontaktlærerfunktionen

Esbjerg Tekniske Skole: I den første uge af januar holdt eleverne møde med kontaktlærerne, og der blev skrevet personlige uddannelsesplaner. Eleverne udarbejdede personlige uddannelsesplaner sammen med deres kontaktlærere, og der blev gjort meget ud af at prøve at få eleverne til at tage påbygningsfag. Skolen havde udbudt matematik på C-, D- og E-niveau, men desværre var der kun en syv-otte elever, der meldte sig til denne påbygning. Den første uge havde eleverne også valgt, hvilket projekt de gerne ville arbejde med, så da de startede i den anden uge af januar, kunne de gå direkte i gang med projektarbejdet.

På Esbjerg Tekniske Skole har man valgt en klassedannelse med 21 elever i hver klasse. Hver klasse har en kontaktlærer. Der er skemalagt tid til klasselæreren med to timer pr. uge + lidt mere i slutningen af modulerne, hvor der vil være drøftelse med eleverne.

På Kolding Tekniske Skole holdt kontaktlærerne i uge 1 individuelle samtaler med de elever, der skulle starte på grundforløbet. Uge 2 var en introuge.

På EUC Syd er der to faste ugentlige timer til kontaktlærerne. De mødes med eleverne enkeltvis, men de planlægger også fællesarrangementer med deltagelse af flere kontaktlærere. Der er afsat 10 timer pr. elev pr. halvår.

### Elevrollen

AA fra Kolding giver udtryk for, at eleverne i hvert fald ikke bliver mindre jobparate af at deltage i grundforløbet i forhold til den tidligere erhvervsuddannelse. CC fra Esbjerg er meget enig i dette, men siger, at elevernes jobparathed hænger meget sammen med, om skolerne formår at få eleverne til at tage ansvar for egen læring i løbet af de 20 uger. Det tager nok undertiden længere tid, og det vil blive spændende at se, hvor meget eleverne udvikler sig i løbet af hovedforløbet. CC giver også udtryk for, at elevernes måske større jobparathed og større selvstændighed stiller nogle andre krav til arbejdsgiverne. Eleverne vil stille krav og forventninger, og de vil stille krav om at blive udfordret med mere, end det ofte har været tilfældet inden for denne branche.

AA fra Kolding giver udtryk for, at det nok er værkførererne ude på de mindre arbejdspladser, der er det største problem, da virksomhedslederne ofte er et skridt foran værkførererne. AA fortæller, at netop inden for Auto er det svært at få mestrene til at følge med i, hvad der sker på skolerne. Det har tidligere været kutyme at ringe til mestre med elever på skoleperioden, men denne gang valgte skolen at invitere alle mestrene, så de kunne se afdelingen, skabe kontakter med mulige lærlinge samt se skolens nye udstyr. Skolen sendte 52 breve ud med invitation til mestrene, men der kom kun tre. Det er nogle helt andre erfaringer, end der f.eks. er inden for maskinuddannelsen, hvor næsten alle møder op.

BB fra EUC Syd siger, at problemet i høj grad er, at mestrene gerne vil gøre brug af eleverne som en form for arbejdsdrenge. Han fortæller desuden, at gennemsnitsalderen for automekanikere ude på værkstederne er omkring 28 år, og der er stor tradition for, at automekanikere



hurtigt dropper ud af faget, og derfor lægger mestrene måske ikke så meget vægt på, at de selv skal yde en indsats for at få veluddannede elever.

#### Lærerrollen

Interviewpersonerne giver udtryk for, at mange af de ældre lærere vil have meget svært ved at følge med i den udvikling, der ligger i Reformen. Der er nogle lærere, der bliver helt magtesløse, da det kan være vanskeligt at gå fra den privatpraktiserende lærer til en lærerrolle, som gør, at man skal kunne undervise med åbne døre og i højere grad varetage en konsulentfunktion i forhold til eleverne frem for en undervisningsfunktion. Der stilles store krav til lærerne om, at de er i stand til at omstille sig. Dette gælder ikke kun faglærte, men også almene lærerne, hvoraf nogle er stærkt utilfredse med de blandede elevgrupper (fagretning og niveau).

Reformen kræver en stor holdningsændring blandt lærerne. Lærerne har igennem en årrække været vant til, at de har kunnet lægge en stor del af deres planlægning derhjemme. En del af de lærere, der kender deres fag godt, har ikke haft ret meget forberedelse, og derved har de haft en meget kort arbejdsuge. Med Reformen kan de ikke længere tage de gamle mapper ned af hylderne og bruge dem, og det kræver en langt større grad af forberedelse for, at lærerne kan leve op til de intentioner, der ligger i Reformen.

Deltagerne i interviewet giver udtryk for, at lærernes tjenestetidsaftale vil kunne være med til at løfte Reformen, da der kan åbnes muligheder for, at lærerne aflønnes med forskellige satter, alt efter om de står i en undervisningsrolle, eller om de skal stå som konsulenter for eleverne i situationer, hvor der ikke behøver at være forberedelsestid med iberegnet i deres timetal. Der er ingen tvivl om, at dette vil skabe stor modstand i lærergruppen, da de måske fremover for nogle af deres timer kun vil blive aflønnet med 1,1 time mod de sædvanlige 1,7, der indbefatter en høj grad af forberedelse.

#### Lederrollen

Kontaktpersonerne giver udtryk for, at lederrollen på sigt vil ændre sig meget. Lederne skal være inspiratorer for lærerne, og de skal være i stand til at gå i en pædagogisk dialog med lærerne frem for at udstikke retningslinier, som det hidtil har været praksis. Lederne skal være sparring for lærerne.

Der vil i overgangsfasen være en stor administrativ belastning for lederrollen.

Lederen skal ikke længere kun arbejde med nogle begrænsede områder, men de skal i langt højere grad være klædt på til at tage fat på mange forskellige ting, som dukker op i forbindelse med den nye Reform. Mange lærere er meget usikre, og det er nødvendigt, at lederne er i stand til at gå ind og støtte og hjælpe de lærere, som ikke selv kan finde ud af at søge oplysninger, og som ikke i tilstrækkelig grad udvikler sig i den retning, som Reformen kræver.

#### Uddannelsesbogen

Interviewpersonerne mener, at uddannelsesbogen nogle steder vil bedre kontakten mellem skolen og praktikstederne, mens den ikke vil få betydning i forhold til andre praktiksteder. Det afhænger meget af de personer, der har med eleverne at gøre ude på arbejdspladsen.

Interviewpersonerne kommer med flere eksempler på, at kontakten mellem skolerne og mestre ikke er god nok. F.eks. har såvel en elev som hans mester fået besked på, at eleven er dumpet i naturfag, men selv om eleven snart er udlært, har ingen af dem taget initiativ til, at

eleven har fået læst faget op og er gået til eksamen. Eleven kan ikke få sit svendebevis, før faget er bestået. Det samme gælder en anden elev, der endnu ikke har bestået kørekortet.

AA fra Kolding fortæller, at Kolding Tekniske Skole tidligere har kørt forsøg med uddannelsesbogen på tredje og fjerde skoleperiode. For nogle år siden havde man noget tilsvarende, som skulle skabe en bedre kommunikation mellem skolen og mestrene, men det var erfaringen, at mestrene aldrig fik skrevet i bogen.

Der kommer undertiden nogle modstridende meldinger fra UVM, som kan gøre det vanskeligt at se, hvordan man kan leve op til de krav og forventninger, der ligger i Reformen. Uddannelsernes forskellige enheder er opgjort i nogle målpinde, der alle skal opfyldes for eleverne på en sådan måde, at nogle målpinde kan opfyldes ved ét projekt, mens andre målpinde opfyldes ved nogle andre projekter. Samtidig har UVM gjort opmærksom på, at man ikke skal udfordre den afklarede elev, som skal have mulighed for at gå meget fagrettet gennem grundforløbet. Interviewpersonerne synes ikke, at dette hænger sammen.

### Integration af fag

I Esbjerg har man valgt at køre informationsteknologi, dansk og natur som kursus – og disse fag er altså ikke integrerede.

På EUC Syd vil man forsøge at integrere så mange fag som muligt i de faglige projekter. Naturfag er halvt integreret og halvt kursus. Dansk og IT er integrerede i det faglige undervisningsforløb, men af naturlige årsager er det nødvendigt med en del klasseundervisning. Fordelingen er på omkring 80% klasseundervisning og 20% integreret undervisning, fortæller BB.

I Kolding kommer de fleste elever med 9. klasse, og der er derfor ikke så mange elever, for hvem merit og påfyldning er aktuelt. Man har valgt at lægge fagene ind i firetimers blokke i løbet af ugen. Eleverne er i sammen lokale og med samme lærer, men der bliver undervist på forskellige niveauer. P. t. kører man faget dansk mandag eftermiddag med deltagelse af elever fra såvel Auto som teknisk assistent, og det kan give nogle problemer, fordi 'autodrengene' ikke altid opfører sig helt i overensstemmelse med de forventninger 'teknisk assistentpigerne' har.

### Samspil mellem skole og praktiksted

Interviewpersonerne giver udtryk for, at de tror, at der vil ske en ændring, således at det fremover vil være sådan, at de fleste uddannelsesaftaler først vil blive indgået efter elevernes deltagelse i grundforløbet. Derved vil det blive lettere for mestrene at se, hvem de har med at gøre, og hvornår eleverne er færdige med skoleforløbet. Hidtil har det været sådan, at eleverne var færdige, når de var færdige med trin 2, og at de så kunne komme ud i praktik på arbejdspladsen, men i dag er der indlagt en større mulighed for forlængelse af grundforløbet, og derfor kan mestrene være usikre.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Det absolut vigtigste for, at Reformen kan gennemføres i overensstemmelse med intentionerne, er, at der sker en udvikling af lærergruppen. Heri ligger en stor opgave for skolerne.

Dernæst er der et 'bogholderiproblem' med at få registreret, hvilke fag og delkompetencer eleverne har tilegnet sig undervejs i uddannelsesforløbet. Måske vil det ikke være så vanske-

ligt med de elever, der går den lige vej, men der vil sikkert opstå problemer med den gruppe elever, som zapper meget rundt i systemet, og som har opfyldt nogle fag i en indgang og andre fag i en anden indgang etc. De nye undervisningsformer kan også gøre det vanskeligt at holde tilstrækkelig styr på, at eleverne deltager. Der eksisterer p.t. ikke et velegnet registreringssystem.

## Case 3.6

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Service**

#### **Skolesamarbejde: TSSV**

##### Respondenter

- AA, EUC Syd, afdelingsleder
- BB, Herning Tekniske Skole, uddannelsesleder
- CC, Kolding Tekniske Skole, uddannelsesleder
- DD, Esbjerg Tekniske Skole, faglærer, frisør
- EE, Esbjerg Tekniske Skole, klinikassistent

DD og EE deltog i interviewet i stedet for FF, som ikke havde mulighed for at komme.

Ifølge interviewdeltagerne er det styregruppen for TSSV, der har besluttet, at der skulle være en kontaktperson fra hver skole og hver indgang. På de enkelte skoler har det været lidt forskelligt, om det er afdelingslederen eller uddannelseslederen, der er blevet 'valgt'.

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Kontaktpersonerne har ikke fungeret som gruppe!

Kontaktpersonerne har haft til opgave at modtage informationer og videregive dem til kollegaerne.

Gruppen har ikke afholdt møder! De fleste af deltagerne (uddannelsesledere og afdelingsledere) har dog mødt hinanden i mange andre sammenhænge, hvor reformforsøget er blevet drøftet, f.eks. på et ERFA-møde i Randers for service-indgangen for alle forsøgsskoler (altså både TSØ og TSSV) og med deltagelse af indgangens faglige udvalg. Der har også været afholdt møde i forbindelse med udarbejdelse af lokale undervisningsplaner etc. i Sønderborg. Repræsentanter for indgangen i TSSV var sammen i Sønderborg i tre dage for at udarbejde lokale undervisningsplaner, blokbeskrivelser, læringsguides (der skal introduceres for eleverne inden for de første 14 dage af grundforløbet) samt projektbeskrivelser.

Det har ikke været intentionen, at kontaktpersonerne har skullet holde møde, og deltagerne giver også udtryk for, at der har været afholdt et utal af møder i løbet af det sidste halve år, så det har været svært at presse flere møder ind. I løbet af interviewet kommer der en stigende erkendelse af, at det nok ville have været godt at have afholdt nogle møder mellem kontaktpersonerne, og ved interviewets afslutning beslutter deltagerne, at de vil planlægge et sådant møde.

##### Samarbejdsflader

Kontaktpersonerne har ikke selv direkte haft samarbejde med Undervisningsministeriet eller DEL.

## Fælles visionsdannelse

Som tidligere skrevet har kontaktpersonerne ikke fungeret som gruppe, men der har været afholdt mange forskellige møder og workshops, hvor deltagerne fra skolerne i TSSV har arbejdet sammen. Der har f.eks. været afholdt internatworkshops, hvor der er udarbejdet forslag til lokale undervisningsplaner, forslag til projekter på indgangen samt et materiale, der kan anvendes til at skærpe elevernes opmærksomhed omkring forskellige læringsstile. Der er også blevet udarbejdet forslag til, hvordan man lægger et 'bånd' af grundfagstimer hen over ugen, så det kan give eleverne forskellige valgmuligheder med hensyn til niveau i fag som f.eks. dansk, matematik og engelsk.

I løbet af interviewet opstår der flere gange usikkerhed om, hvorvidt de udarbejdede forslag nu er forslag, eller om der er forventninger om, at alle skolerne i TSSV gør det på samme måde. AA fra EUC Syd er meget sikker på, at det kun er forslag, og at det netop er meget vigtigt, at de enkelte skoler sætter deres eget præg på f.eks. lokale undervisningsplaner, og at de mange forslag kun er tænkt som inspirationskilde.

## Informations- og involveringsstrategier

Nogle af deltagerne synes, at de har fået mange af informationerne fra Undervisningsministeriet for sent, og at det har forringet deres arbejdsvilkår.

'Gruppen' har ikke udformet informationsmateriale, men det har de enkelte studievejledere/lærere/skoler/styregruppen gjort i et vist omfang.

Styregruppen i TSSV har udarbejdet en lille pjece, der orienterer om de nye indgange til erhvervsuddannelserne. Nogle af deltagerne giver dog udtryk for, at den er kommet alt for sent, og at de har brugt alt for lang tid på selv at sidde og udarbejde materiale til f.eks. orientering i folkeskolerne. DD giver udtryk for, at det er uhensigtsmæssigt, når hver skole udarbejder deres eget materiale, da der burde være et fælles materiale, der kan anvendes til såvel nuværende elever, forældre, kommende elever og virksomheder.

Styregruppen har også for ganske nylig udarbejdet en overheadserie, der kan anvendes til fremtidige informationsmøder.

Det er hensigten, at projektilbuddene skal samles i et katalog og lægges ud på Internettet, så eleverne kan orientere sig om, hvad der foregår på den enkelte skole.

Informationsniveauet/-materialet har generelt været mangelfuldt. Den lille pjece fra TSSV er først kommet for kort tid siden, så der er ikke store erfaringer med den.

## Evalueringsaktiviteter

Deltagerne har besvaret spørgeskemaet til Teknologisk Institut - det gælder dog ikke de to faglærere fra Esbjerg, der først modtog materialet den 22. december! CC fra Kolding ved, at nogle af hendes elever har deltaget i DEL-evalueringen. Derudover har deltagerne ikke været involveret i evalueringsaktiviteter udadtil.

AA fra EUC Syd fortæller, at de i EUC har en lang tradition for forskellige former for elevervalueringer, hvor eleverne udfylder et evalueringsskema for hvert skoleophold. I det nye grundforløb skal det ske efter hver femte uge. I Kolding har de også elevervalueringer.

Der er endnu ikke kommet nogen resultater, så det er for tidligt at sige noget om det.

## Reformens intentioner

### Elevrollen

De mange nye ting, der lægges ind i Reformen, vil skabe nogle andre unge mennesker og nogle andre medarbejdere.

Reformen stiller store krav til eleverne om selvstændighed og fleksibilitet. Den stiller også meget store krav til lærerne, og når det overhovedet er lykkedes at komme igennem det sidste halve år, er det kun, fordi der har været en masse gode og ihærdige medarbejdere.

Eleverne har været vildt engagerede og interesserede i grundforløbet.

### Samarbejde mellem skole og praktiksteder

Som før nævnt er det vigtigt at fastholde kontakt til virksomhederne - specielt her i starten af forløbet, hvor mange virksomheder er usikre på, hvad det egentlig er, der foregår. Dette er især et problem for serviceområdet, hvor der allerede er virksomheder, der har givet udtryk for, at eleverne har lært alt for lidt om det fag, som de skal ud og arbejde videre med. Det er selve begrebet 'service', der binder indgangen sammen, men indgangen dækker en lang række håndværksmæssige fag, som indholdsmæssigt ligger langt fra hinanden. I den forbindelse er det også et problem, at 'familierne' på indgangen ikke har opnået en større enighed om, hvilke grundfag der skulle indgå grundforløbet. F.eks. skal klinikassistenterne have dansk, og det skal frisørerne ikke. Elever, der fravælger dansk, har altså nærmest pr. automatik valgt frisørfaget, men det skaber problemer, fordi de ikke kan skaffe sig en praktikplads, og at de derfor ikke kan følge de sidste fem ugers uddannelsesrettede områdefag.

Deltagerne påpeger, at det er af overordentlig stor betydning at få fat på virksomhederne, og at de synes, at kontaktlærerne har en særlig rolle her. Hvis ikke virksomhederne i en fart får et større kendskab til grundforløbet, kan det blive overordentligt svært at skaffe praktikpladser. Dette problem kan i særlig grad opstå inden for serviceområdet, hvor det er vanskeligt at skaffe praktikpladser - især for frisører.

### Lærerrollen

Reformen stiller store krav til lærerne, og det kan være svært for alle at følge med. Reformen giver mulighed for - og stiller krav om - en meget høj grad af udvikling og uddannelse af lærerne.

### Individualisering og modulisering

I praksis har individualiseringen og moduliseringen været yderst begrænset i det første halve år, fordi de elever, der gik ind i grundforløbet, allerede havde valgt fag. I Esbjerg har det i hvert fald reelt været kørt som to hold - et for frisører og et for klinikassistenter.

Der er en lang række andre fag, der hører ind under indgangen 'service', men det kan være meget vanskeligt at opfylde elevernes ønsker, hvis de går ud over fagene frisør og klinikassistent. Ifølge Reformen skal indgangen dække alle fagene, men reelt mener deltagerne, at det i vid udstrækning må blive sådan, at de elever, der har specielle ønsker, bliver sluset ud til andre skoler i de sidste uger. Derudover kan skolerne købe sig til ekspertise udefra - f.eks. i forbindelse med projektarbejde. Det er dog helt umuligt at oprette alle de nødvendige faglokali-

teter på alle skolerne, og derfor må elever, der vil lære noget om beklædning, drage til f.eks. EUC Syd.

### Uddannelsesplanen og uddannelsesbogen

Uddannelsesplanen og uddannelsesbogen kan blive et brugbart værktøj. Endnu har indgangen ikke så store erfaringer med uddannelsesplanerne, da det jo har været begrænset, hvilke variationer der har været for de enkelte elever. Det vil dog fremgå, hvis eleverne har fået merit for et eller flere fag.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

#### Eleverne

Eleverne har været glade for at deltage, og de har været engagerede. De har følt et stort tidspres for at nå det, der har været intentionen.

#### Lederne

Lederne skal være coaches og sparringspartnere for lærerne. Lederne skal hele tiden følge op på det, der sker. En del af mellemliderfunktionen vil forsvinde, fordi timerne vil blive lagt ud i teams, og at det derfor er lærerne, der overtager fordelingen.

Et hjertesuk fra en faglærer: Det burde kræves, at lederne har en pædagogisk baggrund, og det er vigtigt, at lederne ikke fokuserer for meget på økonomi.

#### Lærerne

Individualiseringen af uddannelsen stiller store krav til lærerne. Lærerne skal kunne tage sig af elever, der er på vidt forskellige niveauer i uddannelsen, og samtidig tage hensyn til de forskellige ressourcer, eleverne møder op med, og de forskellige niveauer af afklarethed i forhold til fremtidig uddannelse, som eleverne har. Lærerne skal kunne sluse såvel fagligt dygtige som fagligt svage elever igennem uddannelsen, lige så vel som lærerne skal kunne tage hånd om såvel afklarede som uafklarede elever.

Lærerne skal være i stand til at gennemføre læringsforløb uden nødvendigvis selv at være til stede. Dette gælder f.eks. i de mange projektføløb, hvor eleverne arbejder vidt forskellige steder på skolen - eller evt. hjemme - og hvor læreren alligevel skal sikre sig, at eleverne er i frugtbare læringsituationer. I udviklingen af lærerrollen står vi over for såvel et holdningsproblem som et kvalificeringsproblem. Nogle lærere har holdningsmæssigt svært ved at se ud over den traditionelle lærerrolle med fokus på klasseundervisning. Derudover er der også et stort behov for, at lærerne lærer noget mere om forskellige læringsstile, projektarbejdsformen etc.

#### Organisatoriske problemer

Der har indtil nu været en række organisatoriske problemer med at få dannet og koordineret hold og moduler, der f.eks. muliggør den individualisering, som Reformen lægger op til.

Det har også været et problem at få edb-systemerne til at følge med. Der har været problemer med registreringen, og deltagerne udtrykker usikkerhed over for, om eleverne nu også får udskrevet de rigtige beviser for deltagelse i grundforløbet. På Esbjerg Tekniske Skole har det desuden været et stort problem, at edb-systemet brød sammen og ikke kunne udskrive skemaer, holddannelse m.m.

## Case 3.7

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Teknologi og Kommunikation**

### **Skolesamarbejde: TSM**

#### Respondenter

- AA, Vejle Tekniske Skole, pædagogisk medarbejder, arbejder for hele skolesamarbejdet.
- BB, Grindsted Erhvervsskole, uddannelseschef
- CC, Fredericia-Middelfart Tekniske Skole, inspektør for grundskoleafdelingen
- DD, Grindsted Erhvervsskole, uddannelseschef på teknisk afdeling (ansat 1. nov. 1999)
- EE, Vejle Tekniske Skole, afdelingsforstander
- FF, Horsens Tekniske Skole, afdelingsforstander

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Personerne i dette interview udgør styregruppen i TSM-samarbejdet. De fire direktører har besluttet, at det netop er disse personer, der skal udgøre styregruppen. Der blev taget afsæt til styregruppen allerede i november-december 1998, og selve gruppen blev nedsat i februar 1999. De fire direktører lavede et kommissorium, som styregruppen fik. Derefter holdt styregruppen et todages møde, hvor de lavede en beskrivelse af indholdet i det arbejde, som styregruppen skulle tage sig af. Der skulle blandt andet igangsættes en række forsøgs- og udviklingsarbejder, og der skulle søges midler til igangsættelse af disse projekter. Alle fire skoler skulle indgå ligevægtigt i samarbejdet, selvom det for Grindsted Erhvervsskole kun er 1½ år siden, de startede de tekniske uddannelser, og deres erfaringer inden for dette område altså var ganske lille, da styregruppen blev nedsat. Der er nedsat en lang række andre grupper og udvalg, og princippet er, at der altid skal sidde mindst én fra hver skole i alle arbejdsgrupper og udvalg.

Der var som udgangspunkt to opgaver for styregruppen, nemlig igangsættelse af en pædagogisk udvikling og at udvikle samarbejdet mellem skolerne med henblik på en eventuel fremtidig fusion. Den pædagogiske del indbefatter blandt andet en masse praktiske opgaver med, hvordan man skal flytte elever mellem de enkelte skoler for at opfylde deres ønsker og behov, hvordan man sikrer en erfaringsopsamling mellem de lærere, der deltager i reformarbejdet, og hvordan man sikrer uddannelse af lærerne.

Der har været og er en stærk intention om netop at gøre brug af hinandens ressourcer på skolerne, og dette gælder altså såvel de økonomiske som de fysiske ressourcer. Dette har blandt andet været inde i billedet, når man har talt om, hvorvidt man eventuelt skal flytte elever eller lærere, eller om der måske er tale om, at man skal flytte undervisningsudstyr, så elever ikke har nødt til at flytte sig for at få opfyldt de ønsker, de har.

Gruppen synes, det har været en stor fordel, at man fra hele ledelsessystemet har været i stand til at sætte meget fokus på denne ene indgang. Man har fået en masse erfaringer inden for Teknologi og Kommunikation, som de andre indgange nu kan drage fordel af, når man nu fortsætter forsøget inden for et par indgange mere. Det har også affødt ros fra de faglige udvalg fra brancherne omkring det forløb, der har været på skolen. Sammen med DEL har grup-



pen igangsat en model for læreruddannelse. Der er nedsat arbejdsgrupper, der blandt andet arbejder med uddannelsesbogen, og det har været et forsøgs- og udviklingsprojekt, som har været grundlaget for, at skolerne efterfølgende har kunnet udvikle deres egen uddannelsesbog, der var tilpasset de lokale forhold.

Siden 1. februar 1999 har gruppen holdt møde en til to gange pr. måned, og møderne er blevet afholdt på de forskellige skoler. Det aftales fra gang til gang, hvor møderne skal holdes, og der udarbejdes en dagsorden for, hvad der skal drøftes på det enkelte møde. Mellem møderne holder gruppen kontakt med hinanden via telefonen og e-mail.

### Samarbejdsflader

Det har været et problem, at man ikke i skolesamarbejdet har været opmærksom på, at man kunne få gratis konsulentbistand fra DEL. Så det er først for nylig, at skolesamarbejdet har bedt DEL om at indgå i udviklingsarbejdet på skolerne. Der er sendt en ansøgning til Undervisningsministeriet angående uddannelsesbogen, da man gerne vil have udviklet uddannelsesbogen endnu mere. Undervisningsministeriet har selv nedsat deres egen arbejdsgruppe omkring uddannelsesbogen, men de synes, at mange af de ideer, som man havde udarbejdet i TSM, var spændende, og de vil derfor gerne bruge de ideer, der ligger i det videre arbejde med uddannelsesbogen.

FF fra Horsens Tekniske Skole har siddet i kontaktgruppen for Teknologi og Kommunikation, og derigennem har samarbejdet også haft mulighed for at samarbejde med andre skolesamarbejder, som arbejder med grundforløbet inden for Teknologi og Kommunikation.

Der er en lang række andre samarbejdspartnere, som de enkelte medlemmer benytter sig af. Det kan være folk, der kommer fra helt andre skoler, og som man kender via personlige relationer. Det er dog begrænset, hvad TSM har kunnet bruge de andre skolesamarbejders erfaringer til, fordi der er den forskel, at de andre skoler er så store. De store skoler kan ofte klare sig selv, og de har ikke den store interesse i at samarbejde med TSM. I TSM har man dog holdt øje med hjemmesiderne på TSØ og TSSV, og derigennem har man blandt andet fået inspiration til udarbejdelse af uddannelsesbogen. TSM har taget initiativ til samarbejdsaftaler med andre skoler, da TSM ikke er så selvforsynende, at de kan klare samtlige uddannelser, og derfor er det vigtigt at have nogle samarbejdsaftaler med nogle af de andre skoler.

I forhold til samarbejdet med Undervisningsministeriet har det været et problem, at det ofte har taget alt for lang tid at få respons fra Undervisningsministeriet på nogle af de spørgsmål, man har haft. Det har ofte været svært at få klar besked, og derfor har der været en vis usikkerhed omkring, hvordan man skulle løse forskellige opgaver.

De sene tilbagemeldinger fra Undervisningsministeriet har været et problem for skolerne. Det var først den 23. december 1999, at skolerne fik godkendelse af de forsøg, som de skulle starte i januar. Det betyder, at skolerne skal kaste en masse penge ud i udvikling af projekter og organisering af uddannelserne, selvom de rent faktisk ikke ved, om de kan være i stand til at få lov til at køre forsøgene. Endnu et problem opstår nu med hensyn til opstart af forsøg i august, da Undervisningsministeriet skal bruge tre-fire måneder til at behandle ansøgningen, og at skolerne derfor først kan forvente at få svar midt i juni på, om de kan få lov til at køre forsøg i august.

Omkring igangsættelse af forsøgs- og udviklingsarbejder synes skolerne, at det er et problem, at de bliver behandlet så langsomt. Der er desuden det problem, at forsøgs- og udviklingsarbejder inden for forskellige områder bliver sendt til forskellige sagsbehandlere i Undervisningsministeriet. Det er u hensigtsmæssigt, da ansøgningerne ofte hænger sammen i en større helhed, og det vil derfor være meget lettere for én sagsbehandler at sætte sig ind i alle ansøgningerne og vurdere det i sammenhæng, i stedet for at fire sagsbehandlere skal sætte sig ind i fire ansøgninger, som alligevel på den ene eller anden måde hænger sammen.

Der har også været noget rod med, at ansøgninger forsvandt, for eksempel har skolesamarbejdet været ude for, at den samme ansøgning måtte sendes ind tre gange, fordi de tidligere ansøgninger var forsvundet i bunkerne. Det må være et udtryk for, at der simpelthen er for få medarbejdere til at behandle disse ting i Undervisningsministeriet. Det betyder også, at man ude på skolerne har brugt alt for mange ressourcer på at få svar, og nogle af deltagerne i interviewet opgør deres tidsspilde til faktisk flere dages varighed på at ringe og skrive og prøve at få kontakt med de relevante personer i Undervisningsministeriet.

Det kunne måske også være en hjælp, hvis ministeriet delte skolesamarbejderne mellem sig, sådan så de havde et større kendskab til de enkelte skolesamarbejder, og der derfor i højere grad kunne komme en helhedsvurdering ind i billedet, når ansøgningerne skulle vurderes.

## Fælles visionsdannelse

### **SE UNDER GRUPPENS ARBEJDSOPGAVER OG ORGANISERING.**

#### Informations- og involveringsstrategier

Nu har TSM-samarbejdet fået udarbejdet en fælles hjemmeside. Ud over det har hver skole også deres egen hjemmeside. Det har været svært at få det indført. Internettet er et nyt medie, som ikke alle på skolerne er fortrolige med at bruge.

Skolesamarbejdet synes, at der har været en glimrende information fra Undervisningsministeriet. De har i vid udstrækning fået de generelle informationer, de har skullet bruge, og de møder, der har været i Undervisningsministeriet, har også været gode. Desuden udtrykker skolesamarbejdet glæde over, at der har været en god reel opfattelse i Undervisningsministeriet af, at det, der er igangsat, netop er forsøg, som kan udfyldes på forskellige måder, og man har været meget åbne over for, at skolerne har forsøgt sig med forskellige modeller, og at der selvfølgelig i den forbindelse også kan opstå nogle fejl i forhold til de intentioner, der ligger i reformen.

Gruppen synes ikke, at informationerne fra DEL om, hvad de har kunnet tilbyde skolerne, har været særlig gode. Skolerne har dog i en vis udstrækning brugt DEL. For eksempel har DEL stået for oplæg og inspiration til pædagogiske dage. I den forbindelse fortæller FF fra Horsens Tekniske Skole, at skolen faktisk ikke selv har betalt for konsulentbistanden.

DEL har på et tidspunkt selv henvendt sig til TSM-styregruppen, fordi de gerne ville deltage i en arbejdsgruppe: De fik invitation til at møde op i arbejdsgruppen, men efter fem invitationer og ingen reaktion er man simpelthen holdt op med at sende invitationer til den person, der skulle deltage.

TSM har lavet en fælles pjece, der anvendes i forhold til for eksempel folkeskolen. Den fortæller om Reformen og reformforsøget og altså om den tretrinsraket, som forsøget er igangsat

med i TSM-samarbejdet. TSM har også lavet fælles annoncering i dagblade og ugeaviser i hele regionen vedrørende informationsmøder på de tekniske skoler omkring erhvervsuddannelsen og de forsøg, der kører, og møderne blev afholdt den samme dag.

Der er også blevet udarbejdet materiale til studievejledning i et PowerPoint slideshow, og der er blevet udarbejdet et materiale til lærerne, som også i en vis udstrækning kan bruges til information af de faglige udvalg og andre gæster udefra, som gerne vil høre noget om erhvervsuddannelserne. Der er også udarbejdet et indstik til Vejle Amts brochure.

Der er nedsat en gruppe, som arbejder med hjemmesiden, og den beskriver hele vejen fra folkeskolen til den færdige uddannelse og indbefatter en grafisk fremstilling af hele forløbet, og den kan også printes ud i papirformat. Der er ikke udarbejdet materiale til mestrene.

I forbindelse med igangsættelse af andet trin her i januar har der været invitation ude til mestrene om at deltage i et informationsmøde om TSM og om Reformen. Den pjece, der udarbejdes, sendes ud til de mestre, der har lavet kontrakt med elever allerede.

De tekniske skoler i TSM-samarbejdet har været inviteret til forskellige informationsmøder for skolevejledere, og på nogle skoler har det været sådan, at skolevejlederne fra folkeskolerne har været ude på de tekniske skoler for at blive informeret om Reformen og de nye indgangsforløb.

### Evalueringsaktiviteter

Skolerne har været involveret i den erfaringsopsamling, som Teknologisk Institut har lavet, og desuden har DEL også været ude på skolerne og gennemført interviews med eleverne to gange. Der er også skoler, der har haft besøg af Dansk Industri og Dansk Metalarbejderforbund, som har lavet en undersøgelse på både lærere og elever - både spørgeskema og interview. Desuden har Elfaget lavet deres egen undersøgelse blandt eleverne.

I TSM-samarbejdet har man selv bedt elever og lærere om at deltage i en spørgeskemaundersøgelse, hvor man to gange har stillet dem nogle spørgsmål om, hvordan Reformen forløb. Derudover blev der gennemført en lang række almindelige evalueringer undervejs i skoleforløbet, som det plejer at være. Der er nu evalueringer hver femte uge, og selve uddannelsesbogen lægger jo også op til evalueringer. Den mere interne evaluering kører mere på forholdet mellem lærer og elev og selve undervisningen og ikke nødvendigvis specifikt den nye Reform.

Skolerne har fået en positiv tilbagemelding fra DEL på den første undersøgelse på elevniveauet. Desværre var det sådan, at undersøgelsen var gennemført på en meget uheldig dag, hvor alt stort set var kaos, så der var nogle kritiske røster undervejs, men der var også mange konstruktive ting og mange positive ting, som man kunne gøre brug af i den videre planlægning af Reformen.

AA har fået en mundtlig tilbagemelding fra den anden undersøgelsesrunde af elever, som DEL gennemførte, og der fortælles, at eleverne i denne omgang er meget positive over for det reformforsøg, de deltager i.

I TSM's egen undersøgelse af eleverne viste det sig, at der faktisk kun inden for to-tre punkter var besvarelser, der lå på den mindre gode side. Undersøgelsen er en ren statistisk opgørelse,

der måske ikke kommer med så mange forklaringer på, hvorfor eleverne oplever noget positivt eller negativt.

## Reformens intentioner

### Elevrollen

Det er Reformens intention, at der gennemsnitligt højst må bruges 30 uger til elevernes grundforløb, men gruppen giver udtryk for, at det kan være svært at overholde, hvis man skal have restgruppen med. FF fra Horsens Tekniske Skole mener, at de nok har brugt langt under de 30 uger, så han mener så til gengæld, at det ikke er det store problem. I Fredericia er det sådan, så 1/3 af eleverne hidtil har brugt 40-60 uger.

EE fra Vejle Tekniske Skole fortæller, at han har hørt noget om, at grænsen vil blive sat ned til gennemsnitligt 25 uger for grundforløbet.

Gruppen mener dog, at der fortsat vil være en stor del af eleverne, der kører igennem på de 20 uger, og at det derved ikke vil skabe de store ændringer for dem. Det er altså primært restgruppen, som kan opleve nogle ændringer i forhold til tidligere med den øgede fleksibilitet.

FF fra Horsens Tekniske Skole giver udtryk for, at de i Horsens er nået langt med, at eleverne har arbejdet individuelt, og at der kun er ganske lidt tavle- og klasseundervisning tilbage. Det er i vid udstrækning en pædagogisk reform, og det viser sig også, at man i udstrakt grad er i stand til at integrere elever, der kommer ind midt i et forløb. Der er for eksempel tilmeldt syvotte elever midt i forløbet, og de er også blevet integreret helt uproblematisk.

AA fortæller, at de elever fra TEK 2, der er droppet ud og nu er startet på grundforløbet, giver udtryk for, at grundforløbet er langt mere spændende, end forløbet på TEK 2. Der er dog fortsat en gruppe af elever, der er frustrerede over at modtage den nye undervisningsform, hvor det bliver lagt meget op til dem selv at være aktive i undervisningen.

Med hensyn til individualiseringen og de muligheder, der ligger med påbygning, har det for skolesamarbejdet været et problem, at de har gennemført Reformen som en tretrinsskole, hvor de i efteråret kun har haft en enkelt indgang med inde, fordi de derved har haft for få elever til, at man kunne give eleverne et ordentligt tilbud om påbygning.

Der lægges i skolesamarbejdet stor vægt på, at der skal være en god introduktion af eleverne, når de starter på grundforløbet. De nye elever, der kommer ud efter grundforløbet, matcher fremtiden godt. Gruppen gør dog opmærksom på, at det langt fra er alle virksomheder, der er parate til at matche de nye elever, og at det godt kan give nogle problemer ude på de enkelte arbejdspladser. Dette hænger også sammen med, at der med indførelsen af uddannelsesbogen kommer et større fokus på de krav og forventninger, som eleverne stiller både til skolen og til virksomhederne. Dermed kan man også forvente, at eleverne undervejs bliver kritiske, hvis de ikke får opfyldt de forventninger, som de ifølge uddannelsesbogen har beskrevet.

### Individualisering af uddannelsen

Interviewgruppen fortæller om forskellige eksempler på, at eleverne sammen med deres kontaktlærer har udarbejdet individuelle uddannelsesplaner, der gør, at deres forløb kommer til at afvige fra det ordinære grundforløb. For eksempel er der et sted, hvor fem elever har valgt et 40-ugers forløb, fordi de derved får nogle fag, der gør, at de kan springe over til HTX, hvis de

har lyst til det. Der er også eksempler på, at der inden for det nye grundforløb her i foråret er elever inde fra indgangen Jord til Bord, der har fået merit for de sidste femuges forløb, fordi de har en masse praktisk erfaring og viden inden for faget.

Der er på skolerne afprøvet forskellige former for grundfagsundervisning. BB fra Grindsted Erhvervsskole fortæller, at der er forskellige niveauer på grundfagene, sådan at eleverne bliver undervist sammen, men at det bliver på forskellige niveauer inden for samme fag. AA fortæller, at de i Vejle har løst det således, at der foretages en inddeling af eleverne, så der er to forskellige niveauer, eleverne kan vælge grundfagene på. Såvel i Vejle som i Horsens er grundfagene placeret i et såkaldt studiecenter.

Gruppen fortæller, at lærerne generelt er blevet overraskede over, hvor meget eleverne lærer af hinanden.

I hver femuges periode har eleverne haft tre forskellige projekter at vælge imellem, og det har været sådan, at hvert projekt har kunnet løses på tre forskellige niveauer, og at niveauerne i høj grad afspejler graden af den lærerstyring, der ligger i projektniveauet.

#### Lederrollen

Lederne skal i den nye Reform være meget mere kreative. De skal lære at gå i dialog med lærergruppen og være i stand til at diskutere pædagogik med lærerne. Dette betyder, at lederne i højere grad skal være i stand til at stille krav og forventninger til lærerne, men samtidig at støtte og vejlede lærerne i udviklingsprocesserne.

Det er alt andet lige som med lærerne og eleverne, at lederne også i forhold til lærerne skal turde at give slip, og at lederne skal afgive rollen som værkfører i forhold til en rolle som konsulent og sparringspartner i forhold til lærerne.

#### Lærerrollen

Der er kommet en række nye administrative funktioner ind i lærerrollen med den nye Reform. Det er desuden karakteristisk, at der sker et skift fra faglig kompetence til pædagogisk kompetence med den nye Reform. Det betyder, at det ikke længere kun er centralt, at lærerne har nogle faglige kompetencer, men at de i høj grad har nogle pædagogiske kompetencer, der gør, at de kan leve op til de forventninger, der stilles i den pædagogiske udvikling på de enkelte skoler. Det er der mange lærere, der ikke har noget imod. Det er ikke alle lærere, der er i stand til at leve op til disse krav og forventninger. Lærerne skal fremover ikke bare undervise. De skal indgå i en større helhed med eleverne, og det er en ret uvant situation for en del af lærerne. Ligesom eleverne skal lære at lære, så skal lærerne også lære at lære. Der tegner sig nøjagtigt det samme billede for elever og lærere, at de går på med krum hals i starten. Men når der er noget, der så ikke fungerer, så går de tilbage til at ønske sig det, de er vant til, nemlig klasse- og tavleundervisning. Det er noget, der er sket for både lærere og elever.

Det har været hårdt for lærerne at gå ind i denne omstillingsproces. Det har været en stor byrde rent arbejdsmæssigt, men ikke mindst holdningsmæssigt. Det betyder også, at de lærere, der endnu ikke er i gang med reformforsøget, er lidt utrygge og usikre ved, om de kan leve op til de krav og forventninger, som den nye lærerrolle stiller til dem. Lærerne er utrygge ved, om de kan håndtere de enkelte læringsdele, som de ifølge Reformen skal lægge op til. Det er dog også karakteristisk, at lærere, der har gennemgået kurser, i højere grad har en tro på, at de godt kan gennemføre de intentioner, der er i Reformen.

## Kontaktlærere

Man har i skolesamarbejdet lavet en fællesaftale, således at der afsættes 7½ minut pr. elev pr. uge til kontaktlærerfunktionen. Hver lærer har 12-13 elever, de er kontaktlærer for. Nogle steder har lærerne valgt at skemalægge tiden, og alle steder har man valgt at have noget tid fælles sammen med eleverne, da det er vigtigt, at eleverne har en fælles social base.

Der skal gennemføres egentlige kontaktlærerkurser til marts.

I TSM-samarbejdet har man haft et forsøgs- og udviklingssamarbejde, som har haft til opgave at definere forskellen på studievejlederrollen og kontaktlærerrollen. Udviklingsarbejdet har betydet, at der er udarbejdet et mindre materiale, der fortæller om funktions- og ansvarsfordeling mellem kontaktlærer og vejleder omkring elever i grundforløbet. (Dette materiale har jeg). Kort sagt går det ud på, at der ved indslusningssamtalen er en samtale mellem vejlederen og den pågældende elev. I starten af grundforløbet afholder vejlederen og/eller kontaktlæreren i fællesskab et introforløb på to-tre dage, hvor indholdet for eksempel er introduktion af kontaktlærerfunktionen; introduktion af uddannelse og kompetence i de forskellige moduler, projekter og fag; individuel kompetenceafklaring omkring uddannelsesbaggrund, erhvervs erfaring og læringsstil; afklaring af særlige forhold, der kan have betydning for forløbet. Introforløbet skal munde ud i, at kontaktlæreren er ansvarlig for i samarbejde med eleven at udarbejde elevens første uddannelsesplan, der altså skal dække de første 5-20 uger.

I selve grundforløbet er det kontaktlæreren, der er ansvarlig for alle forhold vedrørende eleven på grundforløbet. Kontaktlæreren skal løbende afholde opfølgende uddannelsessamtaler. Der anbefales mindst én samtale i hver femugersperiode. Samtalens art og eventuelle beslutninger, der træffes under samtalen, skal nedskrives og kan underskrives af elever og lærere. Disse papirer skal indsættes i elevens uddannelsesbog og i lærerens mappe.

Ved afslutningen af grundforløbet afholdes der en udslusningssamtale, hvor både vejleder og kontaktlærer deltager. Det omhandler elevens overgang fra grundforløbet til det videre uddannelsesforløb. Der er en aftale om, at vejlederen altid skal inddrages. I materialet står der, at det ideelle antal elever pr. kontaktlærer er 10-12.

Interviewgruppen har en oplevelse af, at kontaktlærerfunktionen kan betyde, at der bliver flere opgaver for studievejlederen, fordi kontaktlæreren samler op på en lang række problemer, der ikke tidligere er blevet bearbejdet.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Gruppen lægger vægt på, at der skal de rigtige økonomiske rammer til for, at Reformen kan implementeres i forhold til intentionerne. Samtidig er der dog stor vægt på, at økonomi på ingen måde kan sikre en gennemførelse af Reformen i henhold til intentionerne. Det er i høj grad den pædagogiske omstilling, der er vigtig for, at Reformen kan gennemføres. Lærerne skal være i stand til at indgå i den form for teamdannelse, som Reformen lægger op til.

På ledelsessiden skal der være en evne og vilje til at lave om på organisationen. Ledelsen skal handle helt anderledes. Ledelsen skal i højere grad stå for den strategiske ledelse, og det er vigtigt at fastholde denne rolle, da ændringerne må komme oppefra. Det er således vigtigt, at ledelsesgruppen bruger mere tid på strategisk ledelse. Gruppen peger på, at det kan være et problem i forhold til den nye arbejdstidsaftale, der er lavet, at skolen selv skal forhandle sig til

aftaler med lærerne, men at der samtidig er sket det, at lærerne allerede har fået en central lønforhøjelse. Man synes i gruppen ikke, at disse ting hænger sammen.

Gruppen giver udtryk for, at de synes, det er et meget spændende reformforsøg, der er blevet igangsat, og at de er meget glade for, at det er blevet sat i gang, fordi der i vid udstrækning kommer fokus på pædagogikken, og at det kommer til at røkke ved dagligdagen og kommer til at flytte meget. Det kommer også til at få stor betydning for lærerne, da deres rolle kan komme til at ændre sig meget, og det kan gøre, at det bliver sjovere for lærerne at gå på arbejde.

Gruppen lægger vægt på, at forsøgs- og udviklingsarbejderne, der er igangsat og fremover bliver igangsat, skal bruges til noget, der reelt kan ændre dagligdagen på de tekniske skoler.

## Case 3.8

### **Niveau: 3. Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Mekanik, Transport og Logistik**

### **Skolesamarbejde: TSH**

#### Respondenter

- AA, Lyngby Tekniske Skole (LTS), inspektør
- BB, Lyngby Tekniske skole, uddannelseschef
- CC, AMU, Landtransportskolen, afdelingsleder
- DD, AMU, Landtransportskolen, uddannelseschef
- EE, Luftfartsskolen, uddannelsesleder
- FF, Lyngby Tekniske Skole, ledende faglærer (deltager normalt ikke i gruppens møder, men BB, LTS har valgt at invitere ham med, så han evt. kan svare på nogle spørgsmål, der knytter sig mere specifikt til undervisningen)

Alle gruppe-medlemmerne er blevet udpeget af deres forstander/direktør.

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen har arbejdet med det beskrivelsesarbejde, som knytter sig til reformforsøget.

Gruppen har iværksat en fælles rekruttering til grundforløbet, hvor de har kørt anden skoleperiode sideløbende. I efteråret blev der kun optaget 60 elever til grundforløbet, mens der nu i januar optages 500 elever.

Det er gruppen, der har stået for planer for grundforløbet. I efteråret var grundforløbet organiseret som 2x10 uger, mens det nu er organiseret som 4x5 uger.

AA, CC og EE har stået for udvælgelse af de lærere, der skulle indgå i grundforløbet. Der har bl.a. været afholdt møder for lærerne, der skulle facilitere processen.

Gruppedeltagerne giver udtryk for, at de er blevet meget klogere undervejs i forløbet med hensyn til loven og forsøgsgrundlaget, men at skolerne også er blevet meget klogere på hinanden.

Der har været afholdt mange møder, og gruppen vil blive ved at mødes, så længe der er behov for det, og så længe som skolerne har fordel af det.

#### Samarbejdsflader

EE, Luftfartsskolen: ”Skolen er meget utilfreds med, at flybranchens fag er røget helt ud af de første 15 uger af grundforløbet. Det faglige udvalg må have været alt for svagt i forhold til de andre faglige udvalg og/eller Undervisningsministeriet. Eleverne kan ikke nå at lære dét, der forventes. En mulig løsning kan ligge i et forlænget grundforløb. Praktikstederne er stærkt utilfredse med det nuværende grundforløb.



Landtransportskolen fortæller, at der er en masse administrative procedurer, som skolen skal 'opfinde' og opbygge i forbindelse med Reformen: uddannelsessamtale, uddannelsesplan, dokumentation i uddannelsesbogen, dokumentation for deltagelse i modulerne samt hyppig oprettelse af nye holddannelser. AMU har haft et andet edb-administrationssystem end erhvervsskolerne. De er først nu koblet op på det samme system, og de anvender fortsat et andet økonomisystem.

Skolerne har intentioner om på sigt at gennemføre grundforløbet på en fælles adresse. Derfor er det også nødvendigt med et tæt samarbejde mellem de tre skoler.

Det er gruppen her, der er de centrale personer omkring skolesamarbejdet. Direktørniveauet mødes ikke specifikt omkring skolesamarbejdet.

### Fælles visionsdannelse

Ved et møde umiddelbart inden interviewet blev det besluttet, at de tre skoler indsender en fælles ansøgning til Undervisningsministeriet om et forsøgs- og udviklingsprojekt, som de gerne vil gennemføre i fællesskab.

I det første grundforløbsforsøg fra august til december blev der optaget 3x20 elever, der blev fordelt på LTS og Landtransportskolen. Luftfartsskolen har været med i hele forløbet med udvikling af grundforløbet, men de så sig ikke i stand til at modtage elever til forsøgsforløbet på grund af mangel på de nødvendige værksteder, manglende ressourcer etc. De havde 80 ansøgere, og blandt dem valgte de 60 bedste, hvorefter de gav de resterende 20 elever videre til LTS og Landtransportskolen. Heller ikke i det nye forsøgsforløb fra januar til juni har de haft mulighed for selv at udvikle et grundforløb, så de tager kun elever på de sidste fem uger af grundforløbet – altså de elever, der skal have uddannelsesrettede områdefag inden for flymekanik. Fra august forventer Luftfartsskolen at have opbygget nye værksteder og ansat/uddannet lærere, men det er endnu ikke helt afklaret.

Nogle af lærerne er blevet uddannet til kontaktlærerkonsulenter via DEL. Der er uddannet fire kontaktlærerkonsulenter fra LTS og to fra Landtransportskolen. Skolerne – kontaktlærerkonsulenterne - har efterfølgende udarbejdet et fælles koncept for kontaktlæreruddannelsen. Der gennemføres kontaktlæreruddannelse på hver af de to skoler. Hele lærergruppen på skolerne har i perioden fra slutningen af december til den 17. januar deltaget i kontaktlærerkurser af 1½ dags varighed. I marts samt endnu en gang mere inden sommerferien vil disse kurser blive fulgt op af seminarer og konsulentbistand til de forskellige lærerteams (en form for vekseldannelse).

Der blev lavet en fælles beskrivelse af grundforløbet, som det kørte i efteråret.

Lærere fra LTS og Landtransportskolen var sammen om at udarbejde to projekter, der kørte ens på de to skoler i efteråret. Der var en fælles indholdsbeskrivelse og et fælles produkt for de to skoler på en sådan måde, at eleverne på de to skoler skulle samarbejde om skabe produktet (fremstilling af kran, kundebetjening, leverandør, bestilling af en kran, specifikation på en kram, pakning og forsendelse). Eleverne havde ikke valgmuligheder mellem forskellige projekter.

I forårsforløbet er der ikke udarbejdet fælles projekter. Det var overskueligt i efteråret, hvor der var så få elever på grundforløbet, mens det ville være betydeligt sværere med den store volumen af elever i foråret.

På Landtransportskolen har man udarbejdet et katalog, som giver eleverne mulighed for at vælge mellem forskellige projekter. På LTS får eleverne ikke mulighed for at vælge mellem forskellige projekter, men de kan vælge i hvilken rækkefølge, de vil arbejde med de projekter, som skolen har besluttet, der skal gennemføres. Der er et fast lærerteam omkring hver af projekterne, hvilket betyder, at eleverne kommer til at møde alle lærerne, der er tilknyttet grundforløbet.

Skolerne har besluttet, at de her i foråret vil forsøge sig med hver sin model, bl.a. fordi det var svært at blive enige om en fælles model. På Landtransportskolen har man besluttet, at man vil integrere alle fag, mens man på LTS vil tage to-tre fag ad gangen, og dermed afslutte nogle fag i løbet af de første fem uger. Man er dog opmærksom på, at der i 'opmærksomhedspunkterne' fra Undervisningsministeriet står, at grundfagene også skal integreres i de sidste fem uger, hvis det er muligt.

At skolerne her i starten afprøver to forskellige modeller kan have den fordel, at skolerne får nogle forskellige erfaringer, som der kan trækkes på.

## Informations- og involveringsstrategier

Information til elever, der skulle starte i grundforløbet

LTS holdt indslusningssamtaler med eleverne, inden de vidste, om forsøget ville blive til noget. Eleverne blev spurgt, om de ville deltage i forsøget, hvis det blev til noget, og om de i givet fald ville være villige til at tage til Landtransportskolen, hvis der ikke var plads til alle forsøgselever på LTS. Eleverne fik ikke en valgmulighed, da man prioriterede en geografisk fordeling.

På Luftfartsskolen blev der holdt vejledningssmøde med 80 elever. Skolen tog de 60 bedste, som valgte at starte på anden skoleperiode. De 20 sidste elever røg til LTS eller Landtransportskolen.

Informationsmateriale

Skolesamarbejdet har udarbejdet en fælles pjece om grundforløbet.

Hovedstadsområdet har også udviklet en fælles pjece, en Cd-rom samt en overheadserie, der informerer om alle indgangene på EVU.

LTS har skrevet en målrettet pjece om grundforløbet til fagblade og mestre inden for autobranchen. Selvom det er en pjece fra LTS, er såvel Landtransportskolen som Luftfartsskolen nævnt i pjecen. LTS har også udarbejdet overheads, der er blevet brugt ved orienteringssamtalerne med kommende elever i november-december.

CC, Landtransportskolen: "Informationerne skal være centreret om, hvad man kan blive og hvordan. Det er langt mindre vigtigt at informere om projekter, læringsstile etc."

## Gruppens adgang til informationer

Skolerne havde rimelig tid til at planlægge det første grundforløb, da autoområdet var det faglige udvalg, der var allerførst færdige, og det var dét, der blev brugt som skabelon for de andre udvalg.

Der har været masser af informationer om Reformen, og informationerne har været gode nok. De fleste informationer er blevet sendt direkte til de relevante personer på ledelses- og kontaktpersonsniveau, så det har været i orden. Det er almindeligt, at lærerne først senere er blevet opmærksomme på de informationer, der ligger i de mange oplysningsmaterialer, som de har fået udleveret. Det kan være et problem, at man nogle gange ikke kan se datoerne på informationerne, og at man derfor ikke ved, om man har fat på det nyeste.

BB fortæller, at der i bestyrelsen for LTS sidder flere repræsentanter fra det faglige udvalg fra transport, og at dette også har været en god informationskilde. Desuden har skolen været dækket godt ind med repræsentanter i forskellige udvalg.

## Evalueringsaktiviteter

På LTS har eleverne deltaget i DEL's undersøgelse. Samtlige hold laver to evalueringer – den første efter 10 uger og den anden ved slutningen af grundforløbet. Der foretages en statistisk opgørelse af svarene.

Lærerne fra LTS og Landtransportskolen afholdt et evalueringsmøde efter de første 10 uger af grundforløbet. I december var der møde mellem de lærere, der har deltaget i forsøget, og der er ved at blive udarbejdet en skriftlig rapport.

Ca. halvvejs inde i forløbet fik LTS besøg af Walter Thomsen, der er fagkonsulent i Undervisningsministeriet. Han tilbragte en hel dag på skolen. Første halvdel sammen med lærerne i forsøget og anden halvdel sammen med BB og AA.

CC fra Landtransportskolen har deltaget i et interview med Svend Jensen, der gennemfører en undersøgelse for de faglige udvalg.

Eleverne har generelt været glade for at deltage i forsøget, men de har godt kunnet mærke, at lærerne undertiden har været meget i tvivl om, hvordan forløbet skulle være. Værkstedet er først blevet bygget op undervejs i grundforløbet. I slutevalueringen var de fleste elever rimeligt tilfredse.

## Reformens intentioner

### Elevrollen

Elevernes deltagelse i reformforsøget har gjort dem bedre til at se tværgående på tingene, og de er blevet bedre til at træffe et valg. Reformen giver langt bedre muligheder for at tilpasse uddannelsen til den enkelte elev, f.eks. gennem at forlænge forløbet.

EE fra Luftfartskolen fortæller, at eleverne med Reformen går fra at have 9-10 ugers flyrelevant undervisning til kun at få fem uger, og at det bestemt ikke gør dem mere jobparate.

Individualiseringen af uddannelsen er endnu kun slået igennem i meget begrænset omfang.

CC fra Landtransportskolen siger, at før solgte skolerne pakkøløsninger, mens de nu sælger individuelle løsninger til eleverne.

#### Lærerrollen

CC fra Landtransportskolen mener, at Reformen skaber meget store ændringer for lærerrollen, da der sker en overgang til teambaseret struktur. Skolekulturen vil ændre sig til, at ansvar og kompetencer bliver lagt ud til de enkelte lærerteams, og dermed vil lærerne få overordentlig stor indflydelse. Reformen er en glimrende anledning til at ændre på lærernes kompetence- og ansvarsområde, og Reformen betyder også, at lærernes tjenestetidsaftaler skal ændres.

AA fra LTS er ganske enig i, at en ændring af lærernes tjenestetidsaftale kan løse op for nogle af de begrænsninger, der ligger for udfyldelse af lærerrollen i henhold til reformintentionerne.

EE fra Luftfartsskolen mener ikke, at Reformen ændrer lærerrollen så meget på Luftfartsskolen, da de allerede længe har været i gang med en udvikling af lærerrollen, der peger hen imod det, der er intentionen i Reformen.

#### Lederrollen

DD fra Landtransportskolen mener ikke, at Reformen betyder ændringer i lederrollen, mens CC mener, at lederne i højere grad end tidligere vil komme til at varetage en projektlederrolle.

AA fra LTS mener, at lederrollen nok ændrer sig mere på grund af tiden end på grund af Reformen. Reformen er dog med til ændre skolen, som i højere grad vil komme til at fungere som lærende organisation, og lederne vil komme til at varetage en coach-rolle. Hun mener dog, at meget afhænger af, om læreren vil være med til tage ansvaret.

EE fra Luftfartsskolen mener ikke, at Reformen vil skabe ændringer for lederrollen.

FF fra LTS siger, at samarbejdet mellem skolerne er med at skabe en udvikling.

#### Samspil skole og praktiksted

EE fra Luftfartsskolen fortæller, at arbejdsgiverne (Foreningen af Autoriserede Danske Flyværksteder) er stærkt utilfredse med det faglige indhold i grundforløbet, og at de truer med, at de ikke vil tage lærlinge fremover. Hvis det sker, vil det betyde en halvering af elevgrundlaget.

DD fra Landtransportskolen siger, at arbejdsgiverne vil vide mere om, hvornår kurserne afholdes. Skolen prioriterer AMU-kurserne højt, og det er placeringen af AMU-kurserne, der bestemmer, hvornår kurserne for eleverne skal være.

BB fra LTS påpeger, at man endnu ikke helt ved, hvordan det samspil, der skal være mellem mestre, elever og skole vil fungere, når eleven skal vælge specialefag. Det er et samspil, skolen ikke kender til endnu, men det vil fremgå af bekendtgørelsen for hovedforløbet.

#### Uddannelsesbøger

Til det første forløb fra august til december har der ikke været udarbejdet egentlige uddannelsesbøger til eleverne. Kontaktlærerne på LTS og Landtransportskolen har arbejdet sammen om at udarbejde et fælles udkast til, hvordan uddannelsesbøgerne skal se ud, og de to skoler har netop færdigudarbejdet uddannelsesbøger, der dels indeholder noget fra det fælles udkast,

og som dels har en del, som hver af skolerne selv har udarbejdet. Luftfartsskolen har ikke deltaget i dette samarbejde, men skolen har tidligere arbejdet med logbøger, så det er ikke fremmed for dem.

#### Den individuelle uddannelsesplan

I det første halvår har den individuelle uddannelsesplan ikke været brugt, for eleverne har ikke haft noget at vælge imellem.

På LTS har man her i januar givet nogle elever merit for naturfag.

CC, Landtransportskolen, fortæller, at eleverne fremover kan få merit for dele af fagene dansk og naturfag. Halvdelen af undervisningen vil foregå i kurser, som eleverne kan få merit for, mens den anden halvdel vil være integreret i projekterne, og derfor kan eleverne ikke få merit for denne del.

#### Modulisering – integrering af fag etc.

Gruppen peger på, at der ligger et problem i at opfylde retningslinierne for faget færdselslære. Eleverne skal prøve at køre lastbil, og da de fleste er meget unge, kan det kun lade sig gøre på de lukkede baner, der er på Landtransportskolen. Det har kunnet lade sig gøre i efteråret, hvor der kun var 60 elever, men det vil skabe store problemer med de 500 elever, der kommer på LTS og Landtransportskolen i foråret. Dernæst er der nu et krav om, at eleverne skal have en helbredsattest, og for de fleste er den værdiløs, da de alligevel først kan få lastvognskørekort, når de bliver 23 år – og det vil i øvrigt nok stige til 25 år. Dernæst giver det også eleverne en falsk tryghed om, at de senere vil kunne være i stand til at tage kørekortet. Endelig er det et økonomisk problem for skolerne, at de skal betale attesterne.

#### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

EE fra Luftfartsskolen lægger vægt på, at der skal pædagogisk nytænkning til for at leve op til intentionerne i Reformen. Lærerne er den eneste ressource, skolerne har.

CC fra Landtransportskolen og AA fra LTS giver begge udtryk for, at lærerne faktisk gerne vil deltage i en pædagogisk udvikling.

FF fra LTS siger, at der skal gives 'plads' til, at lærerne får mulighed for at løse opgaven. Når man skal i gang med et projekt, skal der nogle timer til.

BB fra LTS siger, at lærerne skal se meningen med Reformen, og så må de komme og fortælle, hvad der skal til for at gennemføre den. Der var fire lærere, der gerne ville være med til at køre forsøget i efteråret, og nu er der en hel masse lærere, der gerne vil være med.

Fra 1. januar er det alle lærerne, der skal være med på LTS, og i oktober 1999 lavede AA og BB et forslag til, hvordan grundforløbet skulle være fra januar. AA præsenterede det for 20 lærere på en pædagogisk dag, og derefter skulle lærerne i grupper tage stilling til forslaget. De skulle skrive mindst tre fordele, mens alle ulemperne kunne skrives ned. Der var en overvejende negativ tilbagemelding fra lærerne, og derefter bad BB lærerne om at komme med et forslag til, hvordan det så skulle være. Det gjorde lærerne så. Det blev til et godt forslag, som dog på mange punkter kom til at ligne forslaget fra ledelsen.

For at forberede lærerne på de nye fag har LTS haft besøg af en lærer fra Landtransportskolen, der skulle introducere de nye fag, som traditionelt har ligget på Landtransportskolen. Desuden har nogle lærere været på AMU-kursus på Landtransportskolen. Begge dele har fungeret godt.

De største problemer med at få ført reformforsøget ud i livet har været at få lærerne med. Der er en stor træghed, manglende viden og angst for forandring i lærergruppen. En af deltagerne peger på, at skolernes ledere måske har været for dårlige til at videregive informationer og inddrage lærerne, og at noget af trægheden kan hænge sammen med dette. Nogle lærere har givet udtryk for, at de syntes dårligt om Reformen, og de har sagt: ”Kan vi ikke bare lade være?”. BB fra LTS fortalte, hvordan man på skolen havde fået lærerne mere med ved at overlade det til lærerne at udarbejde et alternativt forslag til det, ledelsen havde fremlagt, og som lærerne var utilfredse med.

EE, Luftfartsskolen: ”Det har været et ressource-tidsmæssigt problem at finde den nødvendige tid til at udvikle grundforløbet.” AA fra LTS er enig i, at det kan være svært at få luft til at tænke over de problemer, der opstår.

#### Diverse

EE, Luftfartsskolen: ”Vi kan ikke tjene penge på grundforløbet.”

Det er problematisk, at taxameterordningen for forsøg med grundforløbet betyder, at såvel Landtransportskolen som Luftfartsskolen får 20.0000 kr. mindre pr. årsforløb (de er faldet to trin i forhold til tidligere). For LTS er der ikke sket nogen ændringer.

## Case 3.9

### **Niveau: 3 – Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Teknologi og Kommunikation**

### **Skolesamarbejde: TSØ**

#### Respondenter

- AA, uddannelsesleder for Medier & Kommunikation, Århus Tekniske Skole.
- BB, uddannelsesleder for Elektronik & Svagstrøm, Århus Tekniske Skole.
- CC, uddannelsesleder for det ”gamle” Jern & Metal, Silkeborg Tekniske Skole. Dette betyder, at CC’s opgaver ligger spredt over Teknologi og Kommunikation, Håndværk og Teknik og Mekanik, Transport og Logistik.
- DD, afdelingsleder for Elektronikafdelingen, Randers Tekniske Skole
- EE uddannelsesleder for Elafdelingen, Hadsten Tekniske Skole

Alle respondenter er uddannede reformkonsulenter bortset fra AA, der godt nok har titel af reformkonsulent, men ikke har været på de indledende DEL-kurser.

Fraværende: FF, Randers Tekniske Skole.

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen blev allerede på et indledende seminar på Fuglsø enige om at køre familiespecifikke udviklingsforløb, og derfor har de to familier (Kreativ Medie og Strøm & Proces), der deltager i interviewet, altså ikke arbejdet meget sammen. Derfor vil der i det følgende blive skelnet mellem de to familiers forskellige erfaringer.

På Strøm & Proces har gruppens arbejde været delt i to perioder. I den første periode (fra februar til maj) arbejdede reformkonsulenterne alene på at etablere rammerne for moduleringen. I den anden periode, fra starten af maj og halvanden måned frem, arbejdede en række lærergrupper på at udvikle undervisningsmaterialer. Både lærergrupperne og reformkonsulenterne har mødtes cirka en gang om ugen i forbindelse med deres respektive udviklingsarbejde.

Op til sommerferien blev der holdt et samlet møde, hvor de forskellige lærergrupper fremlagde deres projekter og gennemdiskuterede dem. Da dette møde var færdigt, blev man enige om, at projekterne ikke var beskrevet detaljeret nok, og at det måtte være op til de enkelte skoler at få gjort det sidste stykke arbejde med dem.

Efter skoleårets start har man mødtes en gang (i starten af oktober) for at evaluere og dele erfaringer. I den sammenhæng har man nedsat en række faggrupper, der skal arbejde videre med at udvikle projektbaseret undervisningsmateriale. Yderligere arbejder man på opfordring af lærerne på at udvikle nogle kurser, der kan give dem en bredere faglig ballast.

På Kreativ Medie kom fagbeskrivelserne så sent (30. juni 1999), at man stort set har udviklet sideløbende med, at man har undervist. Det har betydet, at man har koncentreret sin indsats på

de enkelte skoler og ikke haft et egentligt udviklingsforløb, hvor man har haft tid til at ned-sætte lærergrupper på tværs af skolerne til at udvikle projekterne.

## Samarbejdsflader

### DEL

”DEL’s reformkonsulentkursus var den ægte udgave af ansvar for egen læring.” (CC)

Samtlige respondenter, der har været på DEL’s reformkonsulentkursus, var meget utilfredse med DEL’s arbejde i den sammenhæng. Man mener dog, at en del af ansvaret for DEL’s ringe indsats ligger hos styregruppen i TSØ, som ikke har været gode nok til at definere over for DEL, hvad det var, man havde brug for. I de forskellige projekter, hvor man benyttede DEL-konsulenter, følte man, at de var kompetente, men at de gik alt for abstrakt og overordnet til værks.

### De faglige udvalg

#### Strøm og Proces

”Jeg vil ikke sige, at der har været tale om et samarbejde. Vi fået nogle udkast til faglige mål hen over foråret, og der kom det ene efter den andet – den sidste udmelding fik vi 22. juni, og der havde de taget et fag ud og sat et nyt ind.” (BB)

Man var på Strøm & Proces stærkt utilfreds med de faglige udvalgs indsats igennem hele forløbet. Rent praktisk betød de meget skiftende udmeldinger af faglige mål, at reformkonsulenterne gang på gang måtte ændre i deres planer for moduleringen, og den sidste udmelding fra de faglige udvalg kom, efter reformkonsulenterne havde færdiggjort deres arbejde, og lærerne var begyndt at udvikle undervisningen på dette grundlag.

Efter respondenternes mening bundede de meget skiftende udmeldinger sandsynligvis i en magtkamp mellem de forskellige faglige organisationer, der altså har været meget lidt indstillet på at samarbejde. I den forbindelse ville man have sat pris på, at Undervisningsministeriet havde spillet en mere aktiv rolle over for de faglige udvalg og havde arbejdet på at få processen til at glide lidt lettere.

”Hvis du skulle bygge et hus af det her, så ville den ene ende være styrtet sammen, inden du begyndte på overetagen.” (DD)

Hen over efteråret har man forsøgt at få kontakt med de faglige udvalg, fordi man mente, at der var en række uforlignelige modsætninger i de faglige mål og målbeskrivelser, der er blevet meldt ud, men det har ikke været muligt at få nogen respons.

I relation til arbejdet med at vurdere, hvorvidt eleverne når de faglige mål, er man også meget utilfreds med de faglige udvalgs målbeskrivelse. For det første er der alt for mange små fag/emner, som det ikke giver mening at skulle bedømme for sig. For det andet er målbeskrivelserne alt for ambitiøse i forhold til fagenes størrelse, hvilket vil betyde, at lærere må arbejde selektivt med beskrivelserne, og at man dermed står med risikoen for, at der vil blive meget lidt konsekvens i bedømmelserne fra skole til skole. For det tredje er de faglige mål formuleret i et sprog, der gør det meget svært at finde ud af, hvad der egentlig menes. For det fjerde er der ingen progressivitet i beskrivelserne forstået således, at der er lavere målniveau i



de sidste 5 uger, end der er i de første – tog man dette bogstaveligt, ville eleverne altså have bestået det fjerde modul, så snart de havde bestået det første.

#### Kreativ Medie

På Kreativ Medie har man oplevet, at de faglige udvalg overhovedet ikke været interesseret i at have en dialog med skolerne, og at der gik meget lang tid, før der kom en udmelding på faglige mål og målbeskrivelser. Selv på styregruppeniveau har man haft meget svært ved at trænge igennem.

Respondenterne er dog enige om, at det ikke bare er de faglige udvalgs ansvar, at denne del af processen ikke har fungeret særligt godt. Man mener, at man ideelt set burde have skudt forsøget et halvt år, fordi man derved ville have givet de faglige udvalg ordentlig tid til at blive enige om de faglige mål og selv ville have haft bedre tid til at forberede sig.

#### Informations- og involveringsstrategier

Man har som ledere og reformkonsulenter været ansvarlige for at formidle TSØ's reformstrategi for lærerne, men man har ikke arbejdet på at udvikle informationsmateriale i den sammenhæng.

#### Evalueringsaktiviteter

På de enkelt skoler har man benyttet sig af spørgeskemaer, der skal belyse elevernes opfattelse af grundforløbet.

#### Fælles visionsdannelse

Med undtagelse af AA har alle gruppens respondenter været på 10 dages seminar på "Fuglsø", hvor man i fællesskab gennemgik Reformens intentioner og begrebsapparat for at sikre, at der i TSØ-regi var en konsistent forståelse af målene og de begreber, der beskrev målene.

#### Reformens intentioner

##### Elevernes jobparathed

Der var enighed blandt respondenterne om, at hvis man fik implementeret Reformen ordentligt, så ville der også blive uddannet elever, der er mere selvstændige og bedre til at arbejde i grupper. Man mente dog ikke, at elevernes faglige niveau generelt set ville blive hævet af Reformen.

##### Samspelet mellem praktiksted og skole

Man har svært ved at vurdere, hvordan dette forhold vil blive ændret, men man oplever en tendens til, at eleverne i højere grad end tidligere er kritiske over for deres praktiksted, og Reformens fokus på individualisering kan komme til at understøtte denne udvikling.

#### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

##### Moduleringen på Kreativ Medie

"Udviklingsarbejdet med projekterne blev lavet sideløbende med, at der blev undervist. Det var jo umuligt for os at udvikle noget, før vi havde fagene, og fagene fik vi den 30. juni, hvor folk var gået på ferie." (AA)

Familien kører med differentierede grundforløb, således at grundforløbet for en teknisk assistent og en mediegrafiker tager 40 uger, mens Digital Media tager 20 uger. På Kreativ Medie består hvert modul af et projekt, og eleverne har således ikke haft nogen ”faglige” valgmuligheder i de første 20 uger af deres grundforløb. Til gengæld har man udviklet projekterne, således at eleverne kan tage dem på tre forskellige niveauer, og på grund af den relativ store elevvolumen på familieniveau (der startede omkring 125 elever) har det været muligt at integrere alle grundfag i projekterne, selvom man har opereret med forskellige niveauer. Man har ikke i efteråret haft projekter, som gik på tværs af de tre faglige retninger, der findes på Kreativ Medie, men det er en udviklingsproces, man vil til at tage fat på nu.

I efteråret prøvede man at leve op til Reformens intentioner om at starte det obligatoriske grundforløb hver femte uge. Det viste sig dog meget hurtigt at medføre en række problemer, som man på det tidspunkt ikke havde ressourcer til at løse. For det første var det meget små hold, der blev startet op, hvilket gjorde det til en meget ressourcekrævende ordning. For det andet opstod der en række logistikproblemer, fordi man af lokale- og facilitetsmæssige årsager har været nødt til at køre både det obligatoriske og det valgfrie grundforløb på dag- og aftenhold. Derfor opstod der tit konflikter, når nye obligatoriske hold skulle startes op, fordi eleverne, der kom fra de valgfrie moduler, kom fra både dag- og aftenhold og ikke var indstillet på at begynde på daghold, hvis de var vant til aftenhold og omvendt. Derfor besluttede man sig hurtigt for kun at starte op hver 20. uge og så hen over foråret arbejde på at udvikle en løsning, hvor man starter op hver 10. uge. Valgfrie moduler bliver dog stadig startet op hver femte uge, og der er ingen problemer i den sammenhæng.

For at kunne starte op hver 10. uge mener AA, at det er essentielt at få oprettet en række multiværksteder, og der har Kreativ Medie den fordel, at mange af lærerne er meget alsidige og dermed har kompetencer inden for en række fagområder inden for indgangen, hvilket gør det mindre ressourcekrævende at bemane multiværksteder.

#### Strøm og proces

”Hvis du har 2000 elever og de rette lærerkræfter og faciliteter til rådighed, vil man kunne leve op til alle Reformens intentioner om elevens muligheder for at individualisere sit uddannelsesforløb.” CC

På Strøm og Proces opererer man med et obligatorisk grundforløb og et valgfrit grundforløb, der på mange måder minder om teknisk introduktion. På Århus Tekniske Skole startede man det obligatoriske grundforløb op hver femte uge, og elever, der havde taget det valgfrie grundforløb, kunne altså efter fem uger skifte over på det obligatoriske grundforløb, og omvendt kunne elever fra det obligatoriske grundforløb tilmelde sig valgfrie moduler.<sup>5</sup> Fremover vil man dog gå over til at starte grundforløb hver 10. uge, fordi man ikke har elever nok til at få tilpas store hold på modul 4, når man starter op hver femte uge. Starter man eksempelvis 21 elever op på grundforløbet hver femte uge, vil de, når de kommer til modul 4, typisk fordele sig, således at man står med tre fagrettede moduler med holdstørrelse på syv, og det har man

---

<sup>5</sup> Man har i gruppen en løbende diskussion om, hvorledes de valgfrie moduler skal tilgodese de ”svage” elever, der springer fra grundforløbet for at tage et valgfrit modul. De svage elever vil have behov for undervisning, der fylder de huller, de har i deres obligatoriske grundforløb, og kører man med opstart hver 10. uge, kan det gøres på to forskellige måder. De kan tage et valgfrit modul på fem uger, der ikke giver merit, og derefter tage modul 1 en gang til, eller de kan tage 10 ugers valgfrie fag, der giver merit i forhold til de huller, de havde på modul 1, og derefter starte på modul 2. De fleste af respondenter syntes mest om den sidste model, fordi den gav mulighed for at lære eleven mere end den første model, hvor eleven skulle igennem hele det første moduls pensum to gange. Fælles for begge løsninger er, at en elev, som hopper fra det obligatoriske grundforløb, først kan starte på det obligatoriske grundforløbs næste modul 10 uger efter, han er ”hoppet fra”.

ikke ressourcer til. Starter man i stedet op hver 10. uge, ender man på en holdstørrelse på 14. På de andre skoler starter man grundforløb op hver 20. uge, og elever, som har valgt det valgfrie grundforløb, kan altså først starte på det obligatoriske grundforløb, som starter 20 uger senere.

Da de faglig retninger, der befinder sig inden for Strøm & Proces, er meget teoretisk tunge, er det kun omkring 40% af undervisningen, der er organiseret i projektforsløb. Mere konkret er projekterne og de enkelte modulers faglige og pædagogiske mål vægtet således. På det obligatoriske grundforløb arbejder alle skoler med en modulopbygning, hvor alle elever har samme projekt på modul 1. Modul 2 sigter på at give eleverne erfaringer med arbejdsprocesser inden for et specifikt fagligt område (stærkstrøm, svagstrøm eller data). I modul 3 arbejder man også inden for et specifikt fagligt område, men her er der i større grad fokus på, at man ud fra denne faglighed skal lære at arbejde sammen med de andre faglige grupper. Således afsluttes modul 3 med et produkt/resultat, hvis udarbejdelse involverer alle tre faglige retninger. Det betyder, at det er muligt for eleverne at skifte mellem de forskellige faglige retninger på modul 2 og 3 og dermed afklare sig, inden de skal vælge det fjerde fagrettede modul. Denne opbygning har fungeret godt på de store skoler, men på de mindre skoler har man problemer med de svage elever. Det skyldes, at man ikke har ressourcer til at starte ekstra påbygningsmoduler op for de elever, som halter efter i hele grundforløbet, og at man kun starter grundforløb op hver 20. uge. Det betyder, at de svage elever, som har brug for et ekstra modul for at kunne gennemføre det fagrettede modul, først kan få det, når grundforløbet er færdigt, og et nyt grundforløb starter. De større skoler, der starter grundforløb op hver 10. uge, har mulighed for på et tidligere tidspunkt at forlænge de svage elevers uddannelse med fem uger, således at de alt i alt kommer hurtigere og mere smidigt igennem grundforløbet.

Man er fra de små skolers side naturligvis klar over, at man kan anbefale dem at tage påbygning på de større tekniske skoler og derefter vende tilbage, men det er der hidtil ingen elever, der har ønsket. Respondenterne var enige om, at dette i høj grad skyldtes praktiske og sociale omstændigheder, og at dette var et centralt problem med Reformens fokus på individualiseringen af elevernes uddannelse:

”Den her model egner sig glimrende til voksne eller unge mennesker, der er afklarede og har en lærerplads og vil på teknisk skole for at få noget viden. For dem er det optimalt, at de selv kan styre deres uddannelse, når de nu ved, hvad de gerne vil. Men når der kommer nogle forvirrede unge mennesker på 17, der går mere op i, hvem de sidder ved siden af, og om pauserne er sjove, så ønsker de ikke at skifte hold eller skole, og det giver problemer i forhold til den måde, man ideelt set skulle arbejde med at få dem afklaret på.” (DD)

I forhold til opsamlingen af de elever, som ikke gennemførte det fagrettede modul på det obligatoriske forløb, og som derfor skal gøre det nu, er der også en række problemer. Man har p.t. 12 elever, der tager påbygnings/fagrettede moduler,<sup>6</sup> og man har haft ganske svært ved at håndtere dette, fordi man har måttet oprette tre forskellige moduler og arbejde med en holdstørrelse på fire personer i denne sammenhæng. Man har derfor grebet det an således, at man har lagt et skema for dem, hvor de følger de relevante fagrettede timer på det første modul i grundforløbet. Selvom de kan have ”huller”, forsøger man at differentiere undervisningen således, at de modtager undervisning på et højere niveau (de kan f.eks. blive sat til mere kom-

---

<sup>6</sup> Der hersker lidt forvirring omkring brugen af begrebet ”påbygning”. Nogle bruger det om alle moduler, der forlænger grundforløbet ud over de 20 uger, som er obligatoriske på de fleste familier. Andre bruger det kun om moduler, der afsluttes med en eksamen.

plicerede værkstedsopgaver) end de andre elever på grundforløbet. Ud over det får hvert ”hold” 40 timer med forskellige lærere fordelt over modulets fem uger. Den resterende del af tiden bliver de sat i gang med forskellige opgaver og må derfra arbejde selvstændigt. De mindre skolers strategi for at undgå situationer som denne er at få gjort meget ud af de indledende samtaler, således at man får placeret alle de uafklarede på valgfrie moduler og dermed har en elevmasse til at kunne starte grundforløb op hver 10. uge i stedet for hver 20. uge. I denne sammenhæng vil man på Randers Tekniske Skole bede eleverne om at udfylde en slags spørgeskema, inden de kommer til samtalen, således at de er bedre forberedt på samtalen. Man overvejer også at benytte initialtest på en række fagområder for at vurdere, om eleverne fagligt er klædt på til at træde ind i det obligatoriske grundforløb, eller om de burde starte med et par valgfrie moduler.

#### Logistiske problemer i forbindelse med moduleringen

Problemerne omkring elevvolumen manifesterer sig også i forhold til organiseringen af undervisningen for uafklarede elever i foråret, fordi der traditionelt ikke er mange uafklarede elever på denne tid af året. Løsningen på dette problem er enten at køre med multiværksteder, hvor man kan samle de uafklarede med de afklarede eller at skemalægge værkstedsundervisningen i de forskellige værksteder på samme tidspunkt, så man kan have en lærer, som cirkulerer mellem de forskellige værksteder. Problemet er bare, at læreren ikke kan svare på de spørgsmål, der ligger uden for hans faglige område, så derfor synes hverken læreren eller eleverne, at denne ordning er optimal. Samtidigt hjælper denne løsning ikke på det problem, som opstår, hvis en elev fra det obligatoriske grundforløb har behov for at holde en pause og tage et valgfrit modul, da der ikke bliver oprettet valgfrie moduler i foråret. I denne sammenhæng bliver det utroligt væsentligt, at kontaktlæreren kan spille en aktiv faglig rolle og sammen med eleven udarbejde et individualiseret forløb, indtil han eller hun er klar til at fortsætte på grundforløbet.

Et andet væsentligt logistisk problem ligger i at få elevens beslutning omkring, hvilke moduler han eller hun vil tage, til at matche tidsmæssigt med skemalægningen. Som det er nu, afsluttes hvert femugers modul med en evaluering, hvor eleven beslutter sig for, om han vil fortsætte på det obligatoriske grundforløb eller tage et valgfrit modul. Det er meget svært at få til at hænge sammen med, at lærerne skal have deres undervisningsskemaer 10 dage før, undervisningen starter. Indtil videre har uddannelseslederen løst problemet ved at forsøge at gætte sig frem til, hvad de forskellige elever vil vælge og skemalægge derefter, men det er en meget uholdbar situation.

På Kreativ Medie har man en helt anden form for problem. Her tager grundforløbet 40 uger for to af uddannelserne, og det sætter nogle naturlige grænser for, hvor mange valgfrie moduler man kan supplere sin uddannelse med. Dette har ikke indtil videre ledt til uløselige problemer, men man er blevet opmærksom på, at det måske er noget, der skal informeres lidt bedre om.

#### Fleksibilitet i læringsstil og undervisningsniveau

Reformens målsætninger om fleksibilitet i undervisningsniveau har man fortolket således, at eleverne må bruge deres projektarbejde til at sætte de faglige mål, de er interesserede i at nå. Specielt på projektarbejdet på modul 2 og 3 kan man se, at de ”stærke” elever har fået langt større mulighed for at udfolde sig på et højere fagligt niveau end tidligere. I forhold til Reformens målsætninger om fleksibilitet i læringsstil er man ikke nået særligt langt. Man benytter sig ganske vist af forskellige læringsstile på grundforløbet, men eleverne kan ikke vælge

mellem, hvilke læringsstile de vil benytte sig af, og der bliver ikke lavet en fokuseret indsats for at få eleverne til at reflektere over hvilken læringsstil, der passer dem bedst.

#### Karakterer og projektarbejde

Inden for begge familier har man haft store problemer med at give karakterer, fordi langt de fleste fag har været inddraget i projektarbejdet. Specielt på Kreativ Medie familien har man mange problemer med karaktergivningen:

For det første er en meget stor del af undervisningen projektorienteret, og det er svært at syntetisere fagkarakterer ud af denne form for undervisning. For det andet har man lagt modulevalueringerne op som projektevalueringer, hvilket strengt taget er forkert. For det tredje har man i den traditionelle form for undervisning benyttet sig af en række eksterne forelæsere, som har meget svært ved at bedømme eleverne på baggrund af de få timer, de har haft med dem. På Strøm og Proces familien mener man også, at de faglige udvalg har defineret alt for mange små emner i de fagrettede fag, der skal gives karakterer i. Basalt handler det dog primært om at få et bedre grundlag til at vurdere eleven på, og det kunne f.eks. etableres ved at integrere forskellige tests og øvelser i projektføreløbene.

#### Lærerrollen

”Fra en tid, hvor læreren var privatpraktiserende med en gruppe elever omkring sig, går vi en tid i møde, hvor eleven bliver den privatpraktiserende med en gruppe lærere omkring sig.”  
(AA)

På Strøm & Proces familien har man oplevet, at lærerne har været meget frustrerede over at befinde sig i undervisningssituationer, som de ikke har følt sig fagligt og pædagogisk klædt på til. Denne frustration har smittet af på eleverne, som har følt, at lærerne har været dårligt forberedt eller slet og ret været dårlige undervisere. Samtidigt har lærerne ofte været udsat for et pres fra elevernes side til at vende tilbage til den traditionelle undervisningsform, og det har naturligvis ikke gjort deres frustrationer mindre.

”Til vores slutevaluering var det første gang i al den tid, jeg har været her, at eleverne kritiserede lærerne for at være dårligt forberedt og være dårlige til at undervise.” (DD)

En del af disse problemer udspringer af den noget kaotiske opstart, men inden for Strøm & Proces er man enige om, at der er behov for såvel faglig som pædagogisk opkvalificering af lærerne, for at de kan agere optimalt i den nye lærerrolle. Yderligere er man enige om, at der er en række lærere, som stadig vil have det svært med den nye lærerrolle, og at dette er et temperamentsspørgsmål nærmere end et alders- eller anciennitetsspørgsmål.

På Kreativ Medie familien har man ikke oplevet den samme problematik, fordi lærerne var vant til at undervise projektorienteret og planlægge undervisningen i lærerteams.

#### Lærerteams

”Forsøget har vist, at lærerne selv vil planlægge – vi kan ikke gøre det for dem længere!”

#### Strøm og Proces

I relation til organiseringen af lærerteams har man på Randers Tekniske Skole tidligere haft rigtig gode erfaringer med selvstyrende lærerteams, som havde ansvaret for ”teknisk introduktion”, og som havde fået ekstra midler og ressourcer til rådighed til at gøre det.

I Silkeborg og Århus er man også begyndt at tage fat på organiseringen af lærerteams, og i Århus har det blandt andet udmøntet sig i et tredages teambuilding seminar, som man har været rigtig godt tilfreds med.

Fornemmelsen blandt respondenterne er, at lærerne og ledelsen er enige om, at lærerteams er den eneste vej frem, hvis Reformen skal fungere, og begge grupper er meget interesserede i at få disse teams til at fungere. Man har endnu ikke lagt sig fast på præcis hvilke administrative opgaver, lærerne skal overtage, og hvor mange timer de skal have til det, men skemalægningen er et af de områder, som det ville være oplagt at give lærerne ansvaret for. Man regner med at benytte sig af en organisering, hvor uddannelseslederen giver de forskellige teams besked om, hvad der er til rådighed af lokaler og lærertimer, og så kan de selv finde ud af resten.

#### Kreativ Medie

På Kreativ Medie har man givet lærerne to timer om ugen i et år til at få etableret de forskellige teams og indarbejdet nogle arbejdsrutiner. De timer er nu taget væk, men der kan udløses ekstra timer til de teams, som har ekstraprojekter, som de gerne vil gøre noget ved. Ellers fungerer teamarbejdet således, at uddannelseslederen fra alle teams modtager en modulbeskrivelse, der indeholder: ”fag, lokalekrav, lærerkvalifikation og vejledende indhold og mål” samt et idealskema for modulet. På den baggrund laver uddannelseslederen skemaer for alle moduler i familien.

#### Kontaktlærerordningen

Respondenterne er meget enige om, at kontaktlærerordningen er en god ide, og at såvel lærere som elever er godt tilfredse med den. Erfaringen er, at det ikke er en god ide med kontaktlærere, der ikke har eleverne i undervisningen. Derfor har man f.eks. på Silkeborg Tekniske Skole hævet antallet af elever pr. kontaktlærer fra 10 til 15 for at sikre, at eleverne ikke får en kontaktlærer, som ikke også underviser dem. For elever, der flytter meget, har man på Randers Tekniske Skole besluttet sig for, at de skal skifte kontaktlærere, således at deres faglærere er deres kontaktlærere. På den måde kommer kontaktlærere måske ikke helt så tæt på deres kontaktelever i løbet af grundforløbet, men man sikrer, at lærere og elever har en fælles dagligdag og referenceramme.

#### Lederrollen

Ingen af respondenterne havde undervejs i processen været specielt opmærksomme på, at der kunne opstå nye krav til lederen, men enkelte havde oplevet, at deres lærere i evalueringssammenhæng havde bedt dem om at være mere synlige på såvel et fagligt som et organisatorisk niveau i udviklingsprocessen.

De fleste af respondenterne mente, at deres største opgave var at få de forskellige lærerteams kørt i stilling og mente egentlig, at kravet om en mere synlig ledelse fra lærernes side ikke harmonerede særligt godt med ideen om selvstyrende lærerteams. Der var da heller ikke nogen af respondenterne, som har gjort sig specielt mange overvejelser i retning af, at deres job som leder var ved at ændre sig. I det omfang man har tænkt over det, har det været i forhold til fordelingen af de administrative opgaver, hvor man f.eks. synes meget godt om ideen med at give de forskellige lærerteams ansvaret for skemalægningen. Dette fokus på fordelingen af de administrative opgaver falder godt i tråd med respondenternes opfattelse af, at arbejdet med moduleringen stiller en række krævende administrative opgaver til lederne.

## Elevrollen

”Man kan jo spørge, hvor mange af os, der ville synes om at skifte arbejdsplads, kolleger og chef hver femte uge.” (DD)

Alle respondenter havde erfaringer med, at det specielt var elevernes prioritering af sociale relationer, som var en barriere for, at de kunne udnytte de valgmuligheder, som Reformen rent faktisk gav dem. Det drejede sig dels om en uvilje mod hele tiden at skulle ”skifte kammerater”, men også kontaktlærerordningen var problematisk, fordi eleverne meget gerne ville befinde sig på samme skole eller afdeling som deres kontaktlærer. Set fra kontaktlærerens synspunkt er det også det optimale, fordi det ellers bliver en meget omstændelig proces at skaffe sig til pas mange informationer om eleven til, at samtalerne bliver konstruktive.

”Man har lidt glemt, at mennesker er sociale væsner. De sidste 10 år har eleverne snakket om, at de tekniske skoler ikke opfylder de sociale behov som f.eks. gymnasierne gør, og det sociale område bliver altså ikke tilgodeset med Reformen.” (DD)

Man var også enige om, at selvom de ældre elever gav størst udtryk for utilfredshed i forbindelse med den projektorienterede undervisning og ”ansvaret for egen læring”, var det dem, som klarede sig bedst. Det mente man specielt hang sammen med, at de var mere modne, mere afklarede og havde større arbejdsdisciplin.

I forhold til at fremme elevernes evne til at vurdere deres egen arbejdsproces mente man på strømefamilien, at man havde fået gjort for lidt ud af at understøtte denne proces, selvom det til dels skete i elevens uddannelsessamtaler med kontaktlæreren.

På Kreativ Medie familien havde man gjort lidt mere ud af dette område. I den sidste uge af et modul evaluerer projektgrupperne sammen med deres faglærer på proces, produkt og målopfylldning. Denne evaluering går videre til kontaktlæreren, som så tager en personlig samtale med eleverne om, hvordan de har klaret sig på modulet. Man har været meget tilfredse med denne ordning, men den er desværre noget ressourcekrævende, så man vil arbejde på i højere grad at få eleverne til at arbejde med selvevaluering.

## Værktøjer

Ingen af respondenterne synes for alvor, at de inden for deres respektive familie havde fået bragt uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan i spil. Det skyldes dels, at den projektgruppe, der har udviklet den, efter respondenternes mening har været alt for ambitiøs, dels at man har haft nok at gøre med at få dagligdagen til at hænge sammen ude på de enkelte skoler. Man mener, at bogen generelt bør have et mindre omfang og være bygget mere overskueligt op. Ud over det burde der også arbejdes på at videreudvikle de forskellige hjælpepapirer, der er noget svære at bruge. Da man mener, at det er vigtigt, at der er en konsistens i uddannelsesbogens udformning og den måde, den bruges på i TSØ-regi, mener man også, at opgaven bør løses som en central udviklingsopgave.

## Case 3.10

### *Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau*

#### *Indgang: Bygge og Anlæg*

#### *Skolesamarbejde: TSØ*

##### Respondenter

- AA, Herning Tekniske Skole, reformkonsulent, uddannelsesleder
- BB, Århus Tekniske Skole, reformkonsulent, uddannelsesleder
- CC, RTS, reformkonsulent, afdelingsleder
- DD, RTS, lærer

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Der er noget uenighed i gruppen om, hvornår man gik i gang med Reform 2000, men det er vist mere hukommelsen, der er lidt rusten. Gruppens tre reformkonsulenter mødtes et par gange i det tidlige forår inden det store TSØ-træf på Fuglsø. DD blev også på et tidligt tidspunkt involveret i reformarbejdet og har deltaget aktivt i beskrivelsesarbejdet.

”Den primære opgave har egentlig været at forstå, hvad Reformen egentlig gik ud på.”

CC synes, at der har ligget en meget stor opgave i ikke blot selv at forstå Reformen, men også i formidlingsarbejdet til resten af skolerne.

Gruppen, der består af de tre reformkonsulenter, har ringet meget sammen og har mødtes meget. BB og CC kendte hinanden i forvejen, men det er første gang, de arbejder sammen på et projekt.

##### Samarbejdsflader

I begyndelsen af beskrivelsesarbejdet fik man hjælp fra en DEL-konsulent. Det var ikke så meget, men det var ”OK”.

##### Fælles visionsdannelse

##### Informations- og involveringsstrategier

Arbejdet med at få spredt det glade budskab om Reformen på skolerne har været stort. ”Der har været den her holdning. Bare der nu kommer en anden regering, så forsvinder det her lort af sig selv. Det har været som at gå imod strømmen indimellem, ikke så meget ledelsesmæssigt. Det er der, hvor vi selv er på lærerniveau,” fortæller BB.

Informationsmængderne har været så store, at gruppen blankt må erkende, at de ikke har fået læst det hele. Nyhedsbrevene fra TSØ’s Styregruppe fremhæves som velfungerende, for de har givet et godt overblik over aktiviteterne i skolesamarbejdet.



## Information til elever og forældre

Der blev ikke udarbejdet informationsmateriale vedrørende forsøget til eleverne forud for skolestart. Der blev afholdt informationsaftener for forældre og elever, og 60-70 % af eleverne på Århus Tekniske Skole Bygge og Anlæg havde en samtale med kontaktlæreren før skolestart. Resten havde det umiddelbart efter skolestart. Her i foråret afholder man samtalerne de to første dage efter skolestart. ”Det er ikke den bedste løsning, men vi kunne ikke rigtig gabe over andet.”

Idet Den Jydske Håndværkerskole i Hadsten er en kostskole, stiller situationen sig noget anderledes. Her gennemfører man i stedet for samtalerne telefoninterviews med eleverne forud for skolestarten, da de jo ofte kommer langvejs fra. I den første uge efter skolestart afholder man så samtalerne og får lavet uddannelsesplanen.

På RTS kunne de kommende elever i forbindelse med informationsaftenen skrive sig på til en samtale med kontaktlæreren. På RTS havde udbyttet af samtalerne i vid udstrækning lidt under, at materialet til uddannelsesbogen endnu ikke var færdigt på det tidspunkt.

## Reformens intentioner

I lighed med mange af de andre indgange har TSØ Bygge og Anlæg arbejdet med en femungers planlægning, hvor eleverne mod slutningen af det ene modul vælger det næste.

”Jeg synes egentlig, at ambitionerne var lidt for store, og vi pressede nok for meget på. Volumen blev alt for stor,” fortæller BB om de mange projekter, som skolerne udbød i efteråret.

Teorien bag de mange projekter var, at eftersom klassen som enhed ikke længere er aktuel, så gjorde det ikke noget, hvis kun seks elever valgte et projekt. ”Kaos opstod i planlægningen, fordi projekterne involverede flere lærere. Der var for mange bolde i luften,” fortæller BB.

Konsekvensen blev, at man her i foråret har reduceret antallet af projekter med ca. 50 % , men at der stadig er mange forskellige projekter, faglige betoning og niveauer at vælge imellem.

## Klasser eller hold?

På RTS kom man lidt skævt i gang på Bygge og Anlæg, fordi malerne ganske kort tid før skolestart sprang fra forsøget. Derfor var det vanskeligt for de øvrige lærere ikke at hænge fast i den gamle klassestruktur (som eleverne var indskrevet under). Det gav en del problemer, fordi projekterne blev en mellemting mellem den gamle klassestruktur og den nye projektorienterede arbejdsform. I modul 1 blev projekterne derfor ikke gennemført med den grad af integration af fag, som man havde haft ambitioner om. Det blev dog forbedret i de følgende moduler. ”Der var særligt en lærer, der havde den holdning, at han først tog sig af sin egen ’klasse’ og derefter de øvrige. Og den holdning skal vi for alt i verden slippe af med.”

En af Reformens store forcer er, at man kan gruppere eleverne efter niveauer. ”Som det er i dag, er de tilmeldt som murer eller tømrer. Fra og med august kommer de til at stå på en lang alfabetisk liste, uanset hvad de vælger,” mener CC. Det kan så give noget bøvl med kontaktlærerordningen, fordi man så ikke længere umiddelbart af tilmeldingen kan læse, hvilken faglig orientering eleven ønsker.

”Fordelen er, at hvis vi har et elevvolumen på 120, så kan vi have kursusfag på tre forskellige niveauer. Og vi kan blande dem i én pærevælling.”

## Fyraftensmøder

På RTS blev der under de to første moduler afholdt fyraftensmøder hver eftermiddag, dels for at få fulgt op på dagen og gøre klar til næste, dels for at give lærerne mulighed for at 'læse af', inden de tog hjem. Møderne kunne tage fem minutter, og de kunne tage et kvarter. Det var på sådan et møde, at man besluttede at udskyde opstarten af modul 2 en enkelt dag, fordi der ganske enkelt var for mange løse ender. "Jeg tror, vi fik taget brodden af de frustrationer, der kunne komme, ved at holde fyraftensmøder. Lærerne kunne jo komme helt gasblå i hovedet."

## Multiværksteder

Hvis man skal have et velfungerende lærerteam bestående af forskellige fagretninger, er det nødvendigt at samle dem. "De skal være fysisk samme sted med nogle værksteder omkring sig. Så kan man lave alle de projekter, det skal være, og så bliver kaos heller ikke så stort," vurderer BB. Med undervisning på flere forskellige adresser har det været meget vanskeligt at få til at fungere. På Århus Tekniske Skole har man nu etableret et multiværksted med VVS, Murer og Træ, hvor faglærerne går op og ned ad hinanden. På RTS har man også etableret et multiværksted uden dog at få flyttet alle maskinerne, derfor endte det med, at de forskellige fag gik for sig selv, når der skulle arbejdes. Også på RTS har man undervisningen spredt på flere adresser, og derfor har man for de enkelte projektgrupper lavet rutiner for, at de samles til projektmøder mindst en gang om ugen, hvor så lærerne også er til stede som et konsulentteam. "Man er fandeme ved at løbe sig halvt ihjel, bare man skal over at snakke med en tømrer," fortæller DD. "Nej, multiværkstederne er den optimale løsning."

## Modulisering

Efter de to første moduler deler indgangen sig og bliver til henholdsvis træfamilien og bygge/anlægsfamilien.

Når eleverne kommer til modul 4, griber man om nældens rod, så begynder der i højere grad at blive stillet krav til eleverne, og bedømmelsen bliver individuel. De har afprøvet det meste i de første moduler, også faglige discipliner der tidligere lå på tredje og fjerde skoleperiode. Nu er det enkeltmandsopgaver, og eleverne kommer ikke videre, hvis de ikke består. Det er også tydeligt, at eleverne er bevidste om, hvilke krav der stilles, så meget føling har de alligevel fået gennem de første moduler, særligt modul 3, der er meget fagligt orienteret.

## Praktikstederne

- er generelt ikke ovenud velinformerede om Reform 2000, men hvis man tager sig en snak med dem, synes BB ikke, at det er så svært at overbevise praktikværterne om Reformens fortræffeligheder. De kvaliteter, som eleverne opnår, er jo netop de bløde kvalifikationer og sociale kompetencer, som ofte efterlyses ude på praktikstederne. På RTS synes CC, informationsindsatsen har været meget dårlig. Selv de lokale uddannelsesudvalg har kigget måbende, når samtalen faldt på Reform 2000.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Elevrollen

"Et eller andet sted tog vi udgangspunkt i en idealelev, som vi troede kom med Reformen. Men det var jo de samme, der kom." De er afklarede på det niveau, som de nu engang kan være afklarede. Typisk 'Det vil jeg være'. Reformen medfører faktisk, at man får dem til at være lidt i tvivl.

Som kontaktlærer for elever på det frivillige grundforløb oplevede CC samtaler med uafklarede elever, der ikke umiddelbart vidste, om de ville være smed eller bager. I løbet af samtalen har CC så kunnet spore sig ind på et interessefelt omkring murer og tømrer, ”og da var det godt, vi fik fat i dem, for så skulle de ikke på det frivillige grundforløb, men på Bygge-og Anlægsindgangen.”

Fagligt er eleverne lige så godt rustede som tidligere, men de kan noget mere. ”Det, at vi med kontaktlærerordningen holder dem oppe på ordet ’ansvar’, gør, at de bliver mere bevidste om deres egen udvikling.” Gruppen er enige om, at den stærke elev får mange nye muligheder med Reformen, men de nærer en vis bekymring for den svage elev. ”Der er stadig nogle elever, hvor vi bør gå ind og vælge om for dem. De er ikke modne nok til selv at foretage valget.” De svage elever er også mere tilbøjelige til at vælge fra i stedet for at vælge til, og det er netop dem, der mest af alt har behov for at vælge til. De stærke elever har boltret sig i valgmulighederne.

CC savner, at man først efter 10 uger for alvor kan begynde at måle eleverne. De første to moduler er eleverne så eksperimenterende, at det indtil videre ikke har været muligt at fastsætte de faglige mål. BB mener dog godt, det kan lade sig gøre, og ser det som et af forårets arbejdsopgaver at få fastlagt kriterierne for mål.

Tidligere havde man i 20-ugers forløbene svært ved at bevare gejsten og spændingen på holdene. Her oplever man i dag en helt anderledes positiv udvikling skoleforløbet igennem. De sidste fem uger er de nærmest ikke til at jage hjem.

#### Lærerrollen

Samarbejde bliver ikke længere et valg, men en tvingende nødvendighed. Derfor er det så vigtigt at få de forskellige lærerteams til fungere. CC foreslår, at man i højere grad arbejder på tværs af skolerne også på faglærerniveau. En af de store hurdle er den forøgede indsigt, lærerne gennem projektarbejdet skal have i andre fagområder. Det medfører dels, at læreren i projektsammenhænge kan være nødt til at svare: ”Det ved jeg ikke” – hvilket kan være hårdt for en lærer. Dels er det nødvendigt, at lærerne opnår et større kendskab til de øvrige fagområder. Det kunne ske gennem små kurser enten på skole- eller TSØ-niveau. ”Man skal turde at turde som lærer i dag. Man skal brænde for tingene på en anden måde end tidligere. For det er den ild, eleven skal komme videre på,” fortæller BB og fortsætter: ”Det, at vi har lavet multiværkstedet, har skabt en helt anden dialog på lærerværelset, en langt større dynamik og diskussioner på tværs af fagene.”

#### Kontaktlærerrollen

”Det er et ’must’, at kontaktlæreren er synlig for eleverne i hverdagen, helst i undervisningen, men i hvert fald som minimum er til stede samme sted som eleverne.” Igen refereres der til den store geografiske spredning, som mange indgange har.

#### Logistikken bag kontaktlærerordningen

Man har i processen udviklet procedurer og værktøjer til understøttelse af kontaktlærerens opgaver. På Århus Tekniske Skole bl.a. i form af fraværslister til kontaktlæreren. Det lyder måske som en lille ting, men det vigtigt for samtalen mellem kontaktlæreren og eleven. Det viser sig, at det slet ikke er så lige til at få IT-systemet til at udskrive netop en fraværsliste for kontaktlærer. Det viser sig, at Århus Tekniske Skole’s IT-folk har været inde og pille i

EASY-A systemet. På de øvrige skoler har kontaktlæreren ikke helt så detaljeret et overblik over elevernes fravær.

”Noget af det, der får mig til slappe lidt af nu, er, at kontaktlærerkonsulentuddannelsen er i gang, og den almindelige kontaktlæreruddannelse går også i gang nu, dog kun på Århus Tekniske Skole,” fortæller BB.

#### Uddannelsesbogen

”Jeg kan slet ikke se, at den kan undværes. Det er et vigtigt redskab.” Bygge og Anlæg anvender som de øvrige indgange i TSØ den indgangstilpassede uddannelsesbog, som allerede efter dette første efterår trænger til revideringer. BB har dog hørt forlydender om, at der skulle komme en landsdækkende uddannelsesbog, og hvis det er tilfældet, vil man selvfølgelig vente på den. Hvis uddannelsesbogen havde ligget klar allerede ved første samtale, så havde den også fået en anden betydning for eleverne. En betydning, som måske havde sat dem bedre i stand til at vælge mellem indgangens mange forskellige projekter.

DD fortæller, hvordan man med skiftende held har forsøgt at få eleverne til at lave start-, uge- og slutevalueringer til at lægge i uddannelsesbogen. Det er vel omkring 40 % af eleverne, der har gjort det. AA oplever, at samtalerne med eleverne har været vigtige pejlemærker, fordi eleven ved at skrive et par stikord ned om sine målsætninger ved samtalen med kontaktlæreren oplever en anden form for forpligtelse mest af alt over for sig selv.

#### På falderebet

”Jeg er 100% positiv over for den her Reform. Jeg tror, vi på sigt får nogle bedre håndværkere og nogle bedre mennesker ud af det her. Det her en begyndelse, der viser, at det her system godt kan bevæge sig.”

Gruppen ser også frem til, hvordan påbygningen kommer til at fungere. Bl.a. planerne for hvorledes uddannelserne kan føre frem til ingeniøruddannelserne. Det har været savnet - også i erhvervslivet - at en håndværksuddannelse kunne føre til en videregående uddannelse.

I det oprindelige oplæg til påbygning lå intentionen om, at de dygtige elever skulle gøres endnu dygtigere - og ikke i samme grad, at de mindre dygtige skulle gøres dygtige. Her mener gruppen, der ligger en opgave, så også de mindre dygtige elever kan få glæde af påbygningen.

## Case 3.11

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Service**

#### **Skolesamarbejde: TSØ**

##### Respondenter

- AA, Århus Tekniske Skole, reformkonsulent
- BB, RTS, reformkonsulent
- CC, RTS, lærer
- CC, Teko-Center Danmark, reformkonsulent
- DD, Teko-Center Danmark, lærer
- EE, Teko-Center Danmark, lærer

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppen oplevede startskuddet til reformen som de to dage omkring 15. marts, da DEL afholdte reformkonsulentkurset, siden fulgte de to dage i Fuglsø for hele TSØ. Først hen imod slutningen af april blev arbejdsgruppen for Service i TSØ etableret. Som det også fremgår af listen over respondenterne, har de tre reformkonsulenter altså haft et lille forspring i forhold til reformprocessen.

Også i TSØ Service har arbejdsfordelingen været således, at reformkonsulenterne har forestået fastlæggelsen af indgangens overordnede rammer, mens det beskrivende arbejde, hvad angår indholdet af fag og projekter, har været denne gruppes arbejdsområde. "Vi sidder faktisk seks mennesker, der har arbejdet i to forskellige grupper på en eller anden mærkelig måde." Gruppen, der altså er repræsenteret ved seks deltagere her, har fungeret som et forum for erfaringsspredning i udviklingsprocessen, og så har beskrivelsesarbejdet foregået ude på de enkelte skoler.

Hele lærerkollegiet for indgangen på de tre skoler mødtes i april for at fastlægge rammerne. Her blev nedsat grupper inden for Beklædning og Frisør, som så gik i gang med beskrivelsesarbejdet. Siden har der været endnu to samlinger, den seneste fungerede som evaluering af efteråret og blev afholdt i december. Herudover har reformkonsulenterne mødtes flere gange mellem 'stormøderne'. Gruppen synes, de har lagt et stort arbejde i beskrivelsen af grundforløbet, fordi alt var nyt. "Men det har også været en fordel, fordi vi har kunnet få det, som vi vil have det."

Gruppen regner med at mødes jævnligt helt frem til efteråret 2001, indtil alle forløb er beskrevet. Nu skal man til at i gang med at beskrive hovedforløbet, der begynder til marts.

##### Er målene blevet indfriet ?

DD synes, det vanskeligt bare at snakke om kvalitet og indfrielse af målsætninger. "Der er i hvert fald forskellige grader af det." Hun synes dog, at man på indgangen er nået langt på området modulisering af grundforløbet. Det er dog i højere grad i forhold til de faglige udvalg end i forhold til UVM, at disse målsætninger er blevet fastlagt. "Det er derfra, vi har fået det,

vi skal beskrive i forhold til modulerne og projektindhold. Det er deres faglige indhold, vi har arbejdet med,” fortæller AA.

### Samarbejdsflader

Gruppens deltagere har oplevet en meget stor lydhørhed fra deres respektive fagudvalg og betegner det som en meget positiv oplevelse, at man i så tæt dialog kan skabe noget sammen. Det har krævet, at man i begyndelsen skubbede lidt på, idet de faglige udvalg slet ikke var forberedt på Reform 2000. “Der er så lavet mange ændringer, som vi ikke har været så tilfredse med.” Denne utilfredshed skyldes i høj grad, at mange af ændringerne er kommet sent i processen. “Men det kan nok ikke være anderledes på det her tidspunkt i processen. Det er jo immervæk et forsøg.”

“Det er ikke altid, UVM og de faglige udvalg taler det samme sprog, så indimellem har det været svært at følge lovgrundlaget udmøntet i praksis. Ligesom man på skolerne heller ikke altid taler det samme sprog som de faglige udvalg. Så der har været nogle hurdler,” fortæller BB.

### Fælles visionsdannelse

Gruppen har savnet og savner stadig at få evalueret og erfaringsudvekslet på det først halve år. Der har ikke været tid til de pædagogiske og faglige diskussioner. Når man har mødtes, har det været med planlægningen for øje.

### Stivhed i familierne

Der er i gruppen delte meninger om, hvorvidt reformen var tiltrængt. Nogle synes, at Reformen er et endeligt opgør med den forrige reform og virkelig har medført helt nye og bedre rammer for uddannelserne.

Andre synes, den er totalt malplaceret, fordi reformen fra 91 netop var begyndt at fungere, og at ændringer sagtens kunne være gennemført inden for rammerne af den gamle reform. Begge lejre er dog enige om, at stivheden blandt lærerne ved såvel denne reform som den forrige er den væsentligste hæmsko for implementeringen og de dybe forandringer.

BB siger: “Nu taler vi godt nok om indgang 6. Men den stivhed, vi har oplevet inden for optikerne, de har jo været helt urokkelige. Jeg ved da godt, at de er hjemme på min egen skole, men de har jo været meget afvisende over for reformforsøget.” I realiteten har forsøget kørt inden for Beklædning og Frisør.

### Informations- og involveringsstrategier

I mange tilfælde har gruppen savnet den styring, som de forventede af styregruppen for TSØ. Det gælder fastlæggelsen af de overordnede rammer og informationer, som gruppen oplever til tider er strandet i TSØ's styregruppe. “Vi har selv skullet opfinde de nødvendige samarbejdsrelationer og de ord, der skulle på. Der har ikke været nogen pejlemærker, og derfor har vi selv skabt samarbejde i processen,” fortæller BB.

De tre reformkonsulenter har i vid udstrækning brugt hinanden til at få informationer. På den anden side er der brugt megen tid med selv at fremskaffe oplysninger, også helt ned til de meget konkrete tilfælde, hvor det ikke har været muligt at få svar vedrørende karaktergivning, og hvor lederen ikke kan få garanti for, at man holder sig inden for lovgrundlaget. Det er hverken fornuftigt eller rimeligt.

Gruppen har ud over betænkningen og lovgrundlaget kun i begrænset omfang benyttet sig af UVM's materiale. "Jo, vi fik da sådan et pædagogisk memorandum, men det var godtnok meget højtravende."

### Reformens intentioner

AA er dog ikke det mindste i tvivl om, at årsagen til den nye reform er, at man ikke levede op til den gamle. Og allerede nu synes han at have fået de første indikationer på, at Reform 2000 er den rigtige vej at gå. "Jeg oplever, at eleverne har en helt anden tilgang til deres uddannelse, de er langt mere engagerede, og det er da det allermest positive. Det, vi sidder og beklager os over nu, er da i vid udstrækning selvskabte problemer, fordi vi ikke har kunnet se os ud af dem. Det har vi allerede lært nu. Eksempelvis, at to- og treugers projekter inden for et femugers modul giver alt for meget planlægning og mødeaktivitet, derfor laver vi det om."

På Beklædning oplever man, at eleverne er blevet langt mere kreative, bedre til at samarbejde og ikke mindst mere opmærksomme på deres egne styrker og svagheder. Men det er blevet sværere at være faglærer, fordi eleverne ikke opnår deres færdigheder som isolerede elementer. BB understreger dog, at Reformen netop lægger op til begge dele - både det faglige og det almene, og navnlig det første skal man passe på ikke at give køb på.

CC fortæller om den tilfredsstillende, det er, når en elev kommer og spørger hende til råds om en eller anden spidsfindig syteknik. "De ved jo godt, at de ikke skal spørge EE om det, for hun ved ikke meget om syning. Vi er altså stadigvæk specialiserede, men det irriterer mig da grænseløst, at jeg ikke ved nok om de andre faglige elementer, der er i de projekter, jeg er med i."

### Integration

Teko-Center DK arbejder med en konsulentstruktur, hvor flere lærere er konsulenter på et projekt. Alle lærerne er inde i projektet, så eleverne ved, at alle spørgsmål kan rettes til konsulentteamet. Det betyder så ikke, at konsulenten kan svare på alle fagspecifikke spørgsmål, så også her henvises der til den faglige ekspertise = en af de andre konsulenter. "Det kan i mine øjne ikke være anderledes," siger DD. Eleverne færdes frit på skolens område alt efter, hvor de er kommet til i deres projekt, og så kan de kontakte konsulenten der.

På RTS Frisør har man en tilsvarende struktur, selvom man nu ikke lige har kaldt det konsulenter. Det nye er grundlæggende, at de fagligt specialiserede lærere i f.eks. herrearbejde har deres fastlagte timer, men at der ikke er noget i vejen for, at eleven træner damearbejde i de timer. Eleven kan så bare ikke forvente den specialiserede vejledning. CC synes i og for sig, at det har fungeret udmærket, men spørger: "Er det projektarbejde?" Gruppen er i hvert fald enige om, at det ikke er den ideelle form for projektarbejde, men dog et skridt i den rigtige retning.

### Præmissen for elevens valg

BB er optaget af, hvilke præmisses eleverne foretager deres valg på, for på grundforløbet er valget ikke fagligt motiveret, fordi de ikke har noget fagligt grundlag at vælge udfra. Derfor frygter han, 'at det bliver ligesom lidt for ungdomsskoleagtigt' på bekostning af skolernes traditionelle faglighed. Hertil mener DD, at eleverne har 3½ år til at lære det, de skal lære, så de skal nok lære, hvad der skal læres, men netop moduleringen kan sikre, at eleverne lærer det, der er det rigtige for dem. Men kun hvis de kan frit kan vælge på tværs af indgangens

mange fagområder i grundforløbet. AA fortæller, at elevernes faglige udvikling selvsagt er varierende alt efter, om de har været i praktik forud for skoleforløbet eller ej. Det afgørende er, at begge grupper lærer at træffe valget og sætte mål for deres egen udvikling. Og det kan eksempelvis niveaudelingen af fagene give dem mulighed for.

Det er da pædagogik, så det batter

DD fortæller om nye læringsstile, hvor eleverne i stedet for at skulle lære en masse syteknikker i begyndelsen af skoleforløbet får lov til at 'dumme' sig for ved selvsyn at kunne konstatere, at de mangler syteknikker. "Vi har for første gang oplevet, at elever kommer og beder om at lære syteknikker."

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

CC oplever, at der er en grundlæggende uoverensstemmelse mellem såvel de fysiske som de ledelsesmæssige rammer og Reformens intentioner. DD mener ikke, at man skal have ambition om at skabe rammerne i løbet af tre måneder. Det skal dog omvendt ikke forhindre en i at arbejde med Reformens intentioner i sin planlægning, så man med tiden kan arbejde sig frem til en fuldt udfoldet Reform, også i praksis. CC synes, at man på det første halve år er kommet langt med elevens frie valg gennem modulopbygningen, projekterne og kontaktlærerordningen. "Og det er fordi, man i den grad har hevet gulvtæppet væk under folk, og det har fået dem til at smøge ærmerne op." Ikke mindst synes DD, at lærergruppen har et langt bedre sammenhold nu, og det er simpelthen, fordi de er nødt til det.

BB synes, man i reformforsøget udelukkende har fokuseret på det praktiske, afviklingen af undervisningen og helt har overset de bærende søjler, kontaktlærerordningen, uddannelsesbogen og -planen. "Det er uheldigt, og på den måde er det et dårligt forsøg."

### Samspillet med praktikstederne

Praktikstederne er fuldstændig sejlet agterud. De ved intet om Reform 2000. AA vurderer, at man lige i disse år står i et vadested, hvor en del elever har praktikplads, før de begynder på grundforløbet, og det vil ændre sig til, at langt de fleste praktikværter først skriver aftalen efter grundforløbet - "og så er vi tilbage ved det gamle EFG-forløb. Det synes klart, at praktikstederne ikke vil binde sig, før de ved, hvad de får."

### Elevrollen

"Vi taber de svage på gulvet," vurderer BB, "for de er ganske enkelt ikke i stand til selv at håndtere valgene". På BB's skole har man fået en henvendelse fra en gruppe af de uafklarede elever på afklaringsmodulet, der har kastet håndklædet i ringen og erkender, at de ikke selv kan håndtere valgene. "Og det er sgu en stærk melding fra den gruppe. De ved jo ikke, at vi har haft andre forventninger til dem. Den individualisering rammer de svage lige oven i hovedet med et ordentlig gok i nødden." CC oplever med forsøget netop større overskud i undervisningen til at give de svagere elever øget opmærksomhed. Hvis de svage vel og mærke er dem, der trods alt møder til undervisningen. "Dem, vi 'taber på gulvet', taber vi ikke pga. undervisningen, men grund af deres personlige problemer, og det har for øvrigt intet med alderen at gøre."

AA hævder, at den uafklarede elev ikke findes efter de første tre uger. "Der er ingen, der begynder på en teknisk skole uden at ane, hvad de vil. Der kan være nogen, der ikke er helt sikre, men det finder du rimelig hurtigt ud af. Begrebet 'den uafklarede elev' er opdigtet," fortsætter BB. Selv de elever, der grundet pladsmangel er på valgforløb siger: "Det er OK, men



jeg vil stadig være frisør.” DD fra Teko DK oplever nærmest, at eleverne på Beklædning synes, hun er lidt useriøs, når hun fortæller om mulighederne for valgmoduler på frisørlinien inden for indgangen. “Der er jo også kommet et papir nu, der siger, at de afklarede elever skal have lov til at være i fred,” fortæller AA.

Ved at sammenligne eleverne fra tidligere TI og forsøgets grundforløb vurderer AA, at eleverne ikke er så fagligt rustede, hvad angår de mere fagspecifikke områder, men så kan de noget andet: “Deres kreative tankegang er mere udviklet. Det at kunne se proportioner og farver i forhold til hinanden. Det tror jeg, at de er betydelig bedre til i dag. Samt ikke mindst nye kvaliteter som evne til samarbejde.”

### Lærerrollen

“De fleste af os har været i systemet i en del år og har måske ikke lige fået opdateret vores pædagogiske udvikling. Og det er nok en af de største barrierer for implementeringen af Reform 2000. Det kan kontaktlæreruddannelsen i sig selv ikke rette op på,” fortæller CC.

“Hvis man er vant til at være meget perfektionistisk og til at have overblik. Hvis man ikke kan improvisere, fordi man har en plan, der siger man skal bruge så og så mange timer til det. Så har man et problem,” siger CC om den nye lærerrolle.

Lærerteams er vejen frem. Her kan lærerne udvikle projekter og støtte hinanden i det pædagogiske arbejde. Der er ikke længere plads til den lærer, der blot lukker døren og dermed kollegaer ude fra sin undervisning. CC så gerne, at planlægningen i højere grad blev lagt ud i de enkelte lærerteams. Så man f.eks. havde et vist antal timer samlet til rådighed i teamet, og at det så var op til dem at fordele timerne alt efter projektets faglige indhold, varighed etc.

“Man skal kunne navigere i kaos. Og ikke bare kunne overskue sine egen lille andedam. Hvis man ikke magter at sætte sig ud over sin egen lille andedam, så har man det svært. For så bliver man også frustreret, fordi man ikke kan se, at eleverne lærer noget. Den proces fra lærer til underviser har taget fra 1. januar 1991 til nu, og det tager nok ti år endnu,” siger BB.

Lærerne skal blive bedre til at differentiere deres tilstedeværelse i undervisningen. F.eks. ved at samle tre-fire af de elever, der aldrig henvender sig til læreren, og som har svært ved selv at sætte noget i gang. Dem kan man så lave en aktivitet med. Man behøver ikke at være 100% til stede for alle hele tiden.

### Kontaktlærerrollen

AA oplever en stor variation i den måde, kontaktlærerne griber opgaven an på. Nogle udleverer deres private telefonnummer til eleverne og er til rådighed dag og nat, mens andre kun er kontaktlærere de timer, hvor det står i deres skema. CC synes i langt højere grad, at det er en situationsbestemt rolle. Hvis hun har en elev, som lige nu og her står og har et problem, så må hun jo hjælpe hende, også selvom hun ikke er kontaktlærer for vedkommende. Gruppen er enige i, at der ligger et problem i situationerne, hvor eleven og læreren har få undervisningstimer sammen. “Jeg kan jo ikke sige til den elev, der bryder sammen, mens jeg har projekt med hende: “Ved du hvad, din kontaktlærer er på kursus og kommer først i næste uge, så det må du lige vente med,”” fortæller CC.

Som en løsning på det problem foreslår CC at dele af uddannelsesbogen bruges mere aktivt i undervisningen. Hun mener stadig, uddannelsesplanen hører hjemme hos kontaktlæreren, men

at evalueringer af undervisningsforløb i højere grad burde finde sted i samspil med den lærer eller de lærere, der har deltaget i forløbet.

Et er sikkert: Kontaktlærerfunktionen kan hurtigt gå ind og afkode elevernes problemer, men gruppen mener ikke, at håndteringen af eksempelvis personlige og sociale problemer er kontaktlærerens problem. Det er om nogen studievejlederens.

EE så hellere, at kontaktlærerordningen var et behovsbestemt tilbud til de elever, der har brug for vejledning. "Mange af eleverne har slet ikke brug for det." CC tror, at kontaktlærerfunktionen bliver langt mere relevant for alle, når eleverne på hovedforløbet skal til at vælge moduler, som kræver flere faglige og målsætningsrelaterede overvejelser. AA understreger dog, at i kontaktlærerfunktionen ligger ikke blot kontakten til eleven, men også kontakten mellem kontaktlæreren og elevens øvrige lærere. Der kan til tider være en del logistik i at have denne kontakt, men denne er en vigtig brik i en velfungerende kontaktlærerordning.

CC efterlyser også her rammerne for, hvordan kontaktlærerordningen skal fungere i praksis. Det være sig koordineringen inden for lærerteamet, brugen af uddannelsesbogen m.v. Generelt efterlyser gruppen, i lighed med en række af de andre interviewgrupper, uddannelsen til kontaktlærer og ser dette som forudsætningen for, at kontaktlæreren kan påtage sig opgaverne.

#### Kreativitet i kontaktlærerrollen

Både på RTS og Teko-Center DK har man diskuteret, hvorledes kontaktlærerrollen kan få et indhold bl.a. gennem at anvende nogle af kontaktlærertimerne til fællesaktiviteter, såsom erhvervs- og uddannelsesorientering, eller aktiviteter, der kan ryste eleverne socialt sammen.

#### Uddannelsesbogen og -planen

Den bliver slet ikke brugt: "Den, der er lavet på Beklædning, er nok for bombastisk. Den er slet ikke brugervenlig," fortæller CC, der oplever, at eleverne har svært ved at skelne mellem uddannelsesbogen og -planen.

Der er ingen i gruppen, der umiddelbart vurderer, at uddannelsesbogen kommer til at få en stor betydning på grundforløbet, men at den kan blive en vigtig ramme for samspillet mellem praktikstedet, eleven og skolen på hovedforløbet.

#### Lederrollen

Der ligger meget administrativt arbejde i den nye lederrolle, hvilket til dels skyldes, at de administrative systemer slet ikke er gearret til Reformens organisatoriske konsekvenser. For at overleve det her halve år har jeg vænnet mig til at kunne sige: "Det ved jeg ikke, og jeg er i øvrigt også ligeglad," konstaterer BB om sine ledererfaringer i reformforsøget. Som en konsekvens af Reformen, er der blevet uddelegeret meget ansvar, og som en konsekvens af de manglende administrative værktøjer er det for lederen vanskeligt at bevare den overordnede styring.

AA oplever ikke situationen helt på samme måde. Som leder har AA eksempelvis lagt skemaer, haft en dialog med læreren, hvorefter det er blevet endeligt justeret. "Som leder laver jeg nok mere alt det uden om undervisningen. Reformen har medført, at jeg ved for lidt om, hvad der foregår i undervisningen." Reformkonsulenten AA synes faktisk, at det er lidt 'snyd', at

han atter bare er almindelig leder med økonomi- og planlægningsansvar og slet ikke har noget undervisning, så han selv kan opleve de positive træk ved Reformen.

På falderebet

“Noget, som det her forsøg viser, er, at elevernes kreativitet eksploderer. Hvorimod sådan noget som kontaktlærerordningen ikke har fyldt så meget. Eleverne klarer sig jo selv uden kontaktlæreren, uden uddannelsesplanerne, uden uddannelsesbogen. De blomstrer uden det,” er CC’s oplevelse. Når Reformen bliver hverdag, kommer kontaktlærerfunktionen til at få en større betydning, og der synes at være et efterslæb på efteruddannelsesområdet. Erhvervsuddannelsesområdet står pædagogisk meget svagt, særligt fordi efteruddannelsesindsatsen over for folkeskolens lærere er så massiv, som den er, og gruppen frygter, at erhvervsuddannelsesområdet kan ende som ‘den sorte skole’.

“Jeg synes da, at det var rimelig rart at gå på juleferie med en flok glade elever.”

## Case 3.12

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Håndværk og Teknik**

#### **Skolesamarbejde: TSØ**

##### Respondenter

- AA, GTS, reformkonsulent, underviser i matematik, dansk og naturfag
- BB, RTS, reformkonsulent, faglærer på maskinområdet
- CC, Århus Tekniske Skole, reformkonsulent, uddannelsesleder
- DD, Århus Tekniske Skole, faglærer, smed
- EE, RTS, underviser i matematik og naturfag

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Reformkonsulenterne begyndte i marts at beskrive rammerne for indgangen. "På det tidspunkt lå der ikke ret meget materiale fra Undervisningsministeriet." Gruppens resterende medlemmer, hvoraf to er repræsenteret ved interviewet, påbegyndte reformarbejdet, primært beskrivelsesarbejdet, i maj efter det første møde i Hadsten. "Det var rimelig hektisk."

Gruppens opgaver har været mangeartede, men den primære opgave har været beskrivelsesarbejdet i forbindelse med uddannelserne på indgangen. Nogle har været med hele vejen, andre har deltaget i dele af beskrivelsesarbejdet, f.eks. produktionsprojekterne til undervisningsmodul 2 og 3.

Gruppen nåede meget langt med beskrivelsesarbejdet inden sommerferien og havde således allerede beskrevet modul 1, 2 og 3 med undervisningsplaner og vejledninger. Derved adskiller TSØ Håndværk og Teknik sig markant fra mange af de øvrige indgange, hvilket BB tydeligt har kunnet mærke, når han har vist det 'digre' værk frem for andre.

Gruppen oplever også, at de har haft et realistisk ambitionsniveau til, hvad det første halve år med forsøget skulle føre med sig. Gruppen synes selv, at de har haft en god fornemmelse for deres elevmasse, så den ikke har ladet sig rive med af de visioner om den nye elev, som forsøgsgrundlaget lægger op til. Gruppen ved dog godt, at der stadig er mange opgaver tilbage, bl.a. brugen af uddannelsesbogen og uddannelsesplanen og kontaktlærerordningen.

Gruppen regner med at mødes frem til sommeren 2000, hvor forsøget er færdigt. Man håber, at samarbejdet på tværs af skolerne kan fortsætte ikke kun på lederniveau, men også på lærerniveauet, fordi det har medført en god dynamik også hjemme på skolerne.

##### Samarbejdsflader

##### DEL

Når de tre reformkonsulenter ser tilbage på kurset, der gav dem titlen 'reformkonsulent', var det noget flyvsk, fordi de i stedet for at blive bombarderet med informationer blev sat til at definere deres egen rolle på et meget spinkelt grundlag. "Det var lidt 'Hvad er klokken', Ja,

hvad synes du selv' - princippet." Eftersom reformkonsulenternes kompetenceområder på skolerne ikke er beskrevet, har det givet nogle pudsige situationer, fordi kollegaerne fejlagtigt har troet, at reformkonsulenterne havde beslutningskompetence. BB fortæller: "Vi har skullet viderebringe erfaringer og informationer, men folk har troet noget andet."

BB, der er gået i gang med kontaktlærerkonsulentuddannelsen, oplever, at DEL i dette uddannelsesforløb i langt højere grad tager fat i den enkeltes aktuelle kompetencer og ansvarsområder hjemme på skolerne, og at man så derfra definerer rollen som kontaktlærerkonsulent.

Gruppen har brugt en DEL-konsulent til at kommentere på undervisningsplaner og oplæg til evaluering. Konsulenten har endvidere deltaget i et par møder og givet god feedback til reformkonsulenterne. Gruppen forventer at bruge konsulenten i det videre beskrivelsesarbejde.

### Fælles visionsdannelse

Der har været løbende diskussioner om, hvad de faglige og pædagogiske udfordringer medfører, men det er først nu efter det første halve år, at man har fået luft til for alvor at tage fat. "Det er først nu, vi kan se vores mangler og behov. Det fylder meget i debatten i øjeblikket," vurderer DD.

AA fortæller, at man på hver eneste lærermøde på GTS har pædagogik på dagsordenen, men at de praktiske problemer gør, at man aldrig når til det punkt.

Et af de positive træk ved reformforsøget er, at lærerne på tværs af skolerne har lært hinanden at kende. Det lader til, at pædagogiske diskussioner lettere kommer på dagsordenen, når man mødes med lærere fra andre skoler.

### Informations- og involveringsstrategier

Der er en vis uenighed i gruppen om, hvorvidt man har fået informationerne rettidigt, eller hvorvidt det er manglende feedback fra styregruppen, der er problemet. På RTS oplever man, at TSØ's styregruppe ikke har været gode til hurtigt at få informationerne distribueret, mens CC fra Århus Tekniske Skole synes, det er overvældende mængder af informationer, der strømmer ind. Nye fag, nye arbejdsformer, nyt alting, og selvom hun som reformkonsulent sorterer i materialet, før det bliver distribueret til resten af lærerne, så er der meget at tygge sig igennem.

AA savner informationer om de øvrige indgange og finder her ikke megen trøst ved TSØ's hjemmeside, der nok er stor, men fuldstændig uoverskuelig og dårligt sat op.

### Lydhørhed og overblik

Gruppen oplever stor lydhørhed, "bare det ikke koster noget." Det er svært at danne sig et overblik over, hvordan forsøget egentlig kører på indgangene, ud over at gruppen er enige om, at de kører meget forskelligt. Der har været afholdt koordinerende møder på skolerne, men endnu tegner der sig ikke en profil af den enkelte skole. Det mener CC, man på sigt vil få og er nødt til at få, bl.a. i forhold til påbygningsmuligheder m.v.

### Elever og folkeskolen

I TSØ sendte man en pjece ud om Reformen før skolestart, bl.a. fordi en af ideerne med Reformen er, at det skal blive mere overskueligt at vælge erhvervsuddannelse, men det forud-

sætter som minimum, at den kommende elev kan overskue, hvilke uddannelser der hører til hvilke indgange.

RTS gør mest ud af introduktionen før skolestarten i august, hvor studievejlederen afholder introduktionsaftener. På Århus Tekniske Skole holder man et lignende arrangement ved både august- og januaroptaget, men erfaringen viser, at det typisk kun er omkring 20-25% af eleverne, der kommer.

På GTS har man afholdt introduktionsmøder for folkeskolelærere.

### Praktikstederne

DD mener, det går rigtig dårligt med informationen til praktikstederne og tilskriver i vid udstrækning dette en ringe informationsindsats fra de faglige udvalg, særligt fra arbejdsgiverside. Eller også er det, fordi praktikværterne har glemt at læse det materiale, de har fået. Eftersom praktikværterne i løbet af efteråret har fået et informationsbrev om Reformen, mener CC, at det nok mest er en forglemmelse, hvis ikke praktikværterne er orienteret. DD fastholder nu, at det er de faglige udvalgs opgave, ikke skolernes.

### Reformens intentioner

Gruppen synes, at de elever, de sender i praktik, stort set kan det samme som før Reformen. DD fortæller: "Når jeg sammenligner mine elever fra grundforløbet med dem fra anden skoleperiode, så har de nogenlunde de samme faglige kvalifikationer, men der har sandelig også været tryk på de sidste fem uger. Når jeg evaluerer på det, så må jeg spørge mig selv: "Er det også rigtigt?" DD vurderer, at man skal have et lidt lavere ambitionsniveau, hvad angår de faglige mål, for så til gengæld at få rustet eleverne bedre personligt.

Netop de personlige kvalifikationer, evnen til at samarbejde, at møde til tiden og komme hver dag, er, hvad praktikværterne efterspørger, og med Reformen oplever BB, at eleverne bliver langt mere bevidste om betydningen af disse personlige og sociale kvalifikationer.

Kontaktlærerordningen medfører, at man tidligere opdager elever, der ikke trives. De kan så blive vejledt til at flytte til en anden indgang eller til at tage et valgfrit modul. Hvorvidt det på sigt kommer til at mindske frafaldet er svært at sige for nuværende, men gruppen tror umiddelbart på, at det kan afbøde en del frafald.

### Mange fag

I forsøgsgrundlaget for Håndværk og Teknik er der et imponerende opbud af ikke mindre end 14 fag på det obligatoriske forløb på 15 uger. "Og det er vi lidt trætte af. Det er for mange." De 14 fag er i timetal og krav repræsenteret i projekterne som minimumskrav, men derudover kan eleverne vælge projekter af større sværhedsgrad og med varierende arbejdsmetoder/læringsstile. Målet er at skabe læringsformer for alle typer elever. Man har på TSØ Håndværk og Teknik valgt en styring på projekterne, så valget af projekterne tilsammen repræsenterer alle fag på mindst minimumsniveauet.

"Det er gået bedre, end vi havde frygtet. Eleverne er glade for det, men der er selvfølgelig nogle ting, der skal rettes. Vi skal blive bedre til at levere varen," fortæller DD.

Gruppen oplever, at man skal blive bedre til at informere eleverne om dels valgmulighederne, dels konsekvenserne af valgene, så de ikke udelukkende fokuserer på produktet, men også vejen frem til målet.

### Modulisering

Moduleringen giver en langt større fleksibilitet for de elever, der bliver uarbejdsdygtige eller vælger at skifte undervejs. Hvor eleverne tidligere kunne miste op til 20 uger, er det nu kun moduler af fem uger, de skal gå om. Både på RTS og Århus Tekniske Skole har man haft elever, der er kommet til skade i efteråret, men som alligevel kan begynde i praktik til tiden for så at vende tilbage i foråret og gennemføre de projekter, de mangler.

Århus Tekniske Skole valgfrie modul er indtil videre 'Vejlednings- og Introduktionsmodul', men her til foråret har 40 allerede meldt sig til det nye femugers modul 'Praktik i Udlandet'. Der planlægges også fire forberedelsesmoduler til HTX, så elever, der har gennemført det obligatoriske grundforløb, kan opnå de kompetencer, der kræves for at stige på HTX andet år, hvilket typisk er fag på C-niveau.

I modul 2 og 3 kan eleverne gå ind og vælge projekter i forhold til faglig toning, sværhedsgrad og arbejdsmetode. I modul 2 fylder projektet to uger, i modul 3 tre uger. De gennemgående kursusfag er matematik og informationsteknologi. "Vi forsøger langsomt hen ad vejen at integrere de fag i projekterne," fortæller CC.

Arbejdsorganisering og produktionsplanlægning er to store fag, der tilsammen fylder 2½ uge af de 15. De to fag er hjørnestenene i projekterne, men derudover er der en faglig toning, således at de elever, der allerede har en praktikaftale eller er helt afklarede om uddannelsesretning, kan vælge projekter med deres faglige retning. På Århus Tekniske Skole oplevede man bl.a. efter kritik fra eleverne, at der var for få projekter med en maskinfaglig orientering. "Vi har i efteråret været nødt til at køre linen ud og sætte nogle projekter ind, som ikke var ordentligt beskrevet, og det retter vi så op på nu," fortæller DD.

### Multiværksteder

En væsentlig forudsætning for en velfungerende integration af fag og modulisering af undervisningen er etableringen af multiværksteder, fordi det nu kan variere fra modul til modul, hvor mange der vælger eksempelvis smede- eller maskinprojekter. "Smedene har jo ikke lige pludselig plads til 30 elever, når lokalerne er bygget til 20, men det kan sagtens forekomme, at 30 vælger et smedeprojekt, og 10 vælger et maskinprojekt."

De fysiske rammer er projekteret efter klasseundervisning med 12-16 elever i hver klasse, og der ligger en udfordring i at tilpasse de fysiske rammer, således at værksteder ikke længere er opdelt i små faglige elementer, men multi-funktionelle inden for indgangens fagområder.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

Her efter det første halve år, er man gået i gang med at revidere en del af projekterne, bl.a. har det vist sig, at nogle ikke har haft den forventede sværhedsgrad. Generelt har man også været optaget af at blive bedre til dels at evaluere på projekterne, dels finde velfungerende former for elevpræsentation af projekterne. Evalueringen af det ene projekt er en vigtig forudsætning for valget af næste moduls valg af projekter.

### For lidt og for meget snak

BB synes, det kan være svært at give en faglig vurdering af eleverne på baggrund af projekterne, fordi et projekt måske kun indeholder ganske få elementer af f.eks. smedearbejde og meget maskinarbejderarbejde, så kan det være meget svært på baggrund af faglige kriterier at vejlede eleven til måske at trække i smederetningen frem for maskinretningen. Netop her skal styrken ved lærerteams eller lærergrupper, som det kaldes på Håndværk og Teknik, vise sig, og her er man på vej, men ikke rigtig i mål endnu. I den løbende dialog i og på tværs af lærergrupperne skal billedet af elevernes faglige styrker og svagheder tegne sig.

### Elevrollen

DD har blandt nogle af sine afklarede elever med uddannelsesaftale oplevet, at de med fulgt overlæg vælger projekter med en anden faglig toning end deres valg, ud fra devisen: 'Når nu lejligheden byder sig.'

Generelt kan man sige, at de voksne og afklarede elever er bedre til at gribe mulighederne og få en oplevelse ud af det, mens de yngre med uddannelsesaftale går mere målrettet efter de projekter, der ligger inden for deres faglige område.

Reformen lægger op til større selvstændighed, og det er lettere for de lidt ældre elever at leve op til det krav. Hvis man kommer lige fra folkeskolen, har man ikke de store erfaringer med det selvstændige valg.

### De svage elever

CC vurderer, at man på indgangen skal blive bedre til ikke blot at præsentere valgmulighederne, men også til at vejlede de svage elever i deres valg. "Det er ikke noget, de bare kan. Vi har mange svage elever inden for Håndværk og Teknik." Der har været en del utilfredshed blandt lærerne, fordi de oplever, at eleverne er meget dårlige til at forvalte den selvstændighed, som Reformen medfører. Gruppen oplever, at den svage elev kan være svag af mangfoldige årsager, og at man skal afholde sig fra at kategorisere. "Vi har haft elever, der har været meget svage rent bogligt, men de har fandeme været inde og tage nogle valg." Det afhænger i høj grad af modenheden.

### Fleksibilitet og samarbejde

"I projekterne er det de lidt ældre elever, der har prøvet lidt af hvert, der trækker læsset. Det er, som det altid har været," fortæller BB. DD synes, blandingsklasserne giver en god kombination mellem unge og ældre elever, men oplever også, at de giver læreren et større ansvar for at have føling med, hvordan grupperne fungerer. BB fortsætter: "Ja det kræver, at man er i stand til at opfange de signaler, grupperne udsender, og man er i stand til at flytte grupperne, for det er de ikke selv. Man kan prøve at gøre dem bevidste om, hvordan de fungerer i gruppen, og det har de yngste elever ikke så meget check på. De ældre elever er mere bevidste om, hvem de fungerer med, og hvem de ikke fungerer med." Konsekvensen er for BB, at læreren får et større ansvar for de sociale sammenhænge i undervisningen med Reformen.

### Kontaktlærerrollen

I takt med at uddannelsen af lærerne til kontaktlærere, dels gennem kontaktlærerkonsulenter, dels gennem kontaktlæreruddannelsen, tror CC også, netop vejledning i valgsituationen bliver en vigtig brik. "Hvordan afdækker man stærke og svage sider ved eleven, og hvordan skal man så vejlede eleven til hans eller hendes valg."



På RTS har man valgt at sige max. 10 elever pr. kontaktlærer, og det har medført, at også lærere som EE har fungeret som kontaktlærer.

EE har som kontaktlærer og matematiklærer på grundforløbet oplevet de vanskeligheder, der er forbundet med kun at have ganske få undervisningstimer med sine kontaktelever. "Jeg tror, at jeg har haft to timer i værkstedet en dag, BB ikke var der, ellers har jeg kun kendskab til eleverne fra matematik i fire timer om ugen. Dvs. dem, der har haft merit fra gymnasiet, har jeg stort set ikke haft kontakt med."

På Århus Tekniske Skole har man forsøgt at organisere det således, at det underviseren, der også er kontaktlærer. Kontaktlæreren har typisk 10-15 kontaktelever, og det passer meget godt med, at en gruppe på ca. 40 elever, der starter på det obligatoriske forløb, deles i to hold, der hvor de to undervisere på hvert hold deler eleverne mellem sig som kontaktlærere. "Vi har da også problemer med at finde ud af, hvad man skal gøre, hvis eleven tager et valgfrit modul og måske siden vender tilbage til det obligatoriske forløb. Skal kontaktlæreren så følge med? Det, tror jeg, er intentionen i grundlaget, men når man skal udføre det her i virkeligheden, så er det en diskussion og en problematik, der kommer op," fortæller CC.

DD oplever, at det netop er i de intime gruppesammenhænge i undervisningen, at han i sin egenskab af kontaktlærer bedst kommer i dialog med eleverne. Det er her, man kan tale om ansvar for egen læring, og at det derfor er essentielt, at kontaktlæreren også møder eleven i undervisningssammenhænge – eller rettere projektsammenhænge. Det giver så omvendt det problem, at han på et tidspunkt var oppe på at have 15 kontaktelever, og det er for mange.

#### Kontaktlærerens bagland

Når kontaktlæreren er en del af lærergruppen, så er det en udfordring, men rammerne er til stede for en løbende dialog om eleverne med de øvrige lærere i gruppen. På Århus Tekniske Skole er det organiseret således, at man løbende holder møder med temaet 'elevevalueringer'. Hvis eleven så vælger et valgfrit modul, bliver det langt mere krævende for kontaktlæreren at holde sig ajour, fordi det er et hav af lærere, man skal have kontakt til.

"Der er et logistikproblem i kontaktlærerordningen, som ikke er gennemtænkt. Jeg vil næsten sige, at hver anden gang, vi holder møde, diskuterer vi lige netop det her," fortæller CC. På Århus Tekniske Skole har man nedsat en gruppe, der har fået til opdrag at komme med løsningsmodeller og forslag til indholdet af kontaktlærertimerne, så det i højere grad bliver et undervisningsforløb, hvor man tage fat på, hvad det vil sige 'at lære at lære' og lære at vælge.

Som et eksempel på et enkelt støtteværktøj for kontaktlærerne fortæller BB, hvordan de tre kontaktlærere i BB og EE's gruppe på RTS har haft en fælles mappe (lavet i et enkelt Excel regneark). Her har de løbende noteret, hvornår de har haft samtaler med eleverne og noteret valg af projekter. Dette har givet et godt overblik, også for de lærere, der ikke har haft så meget kontakt med eleverne i undervisningssammenhæng.

#### Logistikproblemer

Særligt i overgangssugerne mellem modulerne har der været tryk på, fordi man har bestræbt sig på, at eleverne sammen med lærergruppen og resten af elevgruppen har præsenteret og fået evalueret deres projekter, før valgene til næste modul skulle tages. "Samtidig har vi skullet forberede næste modul, så vi har kun været en smule foran," fortæller DD.

### Samtaler før skolestart

På RTS nåede man i juni måned at afholde samtaler med eleverne før skolestart, og man har lige gjort det her igen i januar. EE har brugt samtalerne til at fortælle om uddannelserne, spørge til forkundskaber og valg, men at de ikke rigtig har ændret deres valg. Optaget i august er hovedsagelig unge elever ofte lige fra folkeskolen, mens januaroptaget er noget ældre elever. BB oplever, at samtalerne har ændret elevernes opfattelse af, hvad de gik i gang med. "Nogle af dem, der begyndte i august, troede, de gik i gang med anden skoleperiode, for det var det, de havde meldt sig til. Når de hører, hvor mange fag indgangen Håndværk og Teknik indeholder, så sidder de med åben mund og polypper."

På Århus Tekniske Skole afholdte man samtalerne den første uge i august, og det fungerede ganske udmærket. "Lærerne var meget glade for det." Her i januar 2000 afholdes møderne i ugen op til skolestart den 10. januar, og man er lidt spændt på fremmødet, fordi man fra andre afdelinger har hørt, at det kan være temmelig småt. DD, der skal have sine samtaler dagen efter interviewet, har indtil videre fået tilsagn fra tre elever ud af en flok på 10. På RTS har man afholdt det første møde med kontaktlæreren for januaroptaget. Alle BB's elever kom, og EE havde to afbud ud af seks.

### Tilmeldingen

Indtil nu har det været således, at eleverne allerede på tilmeldningsblanketten har skullet vælge mellem obligatorisk og valgfrit modul, selvom det først er tanken, at det skal ske ved samtalen med kontaktlæreren. Hvis eleverne ikke er afklarede, uddannelsesparate eller modne, vil kontaktlæreren anbefale, at han eller hun begynder på et valgfrit afklaringsmodul. "Det er nemlig ikke kun et spørgsmål, om man ved, hvad man vil være. Det er også et spørgsmål om modenhed og uddannelsesparathed, og det kan være svært at få en fornemmelse af på en halv times kontaktlærersamtale."

### Uddannelsesbogen og -planen

På indgangen Håndværk og Teknik er uddannelsesbogen 'lidt sammenstrøket' fra skole til skole.

"Det med den bog er at finde ud af, hvad den skal bruges til og hvordan. Personligt tror jeg, at den vil være god mellem skoleperioderne som bindeled mellem mester, elev og skolen. Men vi har ikke været skide gode til at bruge den," fortæller DD.

CC synes, at man har været gode til at bruge indholdet af uddannelsesbogen (projektbeskrivelser, værkstedspas og evalueringer). Det befinder sig bare nogle andre steder. Blandt lærerne har der heller ikke været fælles fodslag, hvad angår brugen af uddannelsesbogen. Nogle har sagt, den skulle stå på skolen, andre har ladet eleverne tage den med hjem. "Vi skal jo finde vores ben at stå på. Den skal jo bruges i forhold til det der kontaktlærerhalløj. Og den skal bruges i undervisningen, men hvordan f... får man den implementeret i undervisningen?" siger DD.

Uddannelsesplan, evaluering og feedback vurderer CC som det absolut vigtigste i uddannelsesbogen, men er det noget, der skal gå videre til praktikværten? "Nej!" mener CC, for det er jo en del af den proces, eleven har været igennem på grundforløbet. Det, der skal gå videre, er, hvad de har lavet ude i virksomhederne, og hvorvidt det giver anledning til ting, man skal tage vare om på skolen, når eleven kommer tilbage. CC vurderer, at man på Århus Tekniske Skole løbende har revideret og korrigeret i elevens personlige uddannelsesplan.

“Det, der er sværest for eleven, er at lave hans eller hendes personlige uddannelsesplan. Dem, vi nu har kørt med, er på obligatoriske grundforløb, og vi har prikket meget til dem i samtalerne. Hvad vil du nu gøre, hvis du ikke består modul 1? Hvad vil du så i gang med? Eller prøv at beskrive din femårsplan? Jeg har ikke set en eneste,” fortæller BB, der nu alligevel mener, at en snak om femårsplanen er god til bevidstgørelse af andre ting såsom bopæl, militærtjeneste, jobmuligheder, familie mv.“ Generelt er det dog den kortsigtede uddannelsesplan, der har været arbejdet med.

EE vurderer, at ca. 40 % af hans kontaktelever har lavet det referat af samtalerne, som der er lagt op til, men fastholder intentionen om, at det er elevens bog, og det er hans eller hendes ansvar at holde den ajour. Samtalen med eleven indledes ofte med, at eleven skal opsummere, hvilke mål der blev fastlagt ved forrige møde, og det er her, referatet eller stikordene fra forrige møde holdes op med elevens aktuelle situation.

AA fortæller, hvordan hun mødte kritik fra kollegaer, fordi hun tog notater til samtalerne med sine kontaktelever. De mente, at den slags kun hørte til uddannelsesbogen. For AA var det en naturlig måde at kunne huske på elevens udvikling. Men det er et ikke uddebateret emne blandt lærerne, hvilke værktøjer kontaktlæreren skal anvende i forbindelse med samtalerne.

#### Lærerrollen

Gruppen giver udtryk for, at en del af de frustrationer, som reformforsøget har medført, bunder i nye arbejdsmåder, der skaber større afhængighed af hinanden. Det er en nødvendighed, at man planlægger undervisningen sammen, og det regnes ofte som ekstra planlægningstid oven i den, læreren laver alene.

“Vi er ikke kommet derhen, hvor man ser den fælles forberedelse som noget, der gør, at man kan slippe for noget af den personlige forberedelse. Derfor bliver det jo en ekstra arbejdsbyrde,” mener CC.

DD tror også, at netop opgøret med lærerjobbets udstrakte frihedsgrader og indførelsen af en højere grad af teamsamarbejde er svært at acceptere for mange lærere. “Nu er jeg jo lige så afhængig af mine kollegaer, som jeg var på værftet, dengang jeg arbejdede på akkord.”

På Århus Tekniske Skole er det netop blevet besluttet at lave kurser for lærerne i projektorienteret undervisning og projekthåndtering, selvom man i mange år har arbejdet med projekter. Reformens krav til dokumentation af tværfagligheden i projekterne har bare ændret arbejdsforholdene markant i forhold til tidligere. Et andet emne er evaluering og feedback, fordi moduleringen fordrer løbende og hurtig feedback til eleverne. “Der er en usamtidighed i det her, fordi vi ikke har fået nogle udmeldinger fra UVM omkring, hvordan vi skal evaluere,” fortæller CC. Der skal stadig gives standpunktskarakterer i samtlige 14 fag, og derudover har man på indgangen lavet sine egne kriterier for evalueringen af projekterne, der i højere grad lever op til Reformens intentioner om vurdering af såvel elevens faglige som personlige kvalifikationer. Det er med andre ord det gamle og det nye system, der kører parallelt, og det afføder en del frustrationer blandt lærerne.

BB mener, at de taksonomier, man har evalueret udfra indtil nu, Mayor og Bloom, slet ikke passer til projektorienteret undervisning.

Mere snak – hvad med fagligheden?

I efteråret arrangerede DTL et stormøde i kantinen på Århus Tekniske Skole, hvor alle frustrationerne kom til udtryk. “Frustrationer er jo tit, når man synes, man mangler nogle færdigheder.”

Den tid, der går med møder - både som kontaktlærer og som medlem af lærerteamet – gør, at faglærerne nogle gange tænker: “Er det bare snak det hele; skal jeg slet ikke undervise i mit fag længere?” Det er jo psykisk arbejdsmiljø, så det basker, og det er synd for de folk, der oplever, at de skal give køb på deres faglighed uden at kunne se de andre kompetencer, der kommer i spil med Reformen.”

Lederrollen

Lederen i Reformen står over for de samme udfordringer som underviserne: Forståelse af fleksibilitet, samarbejde og kreativitet, men det er nogle andre ledelsestyper, der er på skolerne. Indimellem har det været nødvendigt for lederne at bakke eksplicit op om Reformen. På RTS var der eksempelvis blandt lærerne på indgangen modstand mod multiværksteder. Her gik ledelsen ind og vurderede, at etableringen heraf var essentiel for Reformens implementering, og det har også siden vist sig at være rigtigt.

AA har netop siddet alene med detailplanlægningen af forårets undervisning på GTS Håndværk og Teknik, og det er der ikke nogen, der har blandet sig i. AA sidder bare tilbage med en oplevelse af, at det var mere af mangel på overblik fra ledelsens side end egentlig uddelegering af ansvar. Hun følte sig alene om opgaven, og at ledelsen tog hendes forslag for gode varer, fordi de ikke selv kunne overskue planlægningen. Der er dog ikke tvivl om i gruppen, at uddelegering af ansvar er en nødvendighed for at få Reformen til at fungere, fordi mange af problemerne opstår og skal løses hurtigt. “Det bliver sådan lidt just-in-time. Hvor man før kunne tilrettelægge sig ud af al ting.”

CC oplever som leder, at de mange forandringsprocesser kan være frustrerende, både for lærerne og for lederne. Der er nogle, der har set flere barrierer end opgaver, der skulle løses. Hun kan godt forstå, at gejsten har manglet indimellem, og har oplevet, at det personlige mismod har kunnet få diskussionerne til at køre lidt i ring. “Reformen er jo kommet for at blive. Der er nogle, der drømmer sig tilbage: “Når jeg tænder lyset næste gang, så er det nok den gode gamle anden skoleperiode.” Og det er det ikke.“

Et par gode råd

Den bedste råd fra de nu garvede reformdeltagere er: Inddrag så stor en del af lærerne som muligt i udviklingsarbejdet. Forbered og informer lærerne ordentligt, dvs. i god tid og med respekt for den enkelte, særligt ældre lærere. Begynd på beskrivelsesarbejdet i god tid. Benyt jer af de erfaringer, vi andre har gjort os.

## Case 3.13

### **Niveau: 3 – Regionalt Indgangsniveau**

#### **Indgang: Jord til Bord (Bord)**

#### **Skolesamarbejde: TSØ**

##### Respondenter

- AA, reformkonsulent, Århus Tekniske Skole
- BB, underviser & kontaktlærer-konsulent, Århus Tekniske Skole
- CC, underviser

##### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Gruppens arbejdsopgaver og organisering kan deles op i to forløb. I det første forløb (fra 1-1-1999 til 1-4-1999) har en forholdsvis lille gruppe af reformkonsulenter og lærere arbejdet på at udvikle rammerne for de brede områdefag, moduleringen og på baggrund heraf en række pædagogiske og faglige retningslinjer for de projekter, som skulle udvikles. I det andet forløb (fra 1-4-1999 til 1-8-1999) har en meget bred gruppe af lærere arbejdet med at udvikle projekter i overensstemmelse med de retningslinjer, som var blevet etableret af den første gruppe.

##### Samarbejdsflader

###### DEL

Gruppen, der har udarbejdet målsætningerne, har benyttet sig af DEL og har været godt tilfreds med deres indsats. Ud over det har man som en slags "kick-off" til reformarbejdet haft DEL inde og holde foredrag for lærergruppen om Reformen og dens implikationer.

###### Styregruppen

Man har også været godt tilfreds med samarbejdet med styregruppen, specielt i opstarten blev der arbejdet godt med visionsdannelse mellem dem og reformkonsulenterne. I slutningen af forløbet kunne man godt have tænkt sig noget mere opfølgning på implementeringsarbejdet.

##### Informations- og involveringsstrategier

###### Elever

Man er blandt respondenterne enige om, at man har forberedt eleverne godt på, hvad der ventede dem på det nye grundforløb. Allerede på informationsmøderne om de forskellige uddannelser på indgangen har man behandlet Reformens implikationer. Man har dog valgt at gøre dette på en måde, så eleverne ikke kom til at føle sig som forsøgskaniner.

###### Folkeskoler

Der har været en gruppe, som centralt for TSØ har udarbejdet informationsmateriale til skoler, så det har man ikke beskæftiget sig med på indgangen.

## Evalueringsaktiviteter

Efter hvert modul er eleverne på holdniveau blevet bedt om at foretage en faglig evaluering af projektet, og derefter har de ved en personlige samtale med deres kontaktlærer udfyldt et evalueringsskema med spørgsmål, der relaterer sig til projektet og deres egen indsats.

Man har været godt tilfreds med evalueringsskemaerne, fordi de har kunnet bruges som udgangspunkt for en løbende dialog med eleven om hans eller hendes faglige og personlige udvikling. I den forstand er evalueringsaktiviteterne altså primært blevet brugt til at vurdere eleverne og deres indsats.

## Reformens intentioner

### Samspil mellem skole og praktiksted

Man har endnu ikke gjort sig så mange tanker om, hvordan Reformen vil påvirke samspillet mellem skolen og praktikstederne.

### Elevens jobparathed

Der var blandt respondenterne enighed om, at eleverne får nogle andre faglige redskaber med sig (på grund af den fælles indgang), der betyder, at de vil være bredere orienteret end tidligere. Samtidigt er man også enige om, at man, hvis de pædagogiske intentioner bliver realiseret, vil uddanne elever, der er mere selvstændige, og som kan tage ansvar for egen læring.

## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

### Modulisering

”Hvis man skal køre noget nyt, så må man også bryde de gamle organisatoriske rammer for at få plads til det.” (AA)

Dette citat er dels en kritik af den måde, man selv har organiseret moduleringen på indgangen på, men det er også en kritik af de administrative og lokalemæssige forudsætninger, som man har haft at organisere moduleringen ud fra.

Man har organiseret moduleringen således, at den består af fire moduler, hvoraf det sidste er fagrettet. Hvert af de tre første moduler har et fast tema (varekendskab, produktion og salg & service) og inden for dette tema kan man vælge mellem to forskellige projekter, der begge tager fem uger. Man kører med faste hold af 20-25 elever, og projekterne er lavet således, at der er en vis progression i dem, hvilket betyder, at valgfriheden for eleverne ikke er særlig stor.

I forbindelse med, at undervisningen bliver organiseret omkring lærerteams, regner man med, at elevernes valgfrihed vil blive endnu mindre, end den hidtil har været. Det skyldes, at man organiserer sine teams således, at 40 elever skal følge de samme fire-fem lærere gennem hele grundforløbet, hvilket yderligere indskrænker elevernes valgmuligheder.

Respondenterne har selv den holdning, at denne form for organisering ikke lever op til Reformens intentioner, men man mener ikke, det vil kunne lade sig gøre, før der sker en gennemgribende reorganisering af de administrative og fysiske rammer omkring indgangen.

En af de to skoler, der har ansvaret for undervisningen på Århus Tekniske Skole, har dog fået noget fleksibilitet ind i grundforløbet ved at organisere et ”valgfrit grundforløb”, der på man-

ge måder minder om ”teknisk introduktion”, og et ”obligatorisk grundforløb”. Eleverne har så mulighed for at skifte mellem de to grundforløb, efterhånden som de afklarer sig, men det er ikke muligt at meritoverføre fra det valgfrie grundforløb til det obligatoriske grundløb. Da intentionen med modulopstart hver femte uge samtidig ikke er implementeret,<sup>7</sup> betyder det, at elever, der skifter fra det valgfrie grundforløb til det obligatoriske, kommer til at tage deres moduler på det obligatoriske grundforløb i forkert rækkefølge.

Dette kan være problematisk, fordi modulerne som sagt er tænkt således, at der er en vis progression mellem dem, således at eleverne f.eks. skal tage mere ansvar for deres projektarbejde på modul 3, end de skal på første modul. Yderligere kommer det til at betyde, at eleverne vil komme til at tage deres fagrettede modul, inden de tager modul 1, og mange vil sikkert føle, at de spilder tiden på modul 1, når de først har taget deres fagrettede modul.

Ud over ovenstående problemer føler man, at man har stået i en situation, hvor man ikke både har kunnet tilbyde mange valgmuligheder til eleverne og samtidig organisere sig i teams. Da man i efterårets grundforløb har bemærket, at eleverne ikke har været specielt interesseret i at skifte kammerater og lærere hele tiden, har man valgt, at man ikke vil prioritere arbejdet med at give eleverne mange valgmuligheder særligt højt. I stedet vil man fokusere på det pædagogiske område, på at få projektarbejdet til at fungere bedre og på at få en større grad af samspil mellem lærere og elever i dagligdagen.

Mens der altså ikke er mange valgmuligheder for eleverne inden for rammerne af det modulerede grundforløb, er man begyndt at udbyde en række valgfrie fag og påbygningsfag. Problemet for ”Bord” er bare, at dens lokaliteter for størstepartens vedkommende ligger langt væk fra hovedskolens lokaliteter, hvor de fleste valgfrie fag bliver afholdt.

Et andet problem i forbindelse med den projektorganiserede undervisning er karaktergivning. Man finder det utilfredsstillende at skulle give eleverne karakter for et fag, der har været involveret i projekterne i stedet for at give dem en projektkarakter. Denne utilfredshed bunder primært i, at mange lærere står i en situation, hvor de skal give 150 elever, som de ikke har noget særligt indgående kendskab til, karakterer. Ud over det har eleverne svært ved at se koblingen mellem deres projektarbejde og deres ”fagkarakterer”, og derfor er karaktererne en kilde til frustration frem for en kilde til refleksion over egen indsats.

Også i denne sammenhæng føler man altså, at Reformen er halv i den forstand, at man fra Undervisningsministeriets side forsøger at presse noget nyt ned i de traditionelle rammer.

#### Uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan

Man har stort set ikke arbejdet med uddannelsesbogen, og indtrykket er, at de fleste elever har brugt den som et almindeligt ringbind. Når man ikke har fået gang i arbejdet med uddannelsesbogen, skyldes det dels manglende tid, dels en hvis usikkerhed over, hvorledes kontaktlæreren skulle bruge den i sit arbejde. Man satser kraftigt på, at den nye kontaktlærerkonsulentuddannelse vil medvirke til at få afklaret, hvordan uddannelsesbogen skal bruges. Den personlige uddannelsesplan har man ikke haft så meget fokus på, fordi der ikke har været særligt meget at vælge imellem for den enkelte elev.

---

<sup>7</sup> Man arbejder p.t. på at få modulopstart hver 10. uge, men ingen af respondenterne vidste præcis, hvordan det gik med dette arbejde.

## Lærerrollen

Man var i gruppen enige om, at der specielt i starten havde været mange frustrationer fra lærernes side i forbindelse med Reformens redefinition af lærerrollen. For nogles vedkommende skyldtes det en fornemmelse af afmagt og manglende indflydelse, andre synes, ideerne var gode nok, men blev frustrerede over det store tidspres, de skulle arbejde under.

I sammenhæng med sidstnævnte problem mente AA, at man aldrig ville kunne være forberedt nok, når man skulle gennemgå så radikale forandringer, og at det bedste var at kaste sig ud i det og tage de knubs der kommer. BB og CC var principielt enige i denne holdning, men mente, at man havde haft så travlt, at man heller ikke havde haft tid til at reflektere over - og lære af - de knubs, man havde fået.

Ellers har presset omkring udviklingen af projekter sideløbende med, at man har undervist, primært betydet, at de lærere, der har følt sig meget usikre, har haft tendens til at vende tilbage til det sikre, hvilket vil sige, at de har satset på at fastholde de pædagogiske og faglige rammer, som Reformen sigter til at nedbryde.

I forhold til ideen om lærerteams var opfattelsen, at langt de fleste synes, det er en god ide, men at det er uhyre vigtigt at få en indgående diskussion med ledelsen om, hvilket ansvar der skal uddelegeres til de forskellige lærerteams, og hvor meget ekstra tid de skal have til at løse disse opgaver.

## Elevrollen

Der er ikke forfærdeligt mange elever, som har haft mulighed for at prøve sig af i den nye elevrolle, fordi der ikke har været særligt mange valgmuligheder, og fordi uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan ikke har været taget i brug. Rent fagligt og pædagogisk har eleverne dog været godt tilfredse med grundforløbet. På det sociale niveau har de dog været noget frustrerede over, at de har skullet skifte hold lige, når de har lært hinanden at kende.

## Kontaktlærerrollen

”Jeg bliver betænkelig, når man regner med, at man kan sige: ’Onsdag fra 8-10 skal vi reflektere over vores lærerprocesser,’ sådan fungerer det bare ikke, det er meget mere komplekst.” (BB)

Man har generelt været godt tilfreds med kontaktlærerordningen og tror meget på, at den også vil blive væsentlig i fremtiden. Specielt de personlige samtaler med eleverne og det indgående kendskab, det er muligt at få til dem, når man ikke har ansvar for flere (cirka 10-12 stk.), har både lærere og elever været meget tilfredse med. Det største problem, man er løbet ind i, er, at mange kontaktlærere ikke har vidst, hvorledes de skulle bruge deres to ugentlige fællestimer med eleverne. Specielt efter de første uger følte man, at der ikke var så meget at snakke om, og ofte har man mødtes for at konstatere, at man ikke havde noget at fortælle hinanden, og derefter er man gået hver til sit igen.

Man mener, at det burde foregå mere ”organisk”, det vil sige, at timerne ikke skulle være skemalagt. Man har gode erfaringer med, at eleverne henvender sig, når de har behov, og man hyggesnakker også selv med dem, når der er pauser og lignende. Man regner dog med, at dette problem bliver løst, når kontaktlærerkonsulenterne begynder at uddanne kontaktlærerne.



## Case 3.14

### **Niveau: 3 - Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Fra Jord til Bord – Jordbrug**

### **Skolesamarbejde: TSØ**

#### Respondenter

- AA er ansat på Bredballegård. Hun underviser i grundfagene Biologi og Førstehjælp og forestår noget af undervisningen i specialdyrene, bl.a. steppevaranen. Hun er derudover skolehjemsassistent på DCJ's Skolehjem.
- BB er ledende lærer i Væksthus, underviser Planter sundhed, Praktik og Produktudvikling.

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Som ansatte på DCJ har såvel BB som AA været involveret i planlægningen af Reform 2000. De har dog ikke decideret arbejdet sammen omkring udviklingen af konkrete opgaver i implementeringsarbejdet.

Startskuddet til Reformen var opstartsdagene, hvor der blev arbejdet med mål og indhold af projekter og fag på uddannelserne.

BB har ud over arbejdet med formuleringen af projekter og fag på DCJ deltaget i TSØ's arbejdsgruppe 'Kontaktlæreren'. "Så jeg kom egentlig tidligt i gang, for det var allerede i februar, vi gik i gang." Det har mest været reformkonsulenterne, der har taget sig af strukturer og 'de udenomliggende ting'.

#### Om projektgruppen for kontaktlærerordningen

"Vi havde ikke ret meget at gå i gang på. Vi var en meget blandet lærergruppe fra alle TSØ-skoler. Der var ledere og mellemledere, skolehjemsfolk, studievejleder, folk med og uden kendskab til kontaktlærerordningen. Kort sagt alt mellem himmel og jord." Til en begyndelse gik diskussionen meget på funktionen 'kontaktlæreren', hvad er det, en kontaktlærer skal kunne. Først derefter begyndte man at arbejde med andre facetter af kontaktlærerrollen, herunder vejledninger til de kommende kontaktlærere. "Der var mange nye ansigter, så vi brugte meget tid på at tale os ind på hinanden de første to dage, vi mødtes," fortæller BB. Derefter blev opgaverne fordelt mellem gruppens deltagere, og man tog hver især hjem og arbejdede videre. E-mail blev hyppigt brugt til udveksling af arbejdsopgaver. Arbejdsgruppen havde yderligere to arbejdsopgaver, inden materialet var færdigt sidst i april.

"Det fungerede rigtig godt. Det var en meget effektiv arbejdsform." Resultatet af BB's og de øvrige gruppemedlemmers arbejde er nu tilgængeligt på TSØ's hjemmeside.

#### Brugen af materialet fra projektgruppen for kontaktlærerordningen

AA fortæller, at hun i begyndelsen brugte materialet til at få inspiration og ideer til, hvad kontaktlærerrollen gik ud på, men efterhånden er det nok gledet mere og mere ud. "Fordi vi tror, vi har fat i det, men det har vi jo nok ikke rigtig endnu. Vi er også blevet lovet en kontaktlæreruddannelse og må så få det til at fungere så godt som muligt, indtil den kommer." AA fortæller også, at de mere formaliserede dokumenter, såsom forslag til introduktionsbreve

til eleverne, evalueringsskemaer for elevsamtaler m.v. ikke er blevet brugt. BB tilføjer: “Det er vi faktisk meget skuffede over. I det brev, kontaktlærergruppen skrev, stod der f.eks. beskrevet, hvad samtalen gik ud på, og det gør der ikke i de breve, der bliver sendt ud her på skolen.”

I begyndelsen oplevede BB, at hun fik mange positive tilkendegivelser på materialet, men tilskriver det den meget udførlige beskrivelsesform, som gruppen valgte. “Folk kunne rent faktisk danne sig et billede af kontaktlærerrollen på baggrund af materialet. Vi havde dog nok håbet, at folk brugte det lidt mere, når de blev i tvivl om noget undervejs.”

### Mål og forventninger

Hverken AA eller BB synes, at de har fået indfriet alle de forventninger, der har været til reformforsøget: “Men det er på den anden side heller ikke så underligt. Vi er jo først lige gået i gang.” BB fortæller, hvordan en af de største hurdler har været at få placeret ansvaret på grundforløbet. Og det er alt fra at give besked om elevkursioner til kantinen til planlægning og opfølgning. Tidligere var rollefordelingen klar. “Det er der blevet vendt op og ned på med Reformen.” Ansvars- og kompetencefordelingen er da også et af de områder, der arbejdes med på DCJ i øjeblikket.

Et andet område, hvor forventningerne ikke helt er blevet indfriet, er blandt kontaktlærerne, fordi de føler, de ikke slår til, ganske enkelt fordi de ikke er rustet til det. “De kan godt gå ind og være kontaktlærere, men de kan ikke gå ind og arbejde rigtigt med nogle af de intentioner, der ligger omkring personlige og sociale kvalifikationer.”

AA, der selv er kontaktlærer, oplever, at det er vanskeligt at give de meget dygtige og afklarede elever udfordringer. “Vi er enige om, at de skal udvikle sig, hvadenten de er dygtige eller svage, og der synes jeg, der mangler nogle værktøjer til at vejlede dem.”

### Samarbejdsflader

Omkring arbejdet med kontaktlærerordningen havde BB og den øvrige arbejdsgruppe kontakt med DEL-konsulenten, “men det var egentlig ikke så meget.”

“Vi havde så travlt med at få det fungere i TSØ, at det var svært at se ud over Østjyllands grænser,” fortæller BB om samarbejdet på tværs af regionerne. Der har været ganske få telefonkontakter fra andre skoler, der har ringet og spurgt DCJ til råds.

I forbindelse med et fællesseminar for ledere og mellemledere, hvor BB deltog, blev gruppen af mellemledere fra TS ganske enkelt bombarderet med spørgsmål fra de øvrige regioner - “og vi var slet ikke forberedt på det.”

### Lydhørheden

BB oplever, at ledelsens lydhørhed er god, men savner indimellem, at de input, ledelsen får, så rent faktisk også udmønter sig i praksis.

Der har været en forventning til reformkonsulenterne om, at de bare skulle vide alt om reformforsøget, hvilket de selvsagt ikke har kunnet indfri. Både AA og BB er dog enige om, at reformkonsulenterne har været både lydhøre og gode støtter i forløbet.

## Fælles visionsdannelse

“Der har ikke været så mange store diskussioner, det har mest været omkring frokostbordet. Når vi har været samlet i mere formaliserede sammenhænge, har det mest handlet om den praktiske tilrettelæggelse af forsøget,” fortæller AA om den pædagogiske visionsdannelse i forbindelse med Reform 2000.

Da lærergruppen samledes til et todages seminar i foråret, var det primære sigte at give hele lærergruppen en orientering om reformforsøget, idet det ikke var alle lærere, der indgik i arbejdsgrupper som AA og BB. Langt de fleste lærere har deltaget i beskrivelsen af projekter og kurser og har den vej rundt fået indsigt i Reformen.

Både AA og BB synes, Reformens pædagogiske målsætninger er spændende. “Rent pædagogisk tror jeg, at det er en god reform, men det er svært at vide, hvordan det udmønter sig.” I BB’s afdeling på DCJ har man diskuteret Reformen meget, fordi en af hendes kollegaer er fag- og reformkonsulent, og flere af BB’s øvrige kollegaer har været involveret i reformarbejde ligesom BB selv. Det skyldes i vid udstrækning, at afdelingen gennem fagkonsulenten har været tæt på informationerne fra UVM og derfor på et meget tidligt tidspunkt fik fornemmelse af, at der var ‘noget i gære’. “Det er et kæmpe privilegium, vi har i vores afdeling. Vi får nyhederne, før de kommer.”

## Informations- og involveringsstrategier

Begge føler sig godt informerede undervejs, men medgiver også, at ikke alle lærere har haft den opfattelse. “Det har krævet, at den enkelte selv har været opsøgende, og indimellem har der været rigtig mange papirer, der skulle læses.”

WWW er slet ikke et dagligt arbejdsredskab for alle på DCJ, og derfor har man også været meget opmærksomme på at få alt printet ud på papir til distribution.

## Informationsmateriale til elever og folkeskoler

Hverken BB eller AA har berøring med det materiale, der sendes ud af huset, men mener, at det eksisterende materiale stadig anvendes med et mærkat, der angiver, at indholdet afviger fra virkeligheden grundet Reform 2000.

Skolen fik udarbejdet uddannelsesbogen og beskrivelser af projekterne på modul 1 inden de første samtaler med eleverne før skolestart. “Derefter er materialet kommet dumpende, efterhånden som det er blevet færdigt.”

## Evalueringsaktiviteter

Der har dels været TSØ’s, DEL’s, dels interne evalueringer. “Der har også været et ‘skyd på’ pianisten møde, hvor man fik lejlighed til at komme af med sine frustrationer. Det var egentlig udmærket og har også medført ændringer,” fortæller BB.

## Reformens intentioner

Det at arbejde med læring, at man ikke bare lærer eleverne noget, men også giver eleverne en bevidsthed om, hvordan man lærer, og hvordan han eller hun kan drage nytte af det, synes BB, er en af Reformens helt store udfordringer. Også her ligger der en stor opgave for kontaktlærerne. “Eleverne ved jo ikke, at kontaktlæreren skal kunne noget mere end det, de har kunnet præstere indtil nu, men allerede nu har vi fået mange positive tilkendegivelser fra eleverne, der finder, at kontaktlærerordningen fungerer godt.”

Med andre ord vurderer BB og AA, at man kan være en god kontaktlærer uden nødvendigvis at leve op til alle Reformens intentioner, og at dette først kan ske, når den længe ventede kontaktlærerkonsulentuddannelse får effekt ude på skolerne. "Vi har jo været gode klasselærere mange af os."

AA synes, at den indledende samtale før skolestart er meget praktisk orienteret. Hvad eleven har lavet før? Hvilke kompetencer har han eller hun - eksempelvis kørekort? Derudover har AA brugt samtalen til at fortælle om de forskellige projekter, der kan vælges på modul 1.

### Modulisering i praksis

Der har været nogle virkelig intense uger på skolen, når eleverne var ved at være færdige med et modul og så har skullet vælge projekter til næste modul. "Det var sådan, at da kontaktlærerne skulle have vejledning til modul 2 og 3, da er materialet blevet printet ud kl. 14.10, når samtalerne begyndte kl. 14.15. De har simpelthen ikke haft tid til at læse det, fordi det ikke har været færdigt." Selvfølgelig har kontaktlærerne haft et vist kendskab til indholdet af undervisningen, men det er indimellem gået meget stærkt.

Moduleringen medførte, at lærerne havde en meget kort frist til at forberede undervisningen. Særligt når der var tale om grupper af lærere, der på tværs af afdelingerne skulle planlægge sammen.

På de enkelte moduler er der også en afveksling mellem kursusfag og projekter. Projekterne er praktisk orienterede og ligger som to samlede dage pr. uge. Grundfag er eksempelvis samtidsorientering, biologi, informationsteknologi og plantekendskab.

### Integration

Integrationen af teori i nogle af projekterne, særligt i modul 1, tror BB ikke kan gøres meget bedre på baggrund af de fælles udstukne rammer fra TSØ og tilpasningen til DCJ. "Det er godt, fordi det har udmøntet sig i så meget praktisk relateret undervisning. Men vi har jo integreret tidligere, for allerede efter reformen i 91 begyndte vi med temaundervisning."

### Fleksibilitet for eleven

BB vurderer, at eleverne har opnået en reel mulighed for fleksibilitet i uddannelsen og oplever også, at mange af eleverne udnytter denne fleksibilitet. "Selv de meget afklarede elever tænker jubii, her har jeg virkelig muligheden for at få afprøvet nogle ting, og det bliver måske den eneste lejlighed, jeg får for det."

Nogle af de uafklarede elever, der afsøger forskellige fagområder, bliver helt sikkert mere afklarede i deres valg. De korte todages projekter i modul 1 er måske lige til den korte side, men det giver helt sikkert eleverne en fornemmelse af, om området fænger. Hvilket så kan få dem til at vælge et femugers forløb på modul 2 eller 3.

### Afklaringsmodulet

Der har ikke været særlig stor søgning til afklaringsmodulet, der kan indeholde alt fra virksomhedsforlagt undervisning til opkvalificerende undervisning. AA synes, man skal blive bedre til også at bruge eksempelvis den virksomhedsforlagte undervisning til de stærke elever, der kan mangle udfordringer i skoleforløbet. "Så kunne vi også få lidt mere tid til de svagere elever." BB forsætter: "Der er ingen tvivl om, at det er gået ud over nogle af de stærkere elever, at vi har brugt så meget tid på de svage elever, uanset hvilken måde de er svage på. Så

det, at der skal sættes mere fokus på alle, det er også nyt for os, men det er mindst ligeså vigtigt som at samle de svage op.”

### Undervisningen

Tilrettelæggelsen af grundfag og fælles områdefag, der er fælles for hele skolen, har medført et langt større koordineringsarbejde lærerne imellem. Der har inden for de enkelte fælles områdefag skullet sættes fælles mål for undervisningen, fordi der køres fælles grundforløb for alle afdelinger. “Undervisere, der underviser i f.eks. IT, er nødt til at finde ud af, hvilken vej går vi, hvad er minimumskravene inden for det her. Så kan den enkelte lærer lege inden for det. Og fordi man simpelthen ikke kendte hinanden, og det var vanskeligt overhovedet at finde hinanden, “ fortæller BB, der også tror, at sikringen af fagenes ensartethed på grundforløbet er et af de store indsatsområder, men at denne proces tager tid, ganske enkelt fordi lærerne ikke kender hinanden. I denne problematik ligger også forventningen om, at lærerne “nok skal lægge lidt af deres faglighed på hylden, og det er nok svært for mange.”

Det er for BB afgørende, at denne ensartethed i fagene på grundforløbet opnås, da det er forudsætningen for, at eleverne kan flytte faglig retning på grundforløbet uden at miste for meget.

I BB’s afdeling er det begrænset, hvor projektorienteret undervisningen er blevet indtil nu. “Der er grænser for, hvor meget man kan udvikle på en gang, men det kommer. Vi er mere tilbøjelige til at have en produktion kørende, og den putter vi så eleverne ind i. Og her skal vi blive meget bedre til at tænke kreativt, så eleverne får indtryk af et større forløb eller elementer af et forløb ved selv at styre nogle projekter,” fortæller BB, der da samtidig ved, at ca. halvdelen af afdelingens driftsbudget stammer fra produktionen i gartneriet. Den pædagogiske kreativitet skal udvikles under hensyn til de økonomiske indtjeningskrav for afdelingen.

Rent praktisk har det indimellem været vanskeligt at gennemføre den praktiske undervisning med store uerfarne hold, bl.a. fordi man på skolen arbejder med store maskiner, der kræver tilstedeværelse af en lærer. I stedet for udelukkende at satse på dobbeltlærerordninger eller små hold, mener BB, at man ved pædagogisk kreativitet kan opnå gode læringsforhold ved en større integration mellem teoretisk og praktisk undervisning. Simpelthen ved at gennemføre større dele af den teoretiske undervisning i ‘marken’. Der vil dog stadig være en øvre grænse for antallet af elever i praktisk undervisning.

### Uddannelsesbogen og uddannelsesplanen

“Den er faktisk ikke blevet brugt ret meget,” fortæller AA. “I mine værste stunder er det sådan en, eleverne bare har liggende, og som vi ligeså godt kunne have fyldt med tilbudsaviser.” Brugen af uddannelsesbogen er ikke rigtig sat i system, hvorvidt eleverne skal have bogen derhjemme, på skolen osv.

På BB’s afdeling har man krævet, at eleverne medbragte uddannelsesbogen til samtalerne med kontaktlæreren. “Men at begynde at arbejde med den som et redskab i deres uddannelse og læringsproces. Det er der ikke nogen af os, der har gjort, og det hænger igen sammen med uddannelsen af kontaktlæreren, der slet ikke føler sig kvalificeret til at gå i dyb dialog med eleven om eksempelvis evalueringer af forløb.”

“Hvis vi vil noget med individualisering og elevens frie valg, så tror jeg, at uddannelsesbogen bliver et nødvendigt redskab, simpelthen for at holde styr på tingene. Og hvis man vil ind og

arbejde med elevens læring, skal man have et forum for den eventuelle skriftlighed som følger af refleksionen. Jeg ved godt, at for nogle elever bliver skriftligheden at sidde med en diktafon. Jeg tror, det er nødvendige redskaber, det er kun et spørgsmål om at lære at bruge dem rigtigt.”

### Praktikstederne

I Reformen ligger jo, at uddannelsesbogen skal bruges som bindeleddet mellem skole og praktiksted over eleven. “Vi har så mange dårlige praktikpladser, der kunne blive bedre ved, at vi hjælper dem lidt. Der er mange lidt mindre praktiksteder, der gerne vil have en elev, men de orker ikke alt det papirarbejde.”

AA har brugt uddannelsesplanen som et udgangspunkt for samtalerne, men på mange af uddannelsesplanerne er der ikke sket ret meget, siden den blev udfyldt ved første samtale. “Vi har jo ikke lært dem at bruge den, og jeg tror ikke, der er ret mange mestre, der sætter sig ned og siger: ”Skal vi lige kigge på uddannelsesbogen og komme lidt videre med den.””

Erfaringsmæssigt ved AA og BB, at når elever bliver smidt ud fra praktikpladserne, så er det ofte, fordi eleven ikke modsvarer kravene til personlige og sociale kompetencer. Det er eleverne, der ikke kan samarbejde, komme til tiden og have den rette holdning til jobbet. Rent fagligt har praktikværten ikke de store forventninger til eleven.

En af de store udfordringer er at kunne lære eleverne at have rimelige forventninger, inden de stiller krav. Det er ofte her, det går galt mellem eleven og praktikværten.

AA kan endnu ikke helt gennemskue, om de nye læringsformer primært gavner de stærke afklarede elever, og i mindre grad de svage. Umiddelbart synes det klart, at de initiativrige elever bliver bedre rustet til praktikopholdet. Ofte synes de såkaldt uafklarede elever at have helt urealistiske forventninger til jobbet, særligt inden for dyrepasning. De kan på grundforløbet få afklaret, hvorvidt drømmen kan holde. Denne afklaring hjælper også på vej ved, at det er vanskeligt at finde praktikpladser, særligt inden for specialdyrsområdet, “og så er det, nogle finder ud af, at de så godt kan arbejde med kreaturer, men i hvert fald ikke svin.”

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

“Jeg håber, at den dag, vi virkelig kommer til at arbejde med elevens sociale og personlige udvikling, da vil nogle af de elever, der har meget svært ved at indordne sig i de 20 uger, blandt andet få taget hul på det. Jeg håber også, at eleverne bliver bedre til at kigge lidt ind i sig selv og derfra finde ud af, hvad de kan, og hvad de ikke kan.”

### Elevrollen

“Det er et livsredskab, vi giver dem, hvis vi får lært at gøre det rigtigt. Jeg er 37 år nu, og det først nu, at jeg er kommet så langt, at jeg har fundet ud af at sætte mig hen til computeren, når jeg er glad eller rasende. At få det ned og så vende tilbage lidt senere. Det flytter én kilometervis. Hvis man kunne lære elever bare lidt af det, så kunne man flytte dem milevidt, inden de overhovedet er fyldt 25,” fortæller BB om de nye elementer af reflekteret skriftlighed, som Reformen lægger op til.

BB oplever, at eleverne færdighedsmæssigt grupperer sig mere yderligt, end de gjorde for år tilbage. “Hvor kurven før lignede en klokke med få svage og få stærke elever, men mange i midtergruppen, ja så ligner kurven en kamel. Vi har mange, der er forholdsvis svage, fordi

alle skal samles op, og vi har mange meget dygtige, motiverede og ambitiøse elever. Vi har også flere lidt ældre, der kommer med en vis erfaring.”

De elever, som begynder direkte på skoleforløbet, oplever ikke, at de er med i et forsøg, eller at uddannelsen har ændret sig. “De ved jo ikke andet.” Det stiller sig anderledes med de elever, der begynder i praktik og først begynder skoleforløbet efter et halvt år. Disse elever har gennem opholdet på praktikstedet fået en forventning til, hvordan skoleopholdet forløber, og for dem bliver der tale om en helt anden oplevelse. Det er i hvert fald, hvad BB forventer vil ske i foråret, hvor langt de fleste elever kommer efter et praktikophold.

AA, der overvejende underviser i teoretiske fag, har oplevet et større engagement blandt eleverne og tilskriver dette den større sammensmeltning mellem teori og praksis.

På AA's afdeling har man talt meget om det nye helhedssyn på eleven, som ligger i Reformens intentioner, og at dette også har medført, at man er begyndt at arbejde med langt flere aspekter af fagområderne. For eksempel har pigerne sat meget stor pris på at arbejde med værktøj, selvom de jo primært er kommet for at lære at passe dyr. Det er jo immervæk rart selv at kunne slå et søm i. Og sådan har undervisningen ikke tidligere været tilrettelagt.

#### Lærerrollen

Eftersom stort set alle lærere på en eller anden led er involveret i grundforløbet, oplever BB og AA også, at der er et godt kendskab til Reformen på skolen. Overvejende vurderer de stemningen som positiv, både hvad angår kontaktlærerordningen og Reformen som helhed - “også selvom der har været en masse bøvl.”

Vigtige kompetencer for lærer- og kontaktlærerrollen er at kunne evaluere på de ‘bløde’ kompetencer som samarbejde og kommunikation, samt ikke mindst at kunne undervise projektorienteret. Læreren skal både i beskrivelsen af projekter og i afviklingen kunne fungere som konsulent. “Den seje proces er skiftet fra ‘tavleunderviser’ til det at stå med en flok, der forventer individualisering. Det kan man jo ikke klare fra tavlen.”

BB synes, at det er vigtigt, at læreren bliver god til at vurdere, hvor man skal bruge hvilke læringsstile eller metoder. “For nogle gange er sådan tre kvarters tavleakrobatik bare det bedste, for andre gange kan det være gruppearbejde eller et frit projekt. Vi skal passe på, at vi ikke vipper over i den anden grøft. Hvor alt bliver så projektorienteret, individuelt og moderne, for der er stadig nogle sammenhænge, hvor de gode gammeldags metoder har deres berettigelse.” Det er også, hvad BB oplever, eleverne giver udtryk for.

Den største omvæltning er de nye undervisningsformer, projekterne, som nok er blevet brugt hist og pist tidligere, men slet ikke i det omfang, som det gøres nu. BB oplever ikke, at lærerne rent fagligt og pædagogisk viger tilbage for det tværfaglige samarbejde, som projekterne medfører, men at de gode intentioner let kvæles af de praktiske problemer, som den geografiske spredning af skolen medfører. “Vi oplever da situationer, hvor vi må erkende, at de enkelte afdelinger har vidt forskellige måder at gøre tingene på, men reaktionen er mere ‘hold da op, er vi så forskellige,’ end det er et stort problem.”

#### Kontaktlærerrollen

Både AA og BB er netop gået i gang med uddannelsen som kontaktlærerkonsulenter, og de oplever begge uddannelsen som inspirerende, fordi den tager udgangspunkt i læreren, den

enkeltes behov og udvikling. "Hvad kan og vil vi med os selv her på skolen, nok mere de personlige ting her i første omgang."

"Som kontaktlærerkonsulenter skal vi i gang med at arbejde med vores egen læring, vores egen skriftlighed, og det skal vi så lære videre til de øvrige lærere på skolen. Først når vi kan det selv, kan vi lære vores elever det," siger BB. Hun synes derfor, det er et godt princip at tage afsæt i den enkelte kontaktlærers læring. "De metoder, som eleverne skal bruge, det er dem, vi skal igennem først."

"Et andet problem er, at ingen overhovedet har diskuteret, hvad kontaktlærerordningen skal gå ud på efter grundforløbet."

#### Lederrollen

Der skal meget mere ledelse ud i afdelingen: "Elevens dag bliver meget kaotisk og fleksibel, og derfor bliver der et stort behov for at komme med løsninger og tage beslutninger her og nu. Det kan ikke nytte noget, at det skal igennem et hierarkisk system," fortæller BB, og det er alt fra at have økonomisk ansvar i forbindelse med materialeindkøb til planlægningsopgaverne. "Et stykke hen ad vejen kan vi holde eleverne hen med snak. De går jo ikke hen og banker direktøren i hovedet og siger: 'Du er en dårlig direktør'. Nej, de banker læreren i hovedet og siger, at han ikke har forberedt sig ordentligt."

BB har også oplevet mellemliderfrustrationen, fordi hun har været vant til at kunne træffe en række beslutninger for sit eget område. I stedet er der nu fire andre ledende lærere på skolen, der skal tages med på råd.

#### På falderebet

Mest alt har AA savnet tid til at mødes med kollegaer i andre afdelinger, der underviser i samme fag som hende. Der har heller ikke været tid til at evaluere på tværs af afdelingerne. "Det har godt nok været ved at tage pippet fra mig indimellem." Det står i modsætning til forsøget i 1985, hvor der var afsat timer til møder.



## Case 3.15

**Niveau: 3 – Regionalt Indgangsniveau**

**Indgang: Mekanik, Transport og Logistik**

**Skolesamarbejde: TSØ**

### Respondenter

- AA, Randers Tekniske Skole
- BB, Randers Tekniske Skole
- CC, Århus Tekniske Skole
- DD, AMU
- EE, Silkeborg Tekniske Skole
- FF, Silkeborg Tekniske Skole

Respondenterne har meldt sig frivilligt til at deltage i arbejdet med at implementere Reformen.

### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

Den første opgave for gruppen var at sætte mål for de enkelte moduler, dernæst har gruppens primære opgave været at planlægge de faglige og pædagogiske aktiviteter inden for de rammer for modulisering, der er blevet udstukket fra styregruppen i TSØ.

Gruppen har primært arbejdet hen over sommerferien med udviklingsarbejdet, men der har siden været løbende kontakt såvel mellem gruppen som helhed som mellem enkelte personer med samme faglige område. Man har mødtes ca. en gang om måneden hen over efteråret.

Som sagt er alle, der har været involveret i gruppen, frivillige, og det drejer sig om omkring halvdelen af lærerne på de store skoler, og alle lærerne på de mindre skoler. Man mener ikke, der bør være en øvre grænse for hvor mange, der kan være med i udviklingsprojekter, fordi man er overbevist om, at jo flere der har været med, jo bedre kører det i dagligdagen.

### Samarbejdsflader

#### DEL

Man har ikke samarbejdet specielt meget med DEL, men i det omfang, man har gjort det, har man været tilfredse med deres indsats.

#### Styregruppen

Der var bred enighed om, at styregruppen med få undtagelser havde været meget gode til at kommunikere omkring det arbejde, de lavede, og at arbejdsdelingen<sup>8</sup> mellem styregruppen og grupperne på indgangsniveau også havde fungeret godt. I forhold til den overordnede strukturering af udviklingsarbejdet i TSØ mente man, at ideen med at uddanne reformkonsulenter var god, men at der var blevet uddannet alt for få. På visse skoler har man f.eks. haft en re-

---

<sup>8</sup> Styregruppen har i samarbejde med de faglige udvalg udarbejdet rammene for moduleringen, mens det har været arbejdsgruppens opgave at beslutte, hvad de enkelte moduler skulle bestå af, og udarbejde undervisningsmateriale.

formkonsulent med ansvaret for tre forskellige indgange, og det har ikke fungeret særligt godt. Hvis reformkonsulenten skal kunne vejlede og hjælpe lærerne i processen, må han nødvendigvis være noget tættere på den og i en hvis grad følge med i det arbejde, der sker.

Et par af respondenterne mente, at styregruppen ikke havde været gode nok til at sætte faglige og kvalitetsmæssige mål for projektarbejdet, og at det var en af grundene til, at de projekter, man havde fået udarbejdet, virkede halvfærdige.

Andre mente, at samarbejdet mellem styregruppen og denne gruppe kunne have været bedre og mere givende, hvis man fra gruppens side havde gjort noget mere ud af at kommunikere med styregruppen om, hvad det egentlig var, man lavede.

### Evalueringsaktiviteter

Man har på alle skoler lavet forskellige former for evalueringsaktiviteter for lærere og elever. I relation til lærere mener man, at den væsentligste funktion ved disse aktiviteter er at få gjort ledelsen opmærksom på, hvorledes en lærers hverdag ser ud, og hvilke udfordringer Reformen fører med sig i praksis. Derfor mener man også, at kvalitative evalueringsmetoder som fokusgruppeinterviews eller stormøder mellem ledelse og lærere er bedre i denne sammenhæng end f.eks. spørgeskemaundersøgelser.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

#### Moduliseringen

Gruppens strategi har været at designe projekterne således, at en bestemt faglighed blev sat i centrum i hvert projekt (f.eks. mekaniker eller chauffør), og via dette centrum blev de forskellige grundfag involveret. På den måde sørgede man for, at så meget som muligt af grundfagsundervisningen blev kontekstualiseret i den faglighed, som eleven var interesseret i. Målet er naturligvis, at de samme elementer trækkes ind fra grundfagene lige meget, hvilket projekt der er tale om, således at eleverne frit kan ændre deres valg af forløb frem til det fjerde modul, som er fagspecifikt.

Grundforløbet består som de andre grundforløb i TSØ af fire moduler, og for at gennemføre disse moduler skal eleven lave seks projekter og følge den undervisning, det ikke har kunnet lade sig gøre at formidle i projektform (f.eks. førstehjælp og i en hvis udstrækning dansk og naturfag). Hvert projekt afsluttes med projektevalueringer, hvor man undersøger, om de forskellige faglige mål er nået. De første to projekter er noget mindre end de næste fire og bruges primært til at vænne eleverne til arbejdsformen og gøre dem klart, hvad der generelt set forventes af dem i projektarbejde.

Adspurgt meget generelt mener de fleste af respondenterne, at arbejdet med at udvikle projekter efter omstændighederne er gået godt. Det tillægger man i høj grad, at man er en privilegeret indgang i den forstand, at der er en relativt god sammenhæng mellem de forskellige fagområder, hvilket har gjort arbejdet med moduliseringen noget lettere end på f.eks. "Service" og "Fra jord til bord".

Man mener dog, at man stadig står over for en række væsentlige udfordringer i forbindelse med moduliseringen og udarbejdelsen af de faglige projekter på indgangsniveau. For det første bliver de lidt mere eksotiske uddannelser p.t. ikke tilgodeset i den måde, projektundervisningen er skruet sammen på, idet der ikke findes projekter, som tager udgangspunkt i deres

faglighed (f.eks. er det tætteste Falck-redderne har været på noget, der berørte deres faglighed, det obligatoriske førstehjælpskursus.) For det andet har man ikke gjort nok ud af at få eleverne til at reflektere over egen læringsstil; enkelte af de bedste elever er måske i stand til det, men resten kan ikke. Det skyldes i høj grad, at man stadig mangler et stykke pædagogisk arbejde med lærerne for at få dem til at finde ud af, hvordan de kan få eleverne til at reflektere over deres læringsstil. For det tredje betragter man en stor del af projekterne som halvfærdige og meget dårligt beskrevne. Det giver problemer, når eleverne skal danne sig et indtryk af, hvad det er, de kan vælge mellem, men det giver også problemer for de lærere, der skal undervise i projekter, de ikke selv har været med til at udvikle og beskrive. Enkelte mente, at en del af årsagen til, at projektbeskrivelserne var ufuldstændige, skyldes, at der ikke havde været helt ordentlig koordination på udviklingsprocessen. For meget i de arrangementer, hvor projekterne blev beskrevet, bar præg af tilfældigheder, og alt for få af de udviklede projekter blev diskuteret ordentligt igennem, mens alle var til stede. Med andre ord savnede en egentlig præsentation og diskussion af de enkelte projekter i plenum.

### Kontaktlærerordningen

Alle respondenterne er enige om, at ordningen er en god ide, som, hvis/når den fungerer optimalt, vil understøtte de pædagogiske og faglige initiativer, som Reformen lægger op til. I praksis er de fleste dog utilfredse med deres egen indsats som kontaktlærere, og denne utilfredshed bunder primært i tre årsager:

- Man føler sig ikke ordentligt uddannet til opgaven.
- Man har valgt at prioritere andre reformrelaterede opgaver højere end ens job som kontaktlærer.
- Man har på skolen haft svært ved at finde frem til en fornuftig arbejdsfordeling i forbindelse med kontaktlærerordningen.

Respondenter mente, at det var det første punkt, der var det største problem, og man var derfor meget for ideen om en egentlig kontaktlæreruddannelse, mens man var en anelse skeptisk over for den løsningsmodel, TSØ havde valgt i denne sammenhæng.<sup>9</sup> Det skyldtes primært, at man havde erfaret, at ganske mange af de lærere, der var blevet udvalgt til at gennemgå uddannelsen som kontaktlærerkonsulent, ikke selv havde nogen erfaring som kontaktlærere, og man frygtede derfor, at der kunne opstå såvel faglige som autoritetsrelaterede problemer, når konsulenterne skulle uddanne de af deres kolleger, der havde erfaring som kontaktlærere.

I forhold til indholdet i uddannelsen mente man på baggrund af de erfaringer, man havde gjort sig som kontaktlærere, at følgende indsatsområder var mest væsentlige:

- Undervisning i, hvor de organisatoriske og personlige/psykiske grænser for rollen som kontaktlæreren er, og hvordan man lærer at stå fast på disse.
- Undervisning i psykologi og samtaleteknik.
- Scenariebaseret undervisning, der fremmer de sociale kompetencer og får én til reflektere over, hvordan man fungerer i en gruppe.
- Undervisning, der giver kontaktlærerne detaljeret viden om elevernes faglige og praktiske muligheder inden for den indgang, de er tilknyttet som kontaktlærere.
- Undervisning i Internettet.

---

<sup>9</sup> I TSØ gennemgår omkring 30 lærere en kontaktlærerkonsulentuddannelse tilrettelagt og gennemført af DEL, og derefter er det deres opgave at uddanne deres kolleger til kontaktlærere.

I løbet af interviewet blev kontaktlærerens rolle som erstatning for klasselæreren berørt flere gange. Holdningen var, at kontaktlærerfunktionen i høj grad var en social funktion, og at kontaktlæreren godt måtte bruge sine fællestimer med eleverne til at skabe sociale rammer ved f.eks. at dyrke idræt eller andre former for sociale aktiviteter med dem. På de fleste skoler havde man skemasat mellem en og to timer om ugen, hvor kontaktlæreren skulle være sammen med alle sine elever. På enkelte skoler havde man også planer om at begynde at operere med fast træffetid for kontaktlæreren.

Endelig var man meget opmærksom på, at kontaktlærerrollen skulle afgrænses fra studie- og erhvervsvejlederrollen, men samtidigt ønskede man, at der blev tænkt grundigt over, hvilke forskellige former for praktiske samarbejdsmodeller, der kunne etableres mellem kontaktlæreren og studie- og erhvervsvejlederen.

### Lederrollen

Holdningen blandt respondenterne var, at ledelsen gik for meget op i administration og for lidt op i de faglige og pædagogiske konsekvenser af Reformen. Man ønskede en mere synlig ledelse, som kunne deltage konstruktivt i arbejdet med at implementere Reformen. Erfaringen hos AMU Århus var, at de evalueringsmøder, man havde haft med ledelsen, havde fungeret godt, og flere af denne type møder kunne være en af måderne, som ledelsen kunne engagere sig mere på.

Enkelte fremhævede også vigtigheden af, at mellemledere, der har ansvaret for skemalægningen, i meget høj grad inddrog de lærere, der skulle undervise på grundforløbet i skemalægningen, fordi man derved kunne undgå mange af de logistiske og stressmæssige problemer, man har måttet kæmpe med hen over efteråret.

### Lærerrollen

Erfaringen er, at lærerne specielt i starten var noget utrygge ved Reformen, hvilket i høj grad hang sammen med, at de ikke synes, at de kunne få svar på alle deres spørgsmål, og at der opstod en række logistiske og administrative problemer<sup>10</sup> i forbindelse med den projektorienterede undervisning. Fornemmelsen var, at mange lærere savnede en form for værktøj eller en planlægning af projektførelserne, der gjorde dem i stand til at sikre, at eleverne nåede en faglig standard, der ville gøre dem i stand til at klare sig godt i en evt. eksamenssituation. Sagt med andre ord følte mange lærere, at projektundervisningen gjorde, at de mistede følingen med deres elevers faglige niveau, og at de derfor også havde svært ved at planlægge undervisningen. Enkelte havde taget konsekvensen og selv lavet en række prøver og tests med eleverne, men de mente, at sådanne værktøjer burde udvikles i et mere centralt forum.

Lærerne har ikke i så høj grad som på andre indgange haft problemer med at indgå i tværfaglige teams, men det skyldes også, at de fag, som er samlet under indgangen, og den måde de geografisk er distribueret på, gør, at man i dagligdagen kun kommer til at arbejde sammen med folk, hvis faglighed er meget tæt på ens egen.

---

<sup>10</sup> Eksempelvis havde man store problemer med at finde ud af, hvorledes man skulle håndtere fravær, dels på grund af projektundervisningsformen, som gjorde det svært at danne sig et overblik over, om eleverne var til stede eller ej, dels på grund af, at administrationssystemet (EASY) ikke lige var gearret til, at eleverne kunne "oprettes" i projekter, og at deres fravær kunne "følge" dem fra projekt til projekt.

## Elevrollen

Ligesom lærerne var eleverne usikre og frustrerede de første par uger af grundforløbet. For det første skyldtes det en "afsmitning" af lærernes frustrationer og usikkerhed. For det andet havde man holdt de indledende samtaler med dem inden sommerferien og havde derfor ikke kunnet forberede dem på, hvorledes grundforløbet ville komme til at se ud, fordi man først fik lavet dette arbejde i løbet af sommerferien. Konsekvensen var, at en stor del af eleverne ikke syntes, at grundforløbet på nogen måde levede op til deres forventninger. Efter de første par uger blev stemningen meget bedre, og man har generelt set fået bedre respons fra elevernes side, end man havde troet. Alligevel er der dog et par væsentlige bekymringer omkring den nye elevrolle.

En del af respondenterne mente ikke, at eleverne havde samme faglige niveau, som de ville have haft under den tidligere organisering. En af de ting, der vakte størst bekymring, var, hvorledes eleverne var i stand til at håndtere ansvaret for egen læring, hvilket jo naturligvis afspejler sig i lærernes evner til at støtte dem i deres ansvar for egen læring. Her var erfaringen, at langt de fleste elever ikke tog noget ansvar for egen læring, fordi de havde svært ved at definere deres mål med projektarbejdet, og at det kom til at påvirke den måde, de valgte og arbejdede med projekter på i en negativ retning.

Disse erfaringer underbygges af elevernes evaluering af grundforløbet, hvor en meget stor del af dem mener, at der er for meget projektarbejde.

Man var dog samtidig enig om, at Reformen indeholdt en række væsentlige initiativer, som kom eleverne til gode, og flere mente også, at man på sigt ville kunne nå op på det samme faglige niveau, som man var vant til. Specielt elevens mulighed for at afklare sig undervejs i grundforløbet regnede man med på sigt ville blive væsentlig. Når man ikke indtil videre havde gjort sig erfaringer med denne mulighed, skyldtes det, at de elever, man havde optaget på "Grundforløbet", alle var afklarede elever, som havde besluttet sig for, hvilket hovedforløb de ville på.

## Værktøj

### Uddannelsesbogen

Der var bred enighed om, at uddannelsesbogen ikke fungerede efter hensigten, og at dette i høj grad skyldes, at lærere og kontaktlærere ikke var gode nok til at inddrage den i deres arbejde. Man fremdrager arbejdspressen som den væsentligste årsag til, at uddannelsesbogen ikke er blevet brugt, men også det forhold, at nogle af værktøjerne, der hører til bogen, i sig selv er meget tidskrævende, har haft en betydning. F.eks. lavede man en dagbogsskabelon for eleverne og bad dem skrive dagbog hver dag og gennemgå den med deres kontaktlærere, men det var alt for tidskrævende for alle parter. Man er i stedet gået over til at bede eleverne om at inkludere en projektdagbog i deres projektrapporter, men dette har altså ikke længere noget med uddannelsesbogen og kontaktlæreren at gøre.

### Den personlige uddannelsesplan

I relation til den personlige uddannelsesplan var man også enige om, at den ikke var blevet brugt i overensstemmelse med hensigten. Kontaktlærerne havde ganske vist brugt den i deres samtaler, men erfaringen var, at eleverne opfattede, at den blev brugt som et værktøj, der stillede spørgsmål ved de uddannelsesvalg, de følte, de havde truffet. I bedste fald følte eleverne, at det var spild af tid at lægge en plan for noget, de så at sige allerede havde lagt en

plan for, dengang de meldte sig ind på teknisk skole. Yderligere havde man meget svært ved at få eleverne til at se længere frem i tiden end et halvt år, og man var også selv i tvivl om, hvorledes hovedforløbet ville komme til at se ud. I den sammenhæng var erfaringen også, at det var specielt svært at få de yngre elever til at engagere sig i denne type planlægning.

## Case 3.16

### **Niveau: 3- Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Teknologi og Kommunikation**

### **Skolesamarbejde: TSN**

#### Respondenter

- AA, Ålborg Tekniske Skole, uddannelseschef (T&K)
- BB, EUC-M, faglærer, underviser (T&K)
- CC, EUC-M, faglærer, planlægger på Reformen (T&K), medl. TSN-styregruppe
- DD, FTS, uddannelsesleder, Elafdeling (T&K), projektleder på Reformens T&K-indgang
- EE, Års e.s., uddannelsesleder (T&K), medl. TSN-styregruppe

#### Gruppens opgaver

Ligger i Undervisningsministeriets forsøgsbetingelser (godkendelsen) suppleret med TSN-styregruppens skriftlige projektbeskrivelse. Mandatet gælder:

- Organiseringen af forsøget i T&K-indgangen i regionen.
- Forvaltning af regionens FoU-projekter i T&K - samt (i samarbejde) H&I-indgang. Løses ved koordinering af uddelegerede opgaver til lokale projektgrupper og levere inspiration og indspark. Sker i vekselvirkning med den lokale forsøgsorganisation.

#### *Fokuspunkter* (har udviklet sig gennem forløbet):

- Rammer for organisering, modulstruktur.
- Skoleudbudsorganisering.
- Intentionstolkning og regional bearbejdning, herunder med brydning mellem forskellige skolekulturer.
- Afprøvning af forskellige tiltagsmodeller i en flad organisering, befordre udveksling af lokale ideer og udvikling. Ikke kopiere og ensrette!

#### Output:

Har omsat 'Grundlagnotatet' i en lokal 'Katekismus', som har indgået i intentionsformidlingen. Hertil et stort supplement af konkret tolkning jvf. nedenfor. Har også formidlet lokale forløbsmønstre og ideer samt oplæg til regionens 'skiftedagsramme' (modulstruktur) og meritplan. Gruppen har stået for en nødvendig sparringspartnerfunktion og været tankeføddende i regionen.

#### Erfaringer med output af samarbejde

Har været meget positive, også med gruppen i en backing funktion. Gruppen har været et meget åbent kollegialt forum.

#### Overensstemmelse med intentioner

God overensstemmelse, når intentionerne opfattes som fikspunkter i arbejdet; men vanskeligt at få virkeligheden til at følge med. Virkelighedspresset er meget stort og giver plads for lokale, sædvanebestemte handlinger.

## Gruppens arbejdsform

Har holdt formelle møder efter en aftalt kalenderplan med en frekvens på ca. et møde om måneden. Har arbejdet med lokale undergrupper (FoU) og en 'skrivegruppe' ('Katekismen'). Skriftlige referater. Organisering af FoU-grupper og spredning af ideer blandt andet ved hjælp af regional internetkonference (Vil gerne gøre mere ud af denne vidensdeling!).

## Tidsforløbet

Ikke fastsat. Opgaverne menes 'evige'; men formelt lever gruppen i forsøgsperioden.

## Opgaver efter forsøgsperioden

Lignende; men må fastsættes. Der vil stadig være meget at gøre.

## Bredere samarbejde, sparring etc.

Noget med Undervisningsministeriet via kontaktpersoner og på tværregionalt niveau mellem skolerne. Ikke DEL, bortset fra læreruddannelse.

## Barrierer for udbredelse af ideer

Mental inerti samt det hovedkuldts forløb giver modstand blandt lærerne. Forsøgsbetingelser for snævre med hensyn til implementeringsmidler, regelværk (arbejdstidsaftale). Alligevel fører presset på skolerne om at være med til store forandringer. Så der er også noget positivt i tempoet - der sker ændringer, og det gør ondt!

## Fælles visionsdannelse eller lignende

I opstartsfasen støttede T&K-gruppen sig til TSN's overordnede gruppe. Overtog efterhånden selv gennem en brainstormende og fabulerende fase. Gruppen involverede løbende flere lærere. Blev hurtigt fanget ind af familieddannelsesproblematikken og behovet for at holde fast i fleksibiliteten. Arbejdede for at komme ned på to familier, således at eleverne vil kunne flytte fra familie til familie. Det vil fortsat være en opgave at arbejde med dette. Det 'obligatoriske' betyder for meget lige nu.

## Informationsadgangen

Føler sig som genstand for megen opmærksomhed, men modtager ikke megen information. De enkelte skoler – men ikke gruppen – er tæt på FU. Der er modsigelser – eller forskellig retning – i signaler fra Undervisningsministeriet og FU. FU markerer, om de er for eller imod. "Vi bliver spurgt meget af mestrene; men kan ofte ikke svare!"

## Selvproduceret informationsmateriale eller lignende

'Katekismen' - jvf. dog nedenfor.

## Nytten af informationsmateriale

God kvalitet og nytteværdi i Undervisningsministeriets og DEL's reformhefter.

## Deltaget i evalueringsaktiviteter

Gruppen rapporterer (bl.a. mødereferater) til TSN-styregruppe. Regional midtvejsrapport (i henhold til forsøgsbetingelserne! og FoU-rammen) til Undervisningsministeriet. FU'erne evaluerer, og der organiseres interne skoleevalueringer. Gruppen evaluerer ikke formelt.



Nytten af evalueringsaktiviteter

Eleverne er kørt trætte af dem. Skolerne glad for DEL-elevevalueringen.

Brugt selvevalueringsværktøjer?

Nej.

Vil Reformen ændre erhvervsuddannelserne?

Reformen vil:

- Udvikle lærernes faglige og pædagogiske kompetence.
- Udvikle det faglige miljø med større faglig bredde.
- Reducere praktikadgangsvejens betydning (volumen).
- Ændre de fysiske rammer, lokaler, værksteder, faciliteter.
- Skoleorganiseringen, herunder lærerpersonligheden.

Er systemet rustet til implementeringen?

Ikke med hensyn til konkret parathed, men med hensyn til motivation og vilje til forandring. Er specifikt fagligt rustet, men der er ikke nok bredde hos lærerne. Skal lære at finde løsninger via lærerteams. Herved den organisatoriske udfordring.

Hvordan går det med omsætningen af intentionerne?

- Individualiseringen er p.t. svag.
- Kontaktlærerfunktionen gribes lokalt forskelligt an, men er efter elev- og læreropfattelse en styrke. Skal læres – kursusvirksomhed kommer nu. Mange forskellige synspunkter og erfaringer på organiseringen af det.
- På EUC-M er en læringsdatabase (å la Køge Handelsskole.) under udvikling; den fremmer lærersamarbejde og individualisering. Bringere den almene pædagogik i den rigtige retning.
- Stor usikkerhed over for moduliseringen – må til, men hvad er det?

Introduktionen af IUP og EPU

Der anvendes flere primitive foreløbige udgaver. I et FoU-projekt udvikles et forslag til et standardformat til regionen og til Undervisningsministeriet. Skal bære fleksibilitet og individualisering – og anvendes af elev og kontaktlærer. Men er kun i sin vorden.

Erfaringerne med IUP og EPU

Ikke så store, jvf. ovenfor. Uddannelsesplanen mangler meget. Men man har taget hul på fleksibiliteten i forløbet. Adgangsbegrænsning nødvendiggør også muligheder for at revidere en forløbsplan. Her er Reformen en klar forbedring.

Erfaringer med eleverne

Eleverne befinder sig - på trods af tumulten - generelt godt. Mindre frafald. Bedre for de yngre end for de ældre, som har mere faste og skæve forhåndsforventninger. Repræsentanter for eleverne har været inddraget i planlægningen som 'vidner'. Godt!

Omskift i læringsformer og holdninger er på vej; men er et problem for nogle. Begyndende fleksibilitet under udvikling til elevernes tilfredshed. Ca. 20% af eleverne vil få grundforløb på over 20 ugers længde.

## Lærerrollen

Se flere punkter ovenfor. Skal have større bredde. Kontaktlærerrollen skal udvikles. Skal vænne sig til fleksibiliteten. Suppleres med og påvirkes af kontaktlærerfunktionen.

## Lederrollen

Nåedes ikke. Skal vænne sig til fleksibiliteten.

## Reformens betydning

Se også ovenfor. Det påregnes, at der vil blive en væsentlig øget opmærksomhed på læringsbegrebet. Men det er et problem, at de 'obligatoriske' moduler er for kompakte. Der bliver ikke tid til metalæringen og de personlige kompetencer. Der er ikke fornyelse nok i fagmålbeskrivelser. P.t. klemmes udviklingen af læringen og de personlige kompetencer af mangel på implementering af nye taksonomier og didaktik. Uklart, hvordan lokale undervisningsplaner for grundforløb skal fremme reel implementering af lærings- og andre personlige kompetencer.

## Hvad skal der til for, at implementeringen lykkes

-

## Materialer

Udkast til 'Katekismus': Pædagogisk ramme og plan for undervisningen, samt eftersendt en undervisningsplan for uge 1-5 i Strømprocesfamilien i T & K indgang.

## Bemærkninger til Pædagogisk ramme og plan for undervisningen, T&K, grundforløbet, efteråret 1999

Bemærkningerne knytter sig til en ufærdig version af papiret, som henvender sig til personalet ved EUC-Midt. Papiret bygger på de centrale officielle dokumenter om Reformen og på de relevante lokale ditto og falder i stort set tre lige store dele (af ca. 10 sider):

- Reformens forudsætninger, intentioner, mål og indhold.
- Generelle lokale forhold knyttet til skolen, regionssamarbejdet og T&K-grundforløbet.
- Gennemgang af introduktionsforløb, modulerne 1-4, samt noget om den valgfri undervisning. (En form for 'lokal undervisningsplan for T&K-grundforløbet').

## Reformens forudsætninger, intentioner, mål og indhold

Dette afsnit resumerer, fortolker og forenkler de officielle papirer. Og udbygger disse på det pædagogiske område ved yderligere at resummere om Kolbs læringsmodel, AFEL-modellen, Gardner's intelligensteorier og tankerne om fleksibel læring.

## Generelle lokale forhold knyttet til skolen, regionssamarbejdet og T&K-grundforløb

Her introduceres kontaktlærerordningen, kvalitets-/evalueringsystematik, samt det regionale skolesamarbejdes indhold. Videre den for regionen gældende fælles modulplan. (femugers modulerne). Planen uddyber alene indholdet i de moduler, som tilsammen dækker det obligatoriske minimumsforløb.

## Lokal undervisningsplan for T&K-grundforløbet

Her fremlægges planer for en introuge og for fire femugers moduler. Samt for den valgfrie undervisning. Yderligere er der i bilagsform materiale til elevernes introducering til Reformens pædagogiske tanker og til undervisningsplanen.

Bemærkninger til: Undervisningsplan for T&K, grundforløbet , Strømprocesfamilie, efteråret 1999

Bemærkningerne knytter sig til en ikke færdig version af en plan fra Ålborg Tekniske Skole. Modulbeskrivelserne bygger på integrerede projektføløb med målbeskrivelser for såvel personlige som specifikke faglige kompetencer. Grundfag er integrerede i brede/uddannelsesspecifikke områdefag. Input til benyttelse af uddannelsesbogen. Nogle moduler er relativt åbne i indholdet andre stærkt strukturerede, mest det områdespecifikke. Dog alle ret åbne med hensyn til tidsanvendelsen. Alle meget praksisbetonede med meget konkret aktivitet i værkstedet eller på anden vis.

## Case 3.17

### **Niveau: 3 – Regionalt Indgangsniveau**

### **Indgang: Håndværk og Teknik**

### **Skolesamarbejde: TSN**

#### Respondenter

- AA, Ålborg Tekniske Skole
- BB, Frederikshavn Tekniske Skole
- CC, Skive Tekniske Skole
- DD, Hjørring Tekniske Skole
- EE, Thisted Tekniske Skole

Fraværende: Egon Bekker, Aars Tekniske Skole

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

”Det er vigtigt, at udviklingen kommer nedefra, det er ikke os, der skal sidde og beslutte alt, hvad der skal ske.” (BB)

Inden for Håndværk og Teknik i TSN har man valgt at organisere sig med en forholdsvis lille arbejdsgruppe, hvis primære opgaver har været at dele og diskutere informationer fra Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen og andre samarbejdspartnere samt at dele erfaringer med implementeringen af Reformen på de enkelte skoler. Gruppens output kan således beskrives som informationsformidling og instruktion på de enkelte skoler med de enkelte lærerteams om Reformens intentioner og gruppens fortolkning af, hvorledes disse kan omsættes til praksis.

Gruppen mødes cirka hver tredje uge, og ud over møderne benytter man sig af e-mail og en ”konference” oprettet på TSN’s hjemmeside. Denne hjemmeside bruges også til at udveksle forskellige former for arbejdsdokumenter som f.eks. faglige og pædagogiske mål.

#### Samarbejdsflader

##### DEL

Man har brugt DEL i forbindelse med vejledningen af kontaktlærere, og DEL har også været involveret i nogle af skolernes udviklingsprojekter. Den generelle holdning til DEL er, at man får for lidt for pengene, idet man ikke mener, at de besidder en relevant praktisk indsigt i Reformens faglige, pædagogiske og administrative implikationer for skolerne. Man har ofte oplevet, at DEL i for høj grad arbejder på et teoretisk niveau og bare gentager den information, man kan læse sig til i det materiale, Undervisningsministeriet udgiver. Med andre ord mener man, at man kunne klare opgaven mindst lige så godt som DEL, hvis man havde ressourcerne til det.

De sammenhænge, hvor samarbejdet med DEL har fungeret bedst, er, når man har haft en konsulent inde i gruppen til at fungere som ’katalysator’, men her mener man, at prisen er for

høj, og overvejer i stedet for at benytte sig af 'ildsjæle', der er ansat på de enkelte skoler, fordi deres viden og indsigt er praktisk forankret.

### Styregruppen

Man har været godt tilfreds med arbejdsdelingen og samarbejdet med TSN's styregruppe, men man mener dog, at styregruppen i opstartsfasen burde have gjort noget mere ud af at informere gruppen om arten og omfanget af dens opgaver.

### Fælles visionsdannelse

På grund af manglende information fra styregruppen brugte man de første møder på at komme ind til, hvad opgaven for gruppen egentlig bestod i, og de fleste havde ingen anelse om, at den ville blive så stor, som den blev.

### Informations- og involveringsstrategier

Generelt mener man, at der har været rigelige mængder af informationsmateriale fra såvel Undervisningsministeriet som styregruppen, men man har savnet informationsmateriale på den nye lærerrolle. Det har betydet, at lærerne i vid udstrækning har måttet udvikle undervisningsmateriale uden at have noget klart billede af, hvorledes deres rolle som lærere skulle se ud.

### Gruppens informationsindsats

#### Elever

Man har ikke udarbejdet informationsmateriale til eleverne, og man har i det hele taget været så presset, at det har været svært løbende at informere eleverne om de organisatoriske og faglige konsekvenser af Reformarbejdet ude på skolerne. Derfor har eleverne ofte været meget frustrerede over ændringer, der er gået ud over deres projektarbejde eller andre planlagte aktiviteter.

#### Regionens virksomheder

Man mangler også at få lavet et materiale til de virksomheder, der er nysgerrige efter at finde ud af, hvilke konsekvenser Reformen får for dem. Her er man ikke meget for at bruge Undervisningsministeriets materiale, da man mener, at de fleste mestre vil "gå bagover", hvis de læser det.

#### Folkeskolerne

Der var i gruppen forskellige holdninger til informationsaktiviteterne i forhold til folkeskolerne.

Den ene holdning gik retning af, at der var behov for en væsentlig indsats i forhold til folkeskolerne, så de kunne vejlede og forberede eleverne ordentligt. Denne holdning var kædet sammen med, at indgangen totalt set oplevede en nedgang i ansøgstallet, og at dette i en hvis grad kunne skyldes dårlig information fra skolernes studievejledere.

Den anden holdning gik på, at det var vejlederne på folkeskolernes opgave at holde sig informeret og formidle informationen videre til lærere og ledere, og at vejlederne var fuldt ud kvalificeret til at gøre dette, uden at der blev igangsat en større informationsindsats.

### Evalueringsaktiviteter

Der er ikke igangsat nogen fælleskoordineret evalueringsaktivitet i TSN-regi, men de forskel-

lige skoler har hver især foretaget en række evalueringer. På de fleste skoler har man lavet spørgeskemaundersøgelser med elever, men på en enkelt har man indrettet sine evalueringsaktiviteter på den voldsomme evalueringsaktivitet fra forskellige sider, således at man er gået bort fra tanken om at lave et spørgeskema og i stedet laver en række interviews med eleverne. Der var bred enighed om, at det væsentligste mål med evalueringerne måtte være, at resultaterne af undersøgelserne kom ud til lærere og elever, så de havde en baggrund for at tage stilling til de forskellige initiativer, der ville blive sat i gang på baggrund af evalueringerne.

Enkelte af respondenterne følte sig overevalueret og savnede, at Undervisningsministeriet i højere grad havde koordineret evalueringsindsatsen, så elever og lærere ikke var blevet tvunget til at svare på de samme spørgsmål i fire-fem forskellige spørgeskemaundersøgelser.

## Reformens intentioner

### Elevernes jobparathed

Der var enighed om, at det var den bedste og mest ambitiøse Reform, der var set inden for uddannelsesområdet i lang tid, og at den på sigt ville betyde, at man ville uddanne elever, der matchede tidens krav. Specielt fokus på at lære eleverne, hvordan de lærer og deres evne til at procesevaluere, mente man, ville blive væsentlige kvalifikationer, som erhvervslivet ville efterspørge.

### Samspelet mellem praktiksted og skole

Man regnede med, at samspelet mellem skolen og praktikstedet ville komme til at ændre sig på en række områder. For det første ville der ikke gå lang tid, før praktikvirksomhederne ville finde ud af at udnytte muligheden for at rette elevens faglighed ind på deres behov allerede i elevens uddannelse. Således vil det hurtigt blive skolernes opgave at tilbyde eleven de specifikke kompetencer, som virksomhederne er interesserede i. For det andet ville man i højere grad end tidligere komme til at opleve brugen af formaliserede redskaber som ”læringskontrakter” og evalueringsskemaer, hvor virksomheden, eleven og skolen i fællesskab satte læringsmål og vurderede, om de var blevet nået.<sup>11</sup> I den forstand vil virksomhederne i højere grad end tidligere blive involveret i hele elevens uddannelse. Fornemmelsen var, at de lidt større virksomheder både mentalt og praktisk set var indstillet på denne forandring, mens der sikkert ville blive lidt mere arbejde med at få det til at fungere i forhold til de mindre virksomheder.

### Modulisering

Da man som sagt ikke i gruppen har arbejdet på at udvikle en fælles strategi for implementeringen af moduleringen og de faglige mål, der er udstukket fra regionens styregruppe og de faglige udvalg, vil et par skolernes løsninger blive præsenteret i det følgende. Fælles for alle skoler er dog, at man har fokuseret meget på at få undervisningen som helhed til at matche de faglige mål, som de faglige udvalg har udstukket.

### Skive Tekniske Skole

På denne skole har man fordelt undervisningsindsatsen, der skal til for at matche de udmeldte faglige mål på tre moduler af fem uger, mens det fjerde femugers modul er fagspecifikt. På hvert modul kan eleverne vælge mellem en lang række forskellige projekter, der i starten er meget lærerstyrede, men efterhånden bliver mindre og mindre lærerstyrede. Projekterne er

---

<sup>11</sup> I denne sammenhæng blev det understreget, at man var i gang med et udviklingsarbejde, hvor man ville bruge Uddannelsesbogen som redskab for kommunikationen mellem virksomhederne og skolerne.

skruet sammen således, at de inddrager et, to eller tre fagområder (f.eks. snedker og møbel-polster), således at uafklarede elever kan arbejde med projekter, der inddrager tre fagområder, mens afklarede kan arbejde med de projekter, der kun vedrører et fagområde. Ud over dette udbyder lærerne en række valgfrie temaer, som både afklarede og uafklarede elever melder sig til. Med undtagelse af matematik og dele af IT-faget formidles alle fag inden for rammerne af projekterne.

I relation til den praktiske organisering har man valgt at give de elever, der ellers skulle have været på teknisk introduktionskursus (dvs. uafklarede elever), tilbuddet om at gå direkte ind på grundforløbet, og det har alle taget imod.

Et af de store pædagogiske salgsmål, som man har haft i forbindelse med projektundervisningen, er, hvad forskellen på et projekt og en opgave er. Man har efterhånden nået en konsensus om at projektorienteret undervisning ideelt set er problemorienteret, og at hverken lærer eller elev kender løsningen/svaret på problemet, der danner grundlaget for projektet. Yderligere er en væsentlig del af projektorienteret undervisning at få formuleret problemet, der skal løses. Opgaveorienteret undervisning kan i formen minde om projektorienteret undervisning, men her stilles eleven over for en opgave, som læreren kender svaret på. Pointen er naturligvis, at lærerens rolle er ganske forskellig alt efter hvilken form for undervisning, der er tale om, og at mange lærere har svært ved at indstille sig på en rolle, hvor de ikke nødvendigvis har alle svarene parat og ikke kan planlægge alt på forhånd.

Man har i vid udstrækning haft held til at få eleverne bag sig i udviklingsarbejdet ved at informere dem om nøgleprincipperne i Reformen. Det har betydet, at de f.eks. er begyndt at stille krav til deres lærere om, at de vil kunne se deres læringsmål, og på den måde bliver lærerne løbende husket på Reformens intentioner. I den forstand har ledelsen ikke skullet arbejde særligt meget med at fortælle lærerne, hvad de skulle leve op til, det sørgede eleverne for. Til denne historie hører det dog også, at lærerne ikke altid har været forberedt på disse spørgsmål, og at det har været en kilde til frustration for eleverne såvel som lærerne.

Alt i alt er vurderingen, at man er nået meget langt med moduleringen og elevernes muligheder for individualisering af uddannelsesforløb, og at eleverne er meget tilfredse med den måde, grundforløbet er organiseret på.

Frederikshavns Tekniske Skole

”Vores billede af Reformen er, at det er et træ, hvor der først kommer mange grene på, når man kommer et stykke op ad det.” (BB)

På denne skole har man også organiseret undervisningen på grundforløbet, således at den består af fire moduler, men der er ikke en så høj grad af projektorienteret undervisning, som der på Skive Tekniske Skole. Det skyldes dels, at man ikke havde så mange elever på grundforløbet, hvilket lægger en naturlig grænse for mange projekter, som det giver mening at udvikle, dels, at man ikke er overbevist om, at projektorienteret undervisning er den bedste undervisningsform på grundforløbet. For det første har man erfaringer med, at det er svært at vurdere, om eleverne når de faglige mål, hvis de kun modtager projektorienteret undervisning. For det andet har man en erfaring med, at de stærke elever får mest ud af projektundervisningen, de når både at lave produkt og reflektere over processen, mens de svage elever får udviklet et produkt, men ikke får reflekteret meget over udviklingsprocessen. Skolens størrelse har også betydet, at man har måttet tage en beslutning om, hvorvidt man ville indrage visse fag i pro-

jekter eller tilbyde eleverne forskellige niveauer, de kunne tage disse fag på. Det gælder f.eks. IT og matematik, der er taget helt ud af projektsammenhæng for at give mulighed for at tilbyde undervisning på tre niveauer i stedet for.

I forhold til Reformens intentioner om at få eleverne til at reflektere over deres egen læringsstil har man gjort sig den erfaring, at det er et meget tidskrævende arbejde. Derfor har man valgt at udskille denne del af projektforsløbene i et tema, der hedder ”bestemmelse af elevernes læringsstile”, hvor man laver nogle praktiske øvelser, nogle tests og slutter af med en personlig samtale med hver elev. Resultatet bliver, at eleven får en ”læringsprofil”, hvor han eller hun kan se sine stærke og svage sider. Når eleverne har denne profil, og forstår at bruge den, kan den blive brugt i praksis til at få differentieret undervisningen og sikre, at eleverne modtager den undervisning, der passer bedst til deres læringsstil.

I relation til den praktiske organisering har man på Frederikshavn Tekniske Skole arbejdet med en overgangsfase for de elever (de uafklarede), der var blevet lovet et ”teknisk introduktionsforløb”. Forløbet blev kortet ned til otte uger, hvilket vil sige, at eleverne havde 14 dage i de værksteder, hvor de ”normalt” ville have haft fire uger. De resterende 12 uger kunne eleverne vælge mellem en række valgfrie fag, hvorefter de kunne melde sig ind på grundforløbet.

Selvom de to skoler har grebet det an på forskellige måder, har de haft en række fælles erfaringer med udviklingsprocessen. Her var der specielt tale om, at der opstod en række problemer i udviklingsarbejdet på grund af lærernes (manglende) IT-kundskaber og skriftlige evner.

”En hyppig oplevelse var, at man blev enige om et godt projekt, som alle kunne bakke op omkring, men der var ingen som fik det beskrevet ordentligt, og det har været en form for flaskehals, der har medført en del problemer.” (CC)

Man har til gengæld på begge skoler været positivt overrasket over, hvor effektivt og smertefrit oprettelsen af matematikteams og IT-teams er foregået.

#### Uddannelsesbog og den personlige uddannelsesplan

TSN har nedsat en central arbejdsgruppe til at komme med et oplæg til, hvorledes uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan skal se ud, og hvilket materiale (f.eks. samtale-skemaer) kontaktlærere kan benytte sig af i deres arbejde med dem. Hver enkelt skole har derefter arbejdet på at ”skræddersy” dette oplæg til deres specifikke behov. Grundlæggende mener alle i gruppen, at de to værktøjer er væsentlige, men man har på de fleste skoler behov for at bruge mere tid på at få dem ordentligt i brug. I relation til den personlige uddannelsesplan blev det f.eks. understreget, at dens succes som værktøj i meget høj grad er afhængig af timingen i dens anvendelse. Den skal anvendes, inden eleven begynder at følge undervisningen, ellers giver det ikke mening.

I relation til begge værktøjer har man også haft problemer med lærernes holdninger til dem.

”Hvis de ikke selv tror på det som værktøj, så tror eleverne naturligvis heller ikke på det.” (CC)

På Skive Tekniske Skole har man dog haft erfaring for, at der er så mange muligheder på grundforløbet, at langt de fleste elever selv henvender sig til deres kontaktlærere for at få dem til at hjælpe sig med at bruge uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan.



## Sammenhænge mellem udvikling og implementering

De første fem uger var hårde, fordi både mål og rammer manglede at blive synliggjort for lærere og elever. At man samtidig befinder sig i en elevnedgangstid, gør det naturligvis ikke lettere for visse skoler (primært Skive Tekniske Skole), fordi man på den ene side må afskedige lærere og på den anden side bede de resterende om at løbe stærkere, end de hidtil har gjort.

### Den nye lærerrolle

På alle skoler har man oplevet, at specielt de pædagogiske implikationer af Reformen har været en stor udfordring for lærerne at omstille sig til. Man mener, at det delvist kan skyldes, at der er meget høje pædagogiske krav, og at faglærerne er nogle af dem, der har den korteste pædagogiske uddannelse. Yderligere har de fleste lærere måske koncentreret sig mere om at følge med i den faglige udvikling frem for den pædagogisk udvikling. Når det er sagt, skal det dog også understreges, at alle skoler mener, at deres lærere er nået ganske langt med den pædagogiske omstilling. F.eks. har ideen med lærerteams fået dem til at diskutere langt mere indgående, hvad målene med undervisningen er, og hvordan de nås.

I relation til de faglige implikationer er erfaringen, at lærerne - om end noget modvilligt på grund af en stærk fagidentifikation - er indstillet på at rykke sig fagligt, således at ideen om tværfaglige lærerteams kan komme til at fungere.

Man er dog meget opmærksom på, at det kan være en stor udfordring, at få folk til at arbejde på tværs af forskellige fagligheder med folk, de måske ikke kender i forvejen. På de fleste af skolerne forholder det sig dog sådan, at der ikke er den store faglige spredning blandt lærerkorpset, så man har indtil videre ikke haft de store problemer.

Afslutningsvis understregede alle deltagerne, at processen med at få implementeret den nye lærerrolle ville tage meget lang tid, og at det var vigtigt at få signaleret over for alle parter, at det er i orden, at det tager tid.

### Den nye lederrolle

”Fra at være faglærere, der ikke gik så meget op i at undervise og hellere ville lave skemaer og administrere, skal de (ledere og mellemledere) nu til at være pædagogiske ledere – det er måske ikke lige de kvalifikationer, man skal have!” (CC)

Ovenstående citat er udtryk for den bekymring, der var i gruppen, over den måde, man historisk set har rekrutteret ledere på. Man har taget de lærere, som var gode til at lave skemaer, men måske ikke så begejstrede for at undervise og måske heller ikke besad så gode pædagogiske kompetencer, og udnævnt dem til ledende lærere. Siden blev stillingen som ledende lærer nedlagt, og i stedet blev der slået afdelingslederstillinger op, som de ledende lærere så søgte og i stort omfang også fik. Problemet er nu bare, at deres stilling pludselig stiller en række krav, som nogle måske ikke vil være klædt på til, og at en stor del af dem har været for travlt optaget til for alvor at engagere sig i udviklingsprocessen, hvilket både på kort og lang sigt kommer til at give bagslag.

På trods af disse bekymringer har man på skolerne gjort en række positive erfaringer med ledelse i forbindelse med Reformen. På Frederikshavn Tekniske Skole arbejder BB på at tackle de faglige og pædagogiske udfordringer ved at holde team-samtaler hvert kvartal, hvor der bliver sat fokus på, hvorledes såvel undervisningen som udviklingsprocessen er forløbet,

og hvordan teamet har fordelt arbejdsopgaverne imellem sig. Hans erfaring er, at det er meget vigtigt at få alle opgaver på bordet og fordelt rimeligt mellem teamets medlemmer, da man ellers meget hurtigt vil komme til at slide ildsjælene op, hvilket ingen kan være tjent med. Samtidigt er team-samtalerne også et oplagt sted at tage fat på potentielle konflikter i teamet, inden de for alvor bryder ud.

På Skive Tekniske Skole og Ålborg Tekniske Skole forsøger man at tackle udfordringerne ved at arbejde med Total Quality Management (noget man har gjort det sidste halvandet år). Fordelen ved TQM er, at man løbende får en række essentielle diskussioner om, hvor man er, og hvor man gerne vil hen, og at disse diskussioner virker som en "pisk" på lederne ved at tvinge dem til at rykke sig i retning af Reformens intentioner. Endelig har man på Ålborg Tekniske Skole haft både lærere og ledere på kurser i teambuilding og situationsbaseret ledelse ved Dansk Management Forum.

Ser vi afslutningsvis bort fra de faglige og pædagogiske udfordringer, som lederne står overfor, var der bred enighed om, at der også på det administrative niveau lå en stor opgave i at få sådan noget som timestyring, skemalægning og økonomi til at fungere.

#### Kontaktlærerordningen

"Et mål for Reformens succes er den tid, der bliver brugt på kontaktlærerordningen; Jo mere tid man bruger, jo bedre fungerer Reformationen." (BB)

På Frederikshavn Tekniske Skole føler man ikke, at kontaktlærerordningen kører optimalt endnu, og det hænger i høj grad sammen med, at man ikke har fået nok valgfrihed ind i grundforløbet - kontaktlæreren og eleverne har med andre ord ikke nok at snakke om endnu. Ellers peger de erfaringer, man har gjort sig, på, at kontaktlæreren fagligt set ikke må være alt for langt væk fra sine elever, hvis ordningen skal kunne fungere.

På Skive Tekniske Skole er erfaringen nærmest modsat. Her har man arrangeret det sådan, at hver kontaktlærer er ansvarlig for 12 elever, og disse elever er med vilje udvalgt således, at de ikke alle hører ind under lærerens fag. Dette skabte en del uro blandt lærerne i starten, fordi de dermed ikke kunne "snakke fag" med alle deres elever. Dette var så at sige også intentionen – med organiseringen ønskede man at tvinge lærerne til at snakke "læring" med eleverne i stedet for "fag". Langt de fleste lærere er blevet glade for denne organisering med tiden.

Man har på alle skoler snakket en del om, at man må forsøge at sætte grænser for de ydelser, man kan forvente af kontaktlæreren. Lige nu spænder opgaverne over psykologisk krisehjælp til faglig og pædagogisk sparring, og holdningen er, at det er for stort et spænd og for stort et ansvar. Man ønsker dog ikke p.t. en centralt udarbejdet funktionsbeskrivelse af kontaktlærerrollen, idet man vil gøre sig en række praktiske erfaringer, før man lægger sig fast på en endelig funktionsbeskrivelse af kontaktlærerordningen.

Den tætte sociale kontakt med eleverne, som kontaktlærerne får, har i visse tilfælde også gjort, at de har haft sværere end tidligere ved at træffe de hårde beslutninger om eleven som f.eks. at stoppe deres uddannelsesforløb på grund af fravær eller lignende.

## Den nye elevrolle

Eleverne er generelt meget tilfredse med den projektbaserede undervisning, men har som sagt ind i mellem haft svært ved at danne sig overblik over deres valgmuligheder, og de har været noget frustrerede over, at lærerne heller ikke har haft dette overblik.

På Skive Tekniske Skole er erfaringen, at Reformen virker godt i forhold til uafklarede elever. De skulle oprindeligt have gået på ”teknisk introduktion”, men fik tilbudet om at komme ind på grundforløbet i håndværk og teknik som "uafklarede elever". Efter 10 uger på dette forløb fik de tilbudet om at fortsætte i forløb ved ”strøm”, ”auto” eller ”el”, hvis ikke de ville noget på denne indgang. Det gjorde cirka halvdelen, og de resterende valgte hovedforløb inden for indgangen. Man har også haft erfaringer med elever, der troede, de var afklarede, men som undervejs skiftede, efter de havde fået lov til at snuse til andre faglige områder.

## Case 4.1

### **Niveau: 4 - DTL**

### **Skolesamarbejde: TSØ**

#### Respondenter

- AA, Dansk Center for Jordbrugsuddannelser
- BB, Grenå Tekniske Skole
- CC, Randers Tekniske Skole
- DD, Silkeborg Tekniske Skole
- EE, Århus Tekniske Skole
- FF, Århus Tekniske Skole

#### Gruppens arbejdsopgaver og organisering

I forbindelse med implementeringen af Reformen har DTL fra starten set det som sin opgave at tage ansvar og præge det arbejde, der har foregået. Man er dog ikke blevet involveret i det omfang, man havde håbet på, og man har derfor primært koncentreret sig om at støtte sine medlemmer i de forskellige faglige og pædagogiske konflikter, som er opstået i kølvandet på Reformen. Yderligere har man set det som en væsentlig opgave at bygge bro over gabet mellem ledelsens og lærernes opfattelse af, hvordan implementeringen af Reformen skrider fremad.

#### Samarbejdsflader

##### DEL

Fagforeningen har ikke haft noget direkte samarbejde med DEL, men om samarbejdet mellem DEL og de enkelte indgange mener man, at DEL fik en svær opgave, som de måske valgte den forkerte strategi til at løse. DEL har i høj grad valgt at lade lærerne på indgangen definere, hvilke opgaver de gerne ville involvere DEL i, men de fleste lærere har ikke haft overskud til at lave et sådant stykke arbejde, når de i forvejen er kraftigt belastet. På den anden side, er man ikke i tvivl om, at DEL har evnen og viljen til at gøre et godt stykke arbejde, men man mener, at de ikke har fået ressourcerne til at gøre det. Man havde f.eks. gerne set, at TSØ havde tilknyttet en konsulent til alle indgange, som var med i alle udviklingsfaserne, fordi man på den måde ville have sikret en kontinuitet mellem de forskellige udviklingsfaser.

##### Styregruppe

Som nævnt ovenfor har styregruppen ikke involveret DTL i det omfang, man havde håbet på, og det er man naturligvis skuffet over. Opfattelsen er, at TSØ meget bevidst valgte en top-down styret udviklingsproces, hvor lærerne først relativt sent skulle inddrages, og derfor var der heller ikke plads til DTL på noget formaliseret niveau. DTL's holdning er, at denne strategi var forfejlet, og at den rimeligt succesfulde implementering af Reformen er:

”... gået godt på trods af - og ikke på grund af - styregruppens strategi.” (FF)

## Informations- og involveringsstrategier

DTL har ikke satset på at udarbejde informationsmateriale om Reformen, men på landsplan er udviklingen løbende blevet dækket i fagbladet, og på visse af skolerne har DTL stået for at arrangere møder mellem lærerne og ledelsen. Erfaringen med møderne er, at de har givet noget, dels i form af en bedre forståelse af lærernes vilkår hos ledelsen, dels i form af konkrete initiativer som kontaktlærerkonsulentuddannelsen.

## Evalueringsaktiviteter

DTL har ikke gennemført større formaliserede evalueringsaktiviteter, men man er meget opmærksomme på, at evalueringerne kan blive et væsentligt redskab for dem til at opfylde deres ambitioner om mere indflydelse på udviklingsprocesserne centralt og rundt omkring på skolerne.

## Reformens intentioner

### Generelle betragtninger

Man er ikke så meget i tvivl om, at Reformens intentioner harmonerer godt med samtidens og fremtidens krav til elever fra tekniske skoler. Til gengæld er der en række områder, hvor man har bekymringer i forhold til implementeringen. Det drejer sig f.eks. om det forhold, at der kræves et stort elevgrundlag, hvis ideen om valgfrihed skal implementeres, og dette vil komme til at ramme de små skoler hårdt, idet de vil have meget svært ved at leve op til målene for individualiseringen. Yderligere mener man i høj grad, at det er de stærke elevers Reform, de svage elever vil have meget svært ved at forvalte det frie valg på en fornuftig måde.

### Samspillet mellem virksomhederne og skolerne

Først og fremmest var der enighed om, at praktikstederne har svært ved at forstå, hvad det egentlig er, Reformen drejer sig om, og at der i den sammenhæng ligger en stor arbejdsopgave for kontaktlærerne.

For det andet mener respondenterne, at man bør benytte lejligheden til at få uddelegeret noget reelt uddannelsesansvar til virksomhederne. Man føler, at mestrene har for nemt ved at lægge ansvaret for det faglige over på skolerne og bare tage sig af, at eleverne får opbygget en rutine. Sådan er arbejdsfordelingen ikke, når man ser på uddannelsesbekendtgørelsen, og derfor bør skolerne gøre mestrene klart og utvetydigt opmærksomme på, hvad deres ansvarsområder består af.

### Tillidsmanden

Det er ikke i så høj grad Reformen som de nye arbejdstidsaftaler og det nye lønsystem, som vil komme til at ændre tillidsmandens rolle. Man mener dog, at Reformens øgede pædagogiske fokus kan komme til at betyde, at tillidsmænd også må have spidskompetencer på dette område, fordi en del af de problemstillinger og konflikter, de kan blive draget ind i, vil være af pædagogisk karakter.

### Sammenhænge mellem udvikling og implementering

”Hvis man skal være lidt næsvis, så ligner Reformen et stykke skrivebordsarbejde lavet af nogle, som ikke har meget begreb om, hvordan de tekniske skoler ser ud i dag.” (FF)

Ovenstående citat skal ikke tages så meget som en kritik af de grundlæggende ideer i Reformen, men nærmere som en påpegning af det meget store misforhold, som man mener, der er

mellem Reformens meget ambitiøse mål og de ressourcer, man har til at nå dem. Denne oplevelse af et misforhold mellem ambitioner og ressourcer er gennemgående for DTL's vurdering af udviklingsarbejdet i TSØ.

Man er specielt utilfreds med de vekslers, der trækkes på lærernes professionalisme og pligtfølelse over for eleverne, forstået således at lærerne lægger langt flere timer for at få det til at hænge sammen, end de bliver betalt for. Endvidere mener man, at det på de fleste skoler forholder sig sådan, at elevtaksameterpengene i høj grad bliver brugt til at dække de huller, som ledelsen ikke kan få dækket via fællesudgiftstaksameteret og bygningstaksameteret. Med andre ord mener man altså, at lærerne bringer langt flere økonomiske ressourcer ind, end der bliver brugt på dem, og at det set i lyset heraf er dobbelt urimeligt, at de skal løbe så stærkt for at få det hele til at hænge sammen.

”Ledelsens opfattelse er typisk, at man har været igennem en omvæltning, men at det nu bare går rigtigt godt, hvorimod opfattelsen på lærerværelserne og de enkelte værksteder er, at det måske går godt, men at det kun er, fordi der er nogle lærere, der virkelig arbejder hårdt, og at de ikke kan blive ved med at gøre det.”

”De fleste lærere føler, at de blev svigtet af ledelsen, da de blev kastet ud i det her i sommer!” (FF)

#### Moduliseringen

I forbindelse med moduliseringen har elevens ”frie” valg givet problemer i forhold til værkstedsfag, fordi der er en øvre grænse for, hvor mange elever det fagligt og sikkerhedsmæssigt er forsvarligt at have ad gangen på et værksted. Det problem er typisk kommet til udtryk i konflikter mellem lærere, der underviser i værkstedsfag, og uddannelsesledere, der gerne vil have så mange som muligt på hvert hold. I sådanne konflikter er DTL blevet trukket ind for at få forhandlet en løsning på plads, og på ”auto” på Århus Tekniske Skole har det betydet, at man nu har en holdstørrelse på 18 i værkstedsfagene. Den slags begrænsninger kan få betydning for elevernes ”frie” valg, hvis mange melder sig til bestemte projekter, og ledelsen ikke vil oprette flere hold for at få det til at hænge sammen.

Sådanne konflikter er på mange måder kendetegnende for DTL's oplevelse af Reformen. Man opfatter implementeringsarbejdet som noget, der først lige er startet, og som noget, hvor det i høj grad er de enkelte lærere eller lærerteams opgave at sikre kvaliteten via deres daglige arbejde. Dette er for nogle den omvendte situation af, hvad man havde håbet, da man som sagt mener, at: ”Hvis Reformen skal kvalitetssikres, sker det kun ved udstrakt inddragelse af lærerne i udviklingsprocessen, og det er ikke gjort godt nok indtil videre.”(CC).

Sagt med andre ord mener DTL, at mange af de problemer, som lærerne står med i dagligdagen, kunne have været undgået, hvis lærerne i højere grad var blevet inddraget i udviklingsprocessen. Samtidigt understreger man som nævnt tidligere, at man ikke har noget imod Reformens intentioner, den væsentlige opgave er ’blot’ at få lavet en prioritering af de forskellige indsatsområder og give lærerne mulighed for at justere det alt for høje ambitionsniveau, der er blevet meldt ud med.

#### Uddannelsesplan og uddannelsesbog

På den ene side er man hos DTL positivt stemt over for ideerne med uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan. På den anden side frygter man, at de manglende sanktions-

muligheder over for virksomheder, som ikke benytter sig af uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan, vil betyde, at værktøjet ikke vil komme til at fungere effektivt i den sammenhæng.

### Kontaktlærerordningen

”Der er ikke nogen af kontaktlærerens opgaver, som en lærer ikke burde kunne løse. Problemet ligger nærmere i måden, opgaverne er blevet organiseret på i forhold til det tidspres, som lærerne allerede var under.” (FF)

Betragtet som et hele mener man dog, at indførelsen af kontaktlærerordningen har været en succes. Som i mange af de andre tilfælde mener man dog, at organiseringen af implementeringen og de forventninger, ledelsen har haft til, hvor lidt tid kontaktlærerne har skullet bruge på deres nye opgave, var forfejlede:

”Der var en arbejdsgruppe i TSØ-regi, der havde beskrevet idealfunktionen for kontaktlæreren, og det blev af nogle ledere tolket til, at kontaktlærere ”bare” skulle læse og forstå den og så ellers se at komme i gang.” (AA)

Selvom lærerne i princippet er ”klædt på” til kontaktlærerrollen, er man positivt stemte over for ideen om en kontaktlæreruddannelse, fordi man ser en mulighed for, at et sådant uddannelsesforløb kan bruges til at sikre, at der kommer en konsekvens i den måde, ordningen forvaltes på.

”Kontaktlæreren kan forebygge og lave førstehjælp, men hvis der kræves yderligere behandling, så skal han sende eleven videre til det personale, som er kvalificeret til det (erhvervsvejleder eller uddannelsesvejleder).” (DD)

For DTL er det også et politisk mål at få funktionsbeskrevet kontaktlærerrollen, idet man er bange for, at Undervisningsministeriet vil bruge kontaktlærerordningen til at få skåret ned på antallet af skolernes erhvervsvejledere, hvis kontaktlæreren overtager for mange af erhvervslederens opgaver.

### Lærerrollen

”Der er nogen, der har sagt, at det her er en pædagogisk Reform – det passer ikke!” (CC)

Der er groft sagt to forskellige holdninger til Reformens betydning for lærerrollen. Den ene er udtrykt i ovenstående citat; de, der har denne holdning, mener, at de pædagogiske intentioner, der findes i Reformen, ikke rykker ved de pædagogiske grundsten. Udfordringen ligger i planlægningen, og hvis ikke rammerne er defineret ordentligt ”fra oven” samtidigt med, at man har friheden til udvikle ”fra ned”, så kommer Reformen ikke til at fungere. Eksempelvis mener man, at lærerne pædagogisk og fagligt set er rustet til at undervise i teams, og på teoretisk plan mener man, at det er en god ide, at lærerne overtager mere ledelses- og administrativt ansvar på teamniveau. Man må blot være opmærksom på, at man ikke kan have samme antal konfrontationstimer i tværfaglig projektorganiseret undervisning, som man kan i klasseundervisning. Derfor må ledelsen respektere, at det at arbejde i tværfaglige lærerteams tager længere tid, end det gør at forberede og undervise individuelt. I relation til det spørgsmål er holdningen hos DTL, at man bør have dobbelt forberedelsestid til projekter, ellers bliver det umuligt at holde gejsten oppe blandt både lærere og elever.

Respondenter med den anden holdning er enige i, at Reformen medfører strukturelle og administrative udfordringer, men mener også, at en del lærere i et vist omfang har behov for en pædagogisk efteruddannelse:

”I forhold til faglige og pædagogiske kvalifikationer sidder man i dag med konsekvenserne af, at man i en årrække har sparet ganske voldsomt på lærernes efteruddannelse.” (FF)

I relation til det ledelsesmæssige ansvar påpeger begge parter, at der også er en del lærere, som ikke har lyst til at påtage sig et ledelsesansvar, og det bliver man nødt til at forholde sig til såvel fra DTL som fra skoleledelsernes side. Som et muligt eksempel på dette nævnes en problemstilling fra Århus Tekniske Skole, hvor man står over for et generationsskifte på lærerområdet. I den sammenhæng vil det blive en væsentlig opgave for DTL at hjælpe med at sikre engagementet hos de lærere, som typisk har oplevet en del reformer og går på pension om tre-fire år. Udfordringen ligger i, at man ind imellem fornemmer, at lærere siger, at de bruger de nye organiseringsformer og pædagogiske redskaber, men når det kommer til stykket, er der ikke sket de store forandringer.

”I bund og grund er det her jo en reform, der ligner Anders Fogh Rasmussen mere, end den ligner Anker Jørgensen.” (CC)

Selvom man er for ideen med elevernes frie valg, er man også bange for, at ”liberaliseringen” vil skabe en meget kraftig konkurrence såvel internt mellem afdelingerne som mellem skolerne, og at en lang række lærere vil kunne blive tabere i dette spil, hvis ikke man står klar med en seriøs omskolingsindsats for de lærere, der kommer fra fagområder, der ikke kan klare sig i konkurrencen.

#### Lederne

”Det, vi som undervisere skal lære at gøre over for vores elever, svarer egentlig på mange måder til det, ledelsen skal lære at gøre over for os.” (EE)

Man mener ikke fra DTL's side at have set meget til den nye lederrolle. I langt de fleste sammenhænge oplever man, at ledelsen er meget lidt lydhør, når lærerne påpeger administrative eller tidsmæssige problemer i forbindelse med implementeringen af Reformen. F.eks. har man haft store problemer med at få en konstruktiv dialog med skoleledelserne om lærernes problemer med at nå alle de koordinations- og administrationsopgaver, der ligger uden for undervisningen. Holdningen blandt respondenterne er, at det naturligvis er dens slags problemer, der opstår, når man befinder sig i et system, der er styret af økonomi, og økonomien udløses af elever og timer, men at der er en paradoksal forskel på, hvad ledelserne siger, og hvad de gør:

”Når det kommer til stykket, så tror man (ledelsen) jo ikke på det, man selv skriver og underviser i, så snart noget skal til at køre, så vender man tilbage til den gode gamle ledelsesstil.” (DD)

Den måde at tackle implementeringen på er man skuffet over, fordi man selv mener at have strakt sig langt på en række områder:

”Vi føler, vi er gået ind i det her velvidende, at det var et forsøg, og derfor har vi også vist velvilje i forhold til at lægge en ekstra indsats. Men på et eller andet tidspunkt stopper velviljen!” (EE)



## Case 5.1

### **Niveau: 5 - Elever**

### **Skolesamarbejde: TSSV**

#### Navne og indgange

- AA: Hotel og Restauration. Vil være tjener. Færdig med obligatorisk grundforløb, startet i august. Skal i lære efter jul.
- BB: Håndværk og Teknik. Vil være maskinarbejder. Færdig med obligatoriske grundforløb, startet i august. Har hele tiden haft læreplads.
- CC: Strøm og Proces. Ville være automatikmekaniker. Har gået på HTX, men droppede ud.
- DD: Jord til Bord, Jordbrugsfamilien. På frivilligt grundforløb. Skal på grundforløb mod at blive skovarbejder efter nytår. Har en studentereksamen. Har været i militæret.
- EE: Mekanik, Transport og Logistik. Vil være automekaniker. Startede i august. Skal i praktik efter jul.
- FF: Bygge og Anlæg. Vil være tømrer. Skal i praktik nu. Har været 11 år i militæret.
- GG: Service, Stil og Design. Vil være frisør. Fik læreplads i juni. Har været i arbejde ca. to år inden teknisk skole.

#### Overordnede kommentarer

Det var generelt en god diskussion. Alle deltog og var fornuftige og reflekterende unge mennesker.

De syv elever kom fra forskellige forløb på de forskellige indgange og havde på den måde ikke meget 'dagligdag til fælles'.

Skulle man være virkelig dybdeborende, ville det være nødvendigt at tegne syv case historier af dem. De var forskellige i alder, baggrund og ambitioner.

Alt i alt kan man nok ikke sige, at de var repræsentative for en 'typisk' teknisk skole-elev, da de var ældre (i 20'erne) og nok mere afklarede end de fleste.

Der var som sagt stor forskel på måden, indgangene var organiseret på, hvilket blev tydeliggjort af en faglærer (dukkede op i en pause), der fortalte, at et helt hold (Håndværk og Teknik) havde læreplads og derfor køres, 'som man plejer,' det vil sige efter de gamle regler.

#### Uddannelsesvalg og forventninger

- Hvorfor valgte I at gå på teknisk skole?

Valget af teknisk skole er naturligt for de, der har læreplads. Der er ikke andre muligheder. De, der havde prøvet noget andet, søger teknisk skole, fordi det er vejen til en praktisk orienteret uddannelse.

- Hvilke forventninger har I haft?

De havde ikke klare forventninger til forløbet eller indholdet af uddannelsen som sådan. Alle var dog enige om, at de overordnede rammer inden for Reform 2000 var spændende, og at de mere individuelle udviklingsmuligheder var meget fornuftige.

- Lever virkeligheden op til jeres forventninger?

Dagligdagen for de syv unge er meget forskellig. For nogle lever virkeligheden op til forventningerne, men for de fleste har det været et kaotisk halvår præget af usikkerhed også hos lærerne. En generel usikkerhed, hvor specielt de elever, der er uafklarede, og som lige er kommet ud af folkeskolen, har det svært.

“Det der med at tage ansvar for egen læring – det virker ikke,” var kommentaren. I løbet af fokusgruppeinterviewet blev denne tilgang dog nuanceret. De mente dog ikke, det var et problem for dem selv, men for de af deres medstuderende, der ikke havde klare ambitioner.

### Orientering om uddannelsesforsøget

- Hvornår/hvordan blev I orienteret om, at I skulle deltage i et uddannelsesforsøg?

De var alle orienteret, inden de startede. Husker de fik en seddel udleveret.

- Havde I problemer med at vælge, hvilken indgang I skulle starte på? Hvem hjalp jer?

Der var ikke nogen tvivl hos de syv.

- Hvordan har orienteringen været, siden I startede på uddannelsen?

Orientering har udelukkende forholdt sig til uddannelsesplanen. Ikke til Reformen som sådan.

### Uddannelsesbog og uddannelsesplan

- Har I fået en uddannelsesbog? Hvad indeholder den? Hvad bruger I den til? Kan den bruges til andet?

De har alle en uddannelsesbog. Nogle har fået at vide, at de kunne lægge den derhjemme, hvor den så ligger. De ved, hvad den indeholder.

Bag i uddannelsesbøgerne sidder der en notesbog, som det er meningen skal bruges som logbog.

Tre af de syv skriver logbog. På ét hold skriver man fælles, og lærerne kigger løbende i logbøgerne. På andre hold er logbogen en privat sag, som man kan tage frivilligt op, hvis man har lyst. Nogle bruger den elektroniske logbog.

Det virkede som om, den bedste brug var, når lærerne tog logbogen aktivt op til diskussion. Både det eleverne havde skrevet, samt hvordan logbogen virkede som værktøj. Et sted var de dog gået så langt, at brugen af logbog og metoden havde givet anledning til karakterer. Noget de andre var undrende overfor.

- Har I en personlig uddannelsesplan? Hvad kan I bruge den til? Har I ændret i den undervejs?

Uddannelsesplanen opfatter de syv ikke, at de har. De oplever, de aktive valg omkring kurser findes i forhold til merit. Merit gives, hvis man har kurser eller andet fra tidligere. Eksempler er førstehjælp og sprogfag, som nogle har fra gymnasiet. Det er dog sådan, at de ikke kan lave andet end 'ekstra øvelser', hvis de får merit. Derfor vælger de enten at tage fri, eller de tager kurser, de strengt taget ikke har brug for. "Det gør ikke noget at høre tingene en gang til."

De valgfrie kurser var ikke kommet op 'at køre', og derfor var tilvalgssituationen ikke eksisterende.

### Kontaktlærerordningen

- Hvordan har jeres samarbejde med kontaktlærerne været? Hvad laver I sammen med kontaktlæreren? Hvor ofte mødes I? Er det nok? Mødes I alene med kontaktlæreren, eller er I en gruppe elever?

Stor forskel på indgangene, men ingen har kontaktlærere, der dækker mere end en indgang. Nogle kontaktlærere dækker så hele indgangen. Her oplever eleverne den fordel, at de kommer til fællesmøder med elever på andre retninger end dem selv, og at kontaktlæreren har en bred tilgang til de uddannelsesmuligheder, der er inden for indgangen. De oplever det ikke som en ulempe, at kontaktlæreren ikke har dyb faglig indsigt.

Nogle kontaktlærere dækker elevgrupper svarende til uddannelser, f.eks. tjenere. På tværs af hold er alle eleverne så at sige på samme uddannelse. Ulempen her er, at der ikke er forskel på elevernes input.

Endelig er der situationer, hvor kontaktlæreren er lig med faglæreren, som man har en stor del af tiden. Disse elever oplever ikke nogen fordel ved kontaktlærerordningen, da man har svært ved at diskutere kritiske emner.

Aktiviteterne er lige så forskellige. Nogle kontaktlærere har således afholdt et enkelt introduktionsmøde, hvorefter eleverne har fået at vide, "at min dør er altid åben, hvis der er noget." I disse tilfælde bliver kontaktlærertiden brugt som fritid eller mødetid i forbindelse med projekter.

Andre indkalder eleverne til møde en gang hver måned, hvor eleverne skal forberede sig på en række diskussionspunkter. Denne form oplever eleverne som mest positiv.

Atter andre holder fast i, at alle mødes, når der er afsat tid. Dette virker omsonst på eleverne, der ikke mener, at der er emner nok at diskutere, hvis det foregår med så korte mellemrum.

Om eleverne har udbytte af den individuelle rådgivning afhænger af, om 'kemien passer' mellem elev og kontaktlærer. Nogle har således brugt dem i situationer, hvor de havde problemer med faglærere, hvor andre aldrig bruger dem, fordi "de ikke har respekt for vedkommende".

Nogle af eleverne udtrykker det uhensigtsmæssige i, at man ikke kan skifte kontaktlærer.

- Hvad har I fået ud af at have en kontaktlærer? Hvilken betydning tillægger I kontaktlærerordningen?

De vil ikke undvære kontaktlærerordningen, men aktiviteterne skal være målrettede og relevante. Der skal være en god fordeling mellem fælles og individuelle aktiviteter.

### Undervisningen - læring

- I hvilken grad bliver fagene integreret?

Fagene integreres primært i de praktiske projekter.

- Hvilke undervisningsmetoder anvendes der, og hvordan vægtes de i forhold til hinanden (lærerstyret undervisning, opgaver, selvstudier, projektarbejde, gruppearbejde, værkstedsundervisning)? Hvilken indflydelse har I på valg af undervisningsmetoder?

Hos de deltagende elever var der et meget sammensat billede. Nogle havde mulighed for at 'skifte', når de havde brug for det, og på den måde bruge klasseundervisningen som en 'vidensbank' i forhold til konkrete problemer og mere generelle grundelementer. Hvis de havde brug for det, kunne de vælge at gå i projekt.

Andre var fastlåste efter faste skemaer, bl.a. på grund af værkstedskapacitet.

- Hvordan oplever I lærernes rolle i undervisningen?

I de fag, hvor læreren har speciale, oplever eleverne en god undervisning, der giver stor faglig respekt for den enkelte lærer.

Samtidig er der dog fag, hvor lærernes kompetence er mangelfuld. Dette tærer ganske meget på elevernes motivation. I de konkrete tilfælde, der blev nævnt, var der ofte tale om nødløsninger på grund af lærermangel.

Selve lærerens rolle ser de ikke som meget anderledes, når der er tale om klasseundervisning. Når der er tale om projekter, er læreren derimod sparringspartner og vejleder. Dette er dog igen meget afhængigt af den enkelte lærer.

- Hvordan lærer I bedst? Har I talt om det i undervisningen? Har det ført til ændringer?

De var generelt enige om, at projekterne var en god måde at lære på, hvis man var sammen med andre med samme ambitioner. De har dog ikke diskuteret det.

### Holdstrukturer

- Hvordan oplever I de forskellige holdstrukturer, I møder på uddannelsen (positivt, forvirrende etc.)?

De deltagende elever havde ingen problemer med at færdes i holdene.

Nogle havde hold med 15-20 elever, andre gik i hold på 50-60 elever.

- Hvilket tilhørsforhold har I til holdene, og hvordan oplever I det (sammenlign evt. med folkeskolen)? Hvilken betydning har de blandede holdstrukturer for det sociale samvær og jeres trivsel på uddannelsen?

De betragter stort set alle holdene som deres 'klasser'. Det er således også en tendens, at elever vælger fag, niveau og projekter i forhold til kammeraternes valg.

Denne tilknytning viser sig også ved, at de ambitiøse opfatter sig selv som 'stræberne' i klassen.

### Uddannelsens tilrettelæggelse

- Hvad synes I om fordelingen af grundfag og områdefag på jeres uddannelse?

-----

- Hvordan synes I, at de faglige emner i undervisningen svarer til jeres uddannelsesønsker?

-----

### Individualisering af uddannelsen

- I hvilken grad synes I, at I selv har haft indflydelse på jeres grundforløb (med hensyn til indgang, fag, projekter, niveauer i fagene)?

Indgangene var givet for disse elever. Sammensætning mellem projekter og undervisningstimer bestemmer de fleste ikke selv. F.eks. kan værkstedskapacitet bestemme, om man skal være i klasselokalet eller i værkstedet.

Eleverne, der medvirkede, havde alle taget 'højeste' niveau der, hvor der var valgmuligheder. I nogle tilfælde havde de merit på et højere niveau, hvilket fik dem til at fravælge faget eller eventuelt få særlige skriftlige opgaver, der svarede til deres niveau.

- I hvilken grad har I benyttet jer af disse individualiseringsmuligheder?

Individualiseringen var benyttet i begrænset grad og fungerede primært som fravalg og dermed fritimer.

- Har individualiseringen betydet, at I har deltaget i undervisning på andre skoler end jeres stamskole? Hvordan har I oplevet skolernes samarbejde?

Ingen havde deltaget i andre skolers undervisning.

- Har individualiseringen haft indflydelse for de sociale relationer på grundforløbet?

Ja, afgjort. Alle var enige om, at mulighederne for at have en ambitiøs tilgang til sin uddannelse, specielt i relation til projekterne, delte holdene tydeligt op i "dem, der vil noget med deres fag," "dem, der er ok," og "dem, der ikke gider." Den sidste gruppe vælger man fra, når der dannes projektgrupper.

- Hvilke positive/negative ting kan I se ved individualiseringen af uddannelsen?

Grundlæggende synes de, at det er positivt, oplever det ikke som helt implementeret og mener samtidig, at de af deres kammerater, der har svært ved at “tage ansvar for egen læring”, har det meget svært.

### Hovedforløbet

- Hvor langt er jeres grundforløb? Har I forlænget – eller har I overvejet muligheder for at forlænge - grundforløbet? Hvorfor?

Alle undtagen én havde taget ½ års grundforløb. Den ene undtagelse skulle fra frivillig (½ år) til obligatorisk (½ år) og ville således have 1 års grundforløb.

- Hvordan er I blevet introduceret til de forskellige hovedforløb?

De medvirkende elever var meget afklarede med at tage teknisk skole og vidste, hvad de ville.

- Har I besluttet hvilket hovedforløb, I vil fortsætte på? Har I ændret mening under grundforløbet? Hvornår har I besluttet jer? Har det været svært/let?

To i gruppen havde ikke været fast besluttede på hvilke hovedforløb, de gerne ville ind på. Den ene havde taget frivilligt grundforløb og havde her prøvet forskelligt inden for Jord til Bord, hvorefter det stod klart, at han ville i en bestemt retning.

En anden havde ændret uddannelsesønske i løbet af grundforløbet og havde skiftet fra at ville være ‘smørrebrødsjomfru’ til at ville være ‘tjener’.

Beslutningen kom efterhånden, som de blev præsenteret for de forskellige muligheder, og det havde egentlig lettet dem at træffe et ‘bevidst’ valg.

- Hvordan oplever I overgangen fra grundforløb til hovedforløb?

De stod alle for at skulle i praktik efter første grundforløb, så de havde ikke nogen vurdering her.

- Kan I komme i gang med det hovedforløb, I gerne vil ind på, eller er der adgangsbe- grænsning?

De havde ikke oplevet adgangsbe- grænsning.

- Har I en praktikaftale?

Alle undtagen én havde en praktikplads.

## Case 5.2

### *Niveau: 5 - Elever*

### *Skolesamarbejde: TSØ*

#### Respondenter

- AA: Teknologi og Kommunikation, Kreative Medieuddannelser, Mediegrafiker. Har ikke tidligere gået på TS. 29 år.
- BB: Teknologi og Kommunikation, Strøm og Proces, Elektriker. Har tidligere taget 1. og 2. skoleperiode på Levnedsmiddel (tjener). Har ellers haft skiftende jobs. 25 år.
- CC: Mekanik, Transport og Logistik, Automekaniker. TS i 1993 som smed. Derefter fem år som montør ved Tele Danmark. 25 år.
- DD: Bygge og Anlæg, Murer. Har tidligere taget 1. skoleperiode på Svagstrøm, 2. skoleperiode som Mekaniker. 19 år.
- EE: Håndværk og Teknik, Teknik, Værktøjsmager. Tidligere TS 1978, EFG Tømrer. Har haft skiftende jobs. 39 år.
- FF: Håndværk og Teknik, Teknik, Maskinarbejder. Har ikke tidligere gået på TS. 31 år.

Ud over FF og EE, der går på samme uddannelse og kender hinanden, er det eneste gruppen har til fælles, at de er i gang med grundforløbet under reformforsøget. Da eleverne holder til på flere forskellige lokaliteter, finder interviewet sted på Teknologisk Institut i uge 2 et par dage efter, eleverne er mødt efter juleferien.

#### Uddannelsesvalg og forventninger

Alle i gruppen vidste, da de begyndte på grundforløbet, hvad de ville uddanne sig til. AA vaklede lidt mellem grafiker og mediegrafiker. "Også her var informationsniveauet ikke imponerende højt. Det var svært at overskue, hvilke konsekvenser valget af de forskellige grafiske uddannelser ville få. Jeg tror meget, det er fordi, de ikke selv ved det, men det hjælper jo ikke mig."

EE begyndte i efteråret på vejlednings- og introduktionsmodulet med forventningen om at snuse til metalområdet. Han fik at vide, at et endeligt valg først skulle træffes efter jul, men allerede i begyndelsen af oktober blev det klart, at Håndværk og Teknik kunne vælges, så der begyndte han den 6. oktober.

FF anede ikke, at hun skulle undervises sammen med smedene, da hun påbegyndte grundforløbet. "Jeg troede, at når jeg nu skulle være maskinarbejder, så skulle jeg ind og stå ved maskinerne, men jeg har næsten kun været ved smedene."

BB forventede at få en grundviden om elektrikerens arbejdsområder. Ved samtalen med uddannelsesvejlederen blev han sat i udsigt, at ingen forventes at tage grundforløbet på 20 uger. Det ser han nu selv ud til gøre, selvom der allerede er en del, der har overskredet de 20 uger.

“Når man har 60 uger, er der nogen, der tror, at man ikke kan gøre det på 20 uger. At man bare kan sløse den.”

AA har som mediegrafiker en 40 ugers skoleperiode, før han skal i praktik. De første tre moduler var fælles med de øvrige grafikeruddannelser. Mediegrafikeruddannelsen er en forsøgsuddannelse med kun et hold på 25 elever.

#### De store og de små

Gruppen består overvejende af lidt ældre elever, der er meget bevidste om, hvor meget de 'små' fjoller rundt. “Man håber bare, at man ikke kommer i gruppe med en af de små. De går ikke meget op i det, for de har jo et helt liv. Hvad de ikke når i år, kan de tage til næste år. Det kan vi andre ikke.”

CC oplever, at nogle af de yngre går ud, når de er dumpet en gang i f.eks. naturfag. Gruppens Benjamin, DD må da også medgive, at de ældre nok er mere seriøse end hans egen aldersgruppe. Gruppen er dog enige om, at det mest af alt handler om motivation, og at det ikke altid har noget med alderen at gøre. “Det, der mangler, er en væsentligt mere udbredt grad af konsekvenspædagogik over for elever, der forstyrrer undervisningen. De elever, der larmer, må gå ind ved siden af.” FF og EE oplever på Håndværk og Teknik, at det egentlig fungerer på den måde, men det er ikke på alle indgangene, det er sådan.

#### Orientering om Reform 2000

Gruppen har generelt fået meget lidt at vide om Reformforsøget. Eleverne troede, de skulle i gang med anden skoleperiode. Nu er de alle klar over, at de går på Reformforsøget. “Jeg vidste det på den måde, at de på AF sagde: “Det er vist noget med, at man kan starte hver femte uge.” Jeg troede, at jeg først skulle i gang til januar. Så tog jeg herop og begyndte dagen efter,” fortæller BB.

#### Kontaktlærerordningen

EE er den eneste af de seks, der, før han begyndte på grundforløbet, havde en samtale med sin kontaktlærer, og det var kun i kraft af, at han gik på TI. “Efter relativt kort tid havde jeg en samtale med min kontaktlærer, hvor jeg fik min uddannelsesbog og nogen information om Reform 2000, men han vidste ikke så meget endnu.” EE blev også enig med sin kontaktlærer om, at han skulle springe Autoforløbet over og gå direkte på Maskinlinien.

Da BB (og hans hold) skulle flytte skoleadresse efter fem uger (første modul), mente man ikke, at det kunne betale sig at få en kontaktlærer før efter flytningen.

De øvrige havde stort set fra dag ét en kontaktlærer, men ingen havde før skolestart en samtale med deres kontaktlærer.

Samtalerne med kontaktlæreren handler meget om, hvordan eleven har det, om de synes om uddannelsen, og hvordan det går. Eleverne oplever, at de faglige valg i forbindelse med projekterne i højere grad finder sted i undervisningen i samråd med lærerne. Gruppen mødes typisk med kontaktlæreren både i grupper og individuelt, men det er ikke på alle indgange, at timerne er skemalagt. CC nævner da også det upraktiske i at skulle forlade det, man er i gang med, for at tage til kontaktlærermøde.

Der er på de forskellige indgange forskel på, hvor der bliver talt om hvad. Bl.a. fraværet er et fælles emne på Mekanik, Transport og Logistik, mens det er en privat sag mellem eleven og



kontaktlæreren på Håndværk og Teknik. Fællesmøderne med kontaktlæreren kan tage helt ned til 10 min. På nogle af indgangene har man haft forskellige foredrag eller temaer, som er blevet taget op på de fælles kontaktlærermøder, eksempelvis ansøgninger. "Det behøver måske ikke at være så tit, men selve ordningen er fin."

### Uddannelsesbog og den personlige uddannelsesplan

"Vores hvad?" spørger BB. "Den der hvide mappe du fik, da du begyndte. Også selvom du startede senere, skal du have en," fortæller FF. Enden bliver, at interviewereren henter en uddannelsesbog fra TSØ, som hun har liggende, så vi er sikre på, hvad vi taler om. Da først den er på bordet, viser det sig, at alle - på nær BB - har en uddannelsesbog. Han er dog blevet lovet en, men igen var det noget med flytningen, der gjorde, at det ikke kunne betale sig at dele den ud. Siden er den vist blevet glemt.

De elever, der har en uddannelsesbog, har ikke brugt den i større stil. FF har lagt sin lærekontrakt i mappen. EE har udfyldt hvilke tilvalgsfag, han har valgt, og det er sket i samråd med hans kontaktlærer. CC har paradoksalt nok også skrevet hvilke projekter, han har valgt, ind i bogen, men de er ikke blevet til noget i praksis.

Gruppen synes nu ikke, at det er vanskeligt at beskrive, hvad uddannelsesbogen burde bruges til; nemlig til mester ude på praktikstedet, så han kan se, hvad man har lavet på skolen. Det er selvfølgelig særlig oplagt, hvis man kommer i praktik flere steder.

### Undervisning - læring

#### Førstehjælp og brandbekæmpelse

Snakken falder på de to obligatoriske fag, hvor nogle af eleverne med skiftende indsats har opnået beviser. DD ved at se to film, CC ved at se noget olie brænde på en plade, og BB, der ikke er sikker på, at fagene nås i dette skoleforløb.

#### Projekter og skriftlige opgaver

CC synes, der er lige vel meget skriftligt arbejde. Hvert projekt indledes med en projektbeskrivelse: "Problemet er, at der er så mange skriftlige folk, der kommer lige fra folkeskolen." CC synes, at projektbeskrivelserne er for meget af det gode, når man også skal skrive rapport over udskiftning af bremseklodser. "Det er i orden med en motorudskiftning."

På Bygge og Anlæg udarbejder DD på samme måde rapporter eller beskrivelser forud for projekternes praktiske beskrivelse, og han synes, det er en god måde at arbejde på, fordi det giver en fornemmelse af, hvor lang tid opgaven tager, og hvor meget materiale der skal bruges.

FF ved også, at en produktionsbeskrivelse er et must for en maskinarbejder ude i virksomhederne.

Det at kunne sætte mål og vurdere, hvad der skal til for at nå målet, er vel ikke så tosset at lære, mener AA.

#### Uddannelsens tilrettelæggelse

EE har i forhold til de beskrivelser af uddannelsen, han har læst, kunnet se, at de allerede på de første to moduler har arbejdet med opgaver, der tidligere hørte til tredje og fjerde skolepe-

riode: ”Og det synes jeg er fuldt ud ligeså godt. Eller faktisk bedre, fordi man får brug for det undervejs derude. Det er vigtigt at vide, hvordan de maskiner, du som værktøjsmager eller maskinarbejder anvender, fungerer.”

Som murer kommer DD også til at arbejde sammen med tømrerne, og han synes, det er OK med opgaver i tømrer- og smedefaget på skolen. ”For så kan du også bedre snakke med dem ude i firmaet, for så ved du jo også, hvad de andre laver.”

Nogle af eleverne med læreplads har brokket sig over introduktionen til andre fagområder, mens der er andre, der har fået afklaret deres valg af uddannelse og er skiftet fra Murer til Tømrer.

Det eneste, CC har beskæftiget sig med, er Auto, der har ikke været faglige elementer fra andre faglige retninger.

Mediegrafikeren AA har heller ikke stiftet bekendtskab med andre fagområder og oplever, at projekterne ikke har været videre veltilrettelagte. Der har været en del logistikproblemer, både hvad angår kapaciteten af trykkemaskiner og lærere, der kunne betjene maskinerne.

#### De fysiske rammer

De fleste elever har oplevet problemer med lokalemangel, computere, der ikke virkede, og foredragslokaler, hvor der ikke er plads til alle. EE og FF fra Håndværk og Teknik er for eksempel netop i gang med at rigge et smedeværksted til, fordi det ikke var klart her efter juleferien. Det går ud over opstarten af det første projekt i modulet, hvilket tydeligvis irriterer FF, fordi hun om godt en måned skal begynde i praktik og derfor bare skal bestå det sidste moduls eksaminer. CC har i en periode skullet have fire timer på en anden skole. Det var i og for sig i orden, men når så læreren to gange ikke kommer, så bliver folk irriterede.

Utilfredsheden kommer mest til udtryk som: 'det er spild af tid.' Og det synes at gå ud over motivationen, når man, som AA fortæller, bliver flyttet til andre lokaler uden for byen grundet manglende computerkapacitet på skolen for så blot at konstatere, at de heller ikke fungerer der. ”Det har man så brugt en hel dag på.”

#### Gruppearbejde

”Vi har været ’tvunget’ ud i grupper, og der har selvfølgelig været problemer, men det har også været spændende at se, hvad der kommer ud af sådan et samarbejde. Det, at man med forskellige meninger skal nå frem til et slutprodukt, er der nogle udfordringer i, “ fortæller AA fra Grafisk.

Der er delte meninger i gruppen om fordele og ulemper ved gruppearbejde. Efter en snak viser det sig, at utilfredsheden ofte bunder i manglende muligheder for at kunne vælge at arbejde alene, hvis det er det, man har lyst til.

DD fra Bygge og Anlæg fortæller, at de i begyndelsen arbejdede i grupper, men at de sidste opgaver blev lavet alene med henblik på den individuelle bedømmelse af eleverne. ”Der står jo ikke bare en mand og bygger et hus, så jeg synes, det er en god ide, at vi arbejder sammen og kan kommunikere med hinanden.”

BB fra Strøm og Proces fortæller, at de er en fast gruppe på tre. ”Der er en, der er lidt ældre end mig, og en på 17. Han skal holdes i ørene, ellers render han op og chatter på computeren.”

FF og EE fra Håndværk og Teknik veksler mellem gruppe- og enkeltmandsprojekter. De oplever, at der altid er en form for gruppedannelse, så man også på enkeltmandsprojekterne hjælper hinanden og holder hinanden i gang. Lærerne accepterer det fuldt ud, fortæller FF: "Som han (læreren) siger: "Du får mere ud af at diskutere dine problemer med en anden, der laver det samme projekt, i stedet for at prøve at løse det selv." Du får mere ud af at bytte ideer med de andre, end af at sidde for dig selv."

Gruppen synes umiddelbart, at de er godt rustede til at samarbejde, men én synes nu ikke rigtig, at det kan tilskrives Reform 2000. "Der er nogle tiltag, som jeg synes er spændende. Reform 2000 lægger op til ansvar for egen læring, og den del kan jeg godt lide." Problemet er de elever, der ikke gør det, og som ødelægger det for de andre. FF synes, det gælder om at banke i bordet. "Det kan godt være, at vi ikke får glæde af det, men så får det næste hold."

#### Grænser for solidariteten

Gruppearbejdet medfører en større afhængighed eleverne imellem, og gruppemedlemmer med meget fravær er med til at sinke de andre. Eleverne har tydeligvis et differentieret syn på fravær, hvis det er 'pjæk', kan folk sejle deres egen sø; hvis det er sygdom, hjælper man hinanden. "Vi bliver jo også vurderet på, hvordan vi arbejder sammen som gruppe, og hvis vi ikke alle sammen afleverer til tiden, så er det jo ikke gruppearbejde," fortæller BB om det projekt, hvor et af gruppemedlemmerne lagde sig syg, og de andre gjorde hans del af opgaven færdig.

Gruppearbejdet medfører også, at eleverne oplever en anden form for forpligtelse. Man lægger et vist pres på hinanden, fordi man har aftaler og fælles mål, der skal nås.

#### Praktikstederne

AA og de andre elever på Mediegrafiker står i den usædvanlige situation, at ingen virksomheder endnu er godkendt som praktiksteder af det faglige udvalg. Det sker først omkring maj.

EE tror praktikstederne får bedre elever, fordi de nu kender lidt mere til de omkringliggende fagområder, mens BB snarere tror, at praktikstederne bliver mere forvirrede. "Det er mere individuelt. Der er ingen retningslinier for, hvad der gennemgås. Det er mere la la."

Eleverne ved godt, at det i første omgang bliver dem, der skal forklare mestrene om, hvad det er for en uddannelse, de er i gang med. "Jeg vil nødig være ham, der skal ud og formidle Reform 2000 til en arbejdsgiver."

Af de seks elever er det kun FF, der har fået praktikaftale. "Den ansøgning, jeg lavede, var røv og nøgler. Jeg blev ansat på min personlighed," fortæller FF, der selv tog ud og afleverede sin ansøgning i den virksomhed, som hun nu har skrevet kontrakt med. Hun tror, at hun fik aftalen, fordi formanden vurderede, at FF ville passe godt sammen med sine kommende kolleger. "Det er det vigtigste. Der er lidt lotto over det."

CC er lige på trapperne med sin uddannelsesaftale. BB har været ude at søge en del, men oplever, at virksomhederne pr. tradition enten optager til august eller til januar. Han bliver færdig til marts og er indstillet på at skulle vente indtil august, måske ved at tage i skolepraktik og blive ved med at søge efter en praktikplads.

Eleverne synes, man i langt højere grad skulle udbyde virksomhedspraktik i modulerne, fordi det er en god måde at lære hinanden at kende på. "Når du skriver lærekontrakt med en mester, så ved han jo ikke, hvor god du er. Hvis skolen mener, du er dårlig, så betyder det jo ikke, at mester synes det. Hans skal bare lære dig at kende."

### Individualisering af uddannelsen

"Vi har fået det, vi vil have," fortæller FF om valget af projekter på Håndværk og Teknik. Der er typisk fire-fem projekter at vælge imellem. Eleverne syntes, at der var en overvægt af smedeprojekter og bad om flere maskinprojekter. Det fik de. DD fra Bygge og Anlæg har også fået en lang række projekter at vælge imellem.

Det stiller sig noget anderledes på nogle af de andre indgange. BB (elektriker) fortæller: "For hver fem uger er der en ting, vi kan vælge, og det tager fem uger." BB synes, at fem uger for nogle af projekterne er for lang tid.

Gruppen synes, ideen med projektarbejde fungerer godt, men der er en del praktiske problemer med afviklingen. Bl.a. at ikke alle programsatte projekter gennemføres, og så virker det lidt onsdigt at vælge, når der reelt kun gennemføres et af projekterne. Den erfaring har CC gjort sig. "Lærerne siger, at det er, fordi de ikke kan få det til hænge sammen timemæssigt. Nogle risikerer at skulle tage stort set det samme modul tre gange i træk."

### Niveaudeling

Eleverne fra Håndværk og Teknik oplever projekternes forskellige sværhedsgrader udmøntet som krav til finish. FF og EE valgte som deres projekt i fjerde modul et emne, der normalt hører til på fjerde skoleperiode, og derfor var kravet til opgaven ikke, at de skulle nå at blive helt færdige. De øvrige elever synes ikke at have bemærket, at projekterne kan være niveaudelte.

## Case 6.1

### *Niveau 6 - Lokalt Uddannelsesudvalg*

#### *Skolesamarbejde: TSSV*

Respondenter:

- AA, Kolding Tekniske Skole, Teknologi og Kommunikation (De Grafiske Fag), arbejdstagerrepræsentant, HK-industri.
- BB, Herning Tekniske Skole, Service (frisør), arbejdsgiverrepræsentant, frisørmester.
- CC, EUC Syd, Mekanik og transport (mekaniker), arbejdstagerrepræsentant, Dansk Metal.
- DD, Tønder Tekniske Skole, Fra jord til bord (bager), arbejdstagerrepræsentant, NNF.
- EE, Esbjerg Tekniske Skole, Håndværk og teknik (smed), arbejdstagerrepræsentant, Dansk Metal.

Alle deltagerne er formænd for de respektive lokale uddannelsesudvalg på skolerne. En deltager er tillidsrepræsentant, flere er skuemestre, og mange er med i udvalg, der godkender praktiksteder.

FF, Haderslev Tekniske Skole (Bygge og Anlæg) mødte ikke op til interviewet.

#### Udvalgenes arbejde i forbindelse med Reform 2000

AA, Kolding: Udvalget kom meget hovedkulds ind i arbejdet, da skolen først fik grønt lys for deltagelse i forsøget i juni måned. Der var mange overvejelser over, hvorvidt "skolen" havde kræfterne til at gå ind i forsøget med så kort varsel, men alle slog pjalterne sammen og sagde ja til udfordringen. På grund af det fremskredne tidspunkt skulle alle de praktiske problemer først og fremmest løses på skolen af lærere og ledelse, og uddannelsesudvalget blev først informeret efterfølgende om de beslutninger, der var blevet truffet. Det har været nødvendigt, at det skete sådan, hvis skolen skulle nå at være med i forsøget, men sådan bør man ikke gøre det. Der er gennemført en række tilpasninger hen over efteråret, og skolen lever i god udstrækning op til de intentioner, der ligger i Reformen.

BB, Herning: Der er sket en løbende orientering af udvalget, og lederen af frisørafdelingen har deltaget i udvalgets møder. Mestrene har været indkaldt til et møde op til jul, fordi eleverne gerne ville informere dem om forsøget. Desværre var der ikke så mange, der mødte op, hvilket nok hænger sammen med juletravlheden. Det er vigtigt, at udvalget er med til at informere mestrene, for de bliver let usikre, når der sker noget nyt – dette gælder i særlig grad de ældre mestere.

CC, EUC Syd: Der afholdes fire ordinære møder i udvalget. På grund af det fremskredne tidspunkt havde skolen sat skema op, inden udvalgene blev informeret. Udvalget er blevet informeret efterfølgende. Reformen virker rigtig godt. Vi skal dog passe på ikke at få for mange skolepraktikpladser ud af det, for det er svært for de unge at få lærepladser.

DD, Tønder: Vi har ikke været særlig involveret i det endnu, men vi er blevet informeret. NNF gør meget på uddannelsesområdet. Vi har en uddannelsessekretær, og vi er blevet sat grundigt ind i Reformen via NNF. Det er nødvendigt, at der sker noget på uddannelsesområdet, for inden for bagerområdet er der mangel på elever. Når frafaldsprocenten i læretiden (på tre år og syv måneder) p.t. er på 60%, og når 40% forlader faget efter endt læretid, bliver fagets behovsniveau ikke dækket.

EE, Esbjerg: Vi har beholdt de uddannelsesudvalg, der allerede var inden reformforsøget. Det har altid været sådan, at det gamle smedeudvalg har gjort en del. Vi har været til reformmøder, og vi har indkaldt fagets arbejdsgiver – det var dog få arbejdsgivere, der kom. Sammen med autoudvalget har vi været med til at flytte autoværkstedet (i et eller andet omfang sammen med AMU). Udvalget har fået uddannelsesplanen til kommentering. Når jeg er på værkstedetsbesøg, får jeg snakket med mestrene – også om den nye uddannelse. P.t. er der fire reformer i gang på skolen, og det kan være lidt svært at holde styr på. Ressourcerne, der er sat af til udvalgene, passer dårligt med de krav og forventninger, der er til udvalgenes arbejdsområder. Reformen har skabt et stort pres på lærerne. Udvalget er glad for Reformen – specielt den bredde, der ligger i Reformen med valgmuligheder og meritter, da det er noget, vi længe har arbejdet for. Man skal være opmærksom på, at Reformen forudsætter en del selvstændighed af eleverne, som de ikke har med, når de kommer. Der er p.t. fire lærerfri timer, og det er mange timer for dem, der lige er kommet ind på skolen. Det er nok lettere for de elever, der er kommet længere i studiet, at magte det.

#### En lille økonomidiskussion

EE, Esbjerg kom ind på, at Reformen er dyr for skolerne, og at der er blevet fyret flere lærere på skolen pga. Reformen. De øvrige deltagere i interviewet har ikke hørt noget om, at Reformen har skabt økonomiske problemer for skolerne. De ser det mere som et generelt problem for skolerne at holde sammen på økonomien.

AA, Kolding fortæller, at det inden for det grafiske trykkerområde er umuligt at få dækket de udgifter, der er forbundet med at køre uddannelserne, fordi det tekniske udstyr er så dyrt. Vi har talt om sponsoring for, at skolen kan komme til at leve op til de krav, erhvervslivet stiller.

CC, EUC: Inden for auto har skolen valgt at sælge reservedelslageret ud, og det har givet en stor portion penge, som er brugt til investeringer. Det er positivt. Nu bliver der blot købt de materialer ind, som mangler efter hver periode, og der ligger ikke en masse penge bundet i lageret.

#### Modulisering af uddannelserne

DD, Tønder: Uddannelserne skal være tillokkende for de unge. Der skal være gode muligheder for de boglige, mens der skal være støttemuligheder for de svage elever. Vi får ikke dygtigere elever ud af moduleringen, men det giver eleverne større muligheder.

AA, Kolding: Man kan undre sig over hvilke familier, der er sat sammen i indgangene, men jeg kan godt se ideen i, at man får valgmuligheder, og man får mulighed for at vælge retning efter fem uger. Det er fint, at man ikke skal spille sin tid. Familiedannelsen skaber dog nogle begrænsninger for at gå hurtigere igennem uddannelsen.

DD, Tønder: Det er spild af tid, at en konditor skal op og se slagteriet.

AA, Kolding: Det giver nogle gode muligheder for at skifte fag og dermed undgå at elever, der har valgt forkert, dropper helt ud.

DD: Jeg kan ikke se, at der sker de store ændringer med Reformen.

EE, Esbjerg: Det ser ud til, at nogle af familierne er lagt sammen, fordi det giver mulighed for samlæsning, og at man dermed kan spare nogle penge.

BB, Herning: Det skal gøres attraktivt for de unge at tage en erhvervsuddannelse, men spørgsmålet er, om Reformen medvirker til det. Det er jeg ikke sikker på, men vi kan sikre os, at de ikke spilder tiden.

DD, Tønder: Fremtidens skole er forbundet med skolehjem, der også er nogle sociale enheder, der kan skabe mere liv på skolerne.

AA, Kolding: Der kommer også flere elever, der skal bo på skolehjem for at få opfyldt deres uddannelsesønsker. Samarbejdet mellem skolerne skal udvikles, og det er sikkert, at nogle af skolerne vil lukke.

BB, Herning: Reformen vil kræve nogle nye rammer på skolerne.

CC, EUC: Alle skolerne kan ikke leve op til alle tilbud/fag, og derfor er det vigtigt, at der samarbejdes.

BB, Herning: Man skal passe på, at håndværksfagene ikke bliver for boglige.

EE, Esbjerg: Reformen er med til at nedbryde nogle faggrænser.

### Individualiseringen

AA, Kolding: Man kan være i tvivl om, hvorvidt skolen kan magte opgaven med individualiseringen. Det er svært at sige, hvor meget eleverne er i stand til at klare sig selv og tage det større ansvar, der ligger på dem, men der ligger nogle fordele i det. Inden for det grafiske område vil alt blive organiseret i projektforsløb. Der er allerede erfaringer med projektforsløb i slutningen af uddannelsen, og det er en stor succes, hvor elevernes praktiksteder også er inddraget.

CC, EUC: Vi har haft et år med forsøg, hvor eleverne har arbejdet med projekter i grupper. Jeg var skeptisk, men det har været rigtigt godt. Eleverne er også vildt begejstrede – hvilket også afspejles i elevervurderingerne. De unge kan godt leve op til kravene om at arbejde selvstændigt.

AA, Kolding: Lærerne skal støtte eleverne og være vejledere.

EE, Esbjerg: Vi har også kørt projekter i de ældre klasser, hvor de har været meget ansvarlige, fordi de vidste, at de skulle stå til ansvar over for en mester. Derfor har vi også anbefalet vores mestre, at de laver kontrakter med eleverne, inden de starter på skolen. Det skaber en større ansvarlighed hos eleven.

DD, Tønder: Det er fint at veksle mellem projekter og selvstudium – det giver også mulighed for at få de svage elever med.

AA, Kolding: Dette med projektarbejde og selvstudium er rettet hen imod, at skolen skal være åben for eleverne døgnet rundt, og at der er en forståelse for, at eleverne også kan udføre deres arbejde mange andre steder end på skolen.

BB, Herning: Jeg har hørt, at man også kan bruge AMU.

EE, Esbjerg: Det har vi gjort meget inden for Håndværk og teknik.

CC, EUC: Vi skulle i sin tid have taget de ufaglærte ind på de tekniske skoler i stedet for at opbygge AMU.

AA, Kolding: Mestrene har altid været skeptiske, men de har været begejstrede over projektførløbene, og mestrene vil søge at få det mere med ind i virksomhederne.

CC, EUC: Samtlige af vores skoleperioder skal bestå, for at eleverne kan komme igennem uddannelsen, og derfor er mestrene glade for, at eleverne allerede på grundforløbet har bevist, at de kan klare det – altså inden de starter i praktik.

### Samspil mellem skoler og praktiksteder

#### Uddannelsesbogen

AA, Kolding: Vi har mange erfaringer med anvendelse af en uddannelsesbog inden for det grafiske fag, og de har været gode. Bogen sikrer, at evt. mangler på virksomheden bliver fulgt op på skolen. Bogen kan også være med til at sikre nogle gode praktiksteder.

BB, Herning: Vi har også tidligere haft mulighed for at følge med i, hvad der skete på skolen, gennem nogle udfyldte skemaer, men nu er det blevet en forpligtelse fra begge sider, og det er godt. Det er med til at fastholde ansvaret.

DD, Tønder: Der har tidligere været erfaringer med, at eleverne ikke havde været det igennem på praktikstedet, som de skulle. Det kan man sikre nu.

CC, EUC: Det er godt for både elever og mestre.

#### Samspillet mellem skole og praktiksteder i øvrigt

EE, Esbjerg: Mestrene prioriterer ikke samspillet med skolen nok – det skal ikke kun være, når der er problemer.

DD, Tønder: Det er ikke usædvanligt, at de ringer og rakker ned på skolen, når der er noget, de ikke kan forstå. Mestrenes pædagogiske håndtering er meget vigtig. Man gør en hel del fra skolens side. Man prøver f.eks. at få virksomhederne til at komme til svendeprøverne. Det er vigtigt, at mestrene ved, hvordan skolen ser ud indvendig. Det kunne gøres ved at gøre svendeprøverne mere højtidelige med indlæggelse af festlige indslag. På to af vores skoler kører lagsvældet et arrangement i forbindelse med svendeprøverne.



EE, Esbjerg: Vi har frikøbt en af faglærerne til at tage rundt til praktikstederne. Det er vigtigt med en god kontakt mellem skole og praktiksteder.

AA, Kolding: Skolen har gennemført en del informationsaftener inden for det grafiske område.

CC, EUC: Vi har gjort det samme inden for auto.

EE, Esbjerg: Vi har også gjort det, og vi vil forsøge at kombinere det med en form for messe.

CC, EUC: Vi har en "Åben lørdag", hvor skolen fungerer, og hvor alle interesserede kan komme. Der kommer mange forældre/pårørende, men det er ikke mange mestre, der kommer.

DD, Tønder: Jeg kommer på en del virksomhedsbesøg, og i den forbindelse opfordrer jeg mestrene til at tage elever.

EE, Esbjerg: Udvalgene har ikke ressourcer til at lave opfølgende arbejde. Meget foregår via mund til mund-metoden.

AA, Kolding: Sammen med LO, DA og kommunen har vi lavet et uddannelseshæfte, der præsenterer virksomheder og uddannelsesmuligheder. Der afholdes en årlig konference, hvor eleverne fra folkeskolerne kommer ud og besøger virksomheder.

EE, Esbjerg: Vi har god adgang til arbejdsgiverforeninger og de faglige organisationer, og det hjælper med til at skaffe praktikpladser.

DD, Tønder: Inden for bagerområdet er der mangel på elever.

#### Udvalgenes støtte til skolen i forbindelse med Reformen

AA, Kolding: Vi kan melde ind til skolerne, hvad der sker ude på arbejdspladserne. Vi må stille os på elevernes side og se på, om skolen er dygtig nok til at køre uddannelserne. Vi skal også arbejde på at skabe en sammensmeltning af grunduddannelse og efteruddannelse.

BB, Herning: Vi vil sikre, at der kommer masser af information ud.

EE, Esbjerg: Vi vil lave det, der er ressourcer til. Der er masser at tage fat på, f.eks. omstrukturering af værksteder og etablering af åbne studiemiljøer på skolerne.

CC, EUC: Det er ikke realistisk at afsætte mere tid til at afholde uddannelsesudvalgsmøder, da de mennesker, der er medlemmer af udvalgene, og er engageret en masse andre steder.

EE, Esbjerg: Vi overskrider i forvejen langt den tid, der er til rådighed.

AA, Kolding: Nogle af tankerne i Reformen, må vel også være, at der fremover skal være færre faglige udvalg.

De øvrige er enige.

AA, Kolding: Ansvar for de lokale uddannelsesudvalg ligger i høj grad på organisationerne. Hvis de vil holde gejsten oppe, skal samarbejdet styrkes.

EE, Esbjerg: Vi har bedt Dansk Metal om at starte en egentlig uddannelse for medlemmerne af de lokale uddannelsesudvalg.

AA, Kolding: Det er vigtigt, at det er uddannelse for både arbejdsgivere og fagforbund.

CC, EUC: Samarbejdet i udvalgene er godt, og der er en tæt enhed mellem arbejdsgivere og arbejdstagere.

## Case 6.2

**Niveau:** - Lokalt uddannelsesudvalg

**Indgang:** Teknologi og Kommunikation – Grafiske Fag

**Skolesamarbejde:** TSØ

### Respondent

Da det i flere omgange viste sig meget vanskeligt at samle de øvrige medlemmer fra det lokale uddannelsesudvalg, endte dette fokusgruppeinterview med at blive et enkeltmandsinterview med AA, formanden for det lokale uddannelsesudvalg. Udvalget har yderligere fire medlemmer, hvoraf to er arbejdsgiverrepræsentanter. Udvalget mødes typisk seks til otte gange om året, men har ikke arbejdet decideret med Reform 2000.

### Arbejde med Reform 2000

AA har fra første færd fulgt tilblivelsen af Reform 2000 siden første halvdel af 1998. Det første egentlige oplæg fik han præsenteret ved en konference i juni 1998.

Det lokale uddannelsesudvalg har ikke været meget involveret i udviklingsarbejdet med Reform 2000. Udvalget har løbende modtaget skrivelser fra Undervisningsministeriet og Arbejdsmarkedsdirektoratet videresendt fra ATS, hvor AA kunne følge den heftige debat omkring fordelingen af fag på indgangene og familiedannelserne. I begyndelsen af 1999 modtog AA så besked om, at ATS havde ansøgt om at være med i Reformforsøget. "Vi er ikke blevet taget med på råd. Hvis der har været noget i forhold til Reform 2000, er det blevet diskuteret med Grafisk Fagligt Udvalg."

Parallelt med reformtilblivelsen har AA været dybt involveret i udviklingen af den nye mediegrafikeruddannelse på ATS. På opfordring fra Undervisningsministeriet viste det sig at være oplagt at medtage den nye uddannelse i forsøget, idet den i vid udstrækning tog sit afsæt i den modulariseringsstrategi, som også Reformationen bygger på. AA har sammen med de øvrige arbejdstagerrepræsentanter været utilfreds med de eksisterende grafiske uddannelser i flere år og så med Mediegrafiker uddannelsen en mulighed for i højere grad at tilpasse uddannelserne til virksomhedernes krav til grafikere, der behersker såvel det traditionelle grafiske håndværk og de IT-værktøjer, hvormed langt størsteparten af det grafiske arbejde i dag foregår. "Vi kunne meget hurtigt se, at systemerne var for stive. Det, der var brug for, var en eller anden form for modulopbygning. Vi skulle have det elektroniske med i uddannelserne. Det er jo et mindretal af dem, der i dag laver grafisk arbejde, der er medlemmer af Grafisk Forbund."

AA's fornemste opgave er at overvåge, om skolen og virksomhederne overholder bekendtgørelsen, og det er også det lokale uddannelsesudvalg, der indstiller virksomheder til Godkendelsesudvalget. Problemet lige nu er, at man stadig opererer under den gamle bekendtgørelse, og derfor har AA f.eks. ikke mulighed for at indstille virksomheder til delepraktik.

### Stivhed i de lokale uddannelsesudvalg

På ATS har der været fremsat forslag til, at man reducerer antallet af lokale uddannelsesudvalg, hvilket har vakt modstand på bl.a. Bygge og Anlæg. "Det lader til, at der er en vis prestige i at være medlem af et lokalt uddannelsesudvalg." AA har dog ikke selv de samme be-

tænkkeligheder og ser dette som en konsekvens af, at fagene ude i virksomhederne forandrer sig.

#### Information

“De har informeret os det, de har kunnet informere os,” siger AA om ledelsen på ATS.

#### Moduleringen og individualisering af uddannelserne

“Vi har jo hele tiden villet have noget modulopbygget, og det lignede den nye uddannelsesreform.”

På de grafiske uddannelser har man i mange år haft det, der på mange måder svarer til uddannelsesbogen. Her skal praktikstedet dels beskrive, hvilke teknologier de har, så man kan danne sig et præcist overblik over, hvilke fysiske muligheder eleven har for at lære de forskellige grafiske discipliner, dels skal eleven også vurderes. Tilsvarende beskrives på skolen, hvad eleven har gennemgået. Det vigtige for AA er, at eleven ikke får nogle store ‘faglige’ huller i sine uddannelse, som er umulige at indhente, når først de har specialiseret sig. Det lokale uddannelsesudvalg sammenholder løbende evalueringerne fra såvel praktikstederne som skolerne og sikrer på den måde fagenes kvalitet.

AA kan sagtens øjne en masse praktiske problemer i moduleringen, bl.a. når elever fra valgfrie moduler samles med elever, der har taget den lige vej. Eleverne, der følger det obligatoriske grundforløb, er fagligt længere fremme end de andre, og der er grænser for, hvor differentieret læreren kan gøre undervisningen. Ikke desto mindre mener AA, at alene samværet med de fagligt dygtigere elever i nogle dele af undervisningen kan gavne og modne eleverne, der senere i skoleforløbet har valgt faglig retning. Eftersom AA er velvidende om, at virksomhederne går efter de fagligt dygtige og modne elever, ser AA mulighed for at dygtiggøre og modne de svagere elever i de længere forløb ud over de 20 uger (det variable forforløb). AA ser derfor meget positivt på elevernes muligheder for at forlænge grundforløbet op til 60 uger.

AA tror, at det gavner og modner eleverne, når de arbejder i projektgrupper i skoleforløbet, fordi det kan ruste dem til arbejdsgangen i virksomhederne. Alt i alt tror AA, at eleverne vil være lige så godt fagligt rustet som tidligere.

#### Praktikstederne

“Det bliver en helt anden type erhverv. Typograferne troede jo tidligere, at de var herrens udvalgte, og vi kendte jo alle sammen hinanden fra lærlingetiden. Med de nye medier er det blevet en helt anden branche.” Det er efterhånden 10 år siden, at de grafiske uddannelser smeltede sammen til den nuværende grafikeruddannelse. Tidligere specialiserede eleverne sig inden for et fagområde på de sidste to skoleophold, men med den nye Reform får eleverne jo ikke længere den samme udgang. AA er meget spændt på, hvordan praktikstederne tager imod de faglige krav, som eleverne stiller til dem, fordi eleverne specialiserer sig lige præcis inden for det område, de interesserer sig for. AA tror, at tendensen bliver, at eleverne forlader praktikstedet og finder et andet sted, der kan honorere deres krav.

AA tror, det bliver vanskeligere at skaffe praktikpladser, fordi virksomhederne efterhånden frygter lærlingene. Han henviser til undersøgelsen fra 97-98, der viste, at hver fjerde elev forlod sin læreplads. Når en elev ringer enten til skolen eller fagforeningen for at afbryde sin praktikaftale, har man etableret en procedure, så de kommer i kontakt med AA: “Jeg vil vide,

hvorfor de ikke oplever, at lærepladsen lever op til deres forventninger. Er det nogle forkælede unger, der bare tror, det er en kreativ leg.” Når AA så taler med arbejdsgiverne, er historien selvfølgelig en anden, men AA vurderer, at de virksomheder, der var gode praktikpladser for år tilbage, ikke længere er det, fordi de rent fagligt ganske enkelt ikke kan tilbyde de udfordringer, som eleverne efterspørger. Derfor tror AA også, at delepraktik bliver mere og mere udbredt, således at man ikke nødvendigvis tager praktikken i samme virksomhed.

I forhold til de elever, der har problemer ude i virksomheden, eller virksomheder, der har problemer med eleverne, er det også AA, der som medlem af det lokale uddannelsesudvalg har mandat til at møde uanmeldt op i virksomhederne. I de 10 år, AA har været med i det lokale uddannelsesudvalg, har han 14 gange været ude og tale med virksomhederne. Ofte har det været, fordi virksomhederne har haft brug for hjælp til at udfærdige en handlingsplan.

AA har i sine år i det lokale uddannelsesudvalg godkendt hen ved 130 virksomheder til praktiksteder, og det er helt andre virksomheder, der i dag bliver godkendt. Hvor det tidligere var reprovirksomheder og trykkerier, er det i dag også reklamebureauer og multimedievirksomheder, der tager elever. AA opfordrer ofte de nye mindre virksomheder, der ikke tidligere har taget elever, til i første omgang at benytte sig af muligheden for virksomhedsforlagt undervisningen eller udstationering, hvor eleven i et par uger er på arbejdspladsen. Siden kan de måske blive godkendt til en deleaftale, hvor en mindre virksomhed kan dele en elev med en større virksomhed.

På det mere overordnede plan ser AA Reformen som et skridt hen imod at gøre erhvervsuddannelserne til en ungdomsuddannelse, hvilket arbejdsgiverorganisationerne stritter meget imod. De mener, at ”eleverne skal tilpasse sig erhvervslivet, være arbejdsvillige og tjene penge.” AA kan langt hen ad vejen sagtens følge arbejdsgiverne, for han, der kender branchen indefra, ved, hvor hård den er, men han erkender også nødvendigheden af, at man skal tilpasse uddannelserne, så de i højere grad afspejler elevernes lyst til og behov for at udforske faget, inden de specialiserer sig inden for et område.

#### Det lokale uddannelsesudvalg og skolen

AA har løbende kontakt med skolen og fungerer også som mellemmand, hvis der problemer med praktikstederne. Herudover deltager AA sammen med skolen i vurderingen af, hvorvidt de elever, der ikke har fået praktikplads, er erhvervsmobile og aktivt søgende, og han påtager sig også opgaven med at hjælpe med formidlingen af praktikpladser til disse elever.