

Evaluering af merkantile onlineforløb



INDHOLD

Evaluering af merkantile onlineforløb

1	Resumé	5
----------	---------------	----------

2	Baggrund og formål	11
2.1	Formål med evalueringen	11

3	Onlineelevernes optag, gennemførsel og overgang	15
3.1	Stor søgning til de merkantile onlinegrundforløb 2	15
3.2	Onlineelever opnår højere karakterer i grundfagsprøven på fire af skolerne	18
3.3	Lavere gennemførelsesprocent blandt onlineelever	19

4	Karakteristik af eleverne	20
4.1	Det er ikke én bestemt type elev, der vælger et onlineforløb	20
4.2	Eleverne har tre hovedbegrundelser for at vælge et onlineforløb	21

5	Beskrivelse af forløbene	23
5.1	Forløbene er overvejende tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning	23
5.2	Skolernes Learning Management-systemer strukturerer forløbene	23
5.3	Synkron webkonferencer indgår i alle forløbene	24
5.4	Nogle af forløbene er tilrettelagt med muligheden for <i>blended learning</i>	24
5.5	Undervisningen er overvejende modulopbygget, hvor ét fag afsluttes ad gangen	24
5.6	Kontaktlærerordninger er udbredt på onlineforløbene	25
5.7	Onlineeleverne eksamineres både online og med fysisk tilstedeværelse	25

6	Potentialer og udfordringer på de merkantile onlineforløb	26
6.1	Gode betingelser for at undervisningsdifferentiere på onlineforløbene, hvilket udnyttes af skolerne	26

6.2	Ikke alle lærere varierer undervisningen med forskellige læringsformer	30
6.3	Uudnyttet potentiale i praksisrelatering	33
6.4	Feedback er udbredt på onlineforløbene	34
6.5	Skolerne arbejder på at sikre elevernes motivation og fastholdelse	37
6.6	Skolerne lever ikke op til reglen om gennemsnitligt 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag	40
6.7	Praktikpladsindsatsen er udfordret af, at onlineeleverne er spredt over hele landet	41
<hr/>		
7	Kvalitetssikring af onlineforløbene	45
7.1	Der gennemføres undervisningsevalueringer og elevtrivselsundersøgelser på alle onlineforløbene	45
7.2	<i>Learning analytics</i> kan være svært at omsætte til konkrete handlinger	46
7.3	Tværgående teams giver mulighed for erfaringsudveksling	47
7.4	Certificeringer og eksternt samarbejde understøtter kvalitetssikringen	47
<hr/>		
	Appendiks A – Litteraturliste	49
<hr/>		
	Appendiks B – Metode og datagrundlag	51
<hr/>		
	Appendiks C – Casebeskrivelser	57
<hr/>		

1 Resumé

Denne evaluering belyser, om elever på merkantile onlineforløb på grundforløb 2 har samme grundlag for at overgå til hovedforløbet sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, når der sammenlignes på en række udvalgte nedslagspunkter. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har gennemført evalueringen for Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK).

Baggrund og formål med evalueringen

Flere erhvervsskoler udbyder merkantile grundforløb som onlineforløb, og andelen af undervisningsaktivitet på grundforløb 2, der gennemføres online, har været stigende henover de seneste år. Der findes dog ikke tilstrækkelig viden om kvaliteten af onlineforløbene. Evalueringen skal på den baggrund bl.a. give viden om:

- Elevers frafald på onlinegrundforløb 2 og overgang til hovedforløbet/det studiekompetencegivende forløb¹
- Eleverne og deres begrundelser for at vælge grundforløb 2 online²
- Hvordan skolerne arbejder med at sikre, at onlineforløbene lever op til krav om indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der kan være vanskeligere at efterleve uden fysisk tilstedeværelse
- Hvordan lærere og elever vurderer onlineundervisningen
- Hvorvidt onlineundervisningen er omfattet af samme kvalitetssikring som tilstedeværelsesundervisningen, ifølge ledere og lærere.

I forlængelse heraf skal evalueringen eventuelt pege på behov for justeringer og erhvervspædagogisk udvikling på området for onlineforløb.

1 Det har ikke været muligt at lave en analyse af elevernes overgang til hovedforløbet eller det studiekompetencegivende forløb på grund af et begrænset datagrundlag. Kun tre skoler har indleveret data om elevernes overgang. Heraf har den ene skole kun haft seks elever på onlineforløbene og har derfor ikke et tilstrækkeligt datagrundlag til at indgå i en sådan analyse. Den fjerde skole udbyder kun grundforløbet og har derfor ikke data om elevernes overgang til hovedforløbet eller det studiekompetencegivende forløb på egen skole.

2 Dette indgik ikke i aftalebeskrivelsen, men er blevet tilføjet af EVA.

Datagrundlag

I august 2020 udbød syv erhvervsskoler merkantile grundforløb 2 som onlineforløb, herunder udbød fire af skolerne også grundforløb 2 på merkantile uddannelser med eux som onlineforløb. Evalueringens datagrundlag udgøres af en række administrative data om elevernes søgning, tilgang, frafald, overgang og karakterer i grundfagsprøven på fire af de i alt syv skoler, som udbyder grundforløb 2 som onlineforløb, samt af en mindre dokumentanalyse af skolernes undervisningsbeskrivelser. Der indgår kun administrative data fra fire af de syv skoler i evalueringen, da det kun er disse fire skoler, der har indleveret data, som vurderes at være fyldestgørende³. Evalueringens datagrundlag består desuden af 18 kvalitative interview med hhv. en leder og en lærer fra hver af de syv skoler samt med én-tre elever fra fire af skolerne.

Hovedresultater

Evalueringen peger på, at elever på de merkantile onlinegrundforløb 2 har samme grundlag for at overgå til hovedforløbet sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, når der vurderes på en række nedslag i forhold til de undersøgte indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer. Det gælder undervisningsdifferentiering, feedback, variation i undervisningen, praksisrelatering af undervisningen og kvalitetssikring af undervisningen samt elevernes karakterer i grundfagsprøven.

Evalueringen peger dog også på, at der er et højere frafald blandt onlineeleverne sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, ligesom evalueringen viser, at nogle af de undersøgte indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer kan være vanskeligere at efterleve på de merkantile onlinegrundforløb 2 sammenlignet med tilsvarende tilstedeværelsesforløb. Det gælder minimumstimekravet til lærerstyret undervisning, kravet om gennemsnitligt 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag på grundforløbet samt praktikpladsopsøgende arbejde, der tilgodeser elever, som ikke bor i skolens geografiske nærområde.

Søgning, gennemførelse og faglige resultater

Stor søgning til og optag på de merkantile onlinegrundforløb 2

Evalueringen viser, at der er stor søgning til og optag på de merkantile onlinegrundforløb 2. I alt 2.846 personer har søgt om optagelse på et merkantilt onlinegrundforløb 2 i perioden 2017-2019 på tværs af de fire skoler, som har indsendt fyldestgørende administrativt data. Det er næsten dobbelt så mange sammenlignet med det antal, der søgte optagelse på et tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse på samme skoler og i samme periode, hvor i alt 1.458 søgte om optagelse. De fire skoler optog til sammen 2.463 elever, hvilket svarer til 87 % af de 2.846 ansøgere. Det er dog én skole, som har langt størstedelen af ansøgerne.

³ De tre øvrige skoler har været forhindrede i at indberette den efterspurgte data på grund af systemskifte eller manglende ressourcer.

Onlineelever gennemfører i mindre grad grundforløbet sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse

På tværs af de tre skoler, som har indsendt fyldestgørende administrative data om frafald i perioden 2017-2019⁴, ses en tendens til, at onlineelever i mindre grad gennemfører grundforløb 2. 40 % af de optagede onlineelever gennemfører grundforløbet. Dette er markant færre elever end på tilsvarende tilstedeværelsesforløb, hvor 70 % gennemfører.

Elever klarer sig bedre på onlineforløbene end på tidligere uddannelser

Det er en udbredt vurdering blandt de interviewede elever, at de oplever at klare sig bedre på onlineforløbene, end de har gjort i grundskolen eller på andre uddannelser. Data fra fire af skolerne peger ligeledes på, at eleverne på onlineforløbene opnår højere karakterer i grundfagsprøven sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse i perioden 2017-2019. Samtidig fortæller flere af eleverne, at de har genvundet motivationen for at uddanne sig og genvundet den faglige selvtilid, efter de er startet på et onlineforløb.

Elevgruppen

Differentieret elevgruppe

Eleverne på onlineforløbene er en differentieret elevgruppe i alder, køn, livserfaringer og tidligere skoleoplevelser. De interviewede ledere og lærere fortæller, at aldersspændet generelt er stort blandt onlineeleverne. På nogle af skolerne er der en overvægt af ældre elever (elever over 25 år), mens der på andre skoler er en overvægt af yngre elever (elever under 25 år).

Tre centrale begrundelser for at vælge et onlineforløb

Elevernes begrundelser for at vælge et onlineforløb kan deles op i tre hovedbegrundelser: 1) Forløbets fleksibilitet passer til livssituation, fx familieforhold eller job ved siden af, 2) praktiske begrundelser, fx geografiske afstande og hyppigere optag til onlineforløbene, og 3) vanskeligheder ved at indgå i forløb med fysisk tilstedeværelsesundervisning grundet dårlige skoleerfaringer, psykiske udfordringer eller diagnoser.

Tilrettelæggelse af undervisningen

Forløbene er overvejende tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning

På alle de skoler, der indgår i evalueringen, er onlineforløbene overvejende tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning. Der er forskel på, hvor meget synkron undervisning, der er indgået i forløbene på de enkelte skoler, og på hvor stor en del af den synkrone undervisning, der er obligatorisk for eleverne at deltage i. Kravet om lærestyret undervisning⁵ kan være en vanskelig at efterkomme, fordi onlineforløbene overvejende er tilrettelagt som asynkron, deltagerstyret undervisning, hvor det i høj grad er op til eleverne selv at tilrettelægge studieaktiviteterne.

4 En af skolerne indgår ikke i denne analyse, da skolen kun har optaget seks elever i hele perioden (2017-2019). Datagrundlaget er derfor for lille til at vurdere gennemførelsesprocenten blandt elever på disse forløb på denne skole.

5 Ifølge §19 i bekendtgørelsen om erhvervsuddannelser skal skolerne "gennemføre lærerstyret undervisning i grundforløbet med et gennemsnitligt minimumstimal på 26 klokke timer pr. uge for den enkelte elev" (Børne og Undervisningsministeriet, 2019).

Gode betingelser for undervisningsdifferentiering og feedback

Evalueringen viser, at det digitale rum giver gode betingelser for at undervisningsdifferentiere og give den enkelte elev feedback. Det skyldes, at lærerne primært er i kontakt med eleverne på tomandshånd modsat i det fysiske klasserum, hvor flere elever undervises samtidig. Det mere private én-til-én-rum, der opstår mellem lærer og elev gennem skærmen, giver lærerne gode muligheder for at få kendskab til den enkelte elev og tilrettelægge undervisningen, så den tager hensyn til den enkelte elevs faglige niveau, fortrukne måder at lære på og sociale forudsætninger.

Én-til-én-rummet, som opstår mellem lærer og elev, giver også gode muligheder for feedback, men samtidigt er det på nogle af skolerne op til eleverne selv at tage kontakt til lærerne. Flere af de interviewede ledere og lærere vurderer, at onlineeleverne får mere feedback end elever på tilstedeværelsesforløb, fordi én-til-én-relationen mellem lærer og elev indeholder gode muligheder for at give og modtage individuel feedback. Samtidig har onlineeleverne jævnlige afleveringer (typisk én gang om ugen eller mere), hvilket fordrer hyppig afgivelse af feedback fra lærerne.

Graden af differentiering og feedback afhænger på nogle af skolerne dog af, hvor meget eleverne selv tager kontakt til lærerne. Især på skoler med mange onlineelever kan det være vanskeligt for lærerne at have løbende kontakt til alle elever. Forholdene i onlineundervisningen forudsætter derfor en særlig opmærksomhed på, at elever ikke bliver overset. Evalueringen peger i forlængelse heraf på et behov for at sikre, at lærerne systematisk kontakter eleverne med henblik på at sørge for, at alle elever får gavn af onlineforløbenes gode muligheder for differentiering og feedback.

Ikke alle lærere varierer undervisningen ved brug af forskellige læringsformer

På alle onlineforløbene følger undervisningen en fast struktur, hvor eleverne tilegner sig pensum og bliver afprøvet i forståelsen af stoffet gennem opgaver, øvelser og quizzer. Med udgangspunkt i denne struktur er der forskel på, hvor meget lærerne i øvrigt varierer undervisningen. Gruppearbejde er samtidig ikke udbredt på onlineforløbene. Evalueringen peger i forlængelse heraf på et behov for udvikling af aktiviteter på onlineforløbene, der understøtter, at eleverne styrker deres kompetencer inden for faglig og social problemløsning samt deres mundtlige kompetencer og samarbejdsevner.

Yderligere potentiale i praksisrelatering af undervisningen

Der er flere eksempler på, at lærerne praksisrelaterer undervisningen på onlineforløbene, fx inddrages praksis eksempler samt case- og problembaserede opgaver i undervisningen. Lærerne inddrager desuden simulationsprogrammer og videoer til at give eleverne indtryk af at være og arbejde i en virksomhed. Evalueringen peger dog på et uudnyttet potentiale i forhold til at bruge de teknologiske muligheder til at praksisrelaterer undervisningen, eksempelvis muligheden for at tage på virtuelle virksomhedsbesøg eller gennemføre virtuelle rollespil.

Skolerne lever ikke op til reglen om gennemsnitligt 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag

Evalueringen viser, at skolerne ikke tilrettelægger onlineforløbene, så der gennemsnitligt indgår 45 minutters daglig motion og bevægelse pr. undervisningsdag på grundforløbet, som det fremgår af eud-bekendtgørelsen⁶. Der er dog enkelte eksempler på, at lærerne på onlineforløbene har gjort tiltag, der understøtter motion og bevægelse, fx ved at lægge eksempler på motionsøvelser ind i

6 Eud-bekendtgørelsen §20: "Skolen skal tilrettelægge undervisningen i grundforløbet således, at den samlede undervisningstid omfatter motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter pr. undervisningsdag" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

skolens Learning Management-system (herefter LMS-system). Evalueringen peger i forlængelse heraf på behovet for en opmærksomhed på, at eleverne opfordres til daglig motion og bevægelse, fx ved brug af videoklip med idéer til motionsøvelser eller lign.

Skolerne arbejder alle med kvalitetssikring af onlineforløbene, men i varierende grad

Alle onlineforløb kvalitetssikres gennem undervisningsevalueringer og den årlige elevtrivselsundersøgelse (ETU'en). Derudover erfaringsudveksler alle lærere i teams og gennem løbende kollegial sparring. Det varierer dog fra skole til skole, hvor systematiseret evaluering og kvalitetssikring er på onlineforløbene, og hvordan resultaterne bruges. Flere steder er det lærerens ansvar at gennemføre undervisningsevalueringerne, mens det på enkelte skoler er ledelsen, der initierer og gennemfører undervisningsevalueringerne. På enkelte skoler har onlineforløbene fået certificeret udvalgte fag af eVidenCenter (Det Nationale Videncenter for e-læring).

Der genereres overordnet set mere data på onlineforløbene end på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse. Det skyldes, at eleverne stort set udelukkende bevæger sig i det virtuelle rum, hvor skolernes LMS-systemer genererer store mængder data. Flere ledere oplever, at det er en udfordring at omsætte de store datamængder til værdifulde forandringer i praksis. Nogle lærere og ledere fortæller dog, at de bruger *learning analytics* til at arbejde med fastholdelse af eleverne ved at følge op på den enkelte elevs studieaktivitet. Evalueringen peger i forlængelse heraf på et behov for, at skolerne arbejder systematisk med undervisningsevalueringer med fokus på, at ledelsen sikrer, at lærerne har mulighed for at mødes om resultaterne, så de kan omsættes i undervisningen.

Motivation, fastholdelse og overgang

Skolerne har fokus på at forventningsafstemme med eleverne inden opstart af forløbene

Størstedelen af skolerne arbejder på at sikre elevernes motivation og fastholdelse på onlineforløbene ved at lave en grundig forventningsafstemning med eleverne inden opstarten af forløbene. Det er desuden udbredt på skolerne, at der afholdes en fælles, synkron introduktion til forløbenes indhold og tilrettelæggelse, hvor elever og lærere har mulighed for at se hinanden i øjnene – enten online eller på skolen.

Lærerne initierer ikke sociale aktiviteter

Sociale aktiviteter for onlineeleverne er ikke udbredt. Lærerne tager for eksempel ikke initiativ til virtuelle morgensamlinger eller fredagscaféer. Det er derved i vid udstrækning op til eleverne at opsøge hinanden. Flere af de interviewede elever fortæller dog, at de ikke har taget initiativ til at opsøge de andre elever på deres hold, fordi de trives med at arbejde selvstændigt og ikke har et socialt behov i forbindelse med deres uddannelse.

Skolerne følger op på elevernes studieaktivitet

Flere af skolerne arbejder med at forebygge frafald ved hjælp af data om elevernes studieaktivitet, da skolernes LMS-systemer genererer en række data om eleverne fx antallet af *log ons*. Samtidig giver LMS-systemerne et overblik over, hvor eleverne er i forløbet, herunder hvor langt de er nået i læseplanen og i afleveringer, samt hvilke karakterer og points, de har fået. På nogle af skolerne har lærerne en særlig opmærksomhed på de elever, der enten ikke er aktive i systemerne, ikke har afleveret opgaver eller scorer lavt i afleveringer og quizzes, fx ved at tilbyde mere én-til-én-undervisning.

Evalueringen peger i forlængelse heraf på, at skolerne systematisk bør sikre, at alle elever bliver kontaktet af deres lærer jævnligt med henblik på at forebygge frafald, og at der bliver fulgt systematisk op på elever med lav studieaktivitet.

Praktikpladsindsatsen er udfordret af, at onlineeleverne er spredt over hele landet

Evalueringen viser, at det ikke er alle skoler, der gør en indsats for at understøtte praktikpladssøgningen for de onlineelever, der bor langt væk fra skolens geografiske nærområde. Det er fx ikke alle skoler, der sørger for at sætte eleverne i forbindelse med en praktikpladsopsøgende medarbejder på en erhvervsskole tæt på elevernes bopæl, som kan hjælpe dem med at finde en praktikplads, tættere på hvor de bor. Evalueringen peger i forlængelse heraf på, at skolerne bør sikre, at elever bosat uden for skolens lokalområde tilbydes samme praktikpladsvejledning, som elever bosat i skolens lokalområde. Derudover bør der være en opmærksomhed på, at praktikpladsarrangementer på skolen gøres tilgængelige online for at sikre, at onlineeleverne tilbydes samme muligheder for praktikpladsvejledning som skolens øvrige elever.

2 Baggrund og formål

Flere erhvervsskoler udbyder merkantile grundforløb som onlineforløb, og andelen af undervisningsaktivitet på grundforløb 2, der gennemføres online, har været stigende henover de seneste år. Der findes dog ikke tilstrækkelig viden om kvaliteten af onlineforløbene.

Viden om online-undervisningsaktiviteter er blevet yderligere relevant i lyset af covid-19-situationen og lange perioder med fjernundervisning. Evalueringen kan også bidrage med brugbare pointer til onlineundervisning generelt, der eventuelt kan overføres til andre uddannelsesområder.

De almindelige krav til kvalitet og indhold i uddannelserne skal overholdes uanset tilrettelæggelsesformen, og skolerne skal således sikre, at undervisning, der tilrettelægges som fjernundervisning, indeholder de samme elementer og lever op til de samme krav, som stilles til undervisning, der gennemføres med fysisk tilstedeværelse.

Der er i erhvervsuddannelsesloven ikke fastsat regler om en øvre grænse for omfanget af fjernundervisning, da tilrettelæggelsesformen afgøres på den enkelte skole. Det fremgår af § 18, stk. 7, i bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020a), at skolen i dele af skoleundervisningen kan anvende fjernundervisning, hvorved en lærer ved brug af digitale medier underviser online eller asynkront uden lærers og elevers samtidige fysiske tilstedeværelse. Skolen skal fastsætte rammer herfor i sin lokale undervisningsplan inden for de almindelige regler for undervisningens tilrettelæggelse.

2.1 Formål med evalueringen

Formålet med evalueringen er at vurdere, om elever på merkantile onlinegrundforløb 2 har samme grundlag for at overgå til hovedforløbet sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, når der sammenlignes ud fra en række udvalgte nedslagspunkter. Evalueringen giver bl.a. viden om:

- Elevers frafald på onlinegrundforløb 2 og overgang til hovedforløb/det studiekompetencegivende forløb⁷

⁷ Det har ikke været muligt at lave en analyse af elevernes overgang til hovedforløbet eller det studiekompetencegivende forløb på grund af et begrænset datagrundlag. Kun tre skoler har indleveret data om elevernes overgang. Heraf har den ene skole kun haft seks elever på onlineforløbene og har derfor ikke et tilstrækkeligt datagrundlag til at indgå i en sådan analyse. Den fjerde skole udbyder kun grundforløbet og har derfor ikke data om elevernes overgang til hovedforløbet eller det studiekompetencegivende forløb på egen skole.

- Eleverne og deres begrundelser for at vælge grundforløb 2 online⁸
- Hvordan skolerne arbejder med at sikre, at onlineforløbene lever op til krav om indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der kan være vanskeligere at efterleve uden fysisk tilstedeværelse
- Hvordan lærere og elever vurderer onlineundervisningen
- Hvorvidt onlineundervisningen er omfattet af samme kvalitetssikring som tilstedeværelsesundervisningen, ifølge ledere og lærere.

STUK har bedt EVA om at evaluere, om nogle af kravene til kvalitet og indhold på erhvervsuddannelserne er vanskeligere at efterleve på onlineforløb. Boksen herunder indeholder eksempler på krav til indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer fra eud-reformen i 2015, som evalueringen belyser.

Målsætninger fra eud-reformen i 2015

- Lærerens umiddelbare fysiske eller digitale tilgængelighed samt at læreren er aktivt opsøgende i forhold til elevernes læring
- Motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter pr. undervisningsdag på grundforløbet
- Differentiering, feedback og variation i undervisningen
- Praxisrelatering af undervisningen
- Attraktive undervisningsmiljøer
- Indsats for at sikre praktikpladser, herunder praktikpladsopsøgende arbejde, der tilgodeser elever på onlineforløb, som måske ikke bor i skolens geografiske nærområde.

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet, 2020.

I forlængelse heraf skal evalueringen eventuelt pege på behov for justeringer og erhvervspædagogisk udvikling på området for onlineforløb.

2.1.1 Skoler og uddannelser, der indgår i evalueringen

Evalueringen omfatter merkantile grundforløb 2, hvor hele eller langt størstedelen af undervisningen foregår online. Onlineforløb udbydes på fire af de fem merkantile uddannelser herunder:

- Detailhandelsuddannelsen med specialer

⁸ Dette indgik ikke i aftalebeskrivelsen, men er blevet tilføjet af EVA.

- Eventkoordinatoruddannelsen
- Handelsuddannelsen med specialer
- Kontoruddannelsen med specialer.

Der udbydes ikke onlinegrundforløb 2 på finansuddannelsen.

I august 2020 udbød syv erhvervsskoler merkantile grundforløb 2 som onlineforløb, herunder udbød fire af skolerne også grundforløb 2 på merkantile uddannelser med eux som onlineforløb. Alle syv skoler indgår i evalueringen. Tabel 2.1 viser de syv skoler og hvilke merkantile uddannelser, de udbyder på grundforløb 2.

TABEL 2.1

De syv skoler og hvilke merkantile uddannelser, de udbyder på grundforløb 2

Skole	Grundforløb 2 online	Eux-grundforløb 2 online
EUC Nordvestsjælland	Ja	Ja
Herningsholm Erhvervsskole	Ja	Nej
Niels Brock	Ja	Nej
Skive College	Ja	Ja
Tietgenskolen	Ja	Nej
Aalborg Handelsskole	Ja	Ja
Aarhus Business College	Ja*	Ja

Kilde: Opgavebeskrivelse (STUK), 2020.

*Delvis onlineforløb.

Evalueringen omhandler kun ordinære forløb af 20 ugers varighed. Den inkluderer således ikke gruppen af studenter (stx, htx og hf), der tager det korte 5-ugers onlineforløb (ofte benævnt eus-5).

2.1.2 Evalueringens datagrundlag

Evalueringens datagrundlag udgøres af følgende kvantitative og kvalitative data:

- Kvantitative data i form af en række administrative data om elevernes søgning, tilgang, frafald, overgang og karakterer i grundfagsprøven. Der indgår kun administrative data fra fire af de syv skoler i evalueringen, da det kun er disse fire skoler, der har indleveret data, som vurderes at være fyldestgørende⁹.

⁹ De tre øvrige skoler har været forhindrede i at indberette den efterspurgte data på grund af systemskifte eller manglende ressourcer.

- Kvalitative data i form af i alt 18 kvalitative interview. Der er gennemført syv interview med en leder fra hver af skolerne samt syv interview med en lærer fra hver af skolerne. Der er desuden gennemført fire interviews med i alt otte elever fra fire af de syv skoler (dvs. én-tre elever fra hver af de fire skoler).
- En mindre dokumentanalyse af skolernes undervisningsbeskrivelser.

Tabel 2.2 giver et overblik over evalueringens datagrundlag.

TABEL 2.2**Evalueringens datagrundlag**

Skole	Interview med leder	Interview med lærer	Interview med elever	Administrative data	Undervisningsbeskrivelser
Skole A	x	x	x	x	x
Skole B	x	x	x	x	x
Skole C	x	x	x	x	x
Skole D	x	x		x	x
Skole E	x	x	x		x
Skole F	x	x			x
Skole G	x	x			x

For en uddybende beskrivelse af evalueringens metode og datagrundlag, se appendiks B.

3 Onlineelevernes optag, gennemførelse og overgang

I dette kapitel beskrives elevernes søgning, optag, frafald og karakterer i grundfagsprøven på fire af de syv erhvervsskoler, som indgår i evalueringen.

Datagrundlag

Analyserne i dette kapitel bygger på indrapporterede data fra fire af de syv skoler, som indgår i evalueringen. De resterende tre skoler har enten ikke kunne levere data, eller de har indrapporteret data, som ikke har været fyldestgørende. Der skal derfor tages forbehold for, at analysen i dette kapitel kun kan sige noget om billedet på tværs af de fire skoler. Det kan således ikke afvises, at det tværgående billede ville ændre sig, hvis data fra de øvrige tre skoler indgik.

Kapitlet bygger desuden på et datanotat fra STUK, som er sendt til EVA i december 2020. Dette notat er ikke vedlagt rapporten.

Tallene fra skolerne dækker grundforløb 2, som er startet op i perioden 2017-2019 – enten som onlineforløb eller som tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse. Skolernes indrapporterede data inkluderer kun ordinære 20-ugers forløb med eller uden eux. EUS-5 forløb indgår således ikke i analysen.

3.1 Stor søgning til de merkantile onlinegrundforløb 2

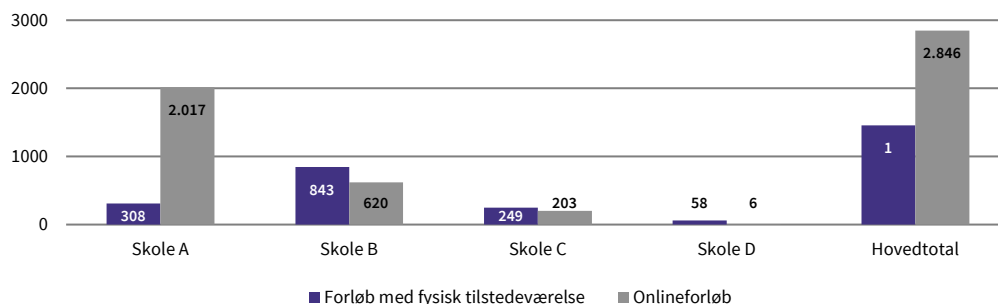
Der ses en stor søgning til de merkantile onlinegrundforløb 2. Særligt på én af skolerne ses et meget stort antal ansøgere til onlineforløbene sammenlignet med tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse på samme skole. På de øvrige skoler er antallet af ansøgere til onlineforløbene lavere end antallet af ansøgere til tilsvarende tilstedeværelsesforløb.

Figur 3.1 viser antallet af ansøgere til hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb på hver af de fire skoler i perioden 2017-2019.

FIGUR 3.1

Antal ansøgere på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb

Forløb påbegyndt i perioden 2017-2019



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2020.

Note 1: Figuren inkluderer søgning på både forløb med eux og ordinære eud forløb.

Note 2: Figuren inkluderer tal fra fire skoler.

Figuren viser, at i alt 2.846 personer har søgt om optagelse på et merkantilt onlinegrundforløb 2 på tværs af de fire skoler, som har indberettet data for perioden 2017-2019. Det er næsten dobbelt så mange elever sammenlignet med det antal, der søgte optagelse på et tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse på samme skoler og i samme periode, hvor i alt 1.458 elever søgte om optagelse. Dog står en af skolerne (skole A) for 78 % af ansøgerne. Denne skole er desuden den eneste af de fire skoler, som har flere ansøgere til de merkantile onlinegrundforløb 2 end til de tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse.

Der er flere forskellige årsager til forskellen i antallet af ansøgere på skolerne. For det første er der forskel på hvor mange uddannelser, skolerne udbyder som onlinegrundforløb 2. En af skolerne, skole A, udbyder onlinegrundforløb 2 på fire af de merkantile uddannelser (kontor, detailhandel, handel og event) både med og uden eux. To af skolerne, skole B og skole D, udbyder derimod kun onlinegrundforløb 2 på den ordinære detail- og handelsuddannelse. Skole C udbyder derimod alle uddannelser som onlinegrundforløb 2 på nær eventkoordinatoruddannelsen.

Forskellen i ansøgertallet skal ligeledes ses i relation til, hvordan onlineforløbene er organiseret på de enkelte skoler. På skole A er der ugentligt optag til de merkantile onlinegrundforløb 2, hvilket kan forklare det store ansøgertal på denne skole. Skole D har et meget lille optag. Dette skyldes blandt andet, at skolen ikke har prioriteret de merkantile onlinegrundforløb 2. I de kvalitative interview fortæller lederen, at skolen vurderer, at tilstedeværelsesundervisning er at fortrække frem for onlineundervisning. Skolen har derfor heller ikke gjort en indsats for at promovere onlineforløbene.

3.1.1 Stort online-optag på fire af skolerne

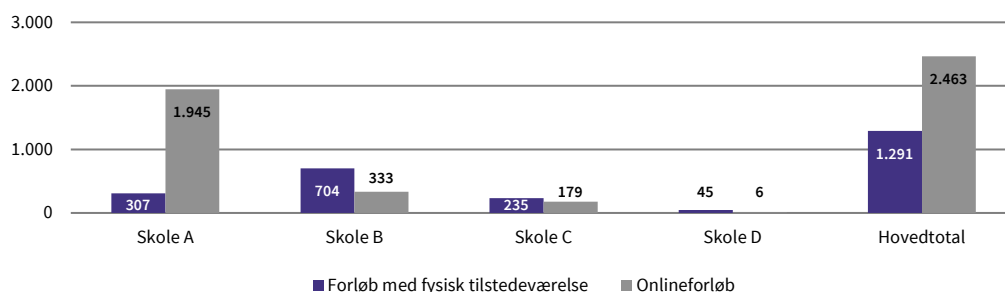
I alt 2.463 elever er optaget på de merkantile onlinegrundforløb 2 på tværs af de fire skoler i perioden 2017-2019. I samme periode blev der optaget 1.291 elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse. Det svarer til, at 89 % af ansøgerne til de merkantile onlinegrundforløb 2 og 87 % af ansøgerne til tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse blev optaget.

Figur 3.2 herunder viser antallet af optagede elever på grundforløb 2 på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb på hver af de fire skoler i perioden 2017-2019.

FIGUR 3.2

Antal elever optaget på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb

Forløb påbegyndt i perioden 2017-2019



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2020.

Note 1: Figuren inkluderer optag på både forløb med eux og ordinære eud forløb.

Note 2: Figuren inkluderer tal fra fire skoler.

Figuren viser, at skole A har optaget 1.945 elever på de merkantile onlinegrundforløb 2, hvilket svarer til 79 % af det samlede antal optagede. Skole B har optaget 333 elever på de merkantile onlinegrundforløb 2, mens skole C har optaget 179 elever. Skole D har optaget alle de seks elever, som søgte onlineforløbet (se figur 3.1).

3.1.2 Stor udvikling i onlineaktiviteter på de merkantile uddannelser

Datanotatet fra STUK viser, at der generelt har været en stigning i onlineundervisningsaktivitet. Aktiviteter dækker både hele grundforløb, der gennemføres online, såvel som onlineaktiviteter af mindre omfang.

Tabel 3.3 herunder viser antallet af årselever på hhv. onlineaktiviteter og ikke-onlineaktiviteter på samtlige skoler, der udbyder merkantile grundforløb 2. Tallene inkluderer kun elever på 20-ugers forløb med eller uden eux.

TABEL 3.3

Udvikling i antal årselever på online og ikke-online aktiviteter – fordelt på år

	2016	2017	2018	2019
Online	20,6	104,8	262,3	447,7
Ikke-online	3.164,9	3.200,3	2.919,1	2.912,9
Total	3.185,5	3.305,1	3.181,3	3.368,6
Andel online	0,60%	3,20%	8,30%	13,30%

Kilde: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.

Note 1: Der går 40 ugers skoleophold på én årselev. Én årselev kan derfor dække over flere elever.

Note 2: Inkluderer ikke EUS-5 elever.

Tabellen viser, at der i 2016 blev gennemført online-undervisningsaktivitet i et omfang svarende til 20,6 årselever på et merkantilt online grundforløb 2. Det svarer til, at 0,60 % af de samlede undervisningsaktiviteter på grundforløb 2 foregik online. I 2019 blev der gennemført online-undervisningsaktiviteter svarende til 447,7 årselever på et merkantilt onlinegrundforløb 2. Det svarer til 13,30 % af det samlede antal undervisningsaktiviteter. Andelen af undervisningsaktiviteter, der foregår online, er således steget med 12,7 procentpoint i løbet af fire år, hvor den største stigning skete i 2018, hvor andelen steg med 5,1 procentpoint sammenlignet med året inden.

3.2 Onlineelever opnår højere karakterer i grundfagsprøven på fire af skolerne

Data fra de fire skoler viser, at elever på de merkantile onlinegrundforløb 2 i gennemsnit får højere karakterer i grundfagsprøven sammenlignet med elever fra forløbene med fysisk tilstedeværelse.

Tabel 3.4 herunder viser karaktergennemsnittet for elever på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb på de forskellige skoler og uddannelser. På grund af et meget begrænset elevgrundlag er tal fra eventkoordinatoruddannelsen ikke inkluderet i tabellen.

TABEL 3.4

Karaktergennemsnit i grundfagsprøven for hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb

Forløb startet i perioden 2017-2019

Uddannelse	Almindelige forløb	Onlineforløb
Detailhandel	6,00	6,40
Handel	6,18	7,66
Kontor	7,65	8,10

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2020.

Note 1: Tabellen inkluderer karakterer fra både forløb med eux og ordinære eud-forløb.

Note 2: Tabellen inkluderer tal fra detail- og handelsuddannelsen på fire skoler, og tal fra kontoruddannelsen på to skoler.

Som det fremgår af tabellen herover, har onlineeleverne i gennemsnit opnået højere karakterer i grundfagsprøven sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse.

På detailhandelsuddannelsen har onlineeleverne på tværs af de fire skoler opnået et karaktergennemsnit på 6,40, mens eleverne på forløb med fysiske forløb i gennemsnit har opnået karaktergennemsnit på 6,00 – en forskel på 0,40 karakterpoint.

På handelsuddannelsen har onlineeleverne på tværs af de fire skoler i opnået et karaktergennemsnit på 7,66, mens eleverne på forløb med fysiske forløb i gennemsnit har opnået karaktergennemsnit på 6,18 – en forskel på 1,48 karakterpoint.

På kontoruddannelsen har onlineeleverne på tværs af to skoler opnået et karaktergennemsnit på 8,10, mens eleverne på forløb med fysiske forløb i gennemsnit har opnået karaktergennemsnit på 7,65 – en forskel på 0,45 karakterpoint.

3.3 Lavere gennemførelsesprocent blandt onlineelever

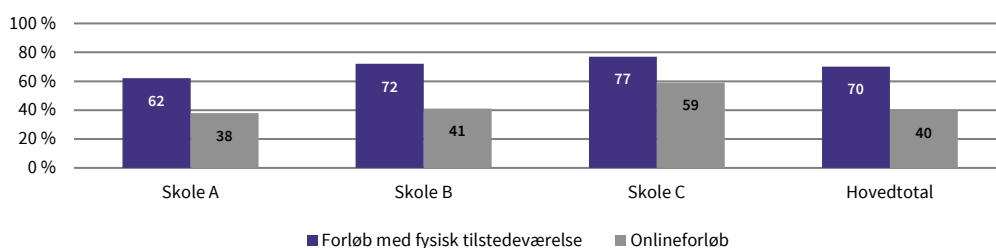
Tre af skolerne, som har indrapporteret data, har et elevgrundlag, som gør det muligt at sammenligne gennemførelsesprocenten på hhv. onlineforløb og forløb med fysisk tilstedeværelse. Denne analyse viser, at der på tværs af hele perioden har været et større frafald blandt onlineeleverne sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse.

Figur 3.5 herunder viser andelen af optagede elever, som har gennemført grundforløb 2 på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb på fire skoler.

FIGUR 3.5

Andel af optagede elever, som har gennemført grundforløb 2 på hhv. forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb

Forløb påbegyndt i perioden 2017-2019



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2020.

Note 1: Figuren inkluderer både forløb med eux og ordinære eud-forløb.

Note 2: Figuren inkluderer tal fra tre skoler. Skole D indgår ikke i tabellen, da der kun er optaget seks elever på onlineforløb på denne skole i hele perioden (2017-2019).

Figuren viser, at 902 elever har gennemført grundforløb 2 med fysisk tilstedeværelse i perioden 2017-2019. Det svarer til 70 % af de i alt 1.291 optagede elever (se figur 3.2). 982 elever har i samme periode gennemført grundforløb 2 som onlineforløb, hvilket svarer til 40 % af de i alt 2.463 elever, som blev optaget i samme periode (se figur 3.2).

Overgang til hovedforløb

Det har ikke været muligt at lave en analyse af onlineelevernes overgang til hovedforløbet eller det studiekompetencegivende forløb på grund af et begrænset datagrundlag.

Det generelle billede på de merkantile erhvervsuddannelser er dog, at der sker et stort frafald i overgangen mellem grundforløb 2 og hovedforløbet. I 2019 blev der registreret et frafald på 55,5 % på disse uddannelser¹⁰. Denne frafaldsprocent dækker frafald mellem grundforløbets 2. del og hovedforløb tre måneder efter afsluttet grundforløb og inkluderer både elever på forløb med fysisk tilstedeværelse og onlineforløb på de ordinære erhvervsuddannelser. Elever på forløb med eux er dog ikke inkluderet i denne opgørelse.

¹⁰ Kilde: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.

4 Karakteristik af eleverne

Dette kapitel belyser hvilke elever, der vælger et merkantilt onlineforløb på grundforløb 2, samt hvilke begrundelser eleverne har for at vælge et merkantilt grundforløb 2 som onlineforløb.

Kapitlet bygger på interview med i alt otte elever fra fire af de syv deltagende skoler samt på interview med en leder og en lærer fra alle syv skoler.

4.1 Det er ikke én bestemt type elev, der vælger et onlineforløb

Eleverne på onlineforløbene er en differentieret elevgruppe i alder, køn, livserfaringer og tidligere skoleoplevelser på samme måde som elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse.

4.1.1 Aldersspændet blandt eleverne er stort

Ledere og lærere fortæller, at aldersspændet blandt eleverne på tværs af skolerne er stort. På nogle af skolerne er der en overvægt af ældre elever (elever over 25 år), mens der på andre skoler er en overvægt af yngre elever (elever under 25 år).

På flere af skolerne har ledere og lærere erfaringer med, at ældre elever bruger onlineforløbene til at omskole sig og skifte branche. Eksempelvis oplevede en af skolerne en periode, hvor mange uddannede jordemødre brugte onlineforløbene til at uddanne sig til lægesekretærer, fordi de gerne ville væk fra jordemoderfaget.

På nogle af skolerne opleves en stigning i andelen af yngre elever, der søger ind direkte efter grundskolen, samtidig med at andelen af ældre elever, der bruger onlineforløbene til at omskole sig omvendt, er faldende. Ifølge ledere og lærere på disse skoler hænger udviklingen sammen med skolens markedsføring af forløbene, som i højere grad henvender sig til en yngre målgruppe.

4.1.2 Eleverne er både målrettede og afsøgende

Onlineeleverne adskiller sig ikke væsentligt fra elever på tilsvarende forløb med fysiske tilstedeværelse, når det gælder målrettethed. Det er både nogle meget målrettede elever med en plan for, hvad de skal bruge uddannelsen til, samt nogle mere afsøgende elever, der ikke nødvendigvis har en fast plan eller et bestemt mål med uddannelsen, der vælger onlineforløbene, ifølge ledere og lærere på tværs af skolerne.

4.2 Eleverne har tre hovedbegrundelser for at vælge et onlineforløb

For nogle elever er valget af et onlineforløb et aktivt fravalg af et tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, mens det for andre i højere grad er et aktivt tilvalg. Elevernes begrundelser for at vælge et onlineforløb kan deles op i tre hovedbegrundelser:

1. Forløbets fleksibilitet passer til livssituation, fx familieforhold eller job ved siden af
2. Praktiske begrundelser, fx geografiske afstande og hyppigere optag
3. Vanskeligheder ved at indgå i forløb med fysisk tilstedeværelsesundervisning grundet dårlige skoleerfaringer, psykiske udfordringer eller diagnoser.

Der er også eksempler på elever, der går på onlineforløbene, fordi de er blevet visiteret af kommunen. Elevernes begrundelser for at vælge et onlineforløb uddybes i det følgende.

4.2.1 Forløbenes fleksibilitet passer til livssituation

For nogle elever hænger valget af et onlineforløb tæt sammen med den høje grad af fleksibilitet, der kendetegner forløbene.

Fleksibiliteten imødekommer det behov, nogle elever har for at tage en uddannelse, der passer til deres livssituation. Det kan for eksempel være elever, som har enten et job eller egen virksomhed ved siden af uddannelsen. Flere af de interviewede elever begrundet netop valget af onlineforløbene med, at de har et job ved siden af uddannelsen.

Der kan også være tale om elever, der er småbørnsforældre og ønsker en mere fleksibel hverdag, fx i forhold til aflevering og afhentning af deres børn. Der kan også være tale om elever, der enten selv har en sygdom eller har sygdom i deres familie eller andre familiemæssige forhold, der kræver deres tilstedeværelse.

Nogle elever vælger desuden et onlineforløb, fordi de er ældre end den gennemsnitlige grundforløb 2-elev (herefter GF2), og ikke ønsker at gå på et hold på en skole med elever, der er betydeligt yngre end de selv.

4.2.2 Praktiske årsager afgør valget af et onlineforløb

For nogle elever er det en række praktiske årsager, der afgør valget om et onlineforløb. Det kan fx være geografiske afstande. Nogle elever bor langt fra den nærmeste erhvervsskole, mens andre elever er bosat i udlandet. Andre elever vælger desuden et onlineforløb, fordi de gerne vil undgå transporttiden til og fra uddannelsen.

Nogle af de interviewede elever begrundet valget af et onlineforløb med et hyppigere optag til onlineforløbene sammenlignet med tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse, som ofte kun optager nye elever én-to gange årligt. Det løbende optag giver mulighed for at komme i gang med uddannelsen med det samme og dermed undgå spildtid.

4.2.3 Vanskeligheder ved at indgå i forløb med undervisning med fysisk tilstedeværelse

Evalueringen viser, at nogle elever vælger et onlineforløb, fordi de af forskellige årsager har svært ved at indgå i forløb med undervisning med fysisk tilstedeværelse på en skole. For disse elever er det vanskeligt at møde op på en uddannelsesinstitution og være en del af hold med mange andre elever, fx grundet tidligere dårlige skole- eller uddannelseserfaringer, psykiske udfordringer eller diagnoser som fx angst, ADHD, ADD og autisme.

Nogle af de interviewede elever fortæller, at de har haft vanskeligt ved at finde sig til rette på tidligere uddannelser. For nogle af eleverne har onlineforløbet været den første uddannelse, som de har klaret sig godt på og haft mod på at gennemføre. Det handler blandt andet om, at onlineundervisningen imødekommer deres behov for ro til at lære, og at de ikke skal forholde sig til det, der foregår i klasserummet. En af de interviewede elever fortæller:



Hvis jeg var i en klasse, ville jeg komme til at tænke på, om jeg ser tyk ud, og at de andre larmer. Så jeg ved, at det fysiske ville have trukket min koncentration væk fra skolen. Det er sgu ikke, fordi jeg savner det.

Elev

En anden elev forklarer:



Jeg har en ADD-diagnose, som gør, at sådan noget med at blive kastet ud i nye ting og en masse fremmede folk kan være svært. Så det med at kunne sidde herhjemme i trygge rammer betyder meget for mig. Det er noget af det bedste, jeg nogensinde har gjort for mig selv.

Elev

Det er kendetegnende for nogle af de interviewede elever, der har vanskeligt ved at indgå i forløb med fysisk tilstedeværelsesundervisning, at de ville ønske, at de var i stand til at indgå på et hold med tilstedeværelsesundervisning på grund af det sociale fællesskab, men at det er for udfordrende for dem af forskellige årsager. Der er dog, som tidligere beskrevet, også elever, der ikke har udfordringer i forhold til den sociale dimension, men som udelukkende vælger at tage forløbet online af praktiske årsager eller på grund af uddannelsens fleksibilitet.

5 Beskrivelse af forløbene

I dette kapitel beskrives tilrettelæggelsen af de merkantile onlinegrundforløb 2 på tværs af skolerne. I appendiks C findes casebeskrivelser af forløbene på de enkelte skoler.

Kapitlet bygger på interview med en leder og en lærer fra hver af de syv deltagende skoler og på interview med i alt otte elever fra fire af de deltagende skoler samt på skolernes undervisningsbeskrivelser af de merkantile onlineforløb på grundforløb 2.

5.1 Forløbene er overvejende tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning

På alle de deltagende skoler er onlineforløbene overvejende tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning. Der er forskel på, hvor meget synkron undervisning, der er indgået i forløbene, og på hvor stor en del af den synkron undervisning, der er obligatorisk for eleverne at deltage i på de enkelte skoler.

Ifølge §19 i bekendtgørelsen om erhvervsuddannelser skal skolerne ”gennemføre lærerstyret undervisning i grundforløbet med et gennemsnitligt minimumstimental på 26 klokke timer pr. uge for den enkelte elev” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Dette kan være en udfordring at efterkomme på onlineforløbene, der ifølge de interviewede ledere og lærere overvejende er tilrettelagt som asynkron, deltagerstyret undervisning, hvor det i høj grad er op til eleverne selv at tilrettelægge studieaktiviteterne.

Nogle af de interviewede ledere fremhæver desuden, at det medfører nogle administrative udfordringer, når skolen skal skemalægge lærere, der underviser på onlineforløb med 26 timers ugentlig undervisning, fordi det reelt ikke er sådan, undervisningen foregår på onlineforløbene.

5.2 Skolernes Learning Management-systemer strukturerer forløbene

Alle onlineforløbene er bygget op omkring skolernes LMS-systemer, som står for Learning Management System. Lærerne bruger LMS-systemerne til at strukturere undervisningsforløbene for at give eleverne et overblik over forløbet, hvor de samtidig kan tilgå alle relevante platforme og opgaver mv. Både ledere og lærere lægger vægt på at skabe overskuelighed for eleverne, ved at forløbene er meget strukturerede og tydelige i deres opbygning. Derfor bruger flere af lærerne også den samme ”skabelon” til fagene, så eleverne møder den samme struktur i alle fag.

5.3 Synkrone webkonferencer indgår i alle forløbene

På trods af at forløbene overvejende er tilrettelagt med asynkron undervisning, indgår der synkrone webkonferencer i forløbene på alle de deltagende skoler. Der er desuden indlagt en fælles synkron introduktion på alle forløbene, hvor eleverne introduceres til forløbets indhold og tilrettelæggelse.

På flere af skolerne afholdes der webkonferencer en fast dag om ugen. Flere af de interviewede lærere fortæller, at de desuden afholder webkonferencer efter behov. Det kan fx være, når flere elever har udfordringer med det samme faglige emne, som kræver, at læreren gennemgår emnet ved at holde et oplæg. På nogle af skolerne har webkonferencerne karakter af at være en fælles introduktion i starten af ugen til ugens lektier, mens webkonferencerne på andre skoler minder mere om reel undervisning ved at være en gennemgang af det faglige stof med mulighed for, at eleverne kan stille spørgsmål. Det varierer fra skole til skole, om webkonferencerne er obligatoriske eller valgfrie for eleverne at deltage i.

5.4 Nogle af forløbene er tilrettelagt med muligheden for *blended learning*

På lidt over halvdelen af skolerne foregår undervisningen udelukkende online, mens undervisningen på lidt under halvdelen af skolerne gennemføres med forskellige varianter af *blended learning*.

På en af skolerne er der indlagt simultan undervisning for eleverne på onlineforløbene én gang om ugen. Det vil sige, at læreren underviser i et klasselokale på skolen, hvor undervisningen samtidig filmes. Det giver onlineeleverne mulighed for at vælge, om de vil møde op til fysisk undervisning på skolen, eller om de vil streame undervisningen hjemmefra.

På to af skolerne følger undervisningen på onlineforløbene og undervisningen på tilsvarende tilstedeværelsesforløb den samme undervisningsplan. Det vil sige, at der undervises parallelt på de to forløb. Det giver dels mulighed for, at onlineeleverne kan deltage i tilstedeværelsesundervisningen på skolen, og dels mulighed for at skolen kan visitere onlineelever til tilstedeværelsesundervisningen, hvis en lærer vurderer, at det er det bedste. Det kan fx være i tilfælde, hvor eleven ikke har den fornødne selvdisciplin til at tage uddannelsen derhjemme, forklarer en af de interviewede lærere.

5.5 Undervisningen er overvejende modulopbygget, hvor ét fag afsluttes ad gangen

Undervisningen er modulopbygget på hovedparten af skolerne. Det vil sige, at eleverne afslutter et fag, før de går i gang med et nyt. I praksis betyder dette, at eleverne for eksempel har en til to uger, hvor de kun koncentrerer sig om et enkelt fag hver dag. På få af skolerne er undervisningen tilrettelagt, så eleverne har flere forskellige fag i løbet af en uge. I disse tilfælde er undervisningen tilrettelagt med et fag om mandagen, et fag om tirsdag osv.

Formålet med den modulopbyggede undervisning er ifølge de interviewede lærere og ledere at give eleverne mulighed for at koncentrere sig om ét fag ad gangen. Formålet med, at eleverne ifølge lærere og ledere har forskellige fag i løbet af ugen, er omvendt, at eleverne har bedre mulighed for at arbejde tværfagligt. De forklarer desuden, at de med denne tilrettelæggelse undgår, at eleverne kommer bagud i et enkelt fag, hvis de fx er syge i tre dage. Lærerne forklarer, at eleverne

ikke behøver tage fagene i den rækkefølge, de er lagt op. Nogle lærere fortæller, at de "åbner" undervisningsforløbet for en uge af gangen, mens andre lader hele grundforløb 2 være åbent fra starten. I sidste tilfælde er eleverne kun "låst fast" af obligatoriske webkonferencer og afleveringsfrister og kan derudover selv bestemme, hvilke dage de vil læse hvilke lektier.

5.6 Kontaktlærerordninger er udbredt på onlineforløbene

Onlineeleverne har en såkaldt kontaktlærer tilknyttet på alle skolerne. På en enkelt skole kalder de det ikke en kontaktlærerordning, men de har i stedet en vejleder med samme funktion. Kontaktlærerordningen er ikke en særlig indsats rettet mod en særlig elevtype, men derimod en ordning rettet mod alle onlineeleverne. Ordningen har til formål at sikre, at eleverne ved, hvem de skal tage kontakt til med spørgsmål. Det kan både være faglige spørgsmål, men det kan også være henvendelser om personlige emner. Kontaktlærerordningen er på de fleste skoler organiseret sådan, at den lærer, der har flest fag på grundforløb 2, også er kontaktlærer for eleverne.

Flere kontaktlærere beskriver, at de ser sig selv som en vejleder eller som en coach for eleverne. Kontaktlæreren taler med eleverne om faglige emner, men i høj grad også om personlige emner såsom tidligere dårlige skoleoplevelser og andre udfordringer.

På en enkelt skole har man valgt at adskille kontaktlærefunktionen fra underviserfunktionen ved at ansætte en specialiseret elevcoach. Ledere og lærere på denne skole fortæller, at formålet med ordningen er, at lærerne kan fokusere på det faglige, og at eleverne samtidig får mulighed for at tale med elevcoachen om eventuelle problematikker i relationen til deres lærere. I denne ordning er det stadig lærernes rolle at sikre, at eleverne er studieaktive.

5.7 Onlineeleverne eksamineres både online og med fysisk tilstedeværelse

På nogle af skolerne gennemføres eksamen udelukkende online, mens andre skoler både gennemfører eksamen online og med fysisk tilstedeværelse. På nogle af skolerne er det obligatorisk for eleverne at gå til eksamen med fysisk tilstedeværelse, mens det på andre skoler er valgfrit, om eleverne vil gå til eksamen online eller fysisk.

Flere ledere og lærere fremhæver, at de oplever eud-bekendtgørelsens krav om at stille med en tilsynsførende ved onlineeksaminer som en hæmsko. Nogle ledere forklarer, at de lever op til kravet ved, at eleverne til onlineeksaminer har en tilsynsperson til stede derhjemme, hvor eleven sidder.

6 Potentialer og udfordringer på de merkantile onlineforløb

Dette kapitel belyser, hvordan skolerne sikrer, at onlineforløbene lever op til krav om indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer i forhold til en række udvalgte nedslag i målsætningerne fra eud-reformen fra 2015 (Regeringen, 2014). Det gælder følgende målsætninger:

- Lærerens umiddelbare fysiske eller digitale tilgængelighed, samt at læreren er aktivt opsøgende i forhold til elevernes læring
- Motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter pr. undervisningsdag på grundforløbet
- Differentiering, feedback og variation i undervisningen
- Praksisrelatering af undervisningen
- Attraktive undervisningsmiljøer
- Indsats for at sikre praktikpladser, herunder praktikpladsopsøgende arbejde, der tilgodeser elever på onlineforløb, som måske ikke bor i skolens geografiske nærområde.

Undervejs i kapitlet belyses desuden, hvilke muligheder og udfordringer ledere, lærere og elever oplever på de merkantile onlinegrundforløb 2. Efter hvert afsnit gives bud på en række opmærksomhedspunkter, som kan inspirere og skabe yderligere kvalitet i digitale læringsforløb på erhvervsuddannelserne.

Kapitlet bygger på interview med en leder og en lærer fra hver af de syv deltagende skoler og på interview med i alt otte elever fra fire af de deltagende skoler.

6.1 Gode betingelser for at undervisningsdifferentiere på onlineforløbene, hvilket udnyttes af skolerne

Evalueringen viser, at det digitale rum giver gode betingelser for at undervisningsdifferentiere. Årsagen er, at der opstår en anden form for én-til-én-rum gennem skærmen mellem lærer og elev, end der typisk opstår i et klasseværelse. Det giver lærerne gode muligheder for at få kendskab til den enkelte elev og tilrettelægge undervisningen, så den tager hensyn til den enkelte elevs faglige niveau, fortrukne måder at lære på og sociale forudsætninger.

Differentiering omfatter både undervisningsdifferentiering, niveaudeling og talentudviklingsforløb (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020a). Evalueringen beskæftiger sig udelukkende med undervisningsdifferentiering. Undervisningsdifferentiering indbefatter, at alle elever skal nå samme læringsmål, men at de får mulighed for at nå målet på forskellige måder og i et forskelligt tempo. Ved at tilrettelægge undervisningen på forskellige måder kan der tages hensyn til elevens faglige

niveau, fortrukne måder at lære på og/eller sociale forudsætninger (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020a).

Evalueringen viser, at der på onlineforløbene hovedsageligt undervisningsdifferentieres på fire forskellige måder:

1. Gennem én-til-én-undervisning
2. Ved at eleverne kan arbejde i eget tempo
3. Ved muligheden for ekstraopgaver
4. Ved at eleverne får fleksible afleveringsfrister.

6.1.1 Asynkron undervisning giver eleverne mulighed for at lære i eget tempo og på den måde, der passer dem bedst

Skolerne gør alle brug af asynkron undervisning, hvor eleverne selv arbejder med pensum uden en lærers samtidige tilstedeværelse. Den asynkrone undervisning giver eleverne mulighed for stor fleksibilitet i forhold til at planlægge deres tid, samt at lære i eget tempo og på den måde, der passer dem bedst.

Det er et udbredt perspektiv blandt de interviewede elever, at de har haft stor gavn af at kunne tilrettelægge deres egen læring. Det begrundes med, at de kan lære i eget tempo, at de kan arbejde på de tider af døgnet, der passer dem, at de kan studere i ro og fred uden at blive forstyrret, og at de kan studere derhjemme i trygge rammer. En af de interviewede elever forklarer, hvordan onlineundervisningen har imødekommet, at hun har kunne arbejde i sit eget tempo;



Jeg kunne godt lide, at hvis der var noget, jeg ikke forstod, så kunne jeg læse sætningen igen og igen, indtil jeg forstod det. I klasseværelset er det lærerens tempo.

Elev

En anden elev forklarer, at han har haft stor gavn af læse teorien sideløbende med, at han har løst de tilhørende opgaver:



Det at læse teorien samtidig med, at man laver lektierne, er meget effektivt fremfor først at høre om teorien i otte timer og så lave lektierne bagefter.

Elev

På trods af fordelene ved den asynkrone undervisning stiller undervisningsformen samtidig store krav til elevernes selvdisciplin og evne til at strukturere deres hverdag, ifølge flere lærere og ledere. Nogle lærere fortæller, at de hjælper de elever, der er udfordrede på deres selvdisciplin, med at få struktur på deres hverdag, så de kommer i gang med undervisningen hver dag.

6.1.2 Kontakten mellem lærer og elev foregår hovedsageligt som én-til-én-kommunikation

Som tidligere beskrevet er undervisningen på onlineforløbene hovedsageligt tilrettelagt som selvstudie, men når lærere og elever har kontakt, foregår kontakten som én-til-én-kommunikation. Onlineundervisningen adskiller sig således væsentligt fra tilstedeværelsesforløb, hvor hele hold undervises samtidig. Det varierer dog fra skole til skole, i hvilken grad eleverne selv forventes at tage initiativ til at få én-til-én-undervisning.

Én-til-én-undervisningen giver ifølge lærerne gode betingelser for at undervisningsdifferentiere, fordi de med deres kendskab til eleverne kan tilpasse måden, hvorpå de forklarer det faglige stof eller giver den enkelte elev feedback. Lærerne kan således tilrettelægge undervisningen, så den tager hensyn til den enkelte elevs faglige niveau, fortrukne måder at lære på og sociale forudsætninger.

Både elever, lærere og ledere fremhæver onlineundervisningen for dens mulighed for at skabe personlige og trygge rum mellem lærere og elever, hvilket kan være sværere at skabe i undervisning med fysisk tilstedeværelse, hvor der er andre, der potentielt lytter med eller skaber forstyrrelser. En elev forklarer:



Min lærer var god til at lære fra sig på den måde, som var bedst for mig. Jeg følte mig heller ikke presset af, at der stod en elev ved siden af, som også skulle tale med ham. Jeg kunne tage den tid, jeg havde brug for. Det var efter mine behov.

Elev

I forlængelse af dette fremhæver flere af de interviewede lærere, at det trygge én-til-én-rum gør, at eleverne i højere grad tør stille spørgsmål, fordi de ved, at de ikke bliver set skævt til af deres holdkammerater. Samtidig fremhæver flere lærere én-til-én-undervisningen som en god måde at få kendskab til de personlige udfordringer, som eleverne eventuelt døjer med, fordi det giver lærerne bedre forudsætninger for at hjælpe eleverne med det, der kan stå i vejen for læring.

6.1.3 Eleverne kan blive oversete

Evalueringen viser, at der er stor forskel på, hvor meget én-til-én-undervisning eleverne får. På nogen skoler er lærerne opmærksomme på at være i kontakt med alle elever løbende. På andre skoler er der i stedet en forventning om, at eleverne selv skal tage initiativ til én-til-én-undervisning. Især på skoler med mange onlineelever kan det være vanskeligere for lærerne at have løbende kontakt til alle elever. Eleverne kan således blive oversete.

Nogle af de interviewede elever fortæller, at de har været i kontakt med deres lærere næsten hver dag, mens andre fortæller, at de kun har taget kontakt til deres lærere ganske få gange i løbet af forløbet. Der er eksempler blandt de interviewede elever på, at de i meget begrænset grad er blevet opsøgt af deres lærere og derfor har siddet meget alene.

6.1.4 Mulighed for ekstraopgaver til de elever, der vil dykke mere ned i stoffet

Flere af lærerne undervisningsdifferentierer ved at stille ekstraopgaver til rådighed for de elever, der gerne vil dykke mere ned i pensum. På alle skoler er webbøger en grundsten i undervisningen. Det betyder, at eleverne langt hen ad vejen præsenteres for det samme stof i undervisningsforløbet. Der er dog i nogle af webbøgerne indlagt mulighed for, at eleven selv kan søge mere viden ved at klikke på funktionen ”vil du vide mere”. Derudover fortæller nogle lærere også om, at de kan finde på at give ekstraopgaver til de elever, som de vurderer har brug for større faglig udfordring. På en enkelt skole fortæller en lærer, at de er begyndt at arbejde med boostforløb rettet mod elever, som har brug for mere viden om et særligt emne.

6.1.5 Fleksible afleveringsfrister tilpasset den enkelte elev

Flere af lærerne undervisningsdifferentierer ved at give fleksible afleveringsfrister tilpasset den enkelte elev. Lærerne er meget opmærksomme på at tage individuelle hensyn til elever, som kan

være udfordrede af fx familieforhold, sygdom eller lign. Hvis en elev har svært ved at aflevere en opgave inden afleveringsfristen eller ikke har fået afleveret, giver lærerne i mange tilfælde mulighed for at udskyde deadline. Flere af lærerne understreger, at det vigtigste er, at eleven afleverer og kommer videre i forløbet, men at afleveringsfristen heller ikke må blive for lang, da eleverne hurtigt kommer for langt bagud på grund af de mange afleveringer og deadlines i forløbene.

6.1.6 Flere elever oplever, at de klarer sig bedre på onlineforløbene end på tidligere uddannelser

Det er en udbredt vurdering blandt flere af de interviewede elever, at de oplever at klare sig bedre på onlineforløbene, end de har gjort i grundskolen eller på andre uddannelser. Data fra fire af skolerne peger ligeledes på, at eleverne på onlineforløbene opnår højere karakterer i grundfagsprøven sammenlignet med elever på tilsvarende tilstedeværelsesforløb.

Samtidig fortæller flere af eleverne, at de har genvundet motivationen for at uddanne sig og genvundet den faglige selvtillid. Nogle af eleverne fortæller endda, at de har fået mod på at skifte fra en ordinær erhvervsuddannelse til en erhvervsuddannelse med eux, mens nogle af eux-eleverne har fået mod på at videreuddanne sig, fx ved tage en bacheloruddannelse. Ifølge disse elever skyldes denne udvikling dels, at undervisningsformen passer godt til deres måder at lære på, og dels at de har haft lærere, som har været gode til at hjælpe og undervise dem på en måde, der passer til dem. En elev forklarer, hvad forløbet har betydet for hende:



Det er noget at det bedste, jeg har gjort for mig selv. Jeg har aldrig klaret mig så godt som nu. Den her måde at lære på har været så god for mig. Det er så motiverende, at jeg kan se, at der sker fremskridt fagligt.

Elev

En anden elev forklarer:



Jeg har aldrig fået så meget ros før. Min lærer er i stand til at gå fra at være glad og begejstret til også at prikke til, at jeg kan gøre tingene bedre. Han er god til feedback og også til at forklare, hvad hensigten er med det, jeg skal lære. Sidste uge gav han mig tre 12-taller!

Elev

Opmærksomhedspunkt

- **Opmærksomhed på elever, der ikke er opsøgende:** Da onlineundervisningen i høj grad er tilrettelagt som selvstudie med asynkron undervisning, afhænger omfanget af lærerkontakt i høj grad af, hvor opsøgende både lærere og elever er over for hinanden. Evalueringen viser, at det er meget forskellige fra elev til elev, hvor opsøgende eleverne er over for lærerne i forhold til for eksempel at stille spørgsmål og få uddybet eller forklaret det faglige stof. Det giver anledning til en opmærksomhed på, at lærerne systematisk sikrer, at de har kontakt til alle elever med henblik på at afklare, om eleverne har brug for faglig støtte.

6.2 Ikke alle lærere varierer undervisningen med forskellige læringsformer

Evalueringen viser, at undervisningen på onlineforløbene oftest er tilrettelagt ved, at eleverne tilegner sig pensum og derefter bliver afprøvet i forståelsen af pensum ved en form for aflevering eller en quiz. Derudover er der stor forskel på, hvor meget lærerne i øvrigt varierer undervisningen. Nogle lærere lader i høj grad lærebogen styre indholdet i og formen på undervisningen, hvorimod andre lærere tilføjer en række elementer til lærebogssystemet med henblik på at variere undervisningen. Evalueringen viser desuden, at der kun er få eksempler på lærere, der indlægger gruppearbejde i deres undervisning.

6.2.1 Undervisningen er hovedsagelig kendetegnet ved læringsformen tilegnelse

På alle skolerne følger undervisningen en fast struktur, hvor eleverne tilegner sig pensum ved at læse, lytte eller se videoer og herefter blive afprøvet i forståelsen af stoffet gennem opgaver, øvelser og quizzer. Med udgangspunkt i denne struktur er der forskel blandt skolerne på, hvor meget lærerne i øvrigt varierer undervisningen med andre læringsformer. Nogle lærere er ikke opmærksomme på at variere undervisningen ud over det, som allerede er tilrettelagt i lærebogen. I disse tilfælde er lærebogen i høj grad styrende for indholdet i uddannelsen. Nogle af disse lærere argumenterer for, at variation i undervisningen ødelægger simpelheden i forløbets struktur, hvilket vil forvirre eleverne. Andre lærere tilføjer deres egne elementer til lærebogen og varierer derved undervisningen på forskellige måder.

Tabel 6.1 beskriver seks forskellige læringsformer, som skaber variation i undervisningen. God undervisning skal variere mellem læringsformerne. Modellen er udviklet af professor i læring og digitale teknologier Diana Laurillard¹¹.

TABEL 6.1

Seks læringsformer, der skaber variation i undervisningen

Læringsform	Eksempler
Tilegnelse (læse, lytte)	<ul style="list-style-type: none">• Digitale materialer i LMS• Webinarer• Webbøger og hjemmesider• Podcast, video og animationer.
Undersøgelse (udforske, sammenligne, analysere, vurdere)	<ul style="list-style-type: none">• Fotos og video, fx billeder af butiksvinduer eller vareopstillinger i butik• Casebaseret eller projektorienteret undervisning, fx undersøge en virksomhed i forhold til et særligt emne• <i>Augmented Reality (AR)/Virtual Reality (VR)/Extended Reality (XR)</i>.
Diskussion (lytte, svare og reflektere)	<ul style="list-style-type: none">• Online forums og gruppearbejde (asynkron/synkron)• Refleksionsspørgsmål i grupper• Diverse digitale teknologier med kommentarfunktion.

¹¹ Modellen er oversat til dansk af Marianne Riis, der indgår som ekstern ekspert i evalueringen. Eksemplerne i modellen er dels fra den oprindelige model og dels suppleret med praksiseksempler fra skolerne, der indgår i evalueringen.

Læringsform	Eksempler
Udøvelse (handle, reflektere)	<ul style="list-style-type: none">• Simulationer, fx af en butik eller en virksomhed• Virtuelle verdener/spil.
Kollaboration (samarbejde)	<ul style="list-style-type: none">• Online forums og gruppearbejde (asynkron/synkron)• Chat (asynkron/synkron).
Produktion (idé-generere, skabe)	<ul style="list-style-type: none">• Skriftlige opgaver/afleveringer• Mundtlige afleveringer som lydfil• Videoafleveringer• Voiceover aflevering med PowerPoint-præsentation, hvor eleven fremlægger samtidig.

Kilde: Laurillard, 2012.

6.2.2 Eksempler på variation i undervisningen

Der er følgende eksempler på måder lærerne varierer undervisningen på;

- Afleveringsopgaver (skrift og lyd)
- Projektarbejde
- Casebaserede opgaver
- Øvelsesopgaver
- Refleksionsøvelser
- Quizzer
- Præsentationer
- Videoer
- Undersøgelser
- Gruppearbejde
- Samtaler med undervisere
- Q&A-sessioner, dvs. tidsrum for spørgsmål og svar
- Spil og animationer
- Simulationer.

Flere af lærerne varierer undervisningen ved, at pensum præsenteres for eleverne på forskellige måder. Der veksles bl.a. mellem læsning i webbøger og artikler, at se korte videoer, der illustrerer et fagligt emne eller en aktuel problemstilling, brug af animationer til visualisering samt undervisning i form af læreroplæg. Lærerne varierer desuden kravene til elevernes afleveringer. Der varieres mellem skriftlige og mundtlige afleveringer, hvor eleverne indtaler en voiceover til en PowerPoint-præsentation. Formålet med at indtale præsentationer som lyd er, at eleverne øver deres mundtlige kompetencer, forklarer lærerne. Det er desuden væsentligt, at eleverne øver deres præsentationsfærdigheder, da grundforløbsprøven består af en sådan.

Der er forskellige eksempler på lærere, der varierer undervisningen ved, at eleverne skal undersøge noget. En lærer fortæller eksempelvis om en opgave på detailhandelsuddannelsen, hvor eleverne fik til opgave at gå ud i byen, finde en butik og tage billeder af butikkens udstillingsvindue. Herefter

skulle eleverne lave en afrapportering, hvor de beskrev og analyserede butikkens reklameringsstrategi. En anden lærer fortæller om en opgave, hvor eleverne skulle undersøge en app og analysere den ud fra en række fagtermer i faget erhvervsinformatik. En tredje lærer fortæller, at hun har visualiseret en problemstilling for eleverne ved at bruge en animation af en dagligvarebutik i programmet Vyond (tidligere *GoAnimate*) i faget virksomhedsøkonomi, hvor eleverne skulle handle ind og forholde sig til en række problemstillinger undervejs.

Der er desuden eksempler på lærere, der varierer undervisningen ved at inddrage projektorienterede og casebaserede opgaver. Fx har nogle handelselever etableret en fiktiv virksomhed i faget virksomhedsøkonomi, hvor opgaven gik ud på at lægge et budget for virksomheden.

6.2.3 Gruppearbejde er ikke udbredt på onlineforløbene

I fagbilagene for flere af grundfagene fremgår det, at eleverne arbejder både individuelt og i grupper” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020b). Evalueringen viser, at gruppearbejde kun i enkelte tilfælde indgår i undervisningen på onlineforløbene.

Nogle af de interviewede ledere og lærere vurderer, at gruppearbejde står i vejen for den fleksibilitet, som onlineforløbene tilbyder. Samtidig fortæller nogle lærere, at de ikke oplever, at eleverne ønsker gruppearbejde. Der er også nogle lærere, der vurderer, at onlineforløbene har en svaghed i, at de i høj grad er tilrettelagt som selvstudie, og at eleverne derved ikke øver deres samarbejdsevner samt mundtlige og kommunikative evner. Det kan samtidig være en udfordring i forhold til, at eleverne bliver arbejdsmarkedsparete.

Nogle elever har valgt at tage grundforløb 2 online, fordi de har det bedst med ikke at sidde i et klasselokale og at skulle samarbejde med andre. Det kan dog, ifølge nogle lærere, være udfordrende, når formålet med uddannelsen er, at eleverne skal ud og varetage et job, som stiller krav til deres samarbejdsevner. Nogle lærere vurderer dog, at det digitale læringsrum har nogle potentialer i forhold til gruppearbejde, fordi eleverne kan øve sig i uforstyrrede, mindre grupper med få andre elever, mens de sidder hjemme i trygge omgivelser.

6.2.4 Eksempler på gruppearbejde i onlineundervisningen

Der er enkelte eksempler på lærere, der indlægger gruppearbejde i undervisningen. Nogle af disse lærere opfordrer blot eleverne til gruppearbejde, hvorefter det er op til eleverne selv at tage kontakt til hinanden og danne grupper, mens andre lærere sammensætter grupperne og i højere grad faciliterer lærerstyret gruppearbejde.

En lærer fortæller, at hun gør meget ud af at facilitere gruppearbejdet for at sikre, at eleverne får et tilfredsstillende udbytte. Det gør hun dels ved at hjælpe eleverne med at lave aftaler om, hvornår de mødes i grupperne, og dels ved selv at deltage i gruppemøderne. Formålet med at deltage i gruppearbejdet er ifølge læreren at skabe et trygt rum, hvor hun sikrer sig, at alle elever kommer på banen og får sagt noget.

En anden lærer fortæller, at han faciliterer synkront gruppearbejde i undervisningen ved at sende eleverne ud i mindre digitale grupperum (*breakout rooms*), hvor han bevæger rundt mellem grupperne for at lytte, kommentere samt stille og svare på spørgsmål. Læreren forklarer, at han især fokuserer på, at eleverne får øvet deres samarbejdsevner i gruppearbejdet.

Opmærksomhedspunkter

- **Mundtlige og kommunikative kompetencer kræver øvelse:** Da en stor del af undervisningen på onlineforløbene er tilrettelagt som selvstudie, er det vigtigt at være opmærksom på, at eleverne udvikler deres mundtlige og kommunikative kompetencer. Eleverne kan fx fremlægge for en lærer eller en mindre gruppe af elever i forbindelse med opgaveafleveringer eller præsentationer eller indtale en voiceover til en præsentation. Virtuelt gruppearbejde i mindre grupper kan desuden være et trygt forum for at øve sig i at lytte, svare og reflektere.
- **Gruppearbejde kan variere undervisningen:** Gruppearbejde kan bidrage til, at eleverne styrker deres evner inden for faglig og social problemløsning og samarbejde. Gruppearbejde er i øvrigt en måde at variere undervisningen på, som samtidig kan styrke elevernes tilhørsforhold til uddannelsen på grund af den sociale dimension. Elever på onlineforløb kender ikke nødvendigvis hinanden fra det fysiske klasserum, og det kan derfor være en god idé, at læreren faciliterer gruppearbejdet ved fx at sammensætte grupperne eller ved selv at deltage i gruppemøderne for at understøtte elevernes samarbejds- og læreprocesser. Der er forskellige muligheder for gruppearbejde i onlineundervisningen. Arbejdet i grupper kan indgå som en del af den synkrone undervisning, hvor eleverne sendes ud i mindre, virtuelle grupperum (*breakout rooms*). Gruppearbejdet kan også foregå asynkront ved, at eleverne sammensættes i grupper, der mødes, når det passer eleverne. Hvis det er en udfordring at finde et tidspunkt, hvor eleverne kan mødes samtidig, kan der eksperimenteres med asynkront gruppearbejde. Asynkront gruppearbejde kan fx tilrettelægges ved, at eleverne får til opgave at lave en samlet besvarelse, som de skriver i et fælles dokument eller i programmet *Padlet*, som er en form for fælles digital opslagstavle.
- **Inspiration til varieret undervisning:** God undervisning er blandt andet varieret undervisning, der tilgodeser den enkelte elevs foretrukne måder at lære på. For inspiration til varieret undervisning se tabel 6.1 med de seks læringsformer. Professor i læring og digitale teknologier Diana Laurillard har desuden lavet en video med forslag til, hvordan man kan implementere de seks forskellige læringsformer i undervisningen. Videoen kan ses her: <https://abcd.org/6-learning-types/>.

Diverse digitale teknologier, programmer og platforme kan også bidrage til at skabe større variation i undervisningen. Følgende websider indeholder inspiration til disse:

<https://www.skoletube.dk/>

<https://laerit.dk/studietube/>

<https://videnscenterportalen.dk/ciu/katalog/>

<https://videnscenterportalen.dk/ciu/katalog/360-miljoeer/>

6.3 Udnyttet potentiale i praksisrelatering

Evalueringen viser, at der er flere eksempler på, at lærerne praksisrelaterer undervisningen på onlineforløbene. Der er dog et uudnyttet potentiale i at bruge de teknologiske muligheder til at praksisrelaterer undervisningen, fx at tage på virtuelle virksomhedsbesøg eller gennemføre virtuelle rollespil med eleverne. Lærerne praksisrelaterer undervisningen på følgende fire måder:

1. Inddragelse af praksiseksempler i undervisningen

2. Caseopgaver og problembaserede opgaver
3. Brug af simulationsprogrammer og videoer
4. Onlineoplæg med repræsentanter fra erhvervslivet.

6.3.1 Eksempler på praksisrelatering af undervisningen

Alle de interviewede lærere forklarer, at de inddrager praksiseksempler i undervisningen, fx med udgangspunkt i egen erhvervs erfaring eller deres kendskab til forskellige virksomheder. Størstedelen af lærerne inddrager desuden problembaserede opgaver og caseopgaver i undervisningen, hvor eleverne fx tager udgangspunkt i valgfri virksomhed. Nogle af lærerne inddrager desuden virksomhedscases fra webbøger.

Der inddrages også simulationsprogrammer i undervisningen, fx simulationsprogrammet *SIMU*, hvor eleverne indgår i en fiktiv virksomhed og bl.a. får en startkapital, indkøber varer og får ordrer. Lærerne bruger desuden simulationsprogrammer til at give detailelever indblik i, hvordan det er at være ansat i en butik. Fx anvendes programmet *floorplanner*, hvor eleverne opbygger deres egen butik i 2D eller 3D. Et andet eksempel er værktøjet *Butiksspejl*, som er indlagt i Systimes webbøger, hvor eleverne fx kan få øvelser i vareplacering, indretning og kundestrømme. Der er også eksempler på, at der inddrages film fra en virksomhed i undervisningen. En enkelt lærer fortæller om, at en repræsentant fra erhvervslivet har holdt oplæg for eleverne.

Opmærksomhedspunkter

- **Simulationsprogrammer:** Der findes flere forskellige simulationsprogrammer, som kan give et indtryk af, hvordan det er at være ansat i en virksomhed. Disse muligheder kan udnyttes til at give eleverne et indblik i praksis. Der findes samtidig flere muligheder for at gøre undervisningen praksisnær med VR, AR og XR.
- **Virtuelle virksomhedsbesøg:** Det kan være vanskeligt at samle eleverne og tage på fysiske virksomhedsbesøg, fordi onlineforløbene overvejende er tilrettelagt som selvstudie. Det er i stedet muligt at udnytte de teknologiske muligheder til at tage på virtuelle virksomhedsbesøg, hvor læreren filmer besøget. De elever, der ikke kan deltage i en livestreaming, kan få mulighed for at tilgå videoerne, når det passer dem.
- **Rollespil i mindre grupper:** Skolerne kan med fordel udnytte mulighederne i at samle en mindre gruppe elever, fx i forbindelse med gruppearbejde, og lave virtuelle rollespil. Fx kan detailelever lave et rollespil om den gode salgssituation.

6.4 Feedback er udbredt på onlineforløbene

Evalueringen viser, at lærerne giver eleverne megen feedback, og at eleverne også oplever at få megen feedback. Især fremhæver lærerne én-til-én-relationen til eleverne som en fordel, når de skal give mundtlig feedback. Derudover er der mange afleveringer på onlineforløbene, hvilket også

betyder, at lærerne giver megen feedback til eleverne – enten skriftlig eller mundtlig. Den mest udbredte feedbackform på tværs af skolerne er lærer-til-elev-feedback. Der er dog enkelte undtagelser, hvor der også arbejdes med elev-til-elev-feedback, fx hvor eleverne giver hinanden feedback på synkrone fremlæggelser.

6.4.1 Eleverne får især fire forskellige former for formativ feedback

Lærerne giver både eleverne formativ og summativ feedback samt mundtlig og skriftlig feedback. Formativ feedback er karakteriseret ved at være en afdækning af, hvor eleven er nu, hvor er eleven på vej hen, og hvordan eleven kommer videre med sin læring (EVA, 2017). Lærerne giver især fire forskellige former for formativ feedback:

1. Skriftlige kommentarer direkte i en aflevering
2. Uddybet skriftlig feedback på afleveringer
3. Mundtlig feedback som en live-samtale eller indtalt lydfil
4. Løbende feedback, når eleverne tager kontakt til lærerne.

Størstedelen af lærerne varierer mellem de fire former for formativ feedback og mellem skriftlig og mundtlig feedback. En enkelt lærer forklarer dog, at han udelukkende giver mundtlig feedback for at sikre sig, at han får talt med sine elever, og at de forstår feedbacken korrekt. En anden lærer forklarer, at han giver formativ feedback på den samme opgave ad flere omgange. Det foregår ved, at eleverne skal justere deres afleveringer på baggrund af hans feedback og aflevere igen. Denne fremgangsmåde kan ifølge læreren gentage sig to til tre gange, før afleveringen vurderes at være færdig.

6.4.2 Eleverne får især fire forskellige former for summativ feedback

Summativ feedback er karakteriseret ved at være en afsluttende vurdering, der oftest gives med et tal eller anden form for kort vurdering (EVA, 2017). Evalueringen viser, at eleverne især får fire forskellige former for summativ feedback:

1. Opgaver vurderes som beståede/ikke beståede
2. Karaktergivning
3. Points for afleveringer
4. Points i selvrettende quizzes.

Lærerne bruger quizzes til at teste elevernes forståelse af pensum og til, at eleverne kan øve sig. Lærerne bruger både standardiserede quizzes og indholdsudfylder selv quizzes. Når lærerne bruger quizzes til at teste elevernes viden, indstilles quizen, så eleven kun kan tage quizen én gang. Når lærerne bruger quizzes til, at eleverne kan øve sig, indstilles quizen, så den kan tages flere gange. Nogle lærere fortæller, at de bruger elevernes quizpoint til at give karakterer på baggrund af, mens andre lærere i højere grad bruger quizzes som elevernes eget læringsværktøj. Nogle lærere bruger i øvrigt quizzes til at følge op på elevernes studieaktivitet.

6.4.3 Eleverne kan have brug for feedback og hjælp på alle tider af døgnet

På grund af onlineforløbenes fleksibilitet og asynkrone tilrettelæggelse studerer eleverne på forskellige tider af døgnet, hvilket medfører, at de kan have behov for hjælp og feedback på alle tider af døgnet. Det er således væsentligt, at skolerne sætter klare rammer for, hvornår lærerne kan forventes at være tilgængelige, hvilke flere af skolerne også gør.

Nogle af skolerne har ikke en begrænsning på, hvornår eleverne må kontakte lærerne, mens andre skoler har afsat en ramme for, hvornår lærerne kan forventes at være tilgængelige. På nogle skoler er lærernes tilgængelighed afgrænset ved, at eleverne kan kontakte dem i den normale undervisningstid, mens afgrænsningen på andre skoler lyder fra kl. 8-17. Derudover er der på nogle skoler en regel om, at eleverne kan forvente, at deres henvendelse bliver besvaret inden for 24 timer. På andre skoler kan eleven booke en tid efter aftale uden for den tid, hvor lærerne normalt er tilgængelige. Det kan fx være, hvis en elev har brug for hjælp om aftenen eller i weekenden.

Størstedelen af lærerne er i praksis meget tilgængelige – også ud over den normale undervisningstid. Flere af lærerne fortæller, at de både besvarer mails og telefonopkald fra elever om aftenen og i weekenderne. Flere af lærerne fremhæver, at de prioriterer at besvare elevernes henvendelser så hurtigt som muligt uanset tiden på døgnet eller ugen. Det skyldes, at eleverne ikke skal sidde fast, fordi de ikke får besvaret deres spørgsmål. I forlængelse heraf fortæller flere af lærerne, at det er en udfordring at finde den rette balance mellem privatliv og arbejdsliv.

Flere elever fortæller, at de har haft gode erfaringer med at få fat i deres lærere inden for den periode, hvor lærerne forventes at være tilgængelige. Kun i et enkelt tilfælde fortæller en elev om, at en lærer var cirka en uge om at besvare hendes henvendelse.

6.4.4 Feedback fungerer bedst, når den gives inden for en aftalt tidsramme

Det er et udbredt perspektiv blandt lærere og elever, at feedback fungerer bedst, når den gives inden for en aftalt tidsramme. Det vil sige, at eleverne ved, hvornår de kan forvente at kunne få fat på deres lærere, og hvornår de ikke kan. Når der gives feedback på afleveringer, skal eleverne samtidig vide, hvornår de kan forvente at få feedback. Eleverne har desuden gavn af at få feedback på afleveringer inden næste aflevering, så de har mulighed for at bruge feedbacken til at forbedre kommende afleveringer.

Behovet for feedback inden for en aftalt tidsramme er især udtalt på de forløb, hvor undervisningen er modulopbygget, og hvor eleverne afslutter et fag ad gangen. Her er det vigtigt, at eleven når at få feedback inden det enkelte fag afsluttes, så eleven kan lære af feedbacken og følge sin progression i faget, vurderer flere af lærerne. Flere af de interviewede elever fortæller om gode feedbackoplevelser, men en enkelt elev beskriver, at hun har oplevet, at en lærer ikke gav feedback på hendes opgaver, inden faget var afsluttet.

6.4.5 Afgørende med klar og tydelig feedback

Der er eksempler på elever, der har haft svært ved at forstå den skriftlige feedback, de har fået fra deres lærere, og nogle elever har ligefrem oplevet at have misforstået feedbacken. Flere af eleverne forklarer desuden, at de har nemmere ved at forstå mundtlig end skriftlig feedback.

Det kan være svært at give skriftlig feedback, og det kan være særligt udfordrende i digitale læringsforløb, fordi den skriftlige feedback ikke altid følger med muligheden for en mundtlig uddybning og opfølgning. Derfor er det afgørende, at den feedback, der gives, er konkret, forståelig og meningsfuld (EVA, 2019, s. 14). I erkendelse af at skriftlig feedback kan være svært at forstå, arbejder

en af skolerne på at implementere en feedbackboks, som har til formål at sikre, at eleverne har forstået feedbacken. Feedbackboksen fungerer ved, at eleven efter at have fået feedback på en aflevering skal trykke på en grøn, en gul eller en rød knap alt efter, hvorvidt eleven har forstået feedbacken eller ej. Hvis eleven ikke har forstået feedbacken og har trykket gul eller rød, tager læreren kontakt til eleven med henblik på at uddybe feedbacken mundtligt.

En anden skole har indført et tiltag, der skal hjælpe eleverne til selv at søge mere feedback. Læreren kalder også redskabet *feedbackboks*, men konceptet er anderledes end ovenfor beskrevet. Denne feedbackboks gør det muligt for eleverne at trykke på en knap for at få feedback på et særligt emne. Hensigten med redskabet er, at eleverne begynder at tage mere kontakt til lærerne for at få feedback.

Opmærksomhedspunkter

- **Feedback inden for en aftalt tidsramme:** Feedback i digitale læringsforløb fungerer bedst, når den gives inden for en aftalt tidsramme. Det vil sige, at eleverne ved, hvornår de kan forvente at få feedback på en opgave og i hvilket tidsrum, de kan forvente at få fat på deres lærere. Skolerne kan med fordel opsætte rammer herfor. Især på de modulopbyggede forløb, hvor eleverne afslutter et fag ad gangen, er det afgørende, at eleverne får feedback på deres afleveringer inden for den tidsperiode, som fagene løber i, så de kan følge deres faglige progression i faget.
- **Elevernes forståelse af feedbacken:** I digitale læringsforløb er der brug for en særlig opmærksomhed på, hvorvidt eleverne har forstået feedbacken – særligt den skriftlige feedback. Skriftlig feedback kan være særlig udfordrende i digitale læringsforløb, fordi den skriftlige feedback ikke altid følger med muligheden for en mundtlig uddybning og opfølgning. Derfor er det afgørende, at den feedback, der gives, er konkret, forståelig og meningsfuld (EVA, 2019, s. 14). Der findes forskellige teknologier, der kan understøtte elevernes feedbackforståelse fx værktøjet *feedbackboks*. Find mere inspiration til feedback i ”EVA’s inspirationsmateriale om feedback på erhvervsuddannelserne” (EVA, 2020).

6.5 Skolerne arbejder på at sikre elevernes motivation og fastholdelse

Et af initiativerne i eud-reformen fra 2015 (Regeringen, 2014) og i den nyeste eud-aftale fra 2018 (Regeringen, 2018) er at sikre attraktive undervisningsmiljøer for eleverne. I den forbindelse skal skolerne arbejde med at fastholde eleverne og gøre dem kvalificerede, motiverede og afklarede til at fortsætte på og gennemføre en erhvervsuddannelse. Når eleverne ikke møder ind til et fællesskab fysisk, men i stedet sidder hjemme foran computeren, bliver dette arbejde nødvendigvis en del anderledes end i undervisning med fysisk tilstedeværelse.

Evalueringen viser, at størstedelen af skolerne laver en grundig forventningsafstemning med eleverne, inden de starter på onlineforløbet som et led i arbejdet med motivation og fastholdelse. Desuden arbejder flere af skolerne på at forebygge frafald enten via data fra LMS-systemerne om

elevernes studieaktivitet eller ved daglig kontakt til eleverne. Evalueringen viser desuden, at lærerne på tværs af skoler ikke understøtter det sociale fællesskab blandt eleverne – ud over den interaktion, der nogle steder er mellem eleverne som en del af undervisningen. På den måde er det i høj grad op til eleverne selv at opsøge hinanden, hvis de ønsker noget socialt med de andre elever.

6.5.1 Lærerne initierer ikke sociale aktiviteter

Det er ikke udbredt blandt lærerne, at de initierer sociale aktiviteter for onlineeleverne. De interviewede lærere beskriver, at de ikke tager initiativ til at understøtte det sociale fællesskab blandt eleverne ved fx at lave virtuelle morgensamlinger, fællessang eller fredagscaféer. Det er således i vid udstrækning op til eleverne at opsøge hinanden, hvis de ønsker at etablere noget socialt med de andre på holdet. Flere af eleverne har dog også valgt et onlineforløb, fordi de ikke har et ønske om nødvendigvis at indgå i et socialt fællesskab. En lærer forklarer, at det digitale læringsrum kan være udfordret i forhold til at understøtte det sociale blandt eleverne:



Den synergi, som kan være i en klasse med god klasserumsledelse, den er ikke til stede her. At skabe trivsel og rum for glæde, et rum for at have det sjovt, som også højner fagligheden, det er en udfordring online.

Lærer

Flere af de interviewede elever fortæller, at de enten har et begrænset eller ikkeeksisterende kendskab til de andre elever på deres hold, og at de ikke har taget initiativ til at opsøge de andre elever, fordi de trives med at arbejde selvstændigt og ikke har et socialt behov i forbindelse med deres uddannelse. Det gælder især de ældre elever. Dog er der eksempler blandt de interviewede elever på, at de gerne vil have mere kontakt med de øvrige elever på deres hold, fx i forbindelse med gruppearbejde. Ligeledes er der enkelte eksempler på elever, der har fundet et fællesskab med nogle af de øvrige elever på deres hold.

6.5.2 Skolerne har fokus på at forventningsafstemme med eleverne inden opstart af forløbene

Flere af skolerne arbejder på at skabe gode forudsætninger for at sikre elevernes motivation og fastholdelse på onlineforløbene ved at lave en grundig forventningsafstemning med eleverne inden opstarten af onlineforløbene. Forventningsafstemningen foregår typisk som en samtale mellem eleven og en lærer eller en vejleder. I samtalen er der både fokus på, at eleven får indblik i, hvad forløbet indebærer, og hvad der forventes og kræves af eleven, samt at skolen får indblik i, om eleven har nogle særlige behov, som skal imødekommes. Det kan fx være behov for specialpædagogisk støtte (herefter SPS-støtte) eller livsomstændigheder, som der skal tages hensyn til. Skolerne bruger samtidig samtalen som en mulighed for at vejlede eleven til noget andet, hvis lærere eller vejledere vurderer, at et onlineforløb ikke er det rette for eleven.

6.5.3 Opstartskonference giver elever og lærer mulighed for at se hinanden i øjnene – enten online eller på skolen

Skolerne gennemfører alle en opstartskonference eller en fælles synkron introduktion, når forløbene begynder, hvor elever og lærere har mulighed for at se hinanden i øjnene. Seancen foregår enten online eller ved, at eleverne møder op på skolen.

Formålet med den fælles introduktion er, at eleverne får en grundig introduktion til forløbet og de forskellige fag, og at de kan få hjælp til med det tekniske i form af opkobling til de forskellige systemer, og at de sikres adgang til de forskellige platforme, programmer osv. Formålet er desuden, at

eleverne får mulighed for at møde én eller flere af deres lærere samt får mulighed for at ”møde” hinanden, hvilket har til formål at give eleverne en oplevelse af tilhørsforhold til uddannelsen, forklarer de interviewede ledere og lærere. På nogle af skolerne opfordres eleverne til at møde fysisk op på skolen til opstartskonferencen, men ikke alle elever ønsker at møde ind på skolen, forklarer lærerne.

6.5.4 Skolerne følger op på elevernes studieaktivitet

Evalueringen viser, at skolerne har gode forudsætninger for at forebygge frafald ved hjælp af data om elevernes studieaktivitet, da skolernes LMS-systemer generer en række data om eleverne, fx antallet af *log ons*. Samtidig giver LMS-systemerne et overblik over, hvor eleverne er i forløbet, herunder hvor langt de er nået i læseplanen og i afleveringer, samt hvilke karakterer og points de har fået. Flere af skolerne arbejder med at forebygge frafald ved følge op på elevernes studieaktivitet via deres LMS-systemer. En lærer beskriver her, hvordan hun bruger data fra LMS-systemet til at tjekke elevernes studieaktivitet:



I LMS-systemet ligger alle opgaver i nogle kolonner, og jeg kan følge med i, hvor langt eleverne er nået i deres forløb. Jeg har hele tiden deres score. Der kan være nogle, som scorer 81 eller 70 %. Når de ligger under 50 %, så tager jeg kontakt til dem. Det kan være, at de så skal have én-til-én-undervisning.

Lærer

Lærernes indblik i elevernes aktivitet på LMS-plattformen kan således give anledning til en vurdering af, om der er brug for at tage fat i elever, som ser ud til at have brug for støtte. Nogle lærere og ledere oplever dog, at det kan være svært at få fat på elever, der er frafaldstruede. Samtidig vurderer nogle lærere og ledere, at samme udfordring kan gøre sig gældende på hold med tilstedeværelsesundervisning, hvor elever kan finde på at udeblive og være svære at komme i kontakt med.

Det er forskelligt fra skole til skole, hvem der har ansvaret for at følge op på elevernes studieaktivitet. På flere af skolerne er det kontaktlærernes ansvar, mens det på andre skoler er en såkaldt elevcoach, der har ansvaret. En lærer på en af skolerne forklarer, at der på skolen er et tæt samarbejde mellem skolens elevadministration, kontaktlærere, koordinatore og uddannelsesvejledere om at holde øje med elevernes studieaktivitet. Lederen på skolen forklarer, at teammøder bl.a. bruges til at orientere om elever, som der er en særlig opmærksomhed på i forhold til manglende studieaktivitet. Der er også eksempler på skoler, der har mentorordninger for elever med en særlig frafaldsrisiko.

En leder fortæller, at skolen gennem en teknologisk løsning har muligheden for at have en særlig opmærksomhed på frafaldstruede elever. Hvis en elev opleves som frafaldstruet ved ikke at være tilstrækkelig studieaktiv, så kan læreren i LMS-systemet indstille eleven til særlig opmærksomhed. Systemet virker sådan, at læreren herefter får en notifikation, hvis eleven kommer under et specifikt niveau af studieaktivitet.

På nogle af skolerne arbejder man med fastholdelse ved, at lærerne sender en daglig godmorgenbesked eller daglige studieaktivitetsmails, som eleverne skal besvare for at vise, at de er studieaktive.

Opmærksomhedspunkter

- **Forventningsafstemning i starten af forløbet:** Der kan med fordel afholdes en samtale, hvor en lærer eller vejleder sammen med eleven laver en fælles forventningsafstemning inden opstarten af onlineforløbene. Samtalen kan både have fokus på, hvad forløbet indebærer, og hvad der forventes og kræves af eleven, samt at skolen får indblik i, om eleven har nogle særlige behov, som skal imødekommes. Det kan fx være behov for SPS-støtte eller livs-omstændigheder, som der skal tages hensyn til.
- **Fælles synkron introduktion til forløbet:** Skolerne har gode erfaringer med at gennemføre en fælles synkron introduktion, når forløbene begynder, hvor elever og lærere har mulighed for at se hinanden i øjnene – enten online eller på skolen. Det synkrone møde mellem lærere og elever kan være medvirkende til at skabe en mere forpligtende relation og give eleverne et større tilhørsforhold til uddannelsen. Samtidig får lærerne mulighed for at give eleverne en grundig introduktion til forløbets opbygning og indhold.
- **Grundig introduktion til det virtuelle rum:** Det er vigtigt, at det tekniske ikke står i vejen for, at eleverne kommer godt i gang med forløbet. Derfor skal eleverne i starten af forløbet have en grundig introduktion til det virtuelle rum. Det gælder bl.a. hjælp til opkobling til de forskellige systemer og hjælp til, at eleverne sikres adgang til de forskellige platforme, programmer osv.
- **Fastholdelse og studieaktivitet:** Der er gode muligheder for at følge op på elevernes studieaktivitet på onlineforløbene, da skolernes LMS-systemer generer store mængder data om elevernes studieaktivitet. Brugen af data kan understøtte, at lærere eller vejledere kan give særlig opmærksomhed til de elever, der er fagligt udfordrede, eller har lav eller svingende studieaktivitet. Der findes fx teknologiske muligheder for at holde særligt øje med frafaldstruede elever ved, at læreren får en notifikation, hvis elevs studieaktivitet falder. På den måde kan læreren have overblik over en større gruppe elever og handle hurtigt, hvis en elev ser ud til at være frafaldstruet. Få mere inspiration til arbejdet med fastholdelse i inspirationskataloget ”*God praksis for at få merkantile eux-elever videre i hovedforløbet*” (Pwc, 2020).

6.6 Skolerne lever ikke op til reglen om gennemsnitligt 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag

Evalueringen viser, at skolerne ikke tilrettelægger onlineforløbene, så der gennemsnitligt indgår 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag på grundforløbet, som det fremgår af eud-bekendtgørelsen¹². Der er dog enkelte eksempler på, at lærerne på onlineforløbene gør tiltag, der understøtter motion og bevægelse.

¹² Eud-bekendtgørelsen §20: ”Skolen skal tilrettelægge undervisningen i grundforløbet således, at den samlede undervisningstid omfatter motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter pr. undervisningsdag” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

En af de interviewede lærere fortæller, at han har lagt videoer ind på LMS-plattformen med idéer til motionsøvelser, som eleverne frivilligt kan klikke sig ind på. En af de andre interviewede lærere fortæller, at han opfordrer onlineeleverne til motion og bevægelse:



Jeg fortæller, at hvis man var fysisk elev her på skolen, er der regler om 45 minutters daglig motion. Det er skemalagt for de fysiske elever. Onlineeleverne bliver bedt om at motionere hjemme. Jeg opfordrer til det, men kan ikke kontrollere det.

Lærer

På trods af at ingen af de interviewede lærere i øvrigt opfordrer eleverne til daglig motion og bevægelse, fortæller nogle af de interviewede lærere, at de opfordrer eleverne til at holde pauser fra skærmen. Flere af de interviewede elever fortæller i overensstemmelse med dette, at de har lærere, som opfordrer dem til at holde pauser fra skærmen, fx ved at gå en tur.

Opmærksomhedspunkt

- **Gennemsnitligt 45 minutters motion og bevægelse pr. undervisningsdag:** På trods af at det kan være vanskeligt for skolerne at kontrollere, hvorvidt eleverne overholder tiltaget om gennemsnitligt 45 minutters daglig motion og bevægelse, kan lærerne opfordre eleverne til motion og bevægelse – dels ved at italesætte kravet over for eleverne og dels ved at indlægge forslag til motionsøvelser på skolens LMS-plattform, fx i form af korte videoklip. Motionsøvelserne kan eksempelvis tilpasses, at onlineeleverne sidder meget foran computeren, fx i form af nakke- og rygøvelser eller andre ergonomiske øvelser. Skolerne kan desuden lægge op til, at øvelserne både kan udføres individuelt og i grupper virtuelt. Bevægelse kan desuden integreres i undervisningen ved, at eleverne sendes ud og undersøge noget, fx en fotomaratton, hvor eleverne går en tur og tager billeder af butiksvinduer eller lign.

6.7 Praktikpladsindsatsen er udfordret af, at onlineeleverne er spredt over hele landet

Evalueringen viser, at det ikke er alle skoler, der gør en indsats for at understøtte praktikpladssøgningen for de onlineelever, der bor langt væk fra skolens geografiske nærområde. Det er ikke alle skoler, der er opmærksomme på at sætte ikke-lokale elever i kontakt med en lokal praktikpladsvejleder eller på anden vis hjælpe disse elever med at finde praktikpladsopslag i deres lokalområde. Derudover tilbydes elever på onlineforløbene samme muligheder for løbende vejledning om praktikpladssøgning, som elever på tilsvarende forløb med tilstedeværelsesundervisning.

6.7.1 Ikke alle skoler gør en indsats for at støtte praktikpladssøgningen for de onlineelever, der bor langt væk fra skolens geografiske område

Ikke alle elever bor tæt på den erhvervsskole, som udbyder det onlineforløb, de er tilmeldt. Nogle elever er desuden bosat i udlandet. Det kan udgøre en udfordring i forhold til elevernes praktikpladssøgning. Skolernes praktikpladsopsøgende medarbejdere laver typisk opsøgende arbejde i

skolens lokalområde og har derfor også typisk fortrinsvist kendskab til det lokale netværk af virksomheder. Det kan således være en udfordring for de praktikpladsopsøgende medarbejdere at hjælpe elever, der bor langt væk fra skolens geografiske nærområde, med at skaffe praktikpladser.

På nogle af skolerne er man opmærksom på at sætte elever, der ikke bor i skolens geografiske nærområde, i kontakt med en praktikpladsopsøgende medarbejder på en erhvervsskole nær elevens bopæl for at give eleverne samme betingelser for at finde en praktikplads, som elever der bor i skolens nærområde. Om det forklarer en leder:



Vi er opmærksomme på, at vores konsulent også skal være bindeled til en praktikpladskonsulent i andre områder, hvor eleverne bor.

Leder

Nogle af skolerne er samtidig opmærksomme på, at skolens egne praktikpladsopsøgende medarbejdere også rådgiver elever, der bor langt væk, om praktikpladssøgning i elevens lokalområde ved at henvise til relevante praktikopslag eller hjemmesider med opslåede stillinger. På de skoler, hvor skolens praktikpladsopsøgende medarbejdere ikke gør dette, er onlineelever, der er bosat geografisk langt fra den erhvervsskole, der udbyder forløbet, dårligere stillet end elever, der bor i skolens geografiske nærområde.

6.7.2 Eksempler på vejledning om praktikpladsøgning

Evalueringen viser, at onlineeleverne har samme mulighed for at få løbende vejledning om praktikpladssøgning, som elever på tilstedeværelsesforløb. Onlineeleverne inviteres til de samme fysiske arrangementer på skolen om praktikpladssøgning som skolens øvrige elever ifølge ledere og lærere på tværs af skolerne. Det er dog en udfordring for de elever, der er bosat langt væk fra den erhvervsskole, som udbyder onlineforløbet, hvis samme arrangementer ikke er tilgængelige online.

Ledere og lærere forklarer, at der typisk ligger en video på skolens LMS-plattform, hvor praktikpladskonsulenten eller praktikvejlederen præsenterer sig selv og fortæller om praktikpladssøgning, herunder muligheden for skolepraktik. Det fremgår desuden af platformen, hvordan eleverne kan tage kontakt for at få hjælp til praktikpladssøgning, fx via en chatfunktion. På nogle af skolerne ligger desuden en skriftlig vejledning til, hvordan eleverne kan bruge praktikpladskonsulenten samt en liste med henvisninger til links, som kan være nyttige i forbindelse med praktikpladssøgningen. På nogle af skolerne afholder praktikpladskonsulenterne et onlinemøde eller et webinar, hvor eleverne har mulighed for at stille spørgsmål.

6.7.3 Praktikpladssøgning integreret i grundfag nogle steder

På flere af skolerne er der desuden gode erfaringer blandt lærerne med at integrere praktikpladssøgningen i grundfagene dansk og engelsk, hvor eleverne bl.a. øver sig i og får hjælp til at skrive ansøgninger og CV'er. Der er også eksempler på, at eleverne øver sig i at gå til jobsamtaler i grundfagene. På en af skolerne understøtter en grundfagslærer elevernes praktikpladssøgning ved at lave video-profiler, hvor eleverne præsenterer sig selv på en video som en slags levende visitkort. Videoen sendes sammen med elevens praktikansøgning. Der er også enkelte eksempler på, at lærerne skriver en anbefaling, som eleverne kan vedlægge deres praktikansøgning.

6.7.4 Nogle af skolerne har indført nye tiltag for at understøtte elevernes praktikpladssøgning

På nogle af skolerne vurderer ledere og lærere, at de hidtil ikke har gjort nok for at understøtte onlineelevernes praktikpladssøgning. Derfor har man på disse skoler indført en række nye tiltag. Fx har nogle af skolerne indført, at praktikvejlederne allerede i starten af grundforløb 2 præsenterer sig selv for eleverne – enten på video eller i en livestream – hvilket har til formål, at eleverne får sat et ansigt på vejlederen og dermed muligvis vil være mere tilbøjelige til at benytte sig af den praktikpladsvejledning, de har til rådighed.

En af skolerne har ansat en praktikvejleder, som udelukkende har fokus på onlineeleverne for at sikre, at eleverne får den hjælp og vejledning, de har brug for. På nogle af skolerne er lærerne blevet opmærksomme på at invitere onlineeleverne til de samme fysiske tilstedeværelsesarrangementer på skolen om praktikpladssøgning, som skolens øvrige elever, hvilket de ikke altid har været.

En af skolerne har desuden indført virksomhedsforlagt undervisning i løbet af grundforløb 2 på detailhandelsuddannelsen og handelsuddannelsen. Eleverne finder selv en virksomhed, hvor de i fire dage følger arbejdsangangene i virksomheden og får et indblik i medarbejdernes hverdag. Det skal samtidig være en virksomhed, hvor de kan forestille sig at søge om praktikplads på hovedforløbet. Eleverne får fx til opgave at lave en målgruppeanalyse, som afleveres som en rapport. Ifølge læreren på denne skole understøtter den virksomhedsforlagte undervisning dels praksisnærheden i uddannelsen, og dels giver den gode forudsætninger for, at eleven senere kan få en praktikplads i samme virksomhed, fordi der allerede er skabt en kontakt.

Opmærksomhedspunkter

- **Opmærksomhed på hjælp til elever, der bor uden for skolens geografiske nærområde med praktikpladssøgning:** Det er vigtigt at være opmærksom på de onlineelever, der er bosat uden for skolens geografiske nærområde. De praktikpladsopsøgende medarbejdere kan fx sætte eleverne i kontakt med praktikpladsopsøgende medarbejdere på en erhvervsskole i elevens nærområde – dette kan foregå virtuelt fx over *Microsoft Teams* eller *Skype*.
- **Mulighed for at deltage i praktikarrangementer på skolen:** Det er vigtigt at være opmærksom på, at onlineeleverne har mulighed for at deltage i samme praktikpladsarrangementer på skolen (fx oplæg eller lign.) som elever på tilstedeværelsesforløb. De fysiske arrangementer på skolen bør kunne tilgås online – enten som streaming eller som optaget video.
- **Praktikpladssøgningen integreres i grundfagsundervisningen:** Vejledning om praktikpladssøgning kan med fordel integreres i grundfagsundervisningen fx i dansk og engelsk. Undervisningen kan blandt andet handle om at udarbejde praktikansøgninger og få feedback på indholdet fra læreren.
- **Virksomhedsforlagt undervisning kan understøtte praktikpladssøgningen:** Virksomhedsforlagt undervisning kan give gode forudsætninger for, at eleverne senere kan få en praktikplads i samme virksomhed, fordi der allerede er skabt en kontakt mellem virksomhed og

elev. I den virksomhedsforlagte undervisning på grundforløb 2 kommer eleven i en kort praktik i en virksomhed, hvor eleven følger arbejdsgangene og får et indblik i medarbejdernes hverdag.

7 Kvalitetssikring af onlineforløbene

Dette kapitel belyser, hvordan skolerne arbejder med at kvalitetssikre onlineforløbene.

Evalueringen viser, at skolerne overordnet set arbejder med kvalitetssikring af forløbene på fem forskellige måder:

1. Gennem undervisningsevalueringer og elevtrivselsundersøgelsen (herefter ETU)
2. Via data fra LMS-systemerne
3. Gennem teamsamarbejde og erfaringsudveksling
4. Gennem eksterne og interne certificeringer
5. Gennem samarbejde med eksterne videnscentre og andre uddannelsesinstitutioner.

Kapitlet bygger på interview med en leder og en lærer fra hver af de syv deltagende skoler og på interview med otte elever fra fire af de deltagende skoler.

7.1 Der gennemføres undervisningsevalueringer og elevtrivselsundersøgelser på alle onlineforløbene

Der gennemføres den årlige ETU og undervisningsevalueringer på alle onlineforløbene. Elevtrivselsundersøgelsen gennemføres på alle skolernes onlineforløb en gang årligt. På nogle af skolerne fremhæver ledere og lærere, at spørgsmålene i elevtrivselsundersøgelsen tager udgangspunkt i tilstedeværelsesundervisningen. Det vil sige, at nogle af spørgsmålene i ETU'en ikke passer til onlineundervisningen. Der spørges fx til, hvordan eleverne vurderer klasselokalet, hvilket ikke er relevant for onlineeleverne.

Der gennemføres på samme måde undervisningsevalueringer på alle skolerne. På flere af skolerne er det lærernes ansvar at gennemføre undervisningsevalueringerne. Undervisningsevalueringerne udleveres typisk som et spørgeskema til eleverne ved grundforløbets afslutning. På nogle af de skoler, hvor undervisningen er modulopbygget og fag afsluttes ét ad gangen, bliver eleverne bedt om at evaluere undervisningen ved afslutningen af hvert enkelt fag. På nogle af skolerne har lærerne selv udviklet et kort spørgeskema, som de sender ud til eleverne. På andre skoler evalueres undervisningen ikke med et egentligt spørgeskema, men ved at lærerne løbende spørger ind til elevernes vurdering af forløbet. På flere af skolerne gør lærerne begge dele.

7.1.1 Skolerne bruger resultaterne af undervisningsevalueringerne på forskellige måder

Skolerne har forskellige praksisser for at bruge resultaterne af undervisningsevalueringerne. På nogle af skolerne anvendes resultaterne udelukkende af den enkelte lærer, som på baggrund af resultaterne justerer forløbene. På andre skoler drøftes resultaterne på teammøder, mens der også er eksempler på, at ledelsen indgår i en dialog med lærerne om resultaterne. Der er enkelte eksempler på, at lærerne ikke har indsigt i resultaterne af skolens undervisningsevalueringer på onlineforløbene. En lærer forklarer, at han ikke har adgang til resultaterne af undervisningsevalueringerne og er samtidig ikke klar over, hvordan ledelsen bruger resultaterne. En anden lærer forklarer på samme måde, at han ikke har indsigt i, hvordan resultaterne af undervisningsevalueringerne bliver brugt fra ledelsens side. Der er flere eksempler på, at arbejdet med at evaluere undervisningen ikke er systematiseret i særlig høj grad. En leder forklarer:



Det er forskelligt, hvordan underviseren vælger at evaluere. Jeg kunne godt ønske mig, at det bliver mere struktureret fremadrettet.

Leder

7.2 *Learning analytics* kan være svært at omsætte til konkrete handlinger

Der genereres overordnet set mere data på onlineforløbene end på tilstedeværelsesforløb. Det skyldes, at eleverne stort set udelukkende bevæger sig i det virtuelle rum, hvor programmer og platforme genererer store mængder data. Der findes således mange muligheder for at få viden om eleverne via de forskellige programmer og platforme. Der kan dog være en økonomisk barriere forbundet med at få adgang til data, da det koster noget at tilkøbe adgang til data fra LMS-systemerne. Skolerne er således ikke ens stillet.

På trods af at der er rige muligheder for at få data om eleverne på onlineforløbene, er flere ledere og lærere enige om, at mængden af data ikke nødvendigvis bidrager med at skabe bedre forudsætninger for at understøtte elevernes læring. En leder understreger i forlængelse af dette, at det er centralt at systematisere de data, som systemerne generer, for ikke at drukne i data, og for at det samtidig kan omsættes til noget brugbart. En anden leder forklarer:



Vi kan godt bruge data fra LMS-systemet, men jeg synes, at det er svært at omsætte. Man sidder måske med nogle data, hvor vi kan se, at eleven har været på systemet i fem timer. Så kan man jo spørge sig selv, om det er fordi eleven har brugt for meget eller for lidt tid. Er en elev for eksempel fagligt stærk eller svag, når eleven har brugt to minutter på en quiz?

Leder

Der er således en udfordring forbundet med, hvad data fortæller noget om, og hvilke data der kan bruges, så de kan omsættes i arbejdet med at understøtte elevernes læring, ifølge flere ledere og lærere. Som tidligere beskrevet i afsnit 6.5 om motivation og fastholdelse anvender flere af skolerne desuden data fra systemerne til at holde øje med elevernes studieaktivitet og understøtte de elever, som ser ud til at være frafaldstruede pga. manglende eller meget lidt aktivitet.

7.3 Tværgående teams giver mulighed for erfaringsudveksling

På alle skolerne er lærerne, der underviser online, organiseret i teams. Der er forskelle blandt skolerne på, hvor stor en erfaringsudveksling der sker blandt lærere, der underviser online, og lærere, der underviser på tilstedeværelsesforløb. Det hænger tæt sammen med måden teamene er organiseret på, og om skolen har en selvstændig afdeling for onlineundervisningen.

Det varierer fra skole til skole, om onlinelærerne er organiseret i teams udelukkende med andre onlinelærere, eller om der i teamene indgår en blanding af lærere, der underviser online og på tilstedeværelsesforløb. Flere af de interviewede lærere fremhæver, at de får meget ud af at erfaringsudveksle med kollegaer, der underviser på forløb med fysisk tilstedeværelse. Organiseringen af lærerne afhænger typisk af, hvor mange elever skolen har på onlineforløbene og derved også af, hvor mange lærerressourcer, der er tilknyttet forløbene. Lærerteamene mødes typisk én-to gange om måneden - enten fysisk eller online.

På flere af skolerne sidder lærerne derhjemme og underviser på onlineforløbene. Men flere lærere fortæller samtidig, at de prioriterer at sidde fysisk på skolen sammen med deres kollegaer de fleste dage. Lærerne fremhæver det sociale aspekt, muligheden for erfaringsudveksling og samarbejde samt muligheden for lidt "lærerværelsessnak" som årsager til, at de vælger at sidde fysisk på skolen.

7.4 Certificeringer og eksternt samarbejde understøtter kvalitetssikringen

På en af skolerne er der ansat en it-pædagogisk vejleder, som har til opgave kvalitetssikre hvert enkelt undervisningsforløb på grundforløb 2 ud fra en intern didaktisk ramme. Lederen på skolen forklarer, at vejlederen hjælper med at opbygge og justere forløbet i skolens LMS-system for at sikre, at forløbet lever op til den didaktiske ramme, skolen arbejder ud fra.

På enkelte skoler har onlineforløbene fået certificeret udvalgte fag af eVidenCenter (Det Nationale Videncenter for e-læring). Certificeringerne gives med henblik på at sikre, at undervisningsforløb lever op til en række it-didaktiske og pædagogiske krav.

På flere af skolerne er der etableret et fast samarbejde med andre erhvervsskoler, der tilbyder merkantile onlineforløb på GF2. Skolerne bruger hinanden til at erfaringsudveksle og dermed løbende sikre forløbenes kvalitet. Flere af skolerne samarbejder desuden med videncentrene, herunder Videncenter for Digital Handel og videncenter for databaseret service og forretningsudvikling, som hedder Viden om data. Dette samarbejde bidrager med input til indhold og tilrettelæggelse af undervisningen, ifølge ledere og lærere.

Opmærksomhedspunkter

- **Systematisering af arbejdet med undervisningsevalueringer:** Med henblik på at forebygge, at resultater fra undervisningsevalueringer går tabt eller ikke behandles i dybden, kan skolerne med fordel systematisere, hvordan og hvornår gennemførelsen af undervisningsevalueringer skal foregå. Eksempelvis kan ledelsen gøres til tovholder på, at spørgeskemaer til undervisningsevalueringer udvikles og på, at der afsættes tid til at lærerne kan mødes om indholdet i spørgeskemaerne. Ledelsen bør desuden sørge for, at der afsættes tid til den efterfølgende opfølgning på resultaterne, som fx kan foregå på teammøder. Find mere inspiration til arbejdet med undervisningsevalueringer i *EVA's guide til brug af data på erhvervsuddannelserne* (EVA, 2019a).
- **Organisering af lærerteams på tværs:** Erfaringsudveksling blandt lærere på tværs af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning kan være med til at kvalitetssikre undervisningen i begge typer forløb. For eksempel kan lærere, der underviser online, blive inspirerede af den måde, der arbejdes med varieret undervisning på i tilstedeværelsesundervisningen. På samme måde kan lærere, der underviser på tilstedeværelsesforløb, blive inspirerede af brugen af digitale læringsteknologier fra onlineundervisningen. Erfaringsudveksling kan understøttes ved at lærerne organiseres i teams sammensat af lærere, der underviser online og på forløb med fysisk tilstedeværelse.
- **It-didaktisk vejleder kan understøtte kvalitetssikring:** Med henblik på både at skabe genkendelighed for eleverne på tværs af alle fag på onlineforløbene, men også med det formål at sikre en høj it-didaktisk og pædagogisk kvalitet i forløbene, kan det være en god idé at give en medarbejder, fx en it-didaktisk vejleder, ansvaret for at kvalitetssikre undervisningsmaterialet på tværs af alle fag med fokus på it-didaktik og pædagogik. Det kan fx ske med udgangspunkt i skolens it-didaktiske grundlag, hvis et sådant haves.

Appendiks A – Litteraturliste

Børne-og Undervisningsministeriet. (2019). *Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser*. BEK nr. 1619 af 27/12/2019. Lokaliseret december 2020 på: <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2019/1619>.

Børne-og Undervisningsministeriet. (2020). *Klare mål for erhvervsuddannelserne*. Lokaliseret december 2020 på: <https://www.uvm.dk/statistik/erhvervsuddannelserne/klare-maal-for-eud-reformen>.

Børne-og Undervisningsministeriet. (2020a). *Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser*. Lokaliseret december 2020 på: <https://www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/undervisning-og-laeringsmiljoe/diferentiering>.

Børne-og Undervisningsministeriet. (2020b). *Bekendtgørelse om grundfag, erhvervsfag, erhvervsrettet andetsprogsdansk og kombinationsfag i erhvervsuddannelserne og om adgangskurser til erhvervsuddannelserne*. BEK nr. 692 af 26/05/2020. Lokaliseret december 2020 på: <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2020/692#id76b1f215-a24d-4fd3-9294-7259353bdc23>.

Center for it i undervisningen (2020). *Katalog*. Lokaliseret december 2020 på: <https://videnscenterportalen.dk/ciu/katalog/>.

Center for it i undervisningen (2020). *360-miljøer til det merkantile område*. Lokaliseret december 2020 på: <https://videnscenterportalen.dk/ciu/katalog/360-miljoeer/>.

EVA. (2017). *Feedback som en integreret del af undervisningen – en vidensopsamling*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2018). *Brug af data på erhvervsuddannelserne*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2019). *Erfaringer med digitalisering af VEU. Inspirationskatalog med syv bud på tiltag, der kan skabe større kvalitet i digitale læringsforløb*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2019a). *Guide: Brug af data på erhvervsuddannelserne*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2020). *Inspirationsmateriale om feedback på erhvervsuddannelserne*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Laurillard, D. (2020). *Diana Laurillard introduces the six learning types*. Lokaliseret december 2020 på: <https://abc-ld.org/6-learning-types/>.

Laurillard, D. (2012). *Teaching as design service – building pedagogical patterns for learning and technology*. London: Routledge.

Pwc (2020). *God praksis for at få merkantile eux-elever videre i hovedforløbet*. Lokaliseret december 2020 på: <https://emu.dk/eux/merkantil-eux/praktik/konkrete-tiltag-til-faa-flere-merkantile-eux-elever-videre-i>.

Regeringen (2014). *Aftale om Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*. Lokaliseret oktober 2020 på: [file:///C:/Users/B063505/Downloads/190220-Aftale-om-bedre-og-mere-attraktive-erhvervsuddannelser%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/B063505/Downloads/190220-Aftale-om-bedre-og-mere-attraktive-erhvervsuddannelser%20(3).pdf).

Regeringen (2018). *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*. Lokaliseret december 2020 på: <file:///C:/Users/B063505/Downloads/190220-Aftale-Fra-folkeskole-til-faglaert-%E2%80%93-erhvervsuddannelser-til-fremtiden.pdf>.

Skoletube (2020). *Skoletube*. Lokaliseret december 2020 på: <https://www.skoletube.dk/>.

Studietube (2020). *Studietube*. Lokaliseret december 2020 på: <https://laerit.dk/studietube/>.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (2020). *Datanotat* (ikke udgivet).

Appendiks B – Metode og datagrundlag

I appendiks B fremgår evalueringens metode og datagrundlag.

Evalueringsspørgsmål

Evalueringen besvarer følgende spørgsmål:

1. Hvordan er de merkantile onlinegrundforløb 2, der udbydes på skolerne, tilrettelagt, herunder bl.a.:
 - a. Hvorvidt der er undtagelser fra onlineundervisningen, hvor eleverne møder fysisk, eller om den fulde undervisning gennemføres online
 - b. Skolernes valg af online tilrettelæggelsesformer mht. læringsplatforme, undervisningsmaterialer mv.
 - c. Omfanget af anvendelsen af hhv. synkron og asynkron onlineundervisning på skolerne.
2. Hvor mange eud-elever og eux-elever har søgt et merkantilt grundforløb 2 som onlineforløb i perioden 2017-2019, og hvor mange eud-elever og eux-elever er blevet optaget på et onlineforløb i perioden, begge dele sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse?
3. Hvorvidt merkantile eud-elever har samme gennemførsels- og overgangsfrekvens til hovedforløbet, og merkantile eux-elever har samme gennemførsels- og overgangsfrekvens til studieåret, som elever på grundforløb 2 med fysisk tilstedeværelse
4. Hvorvidt eud-elever og eux-elever på de merkantile onlinegrundforløb 2 opnår samme karakterniveau i grundfagsprøven som elever på grundforløb 2 med fysisk tilstedeværelse
5. Hvordan vurderer skolerne de merkantile onlinegrundforløb 2, herunder bl.a.:
 - a. Hvordan sikrer skolerne, at onlineforløbene lever op til krav om indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der kan være vanskeligere at efterleve uden fysisk tilstedeværelse
 - b. Hvilke muligheder og udfordringer oplever skolerne på onlineforløb i den forbindelse sammenlignet med forløb med fysisk tilstedeværelse?
6. Hvad er lærere og elevs vurdering af de merkantile onlinegrundforløb 2, herunder bl.a. i forhold til:
 - a. Lærerkontakt
 - b. Faglig progression, differentiering og udbytte af undervisningen

- c. Praksisrelatering af undervisningen
- d. Løbende feedback
- e. Vejledning om praktikpladssøgning
- f. Trivsel og undervisningsmiljø.

Evalueringens design

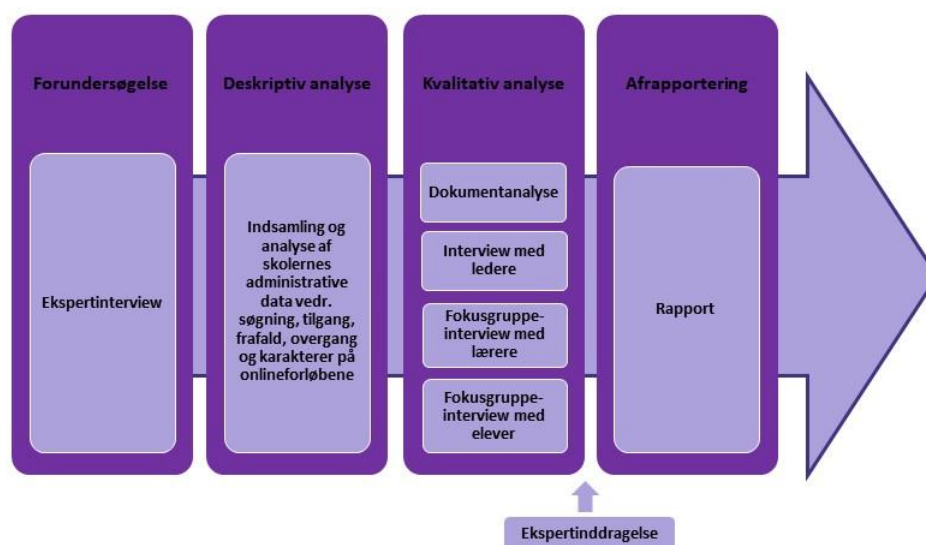
Evalueringens spørgsmål besvares på baggrund af to delanalyser:

1. Deskriptiv analyse
2. Kvalitativ analyse.

Derudover er der foretaget en kort forundersøgelse med henblik på at kvalificere dataindsamling og analyse. Evalueringens design fremgår af figur B.1. herunder.

FIGUR B.1

Design



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2020.

Forundersøgelsen har bidraget med viden om digital undervisning og dermed kvalificeret den efterfølgende dataindsamling og analyse. Den har bestået i en mindre gennemgang af relevante undersøgelser inden for området og i et ekspertinterview.

Den deskriptive analyse belyser blandt andet, i hvilken udtrækning elever på onlineforløb gennemfører grundforløbet, og hvorvidt eleverne på de merkantile onlinegrundforløb 2 opnår samme karakterniveau i grundfagsprøven som elever på grundforløb 2 med fysisk tilstedeværelse.

Den kvalitative analyse belyser, hvordan skolerne tilrettelægger og gennemfører undervisningen på onlineforløbene, herunder hvordan de arbejder med kvalitetssikring. Analysen belyser desuden, hvordan ledere, lærere og elever vurderer onlineforløbene samt hvilke udfordringer og muligheder, der er ved den eksisterende tilrettelæggelse, og hvorvidt der er behov for eventuelle justeringer af forløbene.

Kvantitativ analyse af skolernes administrative data vedr. søgning, frafald mv.

EVA har indhentet en række administrative data fra skolerne om deres merkantile uddannelser, som kan belyse, hvorvidt eud-elever og eux-elever på merkantile onlinegrundforløb 2 har samme grundlag for at overgå til hovedforløbet sammenlignet med elever på tilsvarende forløb med fysisk tilstedeværelse.

Helt konkret er skolerne blevet bedt om at indberette følgende informationer for de forskellige grundforløb 2 i perioden 2017-2019:

- **Hvor mange elever søgte om optagelse** på hhv. et merkantilt onlineforløb og et merkantilt forløb med fysisk tilstedeværelse?
- **Hvor mange elever er blevet optaget** på hhv. et merkantilt onlineforløb og et merkantilt forløb med fysisk tilstedeværelse?
- **Hvor mange elever er faldet fra** på hhv. de merkantile onlineforløb og de merkantile forløb med fysisk tilstedeværelse?
- **Hvor mange elever er overgået til hovedforløbet eller studieåret** på hhv. de merkantile onlineforløb og de merkantile forløb med fysisk tilstedeværelse?¹³
- **Hvad er karaktergennemsnittet i grundfagsprøven** på hhv. de merkantile onlineforløb og de merkantile forløb med fysisk tilstedeværelse?

Analysen har haft til formål at belyse forskellen mellem onlineforløb og forløb med fysisk tilstedeværelse på den enkelte skole såvel som på tværs af skolerne. Analysen har ligeledes haft til formål at belyse forskelle mellem eud-elever og eux-elever.

Det har ikke været muligt at gennemføre kvantitative analyser for alle syv skoler

Det har ikke været muligt at gennemføre kvantitative analyser for alle syv skoler, da EVA kun har modtaget data, som vurderes at være fyldestgørende, fra fire af de syv skoler. Dette har haft betydning for, hvilke analyser det har været muligt at gennemføre.

Da det kun er data fra fire af de syv skoler, der indgår i den kvantitative analyse, vil analysen udelukkende belyse forskellen mellem onlineforløb og forløb med fysisk tilstedeværelse på tværs af disse fire skoler. Det er desuden kun to ud af de fire skoler, der udbyder onlineforløb på uddannelser med eux, hvilket har medført, at det ikke har været muligt at gennemføre analyser, der belyser forskelle mellem eud-elever og eux-elever.

¹³ Denne analyse indgår ikke i evalueringen, da datagrundlaget er for lille.

Supplerende frafaldsdata

I analysen anvendes desuden et datanotat udarbejdet af STUK, som belyser frafaldet på skoler, der udbyder merkantile onlinegrundforløb 2 i hhv. år 2018 og 2019. Notatet belyser desuden udviklingen af online-aktiviteter på skolerne i perioden 2016-2019.

Dokumentanalyse

Der er blevet gennemført en dokumentanalyse af skolernes undervisningsbeskrivelser af de merkantile onlineforløb på grundforløb 2. EVA har indhentet undervisningsbeskrivelserne direkte fra de syv skoler, men har også gjort brug af de beskrivelser, skolerne har liggende på deres hjemmeside.

Ekspertinddragelse

Marianne Riis har indgået som ekstern ekspert i evalueringen. Marianne Riis har en ph.d. i informations- og kommunikationsteknologi og læring, og hun har igennem flere år beskæftiget sig med digital undervisning på erhvervsuddannelserne både som forsker og som underviser på diplomuddannelsen i erhvervspædagogik. Marianne Riis er ansat som lektor på professionshøjskolen Absalon, hvor hun arbejder med digitale læringsmiljøer og didaktisk design.

Marianne Riis har bidraget med input to gange i evalueringsprocessen. Først i den indledende fase, hvor hun har bidraget med en indføring i eksisterende viden om onlineundervisning, herunder viden om udfordringer og potentialer ved undervisningsformen, som har været med til at kvalificere både dataindsamling og analyse, og dernæst har Marianne Riis desuden bidraget til den kvalitative del af analysen ved at identificere og kvalificere behovene for vejledning, justeringer og erhvervspædagogisk udvikling inden for onlineundervisningen på de merkantile grundforløb 2.

Kvalitative interview

EVA har gennemført kvalitative interview med én uddannelsesleder fra hver af de syv skoler og én lærer fra hver af de syv skoler samt fire interviews med elever fra fire af skolerne. Interviewene med uddannelseslederne og lærere er blevet gennemført som telefoninterview, mens fokusgruppeinterview med elever delvist er blevet gennemført på *Skype* og telefon.¹⁴ Interviewene er gennemført i perioden november-december 2020.

Interviewene har haft fokus på skolernes tilrettelæggelse, gennemførelse og kvalitetssikring af de merkantile onlinegrundforløb 2 samt på lederes, læreres og elevers vurderinger af onlineforløbene, herunder hvilke muligheder og udfordringer de oplever ved onlineforløb bl.a. sammenlignet med forløb med fysisk tilstedeværelse. Der er blevet gennemført følgende interview:

- Syv telefoninterview med uddannelsesledere på alle syv skoler. Dvs. ét interview med én uddannelsesleder på hver af de syv skoler.
- Syv telefoninterview med lærere på alle syv skoler. Dvs. ét interview med én lærer på hver af de syv skoler.
- Fire fokusgruppeinterview med elever på fire af de syv skoler.

¹⁴ Interviewene er blevet omlagt fra *Skype* til telefon i tilfælde, hvor der var tekniske udfordringer med *Skype*.

EVA har udviklet spørgeguides til de enkelte interviews, og der er blevet taget referater af samtlige interview.

Telefoninterview med ledere

Der er blevet gennemført telefoninterview med uddannelsesledere med ansvar for de merkantile erhvervsuddannelser på hver af de syv deltagende skoler.

Der har i interviewene været fokus på ledelsens rolle i forhold til at understøtte lærernes tilrettelæggelse og gennemførelse af onlineundervisning på de merkantile onlineforløb. Der har været fokus på at afdække, hvilken rolle ledelsen spiller i at sikre, at onlineundervisningen tilrettelægges på en måde, så forløbene lever op til indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der kan være vanskeligere at efterleve uden fysisk tilstedeværelse.¹⁵

Interviewene har desuden haft fokus på, hvorvidt ledelsen vurderer, at skolen lykkedes med at tilbyde onlineforløb, der lever op til den undervisning, der gennemføres ved fysisk tilstedeværelse, herunder overvejelser om hvilke muligheder og/eller udfordringer lederne oplever ved onlineforløb bl.a. sammenlignet med forløb med fysisk tilstedeværelse samt overvejelser vedr. eventuelle justeringer af onlineundervisningens tilrettelæggelse og indhold.

Endeligt har interviewene afdækket, hvordan ledelsen arbejder med kvalitetssikring af onlineforløbene, og hvorvidt skolens onlineundervisning er omfattet af samme kvalitetssikring som tilstedeværelsesundervisningen.

Telefoninterview med lærere

Der er blevet gennemført telefoninterview med en lærer fra hver af de syv deltagende skoler. Udvalgelsen af lærerne er sket i dialog med skoleledelsen med henblik på at sikre, at lærerne – på tværs af skoler – repræsenterer de fire uddannelser, der indgår i undersøgelsen.¹⁶ Skolerne har selv udvalgt den lærer, som de vurderer har den største viden om onlineforløbene.

Interviewene har givet indblik i lærernes tilrettelæggelse og gennemførelse af de merkantile onlinegrundforløb 2, herunder hvordan undervisningen er tilrettelagt mht. læringsplatforme, undervisningsmaterialer mv. Desuden har interviewene afdækket omfanget af anvendelsen af hhv. synkron og asynkron onlineundervisning på skolerne, samt om der er undtagelser fra onlineundervisningen, hvor eleverne møder fysisk, eller om den fulde undervisning gennemføres online.

Interviewene har desuden haft fokus på, hvordan lærerne arbejder med at sikre, at onlineforløbene lever op til krav om indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der kan være vanskeligere at efterleve uden fysisk tilstedeværelse. Der er her tale om feedback, differentiering, faglig progression, praksisrelatering af undervisningen, praktikpladssøgning mv. samt sikring af elevernes trivsel og faglige udbytte.

¹⁵ Eksempler på krav til indholds- og tilrettelæggelsesmæssige elementer, der forventes at være vanskeligere at efterleve på onlineforløb stammer fra udvalgte målsætninger fra eud-reformen i 2015 (Regeringen, 2014).

¹⁶ Hvis det på nogen skoler er tilfældet, at det er den samme lærer, der varetager al onlineundervisning på de merkantile onlineforløb, er det kun denne lærer, der indgår i interviewet.

Samtidig har der været fokus på, hvilke muligheder og/eller udfordringer lærerne oplever ved onlineforløb bl.a. sammenlignet med forløb med fysisk tilstedeværelse. Endeligt har interviewene af-dækket, hvilken kvalitetssikring lærerne oplever, at skolens onlineundervisning er omfattet af –hvis muligt sammenlignet med kvalitetssikringen af tilstedeværelsesundervisningen.

Fokusgruppeinterview med elever

Der er gennemført fire fokusgruppeinterview med elever på *Skype* og telefon. Der har deltaget én-tre elever i hvert interview.¹⁷ Der er gennemført interview med elever på de tre store uddannelser, som udbydes som merkantile onlinegrundforløb 2, dvs. detail-, handel- og kontoruddannelsen. Eleverne har været en blanding af ordinære erhvervsuddannelseselever og eux-elever.

Skolerne har udvalgt eleverne til interview efter aftale med EVA og er blevet bedt om at udvælge elever med forskellige faglige niveauer for at give mulighed for, at eleverne bidrager med forskellige perspektiver på undervisningen. Der er blevet foretaget i alt fire interviews med i alt otte elever. Eleverne fordelte sig på følgende uddannelser:

- Fire elever fra detailhandelsuddannelsen eud
- To elever fra handelsuddannelsen eud
- To elever fra kontoruddannelsen eux.

Fokusgruppeinterviewene med elever har givet indblik i elevernes vurdering af onlineforløbene og herunder muligheden for faglig progression, differentiering og udbytte af undervisningen samt graden af lærerkontakt. Derudover har eleverne vurderet onlineundervisningen i relation til praksisrelateret af undervisningen, muligheden for og omfanget af løbende feedback, vejledning om praktikpladssøgning samt deres vurdering af trivslen og undervisningsmiljøet i onlineforløbene.

17 I et enkelt af interviewene deltog kun en enkelt elev, fordi de to øvrige elever måtte aflyse.

Appendiks C – Casebeskrivelser

Appendiks C indeholder casebeskrivelser af de syv skolars merkantile onlinegrundforløb 2.

TABEL C.1

Herningsholm

Læringsplatforme og programmer	<i>It's Learning</i> (LMS) (overgår til <i>Teams</i> i 2021), <i>Microsoft Office</i> , <i>Skype</i> , <i>Systimes</i> i-bøger.
Hyppeghed i optag	Nyt optag hver mandag.
Tilrettelæggelse af forløbene	Modulopbygget undervisning. Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Delvist online med mulighed for <i>blended learning</i> . Skolens onlineelever og elever på tilstedeværelsesforløb følger samme undervisningsplan. Onlineeleverne har mulighed for at møde op på skolen og få undervisning sammen med eleverne i tilstedeværelsesundervisningen (der undervises som åbent læringscenter).
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Derudover synkront opstartsmøde, hvor onlineeleverne har mulighed for at møde op på skolen (hvilket de fleste gør). Derudover er der synkron fælles samlinger online, hvor underviseren gennemgår et emne.
Lærerens tilgængelighed	Lærerne står til rådighed både i dagtimerne og om aftenen, men ikke i weekenderne.
Organisering af lærerteamet	Fire onlinelærere, som også underviser fysisk. Onlinelærerne er organiseret som et team, der mødes en gang om ugen til planlægning. Kontaktlærerordning – én lærer er kontaktlærer for alle elever.

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.2

Niels Brock

Læringsplatforme og programmer	<i>Moodle (LMS), Adobe Connect, Teams, Systimes i-bøger.</i>
Hyppighed i optag	Nyt optag hver anden uge.
Tilrettelæggelse af forløbene	Et fag om dagen i løbet af en uge (fx Afsætning om mandagen og Virksomhedsøkonomi om tirsdagen). Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Udelukkende online.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Online opstartssamtale ved holdenes begyndelse. Derudover synkrone webinarer hver mandag om ugens indhold.
Lærerens tilgængelighed	Lærerne er tilgængelige kl. 9-17 alle ugens dage.
Organisering af lærerteamet	Seks onlinelærere. Lærerne underviser på hold, hvor de understøtter hinanden på tværs for at undervise i de enkelte fag. Teammøder hver 14. dag. Elevcoachordning, hvor lærerne er elevcoaches for eleverne på de hold, som de underviser.

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.3

Aarhus Business College

Læringsplatforme og programmer	<i>Moodle (LMS), Teams, Skype, Systimes i-bøger.</i>
Hyppighed i optag	Nyt optag to gange årligt.
Tilrettelæggelse af forløbene	<p>Et fag om dagen i løbet af en uge (fx Afsætning om mandagen og VØ om tirsdagen)</p> <p>Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger – med naturlig toning af de enkelte uddannelser.</p>
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Udelukkende online.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	<p>Både synkron og asynkron undervisning.</p> <p>Synkront videomøde, når eleven starter på holdet og synkron faglige oplæg over <i>Teams</i> ved behov.</p>
Lærerens tilgængelighed	Læreren kontakter eleven de dage, hvor lærerens fag er skemalagt. Lærerne får dog i praksis beskeder løbende og svarer så hurtigt, de kan.
Organisering af lærerteamet	<p>Ti lærere tilknyttet onlineforløbe for både eus, enkeltfag og GF2. Fem lærere tilknyttet de merkantile onlineforløb på GF2.</p> <p>Lærerne er organiseret i klasseteams. Kontaktlæreren indkalder klassens lærere til et møde ca. en gang om måneden (fysisk eller online). Til mødet deltager også studievejleder og sekretær.</p> <p>Kontaktlærerordning samt tilknyttet vejleder og erhvervsrådgiver (overgang til praktik).</p>

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.4

Aalborg Handelsskole

Læringsplatforme og programmer	<i>Moodle (LMS), Office 365 (Office-pakken samt MS Teams), Systimes i-bøger og Praxis, Adobe samt andre fagspecifikke programmer.</i>
Hyppighed i optag	Nyt optag hver mandag.
Tilrettelæggelse af forløbene	Modulopbygget undervisning. Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Primært online med mulighed for fremmøde i åbent læringscenter.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Derudover synkront opstartswebinar og synkrone møder én-til-én (lærer og elev) eller som webinarer efter behov.
Lærerens tilgængelighed	Læreren er tilgængelig mandag til torsdag fra kl. 8.00-14.30 og fredag kl. 8.00-12.00. Læreren lægger vægt på at svare eleverne så hurtigt som muligt – men senest inden for 24 timer.
Organisering af lærerteamet	18 faste onlinelærere (ti på eud og otte på eux) og derudover timelærere tilknyttede. Underviserne indgår i en samlet gruppe af 28 lærere, der alle har fjernundervisning som hovedområde. Lærerne er organiseret i faglærerteams på tværs af Aalborg Handelsskoles adresser (inkl. handelsgymnasiet). De mødes to gange årligt. Fjernundervisningslærerne mødes efter behov – oftest online, men også fysiske møder. Der afholdes møde ca. én-to gange om måneden. Der er tilknyttet it-pædagogisk vejleder, som understøtter lærerne med it-support samt med pædagogisk og didaktisk sparring. Der er tilknyttet en specialiseret elevcoach samt to SPS-vejledere, som hjælper de elever, der har behov for specialstøtte.

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.5

Skive College

Læringsplatforme og programmer	<i>Moodle (LMS), Microsoft Teams, BigBlueButton (integreret i Moodle), Screen-Cast O-matic, Office-pakken, Systimes e-bøger.</i>
Hyppighed i optag	Nyt optag hver måned.
Tilrettelæggelse af forløbene	Modulopbygget undervisning. Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Udelukkende online.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Derudover en synkron opstartskonference og synkrone faste fagkonferencer samt synkrone konferencer ved behov.
Lærerens tilgængelighed	Vejledning foregår kl. ca. 8-17, hvor eleven kan forvente at få fat i læreren. Der kan dog laves individuelle aftaler med eleven om vejledning på andre tidspunkter.
Organisering af lærerteamet	11 lærere og en koordinator (kun koordinatoren er udelukkende på online – de andre underviser også på den fysiske uddannelse). Lærerne er organiserede i et onlineteam. Har møde en gang om måneden og ad hoc-møder i forhold til konkrete problemstillinger, der opstår. Kontaktlærerordning. Koordinatoren er kontaktlærer for alle online elever.

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.6

Tietgen

Læringsplatforme og programmer	<i>Canvas (LMS), Canvas videokonference, Office-pakken, Systimes i-bøger.</i>
Hyppighed i optag	Nyt optag hver sjette uge. Fagene er modulopbyggede, så de, der er startet op i august, kommer til at have fag sammen med dem, som startes op i oktober osv.
Tilrettelæggelse af forløbene	Modulopbygget undervisning. Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Overvejende online, men med mulighed for fysisk fremmøde en dag om ugen. Her laves simulationsundervisning (SIM-undervisning), hvor underviseren underviser i et fysisk lokale for de fremmødte elever, men samtidig streames undervisningen for de elever, som sidder og ser den derhjemme.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Fysiske introduktionsmøder på skolen for alle elever, hvor de hilser på underviserne, introduceres til uddannelsen og undervisningsmaterialer samt læringsplatforme og programmer. Derudover synkrone ugentlige SIM-undervisninger.
Lærerens tilgængelighed	Eleverne kan kontakte læreren i normal undervisningstid, men kan forvente svar inden for 24 timer. Læreren bestræber sig dog på at svare så hurtigt som muligt – også om aftenen og i weekenden.
Organisering af lærerteamet	To faste undervisere på eud-online, hvoraf den ene også har en koordinatorrolle. Derudover en underviser, der er tilknyttet onlineundervisningen 20 % af dennes samlede undervisningstid. De tre undervisere er en del af et stort lærerkollegie og deltager i lærersamlingsmøder, årsplanlægning m.m. I onlineteamet er der møder hver sjette uge før opstart samt kvartalsvise møder med studievejledningen og vejledere. Ikke en systematisk kontaktlærerfunktion, men koordinatoren opfatter sig selv som kontaktlærer.

Kilde: Skolens indberetning.

TABEL C.7

EUC Nordvestsjælland

Læringsplatforme og programmer	"Mit EUC" (Moodle som LMS), <i>Adobe Connect</i> (bruges som klasserum), <i>Officepakken</i> (365), <i>Systimes</i> i-bøger, <i>Teams</i> , <i>Vimeo</i> , <i>Camtasia</i> .
Hyppighed i optag	Nyt optag en gang om ugen.
Tilrettelæggelse af forløbene	Modulopbygget undervisning. Grundfagene lagt sammen på tværs af de merkantile uddannelsesretninger på GF2.
Andel af onlineundervisning og tilstedeværelsesundervisning	Udelukkende online.
Omfang af synkron og asynkron undervisning	Overvejende asynkron undervisning. Derudover synkron opstartssamtale med elever ved holdets begyndelse og synkron, fælles gennemgang af undervisningsmateriale en gang om ugen (onsdagsmøde).
Lærerens tilgængelighed	Lærerne står til rådighed både i dagtimerne, om aftenen og i weekenden.
Organisering af lærerteamet	Fire onlinelærere (+ fire timelærere på deltid). Teammøder hver 14. dag (online eller fysisk). Kontaktlærerordning, hvor en underviser også er kontaktlærer. Kontaktlæreren følger eleven gennem uddannelsen. Hvis relationen mellem elev og kontaktlærer ikke er optimal, får eleven en anden kontaktlærer.

Kilde: Skolens indberetning.

Evaluering af merkantile onlineforløb

© 2021 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

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

ISBN (www) 978-87-7182-483-4

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk