

# Gymnasireformen på hhx, htx og stx

Evaluering af reformen efter det første gennemløb  
på de treårige uddannelser

2009

## **Gymnasireformen på hhx, htx og stx**

© 2009 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma  
efter Dansk Sprognævns anbefalinger

Bestilles hos:

Alle boghandlere eller på EVA's hjemmeside  
[www.eva.dk](http://www.eva.dk)

55,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-498-3

# Indhold

Forord	7
1 Resume	9
2 Indledning	13
2.1 Evalueringens formål og fokusområder	14
2.2 Evalueringens organisering og tilrettelæggelse	15
2.3 Sammenhæng til EVA's øvrige gymnasieaktiviteter	18
2.4 Udgangspunkter	20
2.5 Rapportens opbygning	22
3 Gymnasireformen i overblik	25
3.1 Overordnede intentioner	25
3.2 Nyskabelserne i reformen	27
3.3 Forskelle mellem hhx, htx og stx	33
4 Uddannelsernes overordnede struktur og tilrettelæggelse	37
4.1 Mønstre og prioriteringer i studieretninger	37
4.1.1 Studieretninger på hhx	38
4.1.2 Studieretninger på htx	41
4.1.3 Studieretninger på stx	44
4.2 Tilrettelæggelsen af grundforløb og studieretningsvalg	47
4.2.1 Tilrettelæggelse af grundforløbet	47
4.2.2 Praksis i tilrettelæggelsen af det endelige studieretningsvalg	49
4.3 Studieretnings- og uddannelsesvalget set med elevøjne	53

<b>4.4</b>	<b>Elev-, lærer- og ledervurderinger af gymnasiestrukturen</b>	<b>54</b>
4.4.1	Elevvurderinger	54
4.4.2	Lærer- og ledervurderinger	58
<b>4.5</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>61</b>
<b>5</b>	<b>Målstyring og faglige samspil</b>	<b>63</b>
<b>5.1</b>	<b>Mål og kompetencer</b>	<b>63</b>
5.1.1	De nye læreplaner	64
<b>5.2</b>	<b>Synergieffekter i studieretningerne</b>	<b>65</b>
<b>5.3</b>	<b>Almen studieforberedelse og studieområdet</b>	<b>68</b>
5.3.1	Almen studieforberedelse på stx	68
5.3.2	Studieområdet på htx	72
5.3.3	Studieområdet på hhx	74
<b>5.4</b>	<b>Naturvidenskabeligt grundforløb og almen sprogforståelse</b>	<b>76</b>
5.4.1	Naturvidenskabeligt grundforløb	77
5.4.2	Almen sprogforståelse	78
<b>5.5</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>79</b>
<b>6</b>	<b>Prøvestruktur og nye prøveformer</b>	<b>83</b>
<b>6.1</b>	<b>Studieretningsprojektet</b>	<b>83</b>
<b>6.2</b>	<b>Flerfaglige prøver i AT og studieområdet</b>	<b>87</b>
6.2.1	Erhvervs casen og prøven i det internationale område på hhx	88
6.2.2	Portfoliopróven i studieområdet på htx	88
6.2.3	AT-próven på stx	89
<b>6.3</b>	<b>Øvrige prøveformer og antallet af prøver</b>	<b>90</b>
<b>6.4</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>90</b>
<b>7</b>	<b>Elevernes faglige profiler</b>	<b>93</b>
<b>7.1</b>	<b>Fag og niveauer på hhx</b>	<b>93</b>
7.1.1	De økonomiske fag og matematik	94
7.1.2	Fremmedsprog	96
<b>7.2</b>	<b>Fag og niveauer på htx</b>	<b>97</b>
7.2.1	Matematik og de teknisk-naturvidenskabelige fag	99
7.2.2	Andre fag på htx	100
<b>7.3</b>	<b>Fag og niveauer på stx</b>	<b>101</b>
7.3.1	De naturvidenskabelige fag og matematik	102
7.3.2	Fremmedsprog	104
7.3.3	Andre fag	105

<b>7.4</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>106</b>
<b>8</b>	<b>Elevresultater og elevudbytte</b>	<b>109</b>
<b>8.1</b>	<b>Karakterresultater</b>	<b>109</b>
<b>8.2</b>	<b>Elevernes vurderinger</b>	<b>110</b>
<b>8.3</b>	<b>Generelle lærer- og ledervurderinger</b>	<b>111</b>
8.3.1	Hhx	116
8.3.2	Htx	120
8.3.3	Stx	124
<b>8.4</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>128</b>
<b>9</b>	<b>Implementeringsproces og nye samarbejdsformer</b>	<b>131</b>
<b>9.1</b>	<b>Kompetencebehov og kompetenceudvikling</b>	<b>131</b>
<b>9.2</b>	<b>Nye opgaver og nye krav</b>	<b>133</b>
<b>9.3</b>	<b>Studieplaner som udviklings- og samarbejdsredskab</b>	<b>137</b>
<b>9.4</b>	<b>Elevindflydelse</b>	<b>139</b>
<b>9.5</b>	<b>Sammenfatning og vurderinger</b>	<b>141</b>
<b>10</b>	<b>Konklusioner og anbefalinger</b>	<b>145</b>
<b>10.1</b>	<b>Uddannelsernes overordnede indhold</b>	<b>146</b>
<b>10.2</b>	<b>Uddannelsernes struktur</b>	<b>150</b>
<b>10.3</b>	<b>Gymnasireformen som skoleudviklingsprojekt</b>	<b>152</b>
<b>10.4</b>	<b>Større spredning?</b>	<b>154</b>
<b>Appendiks</b>		
<b>Appendiks A:</b>	<b>Projektbeskrivelse</b>	<b>157</b>
<b>Appendiks B:</b>	<b>Evalueringsgruppens medlemmer</b>	<b>163</b>
<b>Appendiks C:</b>	<b>Evalueringsdokumentation og metode</b>	<b>165</b>



# Forord

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) fremlægger i denne rapport evalueringen af gymnasiereformen på hhx, htx og stx.

Evalueringen er gennemført på et tidspunkt hvor skolerne netop havde dimitteret de første kuld af studenter efter den vidtspændende reform. Evalueringen fokuserer på de nyskabelser der blev indført da reformen trådte i kraft i 2005 – både med hensyn til uddannelsernes struktur og med hensyn til deres overordnede faglige og pædagogiske indhold. Samtidig belyser evalueringen reformen som et skoleudviklingsprojekt, og den vurderer de udfordringer som implementeringsarbejdet på skolerne rummer. Evalueringen inddrager både elev-, lærer- og lederperspektiver.

Evalueringen indgår i EVA's handlingsplan for 2008 og er gennemført i perioden fra juni til december 2008. Vi håber at evalueringen vil være et nyttigt bidrag til debatten om de gymnasiale uddannelser, og at den vil inspirere det videre arbejde med at implementere og udvikle reformen.

Stefan Hermann  
Formand for evalueringsgruppen

Agi Csonka  
Direktør for EVA





# 1 Resume

Denne evaluering giver det første samlede billede af de treårige gymnasiale uddannelser, hhx, htx og stx, efter reformen i 2005. Evalueringen er gennemført umiddelbart efter at de første årgange af elever har gennemført hele uddannelsen.

Evalueringen vurderer uddannelsernes struktur og overordnede faglige og pædagogiske indhold, og den vurderer samtidig reformen som et skoleudviklingsprojekt. Konklusionerne og anbefalingerne i evalueringen er udarbejdet af en gruppe uafhængige eksperter der dækker de forskellige hovedområder inden for de videregående uddannelser og anlægger et overordnet og alment perspektiv på de treårige gymnasiale uddannelser. Dette resume præsenterer de vigtigste vurderinger og anbefalinger i evalueringen.

## Overordnede konklusioner

Gymnasireformen er en vidtspændende reform der rummer en høj grad af kompleksitet. Reformen indebærer en overgang fra et klassisk erkendelsesorienteret gymnasium til et gymnasium med vægt på anvendelsesorienterede kompetencer. Overgangen er særlig tydelig på stx idet hhx og ikke mindst htx gennem deres oprindelse og hidtidige udvikling i forvejen rummede tydelige elementer af et kompetenceorienteret dannelsesbegreb.

Reformen har introduceret et nyt faglighedsbegreb der sigter mod at styrke elevernes studiekompetence. De fleste lærere og især ledere på alle uddannelser vurderer at det faktisk er sket, og dimittenderne vurderer selv at de i høj grad er studieparate. Endnu er det dog for tidligt endeligt at vurdere hvordan reformen har påvirket deres lyst til videregående uddannelse og deres reelle studiekompetence.

Det nye faglighedsbegreb og den måde det forvaltes på, indebærer samtidig et tab idet det nye faglighedsbegreb nødvendigvis ikke kan dække alle aspekter og elementer i det faglighedsbegreb som var fremherskende før reformen. At der således både er gevinster i form af styrkede generel-

le kompetencer på den ene side og tab af klassiske faglige færdigheder på den anden side kommer tydeligt til udtryk i ledernes og lærernes ofte modstridende vurderinger.

Efter evalueringsgruppens vurdering kan implementeringsprocessen endnu ikke anses som afsluttet. I betragtning af reformens kompleksitet er det heller ikke rimeligt at forvente at alle intentioner ville være fuldt udfoldet efter det første gennemløb. Det er derfor vigtigt at give reformen tid til at virke. Skolerne skal have tid til at fortsætte arbejdet med at udfolde intentionerne i reformen og finde hensigtsmæssige lokale løsninger og drage nytte af de erfaringer de allerede har høstet. Implementeringen af gymnasireformen skal ses som en læreproces. I den sammenhæng har gruppen hæftet sig ved at de nuværende tredjeårselever har væsentligt mere positive erfaringer med reformen end de første reformdimittender fra sommeren 2008.

## Centrale anbefalinger

Dette afsnit præsenterer de vigtigste vurderinger og anbefalinger på udvalgte områder i evalueringen.

### Udnyt potentialet i studieretningerne

Evalueringsgruppen anbefaler at den strukturelle grundidé i reformen om at gå fra et valgfagsgymnasium til et studieretningsgymnasium sættes i fokus i langt højere grad end det hidtil er sket. I dag udnyttes potentialet i studieretningerne nemlig ikke i tilstrækkelig grad. En styrkelse af studieretningerne kan bl.a. ske ved at skolerne styrker arbejdet med at opstille fælles rammer og koordinere målene for undervisningen i de enkelte studieretningsklasser.

Evalueringsgruppen anbefaler desuden at Undervisningsministeriet præciserer og evt. sætter grænser for i hvilke tilfælde det skal være muligt at oprette blandede studieretningsklasser, dvs. klasser der er sammensat af elever der læser forskellige studieretninger. Andelen af sådanne klasser er høj, især på stx, og det begrænser mulighederne for at udvikle stærke, sammenhængende og profilerede studieretninger. Præciseringen af i hvilke tilfælde det skal være muligt at oprette blandede klasser, bør formuleres så den tager hensyn til vilkårene på små skoler, ligesom der bør være mulighed for at imødekomme særlige behov inden for bestemte fagområder.

### Gør elevernes valg af studieretning enklere

Evalueringsgruppen anbefaler at den nuværende ordning hvor eleverne i grundskolen skal give en forhåndstilkendegivelse af deres interesse for en studieretning, ophæves. I dag gennemføres elevernes studieretningsvalg i to trin. Eleverne skal først give en forhåndstilkendegivelse mens de stadig går i grundskolen hvorefter de foretager det endelige studieretningsvalg efter et halvt år i gymnasiet ved afslutningen af grundforløbet.

Det fungerer ikke hensigtsmæssigt. Tilkendegivelsen af en forhåndsinteresse for en studieretning sker på et tidspunkt hvor eleverne ikke har et tilstrækkeligt kendskab til de fag de skal vælge mellem, og systemet indebærer desuden at eleverne – i hvert fald i et vist omfang – har lagt sig fast på en bestemt faglig identitet inden de begynder på grundforløbet. Endelig har systemet ført til at praksis omkring tilrettelæggelsen af studieretningsvalget er meget forskellig fra skole til skole.

### **Præciser rammerne for de faglige samspil**

De flerfaglige samspil og det øgede fokus på sammenhængene mellem fagene er både væsentlige i forhold til den nye form for faglighed som uddannelserne sigter mod, og i forhold til opdateringen af uddannelsernes almindelige funktion. Men det er tydeligt at arbejdet med de flerfaglige samspil har været en vanskelig proces, og at de endnu ikke har fundet deres endelige form. Det er især tydeligt at prøverne i tilknytning til de flerfaglige samspil har skabt usikkerhed på skolerne, og at der er behov for indsatser der kan fjerne denne usikkerhed.

Evalueringsgruppen anbefaler at studieretningsprojektet grundlæggende fastholdes i sin nuværende form, bl.a. fordi virkningerne af at eleverne nu har fået mulighed for at modtage vejledning i skriveperioden, endnu ikke kendes. Undervisningsministeriet bør imidlertid præcisere bedømmelseskriterierne og beskrive de forskellige måder fagene kan indgå i projektet på.

Mht. almen studieforberedelse på stx anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet tydeliggør formålet og rammerne for forløbene. Det kan fjerne usikkerheden på skolerne om kravene mht. forløb på tværs af de faglige hovedområder samtidig med at det kan fremme muligheden for også at udnytte timerammen til faglige samspil i studieretningerne. I den sammenhæng bør Undervisningsministeriet ligeledes præcisere bedømmelseskriterierne og vægtingen af de forskellige elementer ved prøven.

Mht. studieområdet på hhx anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet nytænker området så sammenhængen mellem studieområdets forskellige dele og elementer sikres. Mht. studieområdet på htx anbefaler gruppen at Undervisningsministeriet præciserer sammenhængen og arbejdsdelingen mellem de faglige samspil der udfoldes inden for hhv. studieområdet og teknologi- og teknikfag.

### **Styrk de nye samarbejdsformer på skolerne**

Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne styrker arbejdet med at klarlægge de forskellige niveauer opgaver og ansvar, fx i forholdet mellem skolen og teamene, og at skolerne i højere grad udnytter mulighederne for at nedsætte koordinationsgrupper mv. Det kan bidrage til at tydeliggøre hvad der skal være fælles beslutninger og rammer for hele skolen, og hvad der skal fastlægges af de enkelte klasseteam inden for de fælles rammer. Derved vil oplevelsen af at alle team hver især "skal opfinde den dybe tallerken" blive reduceret samtidig med at det vil reducere

kompleksiteten i implementeringsprocessen på skolerne. Endelig kan det være et vigtigt bidrag til at sikre at eleverne får den samme information – uanset hvem de taler med på skolen.

Evalueringssgruppen anbefaler desuden at Undervisningsministeriet fortsætter det igangværende arbejde med at nedbringe omfanget af skolernes administrative byrder i forbindelse med gymnasiereformen og udvikle redskaber til at løse de administrative opgaver.

Endelig anbefaler evalueringssgruppen at lærernes kompetenceudvikling bliver styrket. Især er det vigtigt at styrke lærernes kompetencer i at indgå i de nye samarbejdsformer og tilrettelægge deres undervisning med udgangspunkt i de opstillede mål.

## Evalueringens dokumentation og metode

Rapporten indeholder flere anbefalinger end dem der er nævnt i dette resume. I det sidste kapitel (kapitel 10) findes en samlet gennemgang af alle anbefalingerne. I slutningen af hvert kapitel findes desuden en sammenfatning der uddyber vurderingerne.

Vurderinger og anbefalinger i evalueringen bygger på følgende dokumentation:

- Spørgeskemaundersøgelse blandt alle skoleledere på hhx, htx og stx
- Repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt tredjeårselever og dimittender på hhx, htx og stx
- Repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på hhx, htx og stx
- Talmateriale fra UNI-C om fag, niveauer og studieretninger
- 15 casebesøg på 14 skoler.

## 2 Indledning

I sommeren 2008 sprang de første kuld ud som studenter efter at have gennemført en gymnasial uddannelse på hhx, htx eller stx efter reformen der trådte i kraft i august 2005. Det betyder at det nu er muligt at anlægge et samlet perspektiv på reformen. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har derfor sat en evaluering af gymnasireformen på de treårige uddannelser på sin handlingsplan for 2008.

### **Kort om gymnasireformen**

En politisk aftale fra maj 2003 mellem regeringspartierne, Venstre og Det Konservative Folkeparti, og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Det Radikale Venstre og Kristeligt Folkeparti danner grundlag for gymnasireformen.

Reformen udgør en helhed der etablerer et samlet gymnasialt uddannelsessystem i Danmark. De fire uddannelser i systemet – hf (højere forberedelseseksamen), hhx (højere handelseksamen), htx (højere teknisk eksamen) og stx (studentereksamen) – skal være forskellige, men ligeværdige uddannelser med hver sin profil. Derudover indeholder reformen en række markante nyskabelser.

Med reformen fik fagene nye læreplaner som definerer kernestoffet i fagene, og som indeholder didaktiske principper for undervisningens tilrettelæggelse. I langt højere grad end tidligere lægger læreplanerne vægt på kompetencer og målstyring frem for detaljeret pensumstyring. Samtidig fik de treårige uddannelser en ny struktur hvor de er opdelt i et grundforløb og et studieretningsforløb.

Reformen lægger vægt på at bringe fagenes samspil i fokus og styrke sammenhængene i uddannelsesforløbene. Eleverne skal nu vælge mellem bestemte studieretninger hvor de enkelte klasser typisk har tre fag i en samlet pakke – ud over de obligatoriske fag der indgår i den pågældende uddannelse. Det skal øge mulighederne for fordybelse og for samspil mellem fagene i de enkelte klasser. Desuden er der indført nye elementer som almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx. Almen studieforberedelse og studieområdet er særlige timerammer der er afsat til at arbejde med flerfaglige og overfaglige mål.

Den øgede vægt på sammenhænge og samspil har betydet at man på skolerne i langt større udstrækning end tidligere er nødt til at organisere arbejdet i fællesskab for at virkeliggøre intentionerne i reformen. Det stiller store krav til samarbejdsformerne på skolerne og til lærernes og ledelsens forvaltning af deres nye roller. Dermed kan reformen også ses som et skoleudviklingsprojekt.

Overordnet sigter gymnasireformen mod at styrke fagligheden i uddannelserne, men den ændrer ikke ved uddannelsernes principielle formål som studieforbereende og almendannende forløb. Reformen skal således styrke og udvikle de formål uddannelserne havde i forvejen, dvs. at den skal skærpe det studieforbereende sigte og opdatere uddannelsernes almendannende funktion.

## 2.1 Evalueringens formål og fokusområder

Evalueringen af gymnasireformen omfatter de treårige gymnasiale uddannelser, dvs. at hf ikke indgår. Hf adskiller sig fra de andre gymnasiale uddannelser ved at være toårig. Det første kuld af hf'ere efter reformen afsluttede derfor deres uddannelse allerede i sommeren 2007 hvorefter uddannelsen blev evalueret i andet regi.

Projektbeskrivelsen for evalueringen af hhx, htx og stx efter reformen blev vedtaget af EVA's bestyrelse i maj 2008. Projektbeskrivelsen fastslår at evalueringen skal undersøge og vurdere nyskabelserne i uddannelserne i forhold til reformens overordnede sigte og inden for rammerne af de formål der gælder for de enkelte uddannelser. Evalueringen skal forholde sig både til gymnasireformens indholdsside som kommer til udtryk i reglerne og intentionerne bag dem, og til implementeringen af reformen, dvs. arbejdet med at implementere reglerne og virkeliggøre intentionerne på skolerne.

Evalueringen har tre fokusområder:

- Evalueringen skal belyse og vurdere uddannelsernes struktur og overordnede faglige og pædagogiske indhold i forhold til formålene om at styrke uddannelsernes studieforbereende funktion og opdatere deres almendannende funktion. I den sammenhæng skal evalueringen vurdere fremmedsprogs og den naturvidenskabelige dimensions placering i uddannelserne, og den skal vurdere fleksibiliteten i og mellem uddannelserne.
- Evalueringen skal desuden belyse og vurdere prøveformerne og prøvestrukturen på uddannelserne set i forhold til uddannelsernes formål.
- Evalueringen skal endelig vurdere reformen som skoleudviklingsprojekt og belyse de udfordringer som implementeringsarbejdet på skolerne rummer. I denne sammenhæng skal evaluere-

ringen belyse ændringer i måder at tænke fag og faglighed på og i samarbejdsformer på skolerne mellem lærerne indbyrdes, mellem lærere og elever og mellem lærere og ledelser.

Evalueringen skal give anbefalinger til skolerne og Undervisningsministeriet til det videre arbejde med gymnasireformen og til evt. justeringer i reformen.

I appendiks A findes den projektbeskrivelse der har dannet grundlag for evalueringen.

## 2.2 Evalueringens organisering og tilrettelæggelse

En særlig nedsat evalueringsgruppe har ansvar for evalueringens vurderinger og anbefalinger.

Evalueringsgruppen består af følgende medlemmer:

- Rektor Stefan Hermann, Professionshøjskolen Metropol (formand for evalueringsgruppen)
- Professor Lars Arendt-Nielsen, Institut for Sundhedsvidenskab og Teknologi, Aalborg Universitet
- Seniorrådgiver Ellen Marie Bech, Utdanningsdirektoratet, Norge
- Direktør Morten Hesseldahl, Dagbladet Information
- Lektor Karen M. Lauridsen, Institut for Sprog og Erhvervskommunikation, Handelshøjskolen, Aarhus Universitet.

I appendiks B findes en nærmere præsentation af evalueringsgruppens medlemmer.

En projektgruppe fra EVA har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringen og har udarbejdet evalueringsrapporten. Projektgruppen består af evalueringskonsulenterne Signe Mette Jensen, Bo Söderberg (projektleder), Rikke Sørup og Peter Toft samt evalueringsmedarbejderne Signe Emilie Bech Christensen, Lotte Højensgård Kanstrup og Cæcilie Schou.

### Dokumentation og metode

Gymnasireformen er sandsynligvis den mest velbelyste reformproces i det danske uddannelsessystem. Siden reformens ikrafttræden er der gennemført en lang række analyser og evalueringer af forskellige aspekter og enkeltelementer i overensstemmelse med den evalueringsplan der er en del af den politiske aftale om reformen fra 2003.

Denne evaluering der er igangsat af EVA's bestyrelse, anlægger et samlet perspektiv på reformen efter det første gennemløb. Evalueringen tager naturligvis udgangspunkt i den dokumentation og vidensopsamling der er allerede foreliggende, og den inddrager de statistiske data som UNI-C har fremlagt. Men evalueringen bygger i høj grad på nyt materiale. Det nye materiale er både fremkommet ved kvantitative og kvalitative undersøgelser, og det omfatter samlet set elev-, lærer- og lederperspektiver. Materialet består af data der er tilvejebragt i forbindelse med EVA's øvrige akti-

viteter på gymnasieområdet i år, jf. afsnit 2.3, og data der er indsamlet specifikt til denne evaluering, herunder forskellige spørgeskemaundersøgelser og casebesøg på udvalgte skoler. Endelig er der gennemført to seminarer i forbindelse med evalueringen.

Her følger en kort præsentation af de forskellige dokumentationskilder.

- **Spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne**

Undersøgelsen der er en totalundersøgelse blandt alle institutioner der udbyder en eller flere treårige gymnasiale uddannelser, belyser bl.a. ledelsernes erfaringer med og vurderinger af reformen mht.:

- opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb
- udbuddene/oprettelsen af studieretninger og valgfag
- fleksibiliteten i uddannelserne, herunder skift mellem studieretninger og uddannelser
- udviklingen på egen skole, herunder udviklingen i fagsynet og samspillet mellem fagene
- udviklingen i de ledelsesmæssige krav som følge af reformen
- udviklingen i elevernes kompetencer.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne er gennemført af EVA.

- **Spørgeskemaundersøgelse blandt elever og dimittender**

Populationen i den repræsentative undersøgelse er sammensat af dimittender fra sommeren 2008 og elever der går på tredje år i efteråret 2008. Den samlede stikprøve omfattede 2.223 personer fordelt nogenlunde ligeligt på tredjeårselever og dimittender på de tre uddannelser. Undersøgelsen belyser bl.a. elevernes opfattelser og vurderinger mht.:

- gennemskueligheden af uddannelserne og de valg eleverne har skullet foretage undervejs
- elevindflydelsen
- de faglige samspil
- vurderinger af læringsudbyttet i forhold til en række kompetencer
- prøveformer og prøvestruktur.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever og dimittender er gennemført af Danmarks Statistik.

- **Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere**

Den repræsentative undersøgelse omfattede en stikprøve på 1.587 lærere på de treårige gymnasiale uddannelser og belyser bl.a. undervisernes erfaringer med og vurderinger af reformen mht.:

- elevernes faglighed og læringsudbytte i forhold til en række kompetencer
- samarbejdsformer i forhold til eleverne, herunder elevindflydelse



- faglige samspil og samarbejdet med kollegerne, herunder teamstruktur og fagsamarbejde
- prøveformer og prøvestruktur.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne er gennemført af Danmarks Statistik.

- **Casebesøg på udvalgte skoler**

Der er gennemført i alt 15 casebesøg på 8 stx-skoler, 3 hhx-skoler, 2 htx-skoler og 1 kombinationsskole der deltog både med sin hhx- og med sin htx-afdeling. Casebesøgene på skolerne der er udvalgt efter størrelsesmæssige og geografiske kriterier, omfatter interview med:

- bredt sammensatte grupper af elever på andet og tredje år
- bredt sammensatte lærergrupper
- ledelsen
- en evt. reformimplementeringsgruppe.

De kvalitative interview belyser de erfaringsbaserede vurderinger og overvejelser og ræsonnementer omkring gymnasireformen på andre måder end det er muligt gennem kvantitative spørgeskemaundersøgelser. Interviewene bidrager således til nuanceringer og uddybninger af resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne.

### **Seminarer**

Endelig er der som led i evalueringen gennemført to seminarer hvor evalueringsgruppen fik mulighed for at drøfte og fremlægge foreløbige iagttagelser fra evalueringen.

I det ene seminar deltog repræsentanter for centrale aktører på området, herunder repræsentanter fra skole-, lærer- og elevforeningerne. I seminaret deltog desuden en række eksperter fra de forskellige faglige miljøer i Danmark der forsker i de gymnasiale uddannelser.

I det andet seminar fik evalueringsgruppen mulighed for at møde de følgegrupper der er nedsat i forbindelse med EVA's samtidige evalueringer af fire fagområder i de gymnasiale uddannelser, jf. afsnit 2.3.

I appendiks C redegøres for metoden i spørgeskemaundersøgelserne og for svarprocenter mv. Appendiks C redegør endvidere for de skoler der blev besøgt, og for hvordan besøgene var tilrettelagt. Tabelrapporterne fra de forskellige spørgeskemaundersøgelser er tilgængelige på EVA's hjemmeside, [www.eva.dk](http://www.eva.dk).

## 2.3 Sammenhæng til EVA's øvrige gymnasieaktiviteter

Reformevalueringen suppleres af andre undersøgelser og evalueringer som EVA gennemfører på gymnasieområdet i løbet af 2008 og 2009. Det drejer sig både om fagevalueringer og fagområdeevalueringer og om et følgeprojekt vedrørende almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx.

De forskellige evalueringer må i et vist omfang ses i sammenhæng – det gælder ikke mindst reformevalueringen og fagområdeevalueringerne – selv om der er tale om evalueringer der sigter mod forskellige niveauer. EVA har derfor bestræbt sig på at koordinere de forskellige aktiviteter på gymnasieområdet så fx dokumentationsindsamlingen til evalueringerne er koordineret i videst mulige omfang for at begrænse det samlede antal spørgeskemaer og derved belaste skolerne mindst muligt. Evalueringskonsulent Bo Søderberg og evalueringskonsulent Rikke Sørup, der er projektleder for fag- og fagområdeevalueringerne, har haft det overordnede ansvar for koordineringen af de forskellige aktiviteter på gymnasieområdet.

Nedenfor gives en kort præsentation af de forskellige typer af undersøgelser og evalueringer. Yderligere information – fx om metode og deltagende eksperter – findes på EVA's hjemmeside [www.eva.dk](http://www.eva.dk).

### Fagevalueringer

Fagevalueringerne vedrører specifikke fag og niveauer på de enkelte uddannelser set i et praktikerperspektiv forstået som et lærer- og censorperspektiv. Fokus i fagevalueringerne retter sig dels mod skolernes erfaring med de nye læreplaner, dels mod resultaterne af undervisningen i de pågældende fag. Fagevalueringerne belyser således hvordan og i hvilket omfang formål og mål i læreplanerne nås – med særlig vægt på de forhold i læreplanerne der kan betragtes som nyskabelser i forbindelse med reformen.

Følgende evalueringer gennemføres:

- Dansk A på hhx, htx og stx
- Engelsk A på hhx, htx og stx og engelsk B på stx
- Fysik A og B på stx og htx
- Historie A på stx
- Matematik A på hhx, htx, stx.

Som supplement til fagevalueringerne af fysik og matematik gennemfører EVA desuden en evaluering af fysik A og B og matematik A og B på htx og stx i et internationalt perspektiv. Denne evaluering skal vurdere relevansen af den faglige udvikling i de pågældende fag i forhold til den faglighed og studieparathed som undervisningen skal føre til – set ud fra de krav de unge vil møde i forbindelse med studier og arbejde på et internationalt marked.

I hver fagevaluering deltager en ekstern ekspertgruppe med særlig ekspertise. Fagevalueringerne der gennemføres for Undervisningsministeriet, offentliggøres i marts 2009.

### **Evalueringer af fagområder**

På fagområdeniveau gennemfører EVA fire evalueringer der omfatter følgende områder:

- Det tekniske og naturvidenskabelige fagområde på htx og stx
- Det økonomiske fagområde på hhx
- Fremmedsprog på hhx og stx
- Det kunstneriske fagområde på stx (samt toårigt hf).

Fagområdeevalueringerne belyser de enkelte fag inden for fagområdet, men de lægger også vægt på at belyse det enkelte fagområde som en dimension i uddannelserne og fagområdets funktion i uddannelsen i bred forstand. Evalueringerne skal vurdere områdernes stilling i de enkelte uddannelser efter reformen. Endvidere skal de belyse det faglige samspil både inden for fagområdet og i forhold til uddannelsen i dens helhed. Endelig skal evalueringerne belyse fagområdets rolle i forhold til gymnasireformens overordnede sigte, herunder målet om at styrke elevernes studiekompetence.

Til hver fagområdeevaluering nedsættes en følgegruppe med særlig ekspertise der sparrer med EVA under arbejdet med evalueringerne. Fagområdeevalueringerne der gennemføres for Undervisningsministeriet, offentliggøres samtidig med reformevalueringen i januar 2009.

### **Følgeprojekt om almen studieforbereelse og studieområdet**

Følgeprojektet om almen studieforbereelse på stx og studieområdet på hhx og htx indgår i EVA's handlingsplaner for årene 2005-08. Projektet har fulgt arbejdet i to team og to klasser på syv skoler gennem tre år, dvs. at projektet har fulgt klasser på den første reformårgang fra de begyndte på deres uddannelser i august 2005 til de gik på læseferie på tredje år i maj 2008.

Projektet belyser erfaringerne i arbejdet med almen studieforbereelse og studieområdet i de udvalgte team på de deltagende skoler, og det afdækker muligheder og problemfelter i dette arbejde. Projektet er altså ikke en evaluering der har til hensigt at tegne et repræsentativt og landsdækkende billede af praksis. Der er i stedet tale om eksplorativ pædagogisk undersøgelse der har til formål at fremlægge en række iagttagelser og bud på opmærksomhedspunkter som kan antages at have generel interesse.

Følgeprojektet afrapporteres i tre rapporter hvoraf de to første blev udgivet i hhv. 2006 og 2007. Slutrapporten der offentliggøres i marts 2009, samler op på de to foregående samtidig med at den belyser arbejdet med almen studieforbereelse og studieområdet på tredje år, herunder erfaringerne fra den afsluttende prøve.

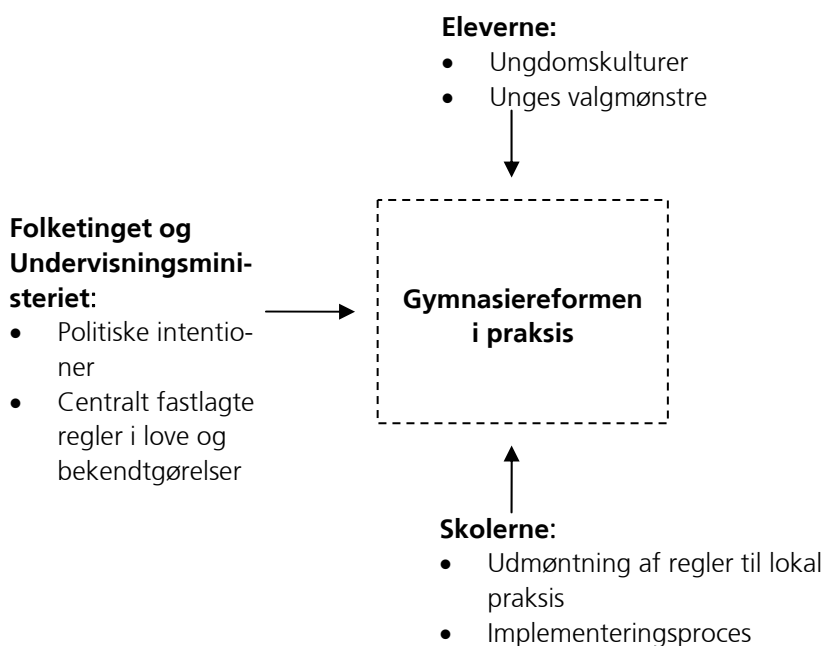
## 2.4 Udgangspunkter

Overordnet fremstår gymnasireformen som en ambitiøs og meget vidtspændende reform der sætter anvendelsesorienterede kompetencer i centrum, og som stiller krav om store ændringer på uddannelserne. Det gælder især på stx som har stærke rødder i et klassisk erkendelsesorienteret gymnasium, mens hhx og htx i kraft af deres oprindelse og tidligere udvikling stod tættere på et kompetenceorienteret dannelsesbegreb.

Dette afsnit redegør for de udgangspunkter der har været centrale for analysen af dokumentationsmaterialet og for evalueringsgruppens vurderinger og anbefalinger.

### Gymnasireformen er rammesættende

Det første udgangspunkt for analyser og for vurderinger og anbefalinger afspejler det forhold at reformens virkning og funktion hænger sammen med valg og beslutninger på forskellige niveauer og hos forskellige aktører. Måden reformen fungerer på i praksis, og hvilke resultater den fører til, fremkommer således som et resultat af et kompliceret samspil mellem en række forskellige forhold. Sammenhængen kan illustreres grafisk ved hjælp af følgende model:



På centralt niveau fastsættes reglerne for gymnasiale uddannelser i love og bekendtgørelser. Reglerne er udformet med en høj grad af fleksibilitet så en række valg og beslutninger om hvordan reformen skal implementeres, er overladt til de enkelte skoler. Det betyder at uddannelserne i praksis bliver tilrettelagt med mange varianter. Det giver skolerne en høj grad af frihed så de kan implementere reformen på en måde som passer bedst til den enkelte skoles forudsætninger og lokale forhold. Men det betyder også at skolerne får et større ansvar.

Et eksempel kan vise sammenhængene i modellen. Fremmedsprogenes situation i dag afhænger naturligvis af uddannelsesbekendtgørelsernes krav til sprogundervisningens mål og indhold og af kravene til antallet af sprog og de niveauer de skal læses på. Men situationen for sprogfagene afhænger også af hvordan skolerne tilrettelægger sprogundervisningen, fx hvordan og i hvilket omfang sprogfagene indgår i skolernes udbud af studieretninger og valgfag, hvordan sprogundervisningen placeres i det treårige forløb og hvilke initiativer skolerne i øvrigt iværksætter for at udvikle sprogundervisningen – fx hvilke sammenhænge de etablerer mellem sprogundervisningen og undervisningen i de øvrige fag. Endelig afhænger sprogfagenes aktuelle situation på de gymnasiale uddannelser naturligvis af elevernes valgmønstre, dvs. i hvilket omfang de vælger sproget inden for de krav og muligheder som fastlægges i bekendtgørelserne. I den forbindelse er det vigtigt at fastholde at elevernes valgmønstre ikke kan forklares udelukkende med henvisning til reglerne, de må også forklares med henvisning til langsigtede udviklingstendenser som også ses i de andre nordiske lande, og som var synlige inden reformen trådte i kraft.

Eksemplet viser hvordan konkrete fænomener – i dette tilfælde sprogfagenes situation – fremstår som et resultat af et samspil mellem beslutninger og tiltag der fastlægges af forskellige aktører og på flere forskellige niveauer.

### **Gymnasireformen er en proces**

Det andet udgangspunkt for evalueringen afspejler det forhold at gymnasireformen må ses som en proces.

Implementeringen under det første gennemløb har været fulgt med stor opmærksomhed fra mange sider. Forskellige aspekter og elementer i reformen – fx hvordan udvalgte fag fungerer efter reformen – er allerede blevet evalueret, og undervisningsministeren har nedsat en følgegruppe som følger arbejdet med implementeringen og bredt vurderer reformens konsekvenser i relation til de mål Folketinget har opstillet. Undervisningsministeriet har desuden nedsat en dialoggruppe med repræsentanter for lærer- og lederforeningerne der specifikt vurderer de administrative konsekvenser af reformen. Konklusionerne fra disse evalueringer og arbejdsgrupper har ført til justeringer i love og bekendtgørelser så de nu på nogle punkter adskiller sig fra de regler der trådte i kraft i 2005. Som eksempler på justeringer kan nævnes ændringer i kravene til udbud og oprettelse af studieretninger, begrænsninger og præciseringer i forbindelse med almen studiefor-

beredelse på stx, forenklinger i kravene til administration og dokumentation og større fleksibilitet i tilrettelæggelsen af uddannelserne samt mulighed for vejledning under skriveperioden i forbindelse med studieretningsprojektet, jf. i øvrigt afsnit 3.2.

Gymnasireformen er med andre ord ikke en statisk størrelse. Dertil kommer at reformen er så vidtspændende at den ikke kan forventes at være fuldt implementeret, ligesom alle intentioner heller ikke kan forventes at være fuldt realiserede, efter et enkelt gennemløb. Implementeringsprocessen med dens løbende justeringer og korrektioner kan derfor ikke betragtes som en proces der er afsluttet på nuværende tidspunkt.

### **Vurderinger og anbefalinger i evalueringen**

Evalueringsgruppens vurderinger og anbefalinger tager afsæt i de udgangspunkter der er beskrevet ovenfor, dvs. i det forhold at gymnasireformen er en rammelov hvor reformens virkning i praksis må ses som et resultat af beslutninger og tiltag på flere niveauer, og i det forhold at gymnasireformen må ses som en igangværende proces. Selv om reformen således ikke er en afsluttet proces, vurderer evalueringsgruppen at tidspunktet i umiddelbar forlængelse af det første gennemløb efter reformen er et naturligt tidspunkt for en første samlet status over arbejdet med reformen.

Evalueringsgruppens anbefalinger retter sig både til skolerne og til Undervisningsministeriet. Anbefalingerne formuleres inden for evalueringens fokusområder. Det kan dreje sig både om områder som gruppen opfatter som vigtige opmærksomhedspunkter i det videre arbejde, og om områder hvor gruppen vurderer at der er behov for justeringer eller nye indsatser der kan understøtte udviklingspotentialet i reformen. Anbefalingerne er således formuleret som bidrag til den fortsatte implementerings- og justeringsproces i arbejdet med reformen af de treårige gymnasiale uddannelser.

## **2.5 Rapportens opbygning**

Efter denne indledning om projektets formål og tilrettelæggelse og evalueringsgruppens udgangspunkter følger et kapitel der giver et overblik over gymnasireformen og en kort præsentation af de tre uddannelser der indgår i evalueringen.

De næste fire kapitler belyser forskellige sider af gymnasireformen. Kapitel 4 belyser uddannelsernes struktur og overordnede tilrettelæggelse. Kapitel 5 handler om undervisningen idet kapitlet fokuserer på målstyring og flerfaglige samspil. Kapitel 6 beskæftiger sig med prøvestrukturen og prøveformerne, især mht. til nye prøveformer som studieretningsprojektet og de flerfaglige prøver.

De to næste kapitler belyser forskellige sider af resultaterne. Kapitel 7 fokuserer på elevernes faglige profiler og belyser hvilke fag og niveauer eleverne typisk kommer ud med når de dimitteres fra deres skoler. Kapitel 8 stiller skarpt på elevernes udbytte forstået som de karakterresultater eleverne opnår, og de kompetencer de får med sig fra deres gymnasiale uddannelser.

Kapitel 9 går på tværs af de foregående kapitler. Kapitlet belyser selve implementeringsprocessen og de nye samarbejdsformer som kendetegner skolerne efter reformen.

Hvert af kapitlerne 4-9 afsluttes med et afsnit der giver en kort sammenfatning af analyserne i det pågældende kapitel, og som desuden indeholder evalueringsgruppens vurderinger vedrørende de forhold som kapitlet belyser. Evalueringsgruppens anbefalinger er til gengæld samlet i kapitel 10.

Kapitel 10 skal således ses som en konklusion. Kapitlet lægger vægt på at se de enkelte elementer i reformen i sammenhæng. Efter evalueringsgruppens vurdering kan de enkelte elementer nemlig ikke ses som isolerede enkeltfænomener. De må tværtimod ses i sammenhæng idet de spiller sammen og påvirker hinanden. Anbefalingerne er derfor samlet i dette kapitel idet anbefalingerne til enkelte elementer ikke kan gives uden at se de pågældende elementer i sammenhæng med andre elementer i reformen.

Bagest i rapporten findes en række appendikser, herunder projektbeskrivelsen og en nærmere præsentation af evalueringsgruppen. Desuden findes et appendiks der redegør nærmere for metoden og en række forhold i tilknytning til dokumentationsindsamlingen.





# 3 Gymnasiereformen i overblik

Dette kapitel giver et overblik over gymnasiereformen på hhx, htx og stx. Kapitlet der er rent beskrivende, indeholder korte redegørelser for intentionerne i reformen og for de væsentligste nyskabelser og fællestræk på uddannelserne efter reformen – med særlig vægt på de træk der er relevante i forhold til evalueringens fokusområder. Til sidst peger kapitlet på nogle af de områder hvor uddannelserne adskiller sig fra hinanden.

Kapitlet giver således en kort præsentation af de aspekter og forhold i gymnasiereformen som behandles udførligt i de følgende kapitler.

## 3.1 Overordnede intentioner

Den politiske aftale af 28. maj 2003 mellem regeringspartierne, Venstre og Det Konservative Folkeparti, og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Det Radikale Venstre og Kristeligt Folkeparti danner grundlag for gymnasiereformen som trådte i kraft i august 2005.

Det fremgår af aftalen at reformen skal styrke og forny kvaliteten og fagligheden i uddannelserne i overensstemmelse med de behov og krav der følger af samfundsudviklingen. Reformen skal således sikre at eleverne får en styrket faglighed og et sæt af kompetencer der matcher behovene i et moderne videnssamfund der i stadig højere grad præges af internationalisering inden for teknologi, økonomi, videnskab og kultur.

Den politiske aftale præciserer målene i reformen. Aftalen fastslår at den samlede reform skal tjene tre overordnede mål:

- Uddannelsernes studieforberegende funktion skal styrkes.
- De forskellige uddannelsers almendannende funktion skal opdateres og udbygges.
- Uddannelserne skal have hver sin klare profil. Samtidig skal fleksibiliteten mellem uddannelserne øges.

### **Styrkelse og fornyelse af de eksisterende formål**

Reformen ændrer ikke ved de gymnasiale uddannelsers principielle sigte og de studieforbere-  
de og almindelige formål som de havde også før reformen. Men reformen skal føre til at al-  
mindannelsen opdateres, og at det studieforbere sigte styrkes og fornyes. Det fremgår end-  
videre at den naturvidenskabelige og teknologiske udvikling skal have en styrket position i dan-  
nelsesdimensionen, det gælder især på stx.

Opdateringen af almindannelsen indebærer at der stilles større krav til faglige samspil. Den politi-  
ske aftale fremhæver at almindelse og viden ikke kan skilles ad. Viden skal give almindannel-  
sen et indhold, mens almindelsen til gengæld skal placere viden i en sammenhæng som vi-  
den inden for et enkelt fag ikke giver af sig selv. Denne måde at se sammenhængen mellem vi-  
den og almindelse på betyder at den almindede funktion ikke kan udfyldes på en iden-  
tisk måde på de enkelte uddannelser idet de netop er kendetegnet ved forskellige faglige ind-  
hold.

Styrkelsen af uddannelsernes studieforbere funktion indebærer at der lægges større vægt  
på fagligheden, på udviklingen af elevernes fortrolighed med forskellige arbejdsformer og på de-  
res evne til at fungere i et studiemiljø hvor kravene til selvstændighed og samarbejdsevner har  
stor betydning. Styrkelsen af studenternes reelle studiekompetencer, dvs. deres lyst og evne til at  
gennemføre en videregående uddannelse, skal sikre at de gymnasiale uddannelsers centrale rolle  
som bindeled mellem grundskole og videregående uddannelser bliver fastholdt og udviklet så  
uddannelserne kan bidrage til en styrkelse af det samlede uddannelsessystem i Danmark.

### **Et samlet gymnasialt system**

Reformen indebærer at der etableres et samlet gymnasialt system i Danmark med fire forskellige,  
men ligeværdige uddannelser: to almengymnasiale uddannelser, hf og stx, og to erhvervgymna-  
siale uddannelser, hhx og htx.

Hf adskiller sig fra de andre gymnasiale uddannelser ved at være toårig og ved en formålsbeskri-  
velse der også er dækkende for voksne der gennemfører hf som enkeltfag. De tre øvrige uddan-  
nelser er treårige, og de er tilrettelagt som ungdomsuddannelser med direkte optag fra grund-  
skolens afgangsklasser. De treårige uddannelser er opbygget med en fælles grundstruktur, men  
adskiller sig bl.a. ved deres indhold og fagrække, jf. afsnit 3.3.

De gymnasiale uddannelser har adgangskrav på samme niveau, og alle fire uddannelser giver  
principiel og generel adgang til videregående uddannelse. Men muligheden for optagelse på en  
bestemt videregående uddannelse afhænger – som tidligere – af den enkelte elevs valg af fag og  
niveauer i forhold til den pågældende uddannelses specifikke adgangskrav.

Uddannelserne skal fortsat have hver sin klare profil således at de kan tiltrække og engagere unge med forskellige forudsætninger og interesser og dermed bidrage til at flere unge gennemfører en ungdomsuddannelse. Etableringen af et samlet gymnasialt system skal desuden bidrage til at øge fleksibiliteten mellem uddannelserne, fx således at skiftemulighederne mellem dem øges.

Den politiske aftale om en reform af de gymnasiale uddannelser opstiller ikke mål for den samlede gymnasiefrekvens eller for de unges fordeling på de enkelte gymnasiale uddannelser. Den overordnede politiske målsætning om at 95 % af en årgang skal have en ungdomsuddannelse, opstiller heller ikke specifikke mål for de unges fordeling på forskellige typer af ungdomsuddannelser.

Udfordringen i 95 %-målsætningen drejer sig først om fremmest om at øge gennemførelsesfrekvenserne idet Danmark allerede er tæt på at 95 % af en årgang påbegynder en ungdomsuddannelse efter at de har fuldført den obligatoriske undervisning. En forøgelse af gennemførelsesfrekvenserne må således antages at have større betydning for mulighederne for at realisere målsætningen end en isoleret forøgelse af overgangsfrekvenserne til enkelte uddannelser.

## 3.2 Nyskabelserne i reformen

Dette afsnit giver en oversigt over de væsentligste nyskabelser i uddannelserne efter reformen. Der er i høj grad tale om en række fællestræk uddannelserne imellem selv om den konkrete udformning af de enkelte nyskabelser kan variere fra den ene uddannelse til den anden.

### **Nye mål og nye læreplaner**

Med reformens fokus på at styrke elevernes studiekompetencer er der i læreplanerne sket et generelt skift fra indholdsstyring til målstyring med vægt på anvendelsesperspektivet forstået som elevernes kompetencer til at anvende stoffet i relevante faglige sammenhænge.

Ændringen er tydelig i de nye læreplaner. Mens de tidligere fagbilag indeholdt forskellige krav til fagligt pensum – i nogle tilfælde udmøntet i krav om bestemte sidetal – er de nuværende læreplaner bygget op om en række faglige mål som eleverne skal nå. Målene er formuleret som idealmål, dvs. at den elev der opfylder målene, bør opnå en topkarakter.

Alle læreplaner indeholder didaktiske principper for undervisningen og en beskrivelse af kerne-stof, altså indholdsmæssige punkter som eleverne skal igennem således at stoffet og arbejdsformerne bliver et middel til at nå målene. Detaljeringsgraden i beskrivelserne af kernestoffet varierer fagene imellem. Behovet for et velafgrænset kernestof fremstår tydeligst i fag hvor der er en centralt stillet skriftlig prøve. I sådanne fag omfatter kernestoffet det stof der indgår i prøven.

Alle læreplaner indeholder desuden en formulering om at det er nødvendigt at arbejde med supplerende stof for at nå fagenes mål. Det supplerende stofs nærmere indhold fastlægges lokalt på skolerne.

### **Fagligt samspil**

Almen studieforberedelse (AT) på stx og studieområdet på hhx og htx er nogle af de store – og nok de mest omtalte – nyskabelser i reformen. AT og studieområdet er timerammer der er afsat til formaliseret flerfagligt samspil inden for og på tværs af hovedområder. Disse timerammer skal spille en vigtig rolle i arbejdet med at realisere intentionerne bag reformen idet det studieforberedende sigte og det faglige samspil har fået en synlig plads her.

Læreplanerne for studieområdet på hhx og htx beskriver området som et samspil mellem en teoretisk-analytisk og en praktisk-virkelighedsnær tilgang til emnerne. På hhx og htx skal der bruges 250 timer til studieområdet del 1. Studieområdet del 1 gennemføres typisk i grundforløbet, dvs. på det første semester (jf. nedenfor om opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb). Det betyder at studieområdet omfangsmæssigt og indholdsmæssigt udfylder en stor del af grundforløbet på hhx og htx. Skolerne har dog mulighed for at udstrække studieområdet del 1 så det først afsluttes på andet semester. På htx skal der bruges mindst 210 timer til studieområdet del 2, mens der på hhx skal bruges mindst 110 timer. Læreplanerne definerer hvilke fag der indgår i hvilke dele af studieområdet.

Læreplanen for AT på stx fastlægger at der skal arbejdes med betydningsfulde natur- og kultur-fænomener og almenmenneskelige spørgsmål i et historisk og nutidigt perspektiv. I AT har det tværfakultære perspektiv stået stærkt, om end der siden reformens ikrafttræden er blødt op på kravet om at alle AT-forløb skulle inddrage flere fakulteter, dvs. inddrage viden og metoder fra flere faglige hovedområder. På stx skal 10 % af uddannelsestiden anvendes til AT. Dette er en reduktion i forhold til reformens første gennemløb hvor mindst 20 % af uddannelsestiden i grundforløbet skulle anvendes til AT.

Ud over AT gennemføres der på stx flerfaglige forløb i hhv. almen sprogforståelse (AP) og naturvidenskabeligt grundforløb (NV). AP er et samspil mellem dansk og fremmedsprog. Desuden indgår latin der ikke i øvrigt indgår som obligatorisk fag på uddannelsen. AP omfatter mindst 45 timer. NV er defineret som et selvstændigt forløb på 60 timer, og det omfatter en projektorienteret introduktion til de naturvidenskabelige fags fællestræk og forskelligheder. NV afspejler således intentionen om at styrke det naturvidenskabelige fagområde på stx.

### **Ny struktur: Fra valgfagsgymnasium til studieretningsgymnasium**

De gymnasiale uddannelser består af obligatoriske fag, studieretningsfag og valgfag. De fleste fag kan læses på tre niveauer: A, B eller C hvor A er det højeste niveau.

Studieretningsgymnasiet der blev indført med reformen, indebærer at eleverne nu skal vælge tre fag/ niveauer (i nogle tilfælde to fag på A-niveau) som studieretningsfag, dvs. i en samlet pakke, ud over de fag og niveauer der er obligatoriske på den enkelte uddannelse. Derudover har eleverne mulighed for at vælge yderligere valgfag ("frie valgfag") uden for studieretningen.

Studieretningsgymnasiet skal sikre at den enkelte klasse læser flere fag sammen og har flere timer sammen. Studieretningerne skal skabe mulighed for længere og mere sammenhængende forløb i de enkelte fag – især på de høje niveauer, dvs. B- og A-niveauerne. Dermed skal de modvirke den modulisering af fagene som var et fremtrædende træk ved uddannelserne før reformen. Tidligere var det kun få fag, fx dansk, som de enkelte klasser havde som samlede treårige forløb. De fleste andre fag blev kun læst som sammenhængende fag på det obligatoriske niveau; hvis en elev ønskede at fortsætte med et fag på et højere niveau, skete det typisk på valghold der var sammensat på tværs af klasserne. Studieretningerne skal samtidig skabe bedre muligheder for faglige samspil – både internt mellem studieretningsfagene og mellem studieretningsfagene og de obligatoriske fag – så undervisningen i de enkelte fag i større udstrækning kan understøtte hinanden.

Den enkelte skole bestemmer selv, inden for bekendtgørelsens rammer, hvilke studieretninger den vil udbyde. Studieretninger kan have forskellig niveausammensætning; mindst ét af fagene skal dog være på A-niveau, og ét af de to andre fag skal være på mindst B-niveau. En studieretning skal altså mindst være af ABC-typen, men skolerne kan også udbyde studieretninger med tre fag på A-niveau. Siden 2006 har der været krav om at skolerne skal give studieretningerne neutrale og informative betegnelser på baggrund af retningernes bærende fag.

Uddannelsesbekendtgørelserne fastsætter for hver enkelt uddannelse en række bindinger for hvilke fag der kan eller evt. skal indgå i en studieretning. Endelig fastsætter bekendtgørelserne også regler for hvor mange og hvilke studieretninger skolerne skal udbyde, fx skal stx-skoler udbyde mindst én studieretning der giver mulighed for at eleven kan læse tre fremmedsprog. Siden 2008 er det ligeledes en regel at stx-skoler – medmindre helt særlige forhold gør sig gældende – skal oprette mindst én studieretning med matematik A i kombination med fysik og kemi på mindst B-niveau. Bekendtgørelserne åbner mulighed for at skolerne under særlige forudsætninger kan oprette blandede studieretningsklasser hvor eleverne i en klasse kun har deres obligatoriske fag og nogle af deres studieretningsfag til fælles. Hermed får skolerne mulighed for at tilgodese flere elevønsker til studieretninger hvilket især er vigtigt på små skoler der kun har få klasser.

Med indførelsen af studieretningsgymnasiet blev linjeopdelingen på stx i en matematisk og en sproglig linje afskaffet.

### **Grundforløb**

Med gymnasireformen blev de treårige uddannelser opdelt i et grundforløb af et semesters, dvs. et halvt års, varighed og et studieretningsforløb der varer to et halvt år.

Når eleverne ansøger om optagelse på uddannelsen, skal de tilkendegive hvilken studieretning de ønsker på ansøgningstidspunktet, og skolerne skal ved sammensætningen af klasser tage hensyn til disse tilkendegivelser. Det egentlige studieretningsvalg finder dog først sted i december i første semester, og den endelige dannelse af klasser finder sted ved starten af andet semester hvor studieretningsforløbet begynder.

Intentionen med grundforløbet har været at lette elevernes overgang fra folkeskolen til gymnasiet og kvalificere elevernes valg af studieretning. Desuden lægger grundforløbet sig tæt op ad reformens overordnede sigte om at styrke det faglige samspil idet en del af de formaliserede flerfaglige forløb som uddannelserne indeholder, ligger på grundforløbet. Endelig hænger opdelingen i et grundforløb og et studieretningsforløb sammen med intentionen om at skabe tre ligestillede uddannelser. Reformen indebærer således at eleverne har fået formel mulighed for at skifte gymnasial uddannelse indtil starten på studieretningsforløbet uden studietidsforlængelse.

### **Valgfag**

Ved siden af studieretningsfag og obligatoriske fag findes såkaldte frie valgfag. Skolen udbyder valgfagene som enten kan være fra uddannelsens egen fagrække, fra fagrækkerne på de andre gymnasiale uddannelser eller fra den fællesgymnasiale valgfagsbekendtgørelse. Det kan således enten være nye, selvstændige fag eller fag der løftes fra et obligatorisk niveau til et højere niveau. Et sådan løft vil typisk foregå på valghold på tværs af stamklasser og studieretningsklasser idet valgfag ikke må læses sammen med studieretningsfag. Fx må en elev der ønsker at løfte matematik fra B- til A-niveau uden for sin studieretning, som hovedregel ikke blive undervist sammen med en studieretningsklasse der har matematik A som studieretningsfag.

Det er et krav at alle elever på stx og htx afslutter uddannelsen med mindst fire fag på A-niveau. På htx er kravet tre fag på A-niveau. Uanset uddannelse indgår to af fagene på A-niveau i den obligatoriske fagrække. Det betyder at htx- og stx-elever der har en studieretning med ABB- eller ABC-niveau, skal løfte mindst ét fag til A-niveau inden for valgfagsstrukturen. Hvis en htx- eller stx-elev går på en studieretning med mindst to fag på A-niveau, vil han eller hun dog allerede have opfyldt kravet gennem sin studieretning. En htx-elev vil automatisk have opfyldt mindstekravet til antal fag på A-niveau idet en studieretning på htx jo mindst skal indeholde ét fag på A-niveau. Eleverne på de gymnasiale uddannelser vil typisk have tre eller fire "blokke" til rådighed til valg-

fag. En sådan blok svarer til et fag på C-niveau eller en opgradering af et fag fra C til B eller fra B til A.

Ud over disse valgfag er der en række valg som skolen eller eleven skal træffe inden for den obligatoriske fagrække. For det første skal eleverne på hhx og stx vælge et fremmedsprog ud over engelsk (2. fremmedsprog). Det kan være et begyndersprog eller et fortsættersprog. Hvis eleven vælger et begyndersprog, er det normalt et krav at det læses alle tre år og afsluttes på A-niveau. Dette kan naturligvis medvirke til at begrænse de timer eleven har til rådighed i forhold til at vælge frie valgfag. 2. fremmedsprog vil ofte blive læst på hold på tværs af stamklasserne.

Desuden skal eleverne på stx inden skolestart tilkendegive hvilket kunstnerisk fag de ønsker som del af den obligatoriske fagrække. Skolerne skal udbyde to til fire kunstneriske fag, men skolerne er ikke forpligtet i forhold til elevernes tilkendegivelser. Skolerne kan således vælge at alle elever i en stamklasse skal have det samme kunstneriske fag. Ligeledes er det skolens valg hvilke to naturvidenskabelige fag der skal knyttes til den enkelte studieretning – ud over fysik C som er obligatorisk.

På htx skal eleven vælge et teknikfag på A-niveau på tredje år hvor han eller hun kan vælge mellem tre varianter.

### **Nye prøveformer**

Med henblik på reformens intention om at ligestille de gymnasiale uddannelser er prøvestrukturen på tværs af uddannelserne blevet mere ensartet. Det gælder bl.a. i forhold til hvordan karaktererne vægtes på eksamensbeviset, og det gælder i forhold til at eleverne på alle uddannelserne kun eksamineres på det højeste niveau de har et givet fag. I løbet af en gymnasial uddannelse kan man fx ikke komme op i både engelsk B og engelsk A.

Eksamen på alle tre uddannelser består af et studieretningsprojekt plus i alt ti prøver fordelt på alle tre år, men med hovedvægten på tredje år. Obligatoriske, centralt stillede skriftlige prøver indgår i alle fag på A-niveau med skriftlig prøve, medmindre eleven har flere fag på A-niveau end påkrævet. For elever der har ekstra fag på A-niveau med skriftlig prøve, indgår de skriftlige prøver i et udtræk så eleven får et antal skriftlige prøver svarende til det antal fag på A-niveau som er påkrævet i uddannelsen. Prøven i skriftlig dansk indgår dog ikke i udtrækket.

Blandt de ti prøver er en obligatorisk mundtlig prøve i AT på stx og i studieområdet på hhx og htx. Prøverne i AT og studieområdet er flerfaglige. Ud over de ti prøver indgår der på alle tre uddannelser som nævnt et studieretningsprojekt. Studieretningsprojektet gennemføres på tredje år. Studieretningsprojektet skal være flerfagligt og tage udgangspunkt i et studieretningsfag som eleven har på A-niveau, og desuden inddrage et eller flere andre studieretningsfag eller et obliga-

torisk fag på A-niveau. Eleverne har to uger til at skrive studieretningsprojektet i. Efter første runde af studieretningsprojekter i 2007/08 er der gennem en regelændring givet mulighed for at eleverne nu må modtage vejledning i løbet af de to uger. Studieretningsprojektet skrives individuelt og bedømmes alene på baggrund af den skriftlige rapport. Både for studieretningsprojektet og for den mundtlige eksamen i AT og studieområdet gælder at lærer og censor tilsammen skal have kompetence inden for den valgte fagkombination.

Endelig er der med reformen indført en større diversitet i de øvrige mundtlige prøver. Nogle prøver er således traditionelle med ingen eller begrænset forberedelse, mens andre har op til 24 timers forberedelse. I mange tilfælde er der valgfrihed mellem flere prøveformer. Skolen skal da vælge den samme prøveform for hele klassen.

### **Decentralisering**

Efter reformen er uddannelsesbekendtgørelserne i højere grad end tidligere rammesættende. Det betyder at en række forhold som tidligere var fastlagt centralt, nu skal besluttes på skolerne. Det kan dreje sig om både strukturelle forhold og mere indholdsmæssige forhold.

Det er som nævnt skolerne der inden for bekendtgørelsernes rammer og krav fastsætter hvilke studieretninger de vil udbyde, og hvilke de vil oprette. Skolerne beslutter ligeledes selv om den nærmere tilrettelæggelse af grundforløbet og om hvordan det endelige studieretningsvalg skal gennemføres i praksis. Skolerne har også indflydelse på placeringen af fag i det treårige forløb, ligesom skolerne kan beslutte om en række fag fx skal afsluttes på andet eller tredje år.

Elevtid og teamstruktur er andre eksempler på decentraliseringen. Elevtid er den enhed omfanget af elevens skriftlige arbejde opgøres i. Elevantiden beregnes ud fra den forventede tid en gennemsnitlig elev på det pågældende niveau skal bruge for at udarbejde en besvarelse af en bestemt opgave. Mens det tidligere var centralt fastlagt hvor mange opgaver den enkelte elev skulle aflevere i hvert enkelt fag, er det nu op til den enkelte skole at fordele et udmeldt antal timer til de enkelte fag – under hensyntagen til centralt fastsatte minimumgrænser – og det er en lokal afgørelse på skolerne hvordan det givne timeantal skal udmøntes i konkrete opgaver.

Mht. teamstruktur fremgår det af uddannelsesbekendtgørelserne at skolerne skal danne lærer-team. Men det er op til den enkelte skole hvordan teamstrukturen skal se ud, og hvilke opgaver lærerteamet skal varetage.

Generelt repræsenterer overgangen fra indholdsstyring til målstyring ligeledes en højere grad af decentralisering, hvilket fx kommer til udtryk i læreplanernes beskrivelser af supplerende stof. Det kommer dog tydeligst til udtryk i forbindelse med de formaliserede flerfaglige forløb hvor læreplanerne giver stor frihed til lokal udformning og tilrettelæggelse. Det er således i forbindelse



med disse samspil at behovet for lærerteam fremstår tydeligst, ligesom det i forbindelse med disse samspil er særlig tydeligt at lærerrollen er ændret.

Uddannelsesbekendtgørelserne opererer både med skolens leder og med lærerteamet som aktører. Men der er store lokale forskelle på hvor meget man har lagt ud til de enkelte lærerteam – og evt. videre til de enkelte lærere. Med reformen er der således kommet mange forskellige niveauer af decentralisering i spil.

### 3.3 Forskelle mellem hhx, htx og stx

Dette afsnit giver en oversigt over en række områder hvor hhx, htx og stx adskiller sig fra hinanden – både mht. formål og fagrække og mht. institutionsstruktur og de elever som går på de enkelte uddannelser. Afsnittet belyser således træk ved uddannelsernes specifikke profiler.

#### **Uddannelsernes formål**

Uddannelsernes formål er konkretiseret i det første kapitel af hhv. hhx/htx- og stx-loven. Overordnet set har hhx, htx og stx det samme studieforberevende og almindennende sigte, hvilket bl.a. kommer til udtryk i det forhold at formålsformuleringerne i stor udstrækning er identiske i de to love.

Tre ud af de fire paragraffer der beskriver formålet med de respektive uddannelser, er således enslydende eller praktisk taget enslydende på tværs af lovene. Fx fastslår begge love at formålet med uddannelserne er "at forberede til videregående uddannelse". Begge love fastslår endvidere at uddannelserne skal have "et dannelsesperspektiv med vægt på udvikling af elevens personlige myndighed", og at de skal "forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre".

De enkelte uddannelsers særlige profil fremgår af en enkelt paragraf i formålkapitlerne i de respektive love. Af § 3 i stx-loven fremgår det således at fagligheden på stx er "nært forbundet med sider af videnskabsfagene", og at "eleverne skal opnå almindennelse og studiekompetence inden for humaniora, naturvidenskab og samfundsvidenskab".

I den tilsvarende paragraf i hhx/htx-loven fremgår det at uddannelserne skal gennemføres "med vægt på erhvervsrelaterede perspektiver". Hhx-uddannelsens studiekompetencegivende sigte skal realiseres "inden for virksomheds- og samfundsøkonomiske fagområder i kombination med fremmedsprog og andre almene fag", mens det på htx skal ske "inden for teknologiske og naturvidenskabelige fag i kombination med almene fag i øvrigt". Begge uddannelser skal "udvikle elevernes evne til faglig fordybelse og deres forståelse af teoretisk viden som redskab for analyse

af virkelighedsnære forhold” – for htx med tilføjelsen at det skal ske ”ved kombination af teori og praktik i værksteder og laboratorier”.

De uddannelsesspecifikke formålsformuleringer afspejler i høj grad uddannelsernes traditioner og de dannelsesprojekter de hver især repræsenterer. Det fremgår af formuleringerne at stx har en meget bred profil, mens profilen på hhx og htx er mere specifik. Fagligheden på stx knyttes således bredt til ”videnskabsfagene” uden nærmere definitioner og specifikationer, mens teoretisk viden på hhx og htx knyttes til dens funktion som redskab for analyser af virkelighedsnære forhold. Formålene på hhx og htx er beskrevet med en højere grad af intentionalitet og tydelighed – sandsynligvis fordi de peger frem mod mere afgrænsede professionsområder, og måske også fordi der er tale om væsentligt yngre uddannelser.

### Forskellige fagrækker

De forskellige profiler på hhx, htx og stx kan også beskrives ved at sammenholde de obligatoriske fag på de tre uddannelser.

**Tabel 1**  
**Obligatoriske fag/niveauer på hhx, htx og stx**

Hhx	Htx	Stx
– Dansk A	– Dansk A	– Dansk A
– Engelsk A	– Engelsk B	– Engelsk B
– Matematik C	– Matematik B	– Matematik C
– Samfundsfag C	– Samfundsfag C	– Samfundsfag C
– Samtidshistorie B	– Teknologihistorie C	– Historie A
– Afsætning B	– Fysik B	– Idræt C
– International økonomi B	– Kemi B	– Oldtidskundskab C
– Virksomhedsøkonomi B	– Teknologi B	– Religion C
– Erhvervsret C	– Biologi C	– Ét kunstnerisk fag på C-niveau
– 2. fremmedsprog (niveau A eller B)	– Kommunikation/it C	– Fysik + to andre naturvidenskabelige fag (mindst ét af disse skal normalt læses på B-niveau)
	– Teknik A (findes i tre varianter)	– 2. fremmedsprog (niveau A eller B)

Alle uddannelser har dansk A, engelsk på mindst B-niveau, samfundsfag C samt matematik på mindst C-niveau som obligatoriske krav. Derudover har alle uddannelser et historiefag som dog adskiller sig mht. indhold og niveauindplacering. Både hhx og stx har desuden krav om mindst ét fremmedsprog ud over engelsk.

De øvrige obligatoriske fag på hhx ligger inden for det virksomheds- og samfundsøkonomiske eller det erhvervsretlige fagområde, mens de øvrige fag på htx ligger inden for det tekniske eller naturvidenskabelige fagområde. På stx spænder de øvrige fag over en bredere vifte der omfatter humanistiske, naturvidenskabelige og kunstneriske fag samt idræt. De obligatoriske krav til fag og niveauer omfatter 10 fag på hhx, mens de på htx omfatter 11 fag. På stx omfatter de obligatoriske krav til fag og niveauer 13 fag.

Det bemærkes at rækken af obligatoriske fag på de enkelte uddannelser kun blev ændret i begrænset omfang i forbindelse med reformen. Det betyder imidlertid ikke at fagene stadig fylder det samme på uddannelserne som før reformen. En analyse af hvordan det er gået med de forskellige fag findes i kapitel 8.

### **Institutionsstruktur og elevvolumen**

Hhx, htx og stx har en forskellig historie og en meget forskellig alder. Stx kan føres tilbage til middelalderens katedralskoler, men uddannelsen fik sin første moderne udformning i forbindelse med gymnasiereformen i 1903. I sammenligning med stx er hhx og htx unge uddannelser. Hhx opstod på privat initiativ i slutningen af 1800-tallet, men kom hurtigt under offentlig regulering og fik sin første lov i 1920. Htx blev oprettet i offentligt regi i 1982, i første omgang som en søgsuddannelse, men den blev hurtigt institutionaliseret som et fast element i det danske uddannelsessystem.

Uddannelsernes institutionsstruktur er forskellig, jf. tabel 2.

**Tabel 2**  
**Udbydende institutioner 2008**

	Hhx	Htx	Stx
Antal udbydende Institutioner	46	36	138
Antal afdelinger/adresser	60	44	138

*Kilde: UNI-C Statistik & Analyse og Undervisningsministeriets institutionsregister.*

Stx udbydes typisk på institutioner som udelukkende udbyder almengymnasiale ungdomsuddannelser, og som kun har én afdeling og én adresse. Hhx og htx udbydes typisk af erhvervsskoler som også udbyder ikke-gymnasiale uddannelser, fx erhvervsuddannelser. Institutionernes udbud af erhvervsgymnasiale uddannelser er desuden ofte placeret på forskellige lokaliteter – enten i samme by eller i nogle tilfælde i forskellige byer. Erhvervsskolerne findes både som handelsskoler (med hhx), som tekniske skoler (med htx) og endelig som kombinationsskoler der udbyder både

hhx og htx, hvilket betyder at nogle erhvervsskoler både indgår i hhx- og i htx-kolonnen i tabellen.

Det kan i øvrigt nævnes at institutionsstrukturen er under forandring. Gruppen af kombinations-skoler er således vokset gennem de senere år. I dag findes desuden to institutioner der udbyder både erhvervsgymnasiale og almengymnasiale uddannelser.

De gymnasiale uddannelser adskiller sig også fra hinanden ved deres volumen og ved deres elevsammensætning, jf. tabel 3.

**Tabel 3**  
**Volumen og elevsammensætning**

	Hhx	Htx	Stx
Antal studenter 2008	7.100	2.500	19.800
Kvindeandel	55 %	20 %	62 %
Andel hvor mindst én af forældrene har en videregående uddannelse	32 %	44 %	62 %

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse.

Andelen af kvindelige elever varierer på de tre uddannelser. Det er især htx der adskiller sig fra de to andre ved at have meget få kvindelige elever. Det er et fællestræk for uddannelserne at de rekrutterer elever hvor ingen af forældrene har en videregående uddannelse, og at de dermed bidrager til at sikre en uddannelsesmæssig mobilitet i samfundet. Det er dog især de erhvervsgymnasiale uddannelser – og her især hhx – som rekrutterer elever med forældre uden en videregående uddannelse.

# 4 Uddannelsernes overordnede struktur og tilrettelæggelse

Dette kapitel handler om en række strukturelle forhold på hhx, htx og stx efter gymnasiereformen og om den overordnede tilrettelæggelse af uddannelserne. Kapitlet har særligt fokus på studieretningerne og på opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb.

Det første afsnit belyser skolernes tilrettelæggelse af studieretninger og de prioriteringer de anlægger i arbejdet med udbud og oprettelse af studieretninger og valgfag. Det andet afsnit fokuserer på skolernes tilrettelæggelse af grundforløbet og deres tilrettelæggelse af valgprocedurerne i forbindelse med studieretningsvalget. Det tredje afsnit fokuserer på elevernes erfaringer i forbindelse med valg af uddannelse og studieretning, og det fjerde og sidste afsnit belyser aktørernes vurderinger, dvs. elevs, lærers og leders vurderinger af studieretningsgymnasiet og opdelingen af uddannelserne i grundforløb og studieretningsforløb.

## 4.1 Mønstre og prioriteringer i studieretninger

Skolernes ansvar i forbindelse med tilrettelæggelsen af uddannelserne omfatter bl.a. arbejdet med at udbyde og oprette studieretninger og valgfag som eleverne kan vælge sig ind på. Resultatet af dette arbejde, dvs. de studieretninger og valgfag der faktisk oprettes, skyldes naturligvis i høj grad de valg de unge træffer. Men det afhænger også af de prioriteringer skolerne anlægger.

Dette afsnit belyser de studieretninger skolerne opretter, mht. deres niveaumæssige sammensætning og antallet af blandede klasser, dvs. antallet af klasser hvor eleverne læser flere studieretninger. Afsnittet giver endvidere en overordnet karakteristik af det faglige indhold i studieretningerne.

Medmindre andet angives, stammer tallene fra data som UNI-C har indsamlet via indberetninger fra skolerne, og som i nogle tilfælde er blevet viderebearbejdet. Det er vigtigt at være opmærksom på at det ikke ud fra disse tal kan konkluderes hvor mange elever der har de forskellige fag

og niveauer idet tallene i dette afsnit alene vedrører de studieretninger skolerne opretter, og dermed ikke tager hensyn til valgfagene. Studenternes samlede faglige profiler behandles til gengæld i kapitel 8 som belyser hvilke fag og niveauer eleverne typisk har på de gymnasiale uddannelser – uanset om de har fagene i deres studieretning eller som valgfag uden for deres studieretning.

Endelig belyser afsnittet – med baggrund i resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne – de prioriteringer som ligger bag skolernes beslutninger om oprettelse af studieretninger og valgfag.

I afsnittet behandles hver uddannelse for sig.

#### **4.1.1 Studieretninger på hhx**

Ifølge UNI-C's undersøgelse af studieretningerne på de gymnasiale uddannelser i 2008 findes der 89 forskellige studieretninger på hhx for den årgang der blev optaget i august 2007. De ti mest populære fagkombinationer i studieretningerne dækker tilsammen knap to tredjedele af eleverne. Det betyder at hhx-eleverne samler sig om forholdsvis få studieretninger.

48 klasser, dvs. 16 % af i alt 302 studieretningsklasser på 2007-årgangen på hhx, er blandede klasser. 19 af disse blandede klasser har højst ét studieretningsfag til fælles. Ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne har tre femtedele af skolerne (61 %) mindst én blandet studieretningsklasse, og en femtedel af skolerne (21 %) har mindst to blandede klasser i 2007-årgangen.

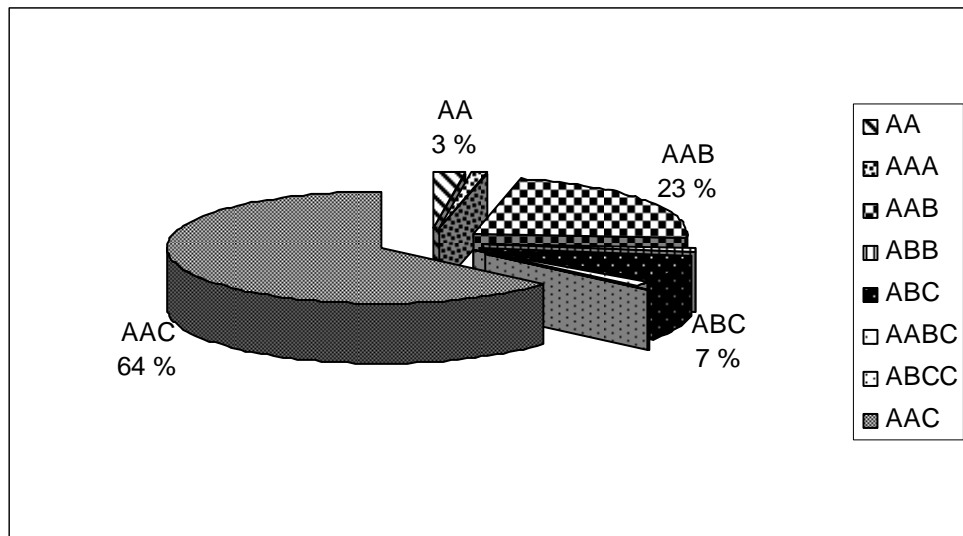
Fagligt fylder de økonomiske fag meget i studieretningerne på hhx. Afsætning A indgår i 70 % af alle studieretninger, virksomhedsøkonomi A indgår i 61 %, og international økonomi A indgår i 30 %. Der er ingen andre fag på hhx der indgår lige så hyppigt.

Ud over de store økonomifag på A-niveau har hhx en række beslægtede og virksomhedsnære fag på C-niveau, nemlig finansiering, innovation, markedskommunikation og organisation der indgår i hhv. 12 %, 21 %, 11 % og 3 % af alle studieretninger. Hvis disse fag på C-niveau medtælles i gruppen af økonomiske fag, omfatter 46 % af alle studieretninger to økonomiske fag, og 32 % omfatter tre af disse fag. Kun 2 % af studieretningerne omfatter ikke økonomiske fag, mens 20 % af studieretningerne omfatter ét økonomisk fag.

Alle elever har engelsk på A-niveau som indgår i den obligatoriske fagrække på hhx. Skolerne har til gengæld kun oprettet få studieretninger hvor sprog indgår. 82 % af studieretningerne på hhx omfatter således ikke sprogfag. 15 % omfatter ét fremmedsprog, og 3 % af studieretningerne omfatter to fremmedsprog. Spansk A indgår i 10 % af de oprettede studieretninger, og tysk indgår i 8 %.

Figur 1 viser hvordan studieretningerne på hhx fordeler sig på forskellige niveausammensætninger.

**Figur 1**  
**Niveausammensætninger i studieretningerne på hhx**



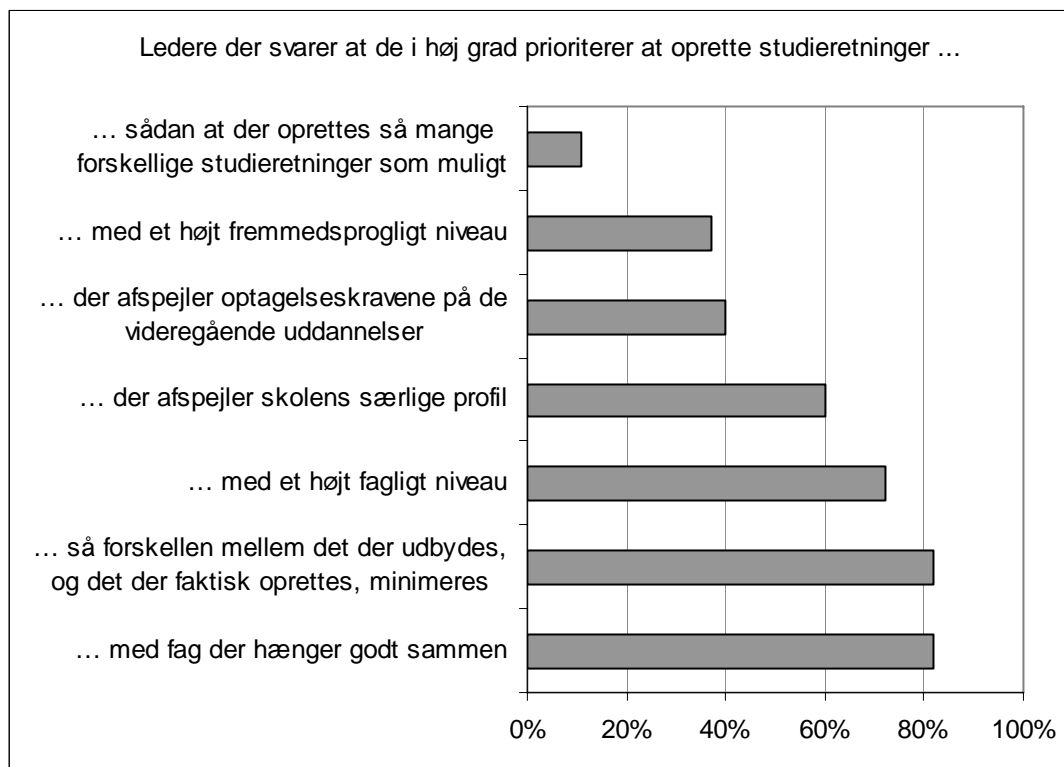
Kilde: UNI-C Statistik & Analyse.

90 % af alle oprettede studieretninger har to fag på A-niveau, enten af typen AA, AAB eller især AAC. Studieretninger som skolerne selv har defineret med fire fag i deres indberetninger til UNI-C, forekommer kun sjældent.

### Skolernes prioriteringer

I spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne blev hhx-lederne spurgt om deres prioriteringer når de opretter studieretninger, jf. figur 2.

**Figur 2**  
**Hhx-skolernes prioriteringer i tilrettelæggelsen af studieretninger**  
**(N = 38)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Det fremgår af figuren at fire femtedele af skolerne (82 %) angiver at de i høj grad prioriterer at oprette studieretninger med fag der hænger godt sammen, og at oprette studieretninger så forskellen mellem det der udbydes, og det der oprettes, bliver minimeret.

I spørgeskemaundersøgelsen blev lederne også spurgt om deres prioriteringer i forbindelse med oprettelsen af valgfag. Her er billedet mere varieret, der var således ingen forhold eller særlige hensyn i forhold til valgfag som mere end halvdelen af lederne tilkendegav at de prioriterer i høj grad. Lige præcis halvdelen tilkendegav at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag der afspejler adgangskravene til de videregående uddannelser, og knap to femtedele (38 %) tilkendegav at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag som eleverne ikke kunne få i deres studieretninger. 32 % tilkendegav at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag på A-niveau, og en tilsvarende andel til-



kendegav at de i høj grad prioriterede at oprette valgfag med fremmedsprog. Det er altså omkring en tredjedel af skolerne (37 %) der i høj grad prioriterer fremmedsprog når de opretter valgfag, eller når de tilrettelægger studieretninger.

#### **4.1.2 Studieretninger på htx**

Ifølge UNI-C's undersøgelse af studieretningerne på de gymnasiale uddannelser i 2008 findes der 68 forskellige studieretninger på htx for den årgang der blev optaget i august 2007. De ti mest populære fagkombinationer i studieretningerne dækker tilsammen godt to femtedele (42 %) af eleverne. Det betyder at htx-eleverne i sammenligning med eleverne på hhx fordeler sig på forholdsvis mange studieretninger. Studieretningerne på htx er med andre ord præget af en ganske høj grad af diversitet.

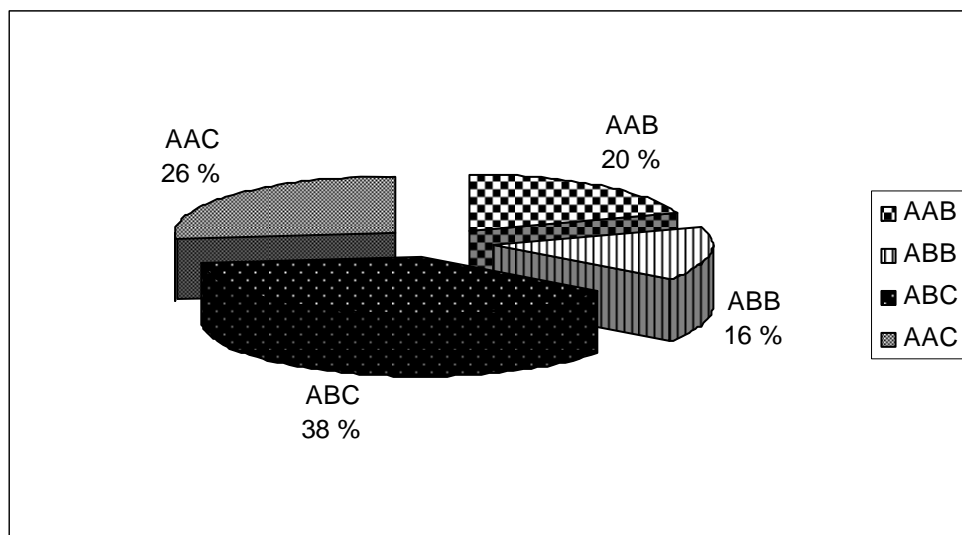
22 klasser, dvs. 14 % af i alt 155 studieretningsklasser på 2007-årgangen på htx, er blandede klasser. 12 af disse blandede klasser har højst ét studieretningsfag til fælles. Ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne har to tredjedele af skolerne (65 %) mindst én blandet studieretningsklasse, og en femtedel af skolerne (19 %) har mindst to blandede klasser på 2007-årgangen.

Fagligt set er matematik A det fag der fylder mest i de studieretninger der oprettes på htx idet det indgår i 53 % af alle studieretninger. De store naturvidenskabelige og teknologiske fag fylder ligeledes pænt i studieretningerne. Biologi B indgår i 32 %, og fysik A indgår i 29 %. Kommunikation/it A indgår i 22 %, og teknologi A og design B indgår i 17 %. Endelig indgår kemi A i 14 % af alle studieretninger.

Hvis naturvidenskabelige fag defineres som biologi, fysik, kemi og astronomi, har 40 % af studieretningerne ét naturvidenskabeligt fag, og 19 % har to. 41 % af studieretningerne oprettes uden naturvidenskabelige fag. Endelig indgår engelsk A i 11 % af alle studieretninger, og samfundsfag B indgår i 24 %.

Figur 3 viser hvordan studieretningerne på htx fordeler sig på forskellige niveausammensætninger.

**Figur 3**  
**Niveausammensætninger i studieretningerne på htx**



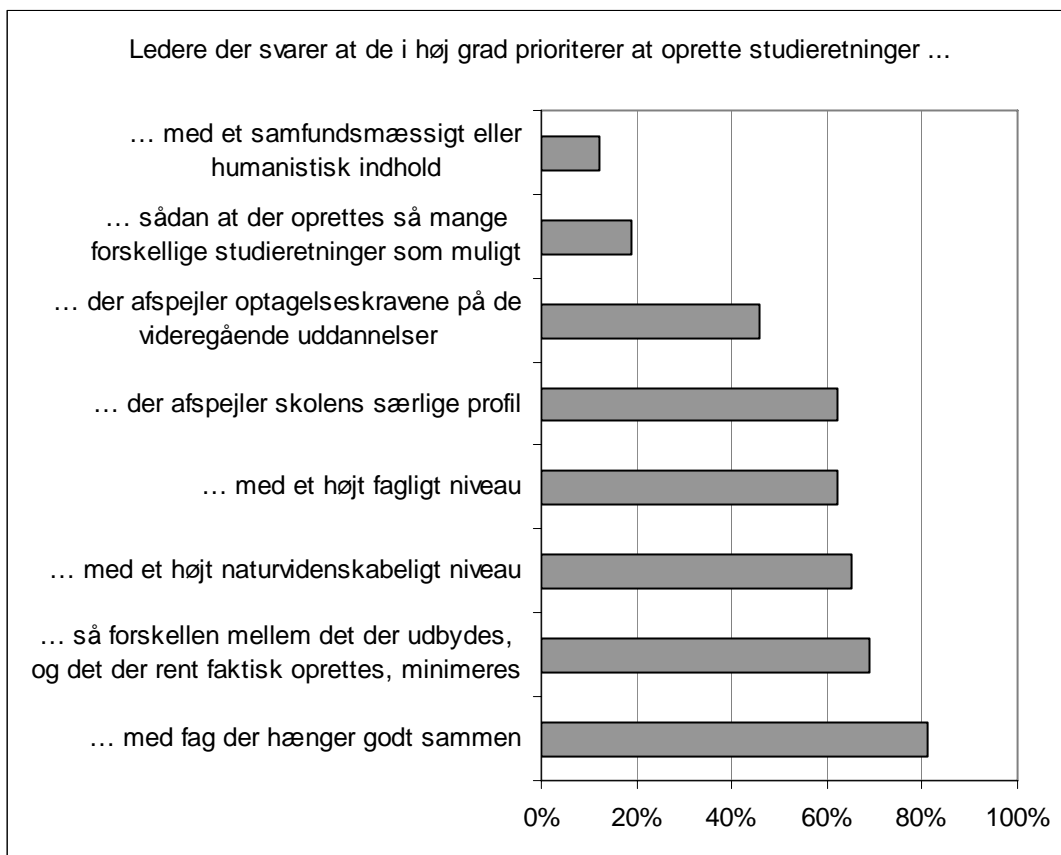
Kilde: UNI-C Statistik & Analyse.

Studieretningerne på htx fordeler sig på fire typer. ABC-kombinationen er den hyppigst forekommende kombination. Den dækker næsten to femtedele (38 %) af alle fagkombinationer. De næst- og tredjehyppigst forekommende kombinationer er kendetegnet ved at have to fag på A-niveau; de dækker tilsammen tæt på halvdelen af alle studieretninger (46 %).

#### **Skolernes prioriteringer**

I spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne blev htx-lederne spurgt om deres prioriteringer når de opretter studieretninger, jf. figur 4.

**Figur 4**  
**Htx-skolernes prioriteringer i tilrettelæggelsen af studieretninger**  
**(N = 26)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Den faglige sammenhæng er det forhold flest skoler prioriterer i høj grad når de tilrettelægger studieretninger. Til gengæld er der kun få skoler som i høj grad prioriterer at oprette studieretninger med et samfundsvidenskabeligt eller humanistisk element.

I spørgeskemaundersøgelsen blev lederne også spurgt om deres prioriteringer i forbindelse med oprettelsen af valgfag. Her var der især tre forhold eller hensyn som et flertal af lederne prioriterer i høj grad. 77 % tilkendegav at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag der afspejler adgangskravene til de videregående uddannelser, mens 65 % angav at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag på A-niveau eller fag som eleverne ikke kunne få i deres studieretning.

Elevernes valgmønstre indebærer dog at fag med et samfundsvidenskabeligt eller humanistisk indhold kommer til at spille en ganske stor rolle i praksis når skolerne opretter valgfag. Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere viser således at engelsk A og matematik A oprettes som valgfag på mere end fire femtedele af skolerne (81 %), mens psykologi C og samfundsfag B kommer ind på tredje- og fjerdepladsen med hhv. 70 % og 58 % af skolerne. Derefter følger en række naturvidenskabelige og tekniske fag: kemi A, fysik A og teknologi A som findes som valgfag på hhv. 46 %, 35 % og 23 % af skolerne. Design B og idehistorie B følger dernæst med hhv. 19 % og 12 % af skolerne, og endelig følger it B og kommunikation/it A der oprettes som valgfag på hhv. 8 % og 4 % af skolerne.

#### 4.1.3 Studieretninger på stx

Ifølge UNI-C's undersøgelse af studieretningerne på de gymnasiale uddannelser i 2008 findes der 207 forskellige studieretninger på stx for den årgang der blev optaget i august 2007. De ti mest populære fagkombinationer i studieretningerne dækker tilsammen knap halvdelen (48 %) af alle elever. Fagligt set er engelsk A et fag der fylder meget i studieretningerne; det indgår i 52 % af alle studieretninger.

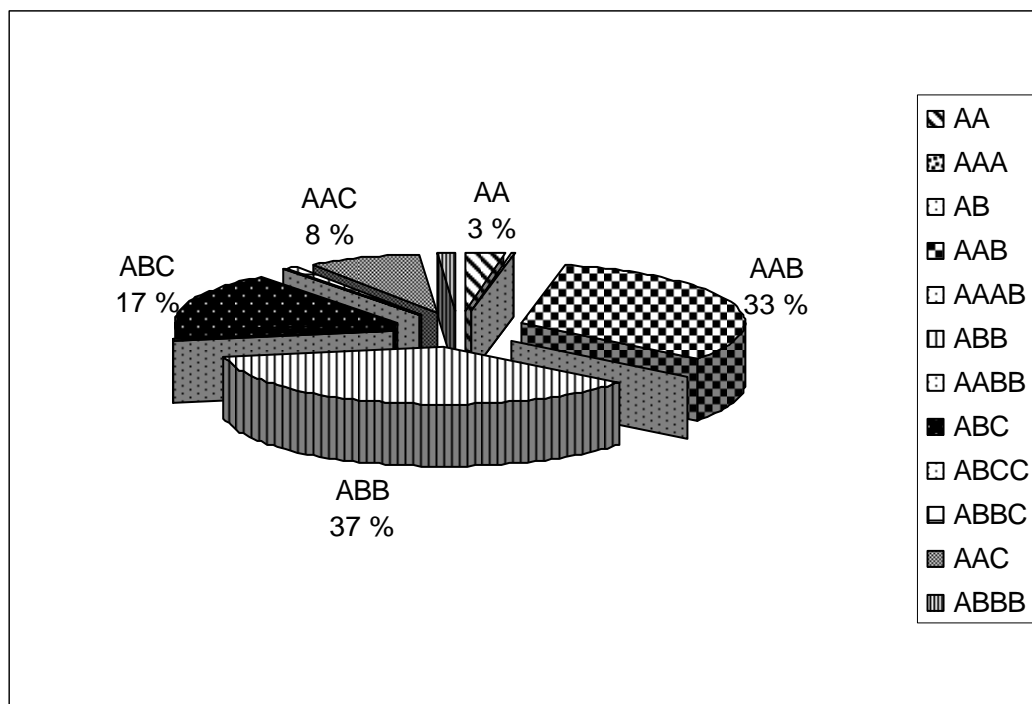
99 % af alle skoler har oprettet mindst én studieretning med to naturvidenskabelige fag. 77 % af skolerne har oprettet en studieretning med mindst ét fremmedsprog på A-niveau, men det er kun 3 % af skolerne der har oprettet studieretninger med to fremmedsprog; i disse procentberegninger er studieretninger med engelsk A og klassiske sprog ikke talt med. Til sammenligning kan nævnes at 86 % af skolerne opretter studieretninger med mindst ét kunstnerisk fag, og 24 % opretter studieretninger med to kunstneriske fag.

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere har langt de fleste skoler (94 %) mindst én blandedt studieretningsklasse på 2007-årgangen, 68 % har mindst to, og 22 % af skolerne har flere end to. Ifølge UNI-C's materiale er i alt 248 klasser svarende til 27 % af alle klasser sammensat af blandede studieretninger. 8 af disse blandede klasser består af studieretninger som ikke har et eneste studieretningsfag til fælles, og mindst 82 klasser er sammensat af studieretninger som kun har ét studieretningsfag fælles.

I øvrigt er praksis på skolerne meget varieret. UNI-C's materiale viser at der findes mange modeller for de blandede klasser, fx klasser hvor to fag læses sammen, mens klassen er delt på det tredje fag, eller klasser hvor eleverne har et fag fælles, mens de i øvrigt fordeler sig på tre studieretninger der involverer fire fag. UNI-C's materiale rummer desuden eksempler på forholdsvis store skoler, fx en skole med ni spor hvor to tredjedele af klasserne på en årgang er oprettet som blandede klasser.

Figur 5 viser hvordan studieretningerne på stx fordeler sig på forskellige niveausammensætninger.

**Figur 5**  
**Niveausammensætninger i studieretningerne på stx**



Kilde: UNI-C Statistik & Analyse.

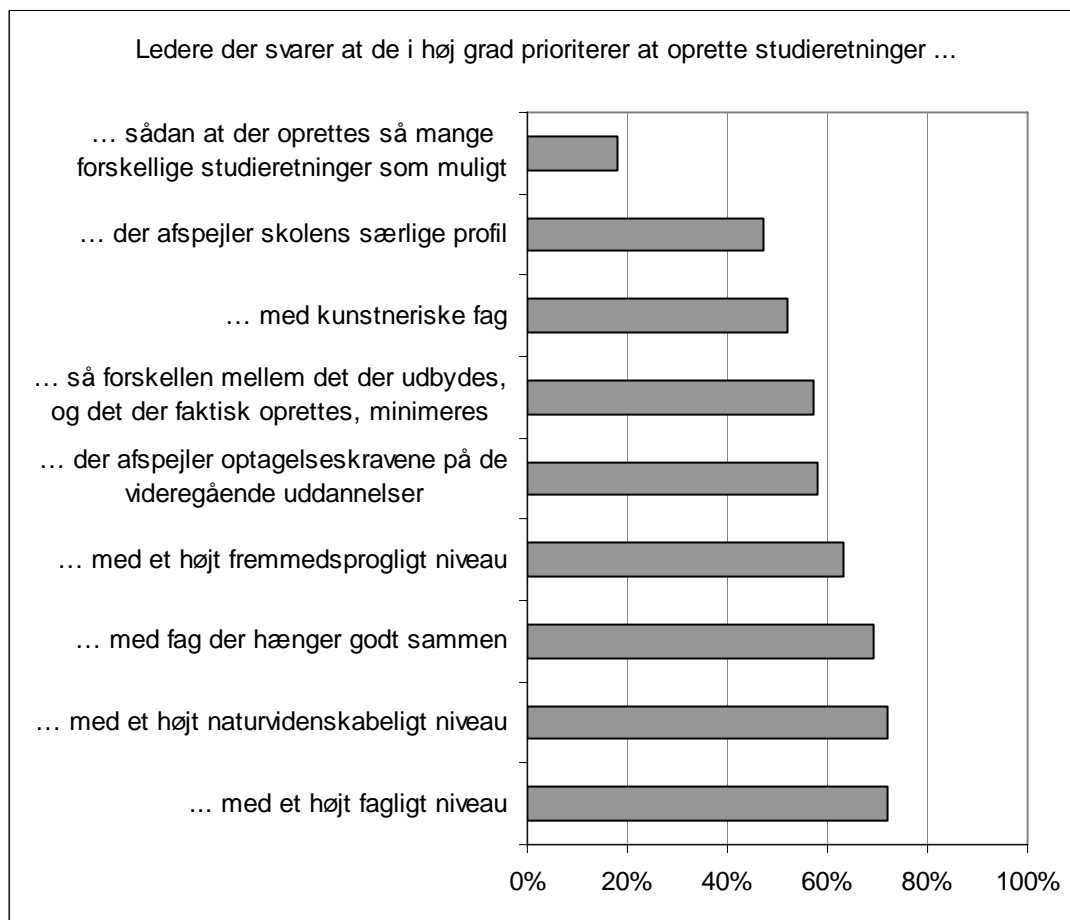
De to hyppigst forekommende kombinationer er af typen ABB og AAB som dækker hhv. 37 % og 33 % alle studieretninger på stx. Det kan tilføjes at omkring halvdelen af studieretningerne på stx indeholder to fag på A-niveau. ABC-retninger er den niveauekombination der forekommer tredjehyppigst; den dækker 17 % af alle studieretninger på stx. Nær ved halvdelen af alle elever der går på en ABC-retning (47 %), har en kombination med engelsk A og samfundsfag B. Studieretninger som skolerne selv har defineret med fire fag i deres indberetninger til UNI-C, dækker 4 % af de studieretninger der oprettes.

### Skolernes prioriteringer

I spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne blev stx-lederne spurgt om deres prioriteringer når de opretter studieretninger, jf. figur 6. Det fremgår at mere end 70 % af skolerne i høj grad prioriterer et højt fagligt niveau generelt og et højt naturvidenskabeligt niveau når de opretter studieretninger. Lidt færre – men stadig mere end 60 % af lederne – angiver at de i høj grad prioriterer

at oprette studieretninger med fag der hænger sammen, og studieretninger med et højt fremmedsprogligt niveau.

**Figur 6**  
**Stx-skolernes prioriteringer i tilrettelæggelsen af studieretninger**  
**(N = 108)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

I spørgeskemaundersøgelsen blev lederne også spurgt om deres prioriteringer i forbindelse med oprettelsen af valgfag. Her var der især to forhold eller hensyn som en relativt stor del af lederne prioriterer i høj grad. 63 % svarede at de i høj grad prioriterer at oprette valgfag der afspejler adgangskravene til de videregående uddannelser, mens 57 % angav at de i høj grad prioriterer at

oprette valgfag på A-niveau. 43 % tilkendegav at de i høj grad prioriterer at oprette naturvidenskabelige valgfag, mens hhv. 31 % og 27 % angav at de i høj grad prioriterer at oprette fremmedsprog og kunstneriske fag som valgfag.

## 4.2 Tilrettelæggelsen af grundforløb og studieretningsvalg

Inden for de rammer som fastsættes i bekendtgørelserne, har skolerne ansvar for den nærmere tilrettelæggelse af grundforløbet, herunder også for tilrettelæggelsen af elevernes endelige studieretningsvalg.

Dette afsnit belyser hvordan skolerne udnytter de valgmuligheder som bekendtgørelserne indeholder mht. tilrettelæggelsen af grundforløbet. Afsnittet belyser endvidere hvordan skolerne prioriterer i forbindelse med tilrettelæggelsen af elevernes endelige studieretningsvalg.

### 4.2.1 Tilrettelæggelse af grundforløbet

Alle skoler skal træffe en række valg når de tilrettelægger deres grundforløb. På hhx og htx kan skolerne fx beslutte om de vil udstrække studieområdet del 1 i op til et år i stedet for at afslutte det i forbindelse med overgangen fra grundforløb til studieretningsforløb. På hhx og stx har skolerne også mulighed for at beslutte først at begynde den særfaglige undervisning i en række fag efter grundforløbet. Endelig skal skoler med stx beslutte hvilke naturvidenskabelige fag og hvilket kunstnerisk fag de vil lade indgå i grundforløbet. Lokale valg og beslutninger har således betydning i tilrettelæggelsen af grundforløbet på alle uddannelser, men de har især betydning på stx.

Nogle af fleksibilitetsmulighederne i bekendtgørelserne benyttes ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere kun i et forholdsvis beskedent omfang. Det er således mellem 10 % og 15 % af skolerne med hhx eller htx som vælger at udstrække undervisningen i studieområdet del 1 ud over grundforløbet.

For så vidt angår 2. fremmedsprog valgte 11 % af skolerne med hhx og 23 % af skolerne med stx i 2007 først at begynde undervisningen efter grundforløbet. Det er altså relativt set mere almindeligt på stx at udskyde starten på 2. fremmedsprog. Blandt de stx-skoler der valgte denne løsning, vurderer godt 70 % at udskydelsen ikke havde betydning for om eleverne valgte en fremmedsproglig studieretning, mens en fjerdedel (24 %) svarer "ved ikke".

Endelig viser spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne på stx at muligheden for at udskyde starten på undervisningen i bestemte fag til efter grundforløbet kun bliver udnyttet i større omfang for så vidt angår historie. Her bliver muligheden udnyttet af næsten halvdelen af alle skoler (46 %). 7 % af skolerne valgte i 2007 at udskyde starten på undervisningen i engelsk, og hhv. 5 % og 4 % af skolerne valgte at udskyde starten på dansk og idræt til efter grundforløbet.

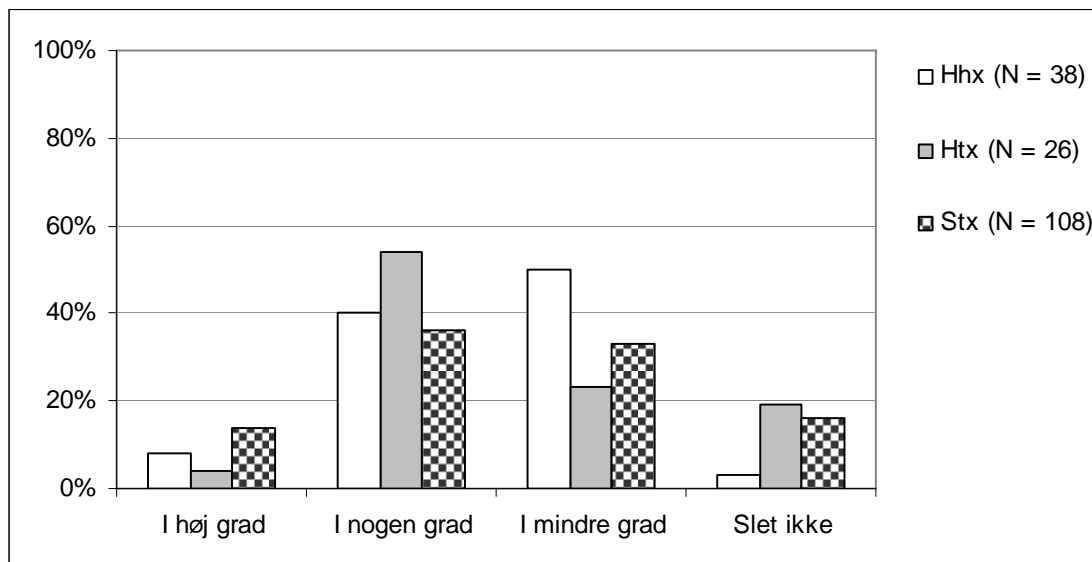
Det er tydeligt at fleksibilitetsmulighederne udnyttes i højere grad på stx end på de andre uddannelser, hvilket må ses i sammenhæng med at grundforløbet på stx er mere komprimeret og dermed også mere presset end på hhx og htx jf. kapitel 3.

### Toning af grundforløbet

Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere belyser endvidere i hvilken grad skolerne toner undervisningen i grundforløbet efter elevernes forhåndstilkendegivelser af studieretningsønsker, jf. figur 7.

**Figur 7**

**Skolernes vurdering af i hvilken grad de toner grundforløbet efter elevernes forhåndstilkendegivelse af studieretningsønske**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Langt de fleste skoler svarer at de toner grundforløbet "i nogen grad" eller "i mindre grad", her ligger mellem 70 % og 90 % af skolerne. Generelt synes htx-skolerne at være lidt mere tilbøjelige til at tone grundforløbet efter elevernes foreløbige studieretningsvalg end hhx- og stx-skoler, i det mindste i nogen grad. Billedet er mest varieret blandt stx-skolerne som har relativt mange svar i yderkategorierne. Her angiver 14 % at de toner grundforløbet "i høj grad", mens 16 % angiver at de "slet ikke" toner grundforløbet.



Spørgeskemaundersøgelsen viser samtidigt at relativt mange stx-ledere (21 %) er enige eller overvejende enige i at forskelle i grundforløbet i de enkelte klasser betyder at det i praksis bliver vanskeligt at skifte klasse i forbindelse med det endelige studieretningsvalg. Det gælder ikke mindst i sammenligning med htx. På htx er kun 12 % af lederne enige eller overvejende enige i dette, og to tredjedele (65 %) er slet ikke enige.

Graden af toning i grundforløbet må i øvrigt antages at hænge sammen med skolernes tilrettelæggelse og præsentation af det endelige studieretningsvalg.

#### **4.2.2 Praksis i tilrettelæggelsen af det endelige studieretningsvalg**

I løbet af lederinterviewene under skolebesøgene fremgik det at praksis er meget varieret mht. skolernes tilrettelæggelse af det endelige studieretningsvalg. Nogle skoler gennemfører fx valg af valgfag for resten af uddannelsen samtidig med studieretningsvalget, mens de to typer af valg på andre skoler lægges uafhængigt af hinanden. På nogle skoler skal elever formelt vælge igen, mens det på andre skoler kun er de elever der ønsker at skifte, der skal foretage sig noget. Flere ledere oplyste under interviewene at et skifte kun kan aktualiseres hvis der er plads i den pågældende klasse, eller hvis eleven kan finde en anden elev at bytte med.

#### **Omfanget af skift mellem studieretninger og uddannelser**

Antallet af elever der skifter mellem studieretninger – eller mellem uddannelser – er beskedent. Kun mellem 5 % og 15 % af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen blandt tredjeårselever og dimittender tilkendegiver at de har ønsket at skifte studieretning efter at de begyndte på gymnasiet, heraf flest på stx.

I spørgeskemaundersøgelsen tilkendegiver omkring halvdelen af de elever der ønskede at skifte studieretning, at det ikke var muligt. Undersøgelsen viser i øvrigt at det indtryk eleverne fik af fagene på grundforløbet, er den enkeltfaktor som flest elever tillægger stor betydning for deres ønske om at skifte studieretning, nemlig mellem 25 % og 50 % af de elever der ønskede at skifte.

Det kan tilføjes at skift mellem uddannelserne i løbet af gymnasieuddannelsen er endnu mere sjældne end skift mellem studieretninger inden for uddannelserne. Det er således kun mellem 1 % og 4 % af tredjeårseleverne og mellem 1 % og 7 % af dimittenderne som angiver i spørgeskemaundersøgelsen at de har foretaget et skift mellem uddannelser i løbet af deres gymnasieuddannelse, heraf flest på hhx.

Tallene i spørgeskemaundersøgelsen bekræftes af tal fra UNI-C for den årgang der påbegyndte deres gymnasiale uddannelse i august 2005, dvs. den første reformårgang. Tallene viser at 326 elever skiftede til en anden uddannelse fra stx i løbet af det første halve år (i perioden fra 1. september 2005 til 1. marts 2006). De tilsvarende tal for hhx og htx var hhv. 240 og 164. Relativt set

er antallet af skiftere altså størst på htx, men generelt er der tale om små tal. Det er i øvrigt karakteristisk at når elever skifter, så skifter de typisk til en erhvervsuddannelse, ikke til en anden gymnasial uddannelse. Det gælder uanset om de skifter fra hhx, htx eller stx.

### Skolernes prioriteringer

I spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere indgik en række spørgsmål som belyser skolernes praksis i tilrettelæggelsen af studieretningsvalget. Skolerne blev således bedt om at vurdere i hvilken grad forskellige udsagn er dækkende for praksis på skolen, fx om de stræber efter at minimere antallet af elever der skifter klasse efter grundforløbet, eller om der på skolen etableres helt nye klasser efter studieretningsvalget.

**Tabel 4**  
**Hhx-skolernes praksis i forbindelse med studieretningsvalget**

Andel af skoler der vurderer i hvilken grad udvalgte udsagn er dækkende for skolens praksis (N = 38)

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Vi stræber efter at minimere antallet af elever der skifter klasse ved afslutningen af grundforløbet	16 %	45 %	32 %	8 %
Vi lægger stor vægt på at fortælle eleverne at det endelige studieretningsvalg først skal ske ved afslutningen af grundforløbet	55 %	32 %	13 %	0 %
Der etableres helt nye klasser efter grundforløbet	3 %	3 %	24 %	71 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Tabellen viser at valget af studieretning for eleverne på hhx i praksis oftest sker i forbindelse med forhåndstilkendegivelsen, hvilket især gælder når hhx sammenlignes med htx. På stx er mønsteret mere sammensat, hvilket også kommer til udtryk i det forhold at stx har flere skiftere og flere blandede studieretningsklasser.

Selv om mere end halvdelen af hhx-skolerne (55 %) "i høj grad" lægger vægt på at fortælle eleverne at det endelige studieretningsvalg først sker ved afslutningen af grundforløbet, stræber mere end tre femtedele af skolerne (61 %) i høj eller nogen grad efter at minimere antallet af skiftere. Et klart flertal af skolerne (71 %) svarer således "slet ikke" på spørgsmålet om der etableres nye klasser efter grundforløbet, og 24 % svarer at det kun sker "i mindre grad". Som nævnt tidligere må man derfor antage at det på hhx mere er undtagelsen end reglen at der sker ændringer i det studieretningsvalg som eleverne allerede på forhånd har tilkendegivet interesse for.

**Tabel 5**  
**Htx-skolernes praksis og vurderinger i forbindelse med studieretningsvalget**

Andel af skoler der vurderer i hvilken grad udvalgte udsagn er dækkende for skolens praksis (N = 26)

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Vi stræber efter at minimere antallet af elever der skifter klasse ved afslutningen af grundforløbet	8 %	23 %	27 %	42 %
Vi lægger stor vægt på at fortælle eleverne at det endelige studieretningsvalg først skal ske ved afslutningen af grundforløbet	81 %	15 %	0 %	4 %
Der etableres helt nye klasser efter grundforløbet	5 %	23 %	15 %	46 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Mere end fire femtedele af htx-skolerne (81 %) lægger "i høj grad" vægt på at fortælle at det endelige studieretningsvalg først sker ved afslutningen af grundforløbet. Det er væsentligt flere end på hhx. Til gengæld er det kun et mindretal blandt skolerne (31 %) som i høj eller nogen grad stræber efter at minimere antallet af skiftere. Det kan forklare hvorfor væsentligt flere htx-skoler end hhx-skoler svarer "i høj grad" eller "i nogen grad" på spørgsmålet om der etableres nye klasser efter grundforløbet (38 % på htx mod 6 % hhx). Forskellen kan måske forklares ved at studieretningerne opleves som mere forskellige på htx end hhx hvilket alt andet lige kan formodes at medføre et større incitament til at skifte studieretning efter grundforløbet.

**Tabel 6**  
**Stx-skolernes praksis og vurderinger i forbindelse med studieretningsvalget**

Andel af skoler der vurderer i hvilken grad udvalgte udsagn er dækkende for skolens praksis (N = 108)

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Vi stræber efter at minimere antallet af elever der skifter klasse ved afslutningen af grundforløbet	18 %	32 %	24 %	25 %
Vi lægger stor vægt på at fortælle eleverne at det endelige studieretningsvalg først skal ske ved afslutningen af grundforløbet	63 %	25 %	12 %	1 %
Der etableres helt nye klasser efter grundforløbet	11 %	17 %	21 %	52 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere.

Praksis på stx-skolerne placerer sig midt i mellem praksis på hhx- og htx-skolerne. Stx-skolerne fordeler sig ligeligt på spørgsmålet om de i høj eller nogen grad stræber efter at minimere antallet af skifttere, eller om de kun gør det i mindre grad eller slet ikke. Relativt set er der ligeledes betydeligt færre stx-skoler end hhx-skoler der svarer at de slet ikke eller kun i mindre grad etablerer nye klasser efter grundforløbet (73 % på stx mod 95 % på hhx). Dette bekræfter det forhold at der synes at være flere studieretningskifttere på stx hvilket måske også er udtryk for at de studieretninger der findes på stx, opleves som mere forskellige end studieretningerne på hhx.

I interviewene under skolebesøgene fremhævede lederne at de relativt få elever der skiftede studieretning, typisk skiftede inden for hovedområderne. De vurderede at det fx kun var få elever der skiftede til en naturvidenskabelig studieretning hvis de ikke havde tilkendegivet en forhåndsinteresse for en sådan studieretning. Naturvidenskabeligt grundforløb (NV) fik ifølge disse ledere ingen nævneværdig indflydelse på antallet af elever der valgte naturvidenskab. På den anden side nævnte nogle ledere at grundforløbet og herunder almen sprogforståelse (AP) skabte mulighed for at oprette studieretninger med klassiske sprog som ellers næppe ville være blevet oprettet hvis valgene skulle træffes endeligt allerede i grundskolen.

Det differentierede – og ikke særligt entydige – billede som svarene i spørgeskemaundersøgelsen umiddelbart synes at tegne af skolerne, dækker sandsynligvis over det forhold at skolerne har truffet forskellige, men hver for sig konsistente valg. Det fremgår når man gennemfører en nærmere analyse af svarfrekvenserne på nogle af spørgsmålene i skemaet til stx. Tre eksempler kan vise sammenhængen:

- Blandt de skoler der svarer at de ikke stræber efter at minimere antallet af skifttere, svarer 89 % at de "i høj grad" lægger vægt på at fortælle eleverne at det endelige studieretningsvalg først sker ved afslutningen af grundforløbet. Det samme er kun tilfældet for 32 % af de skoler der svarer at de "i høj grad" stræber efter at minimere antallet af skifttere efter grundforløbet.

- Blandt de skoler der svarer at de ikke stræber efter at minimere antallet af skifttere, svarer omvendt 23 % at de "i nogen grad" (ingen svarer "i høj grad") toner grundforløbet efter elevernes forhåndstilkendegivelser vedrørende studieretningsvalg. Det samme er til gengæld tilfældet for hele 79 % af de skoler der svarer at de "i høj grad" stræber efter at minimere antallet af skifttere efter grundforløbet.

- Blandt de skoler der svarer at de ikke toner grundforløbet, svarer 30 % at der "i høj grad" etableres nye klasser efter grundforløbet. Det er der slet ingen skoler der svarer, blandt de skoler der "i høj grad" toner grundforløbet.

Det kan tilføjes at 92 % af de skoler der ikke stræber efter at minimere antallet af skiftere, er enige eller overvejende enige i at opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb bidrager til at kvalificere elevernes studieretningsvalg. Det samme er kun tilfældet for 42 % af de skoler der svarer at de "i høj grad" stræber efter at minimere antallet af skiftere.

Eksemplerne viser at skolerne står over for nogle indbyggede dilemmaer. Dilemmaerne handler fx om at afveje fordele og ulemper ved at udnytte mulighederne for at tænde grundforløbet eller ved at sammensætte nye klasser efter grundforløbet. Afvejningerne skal samtidig holdes op imod en række mål, fx at sikre at eleverne kan træffe deres valg af studieretning på et mere kvalificeret grundlag end de typisk vil være i stand til mens de stadig går i grundskolen, at sikre en god overgang fra grundskolen og endelig at sikre den bedst mulige progression i den samlede uddannelse.

Det er tydeligt at man på skolerne har truffet forskellige valg, og at skolerne på denne baggrund tilrettelægger grundforløbet og det endelige studieretningsvalg på temmelig forskellige måder. Det får naturligvis betydning for deres vurderinger af grundforløbet, jf. afsnit 4.4.

### 4.3 Studieretnings- og uddannelsesvalget set med elevøjne

Skolernes udbud af studieretninger har stor betydning for de unge når de skal vælge hvilken uddannelse de vil gå på. Mellem 54 % og 62 % af tredjeårseleverne i spørgeskemaundersøgelsen angiver således at denne faktor havde stor betydning for deres valg af uddannelse. Faktoren bliver kun overgået af faktoren "mine personlige interesser" som mellem 63 % og 68 % af eleverne tillægger stor betydning for deres valg, og den kommer foran faktoren "planer for videre uddannelse" og langt foran andre faktorer som fx "råd fra forældre og søskende".

Under elevinterviewene på skolerne var det typisk hhx- og htx-eleverne der havde behov for at forklare hvorfor de har valgt deres uddannelser, og som har overvejet andre muligheder end den uddannelse de endte med at vælge. Ud over at henvise til deres interesser og evt. også deres familiebaggrund beskrives valget undertiden som et fravalg af stx, nærmere bestemt som et fravalg af fx oldtidskundskab eller religion – og for hhx'ernes vedkommende også et fravalg af naturvidenskab. Flere htx'ere fremhæver desuden arbejdsformerne og det forhold at afdelinger med htx typisk er mindre end de andre uddannelsessteder, som argumenter for at vælge htx. De mener at deres skoler – bl.a. pga. størrelsen – er præget af samværsformer som er mere afslappede socialt set, fx mht. tøj.

#### **Studieretningsvalget**

En relativt stor del af eleverne oplever det som vanskeligt at vælge studieretning. Mellem 39 % og 46 % af tredjeårseleverne mener således at de i høj eller nogen grad oplevede det som van-

skeligt at vælge studieretning. Til sammenligning kan nævnes at der kun er mellem 20 % og 35 % der tilkendegiver at de oplevede det som vanskeligt at vælge hvilken uddannelse de skulle gå på efter grundskolen. Valget af studieretning opleves altså som mere vanskeligt end valget af uddannelse.

Som ved valget af uddannelse er de personlige interesser den faktor flest tillægger stor betydning for deres valg af studieretning. Under interviewene på skolerne gav mange elever udtryk for at man hellere skulle vælge efter interesser og få et godt karaktergennemsnit, så kunne man om nødvendigt supplere bagefter. På den anden side var nogle opmærksomme på at det var en god idé at vælge matematik, fysik og kemi, for så havde man flest valgmuligheder efter eksamen.

Uanset at relativt mange elever oplever det som vanskeligt at vælge studieretning, er det som nævnt kun få der faktisk skifter. Som forklaring på at så få elever vælger, om sagde mange elever under interviewene på skolerne at "man får venner i klassen – og derfor bliver man".

### **Valg af valgfag**

Ud over at vælge mellem forskellige studieretninger skal eleverne også foretage valg af valgfag. 84 %, 77 % og 73 % af tredjeårseleverne på hhv. hhx, htx og stx angiver at de har kunnet få de valgfag de har ønsket. Når tredjeårselevernes svar sammenholdes med dimittendernes svar, fremgår det at skolerne er blevet bedre til at tilrettelægge valgfagene så de i højere grad matcher elevernes ønsker. Blandt dimittenderne er der således færre der angiver at de kunne få de valgfag de havde ønsket. Men det er stadigvæk en forholdsvis stor del som ikke får deres ønsker opfyldt (hhv. 16 %, 23 % og 28 % på hhx, htx og stx).

Ifølge eleverne på stx var den vigtigste årsag til at de i nogle tilfælde ikke kunne få de ønskede valgfag, at det ikke kunne lade sig gøre pga. de andre valg de allerede havde truffet, eller pga. kravene i bekendtgørelsen. Det angiver ca. 40 % af eleverne. På hhx og htx skyldes det ifølge eleverne især at de pågældende fag ikke blev oprettet fordi der ikke var elever nok. Generelt vurderer eleverne at det er svært at overskue de bindinger der gælder for valgene.

## **4.4 Elev-, lærer- og ledervurderinger af gymnasiestrukturen**

Dette afsnit belyser hvordan hhv. elever, lærere og ledere vurderer den nye struktur på de treårige uddannelser, herunder deres vurderinger af studieretningsgymnasiet og opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb.

### **4.4.1 Elevvurderinger**

I spørgeskemaundersøgelsen blev eleverne spurgt om de er enige eller uenige i en række udsagn om studieretningsgymnasiet, jf. tabel 7.



**Tabel 7**  
**Elevvurderinger af studieretningsgymnasiet**

Andel af tredjeårselever der er enige eller overvejende enige i udsagnet

	Hhx (n = 230)	Htx (n = 224)	Stx (n = 270)
Det er en god idé at vælge fag i en samlet pakke så undervisningen i de enkelte fag kan understøtte hinanden	94 %	88 %	83 %
Undervisningen i studieretningsfagene hænger godt sammen med undervisningen i de obligatoriske fag	86 %	84 %	73 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne.

Et meget stort flertal af eleverne tilslutter sig ideen bag studieretningsgymnasiet, ligesom et klart flertal har positive oplevelser af sammenhængen mellem undervisningen i studieretningsfagene og de obligatoriske fag i studieretningsklasserne. Undersøgelsen viser i øvrigt at den principielle tilslutning til ideen bag studieretningsgymnasiet stort set ligger på samme niveau blandt dimittenderne i den første reformårgang. Til gengæld er tredjeårselevens oplevelser af sammenhængen i undervisningen i studieretningsklasserne mere positive end dimittendernes, især på stx. Andelen af enige eller overvejende enige i udsagnet om sammenhæng i undervisningen udgjorde i gruppen af dimittender hhv. 81 %, 80 % og 63 % blandt hhx'erne, htx'erne og stx'erne.

Eleverne blev også spurgt hvilken betydning de tillægger mulighederne for selv at kunne sammensætte deres uddannelse og for at kunne følges med deres kammerater i mange timer, jf. tabel 8.

**Tabel 8**  
**Betydningen af selv at kunne sammensætte sin uddannelse og af at kunne følges med kammerater**

Andel af tredjeårselever der tillægger forholdet stor eller nogen betydning

	Hhx (n = 230)	Htx (n = 224)	Stx (n = 270)
At selv kunne sammensætte uddannelsen med udgangspunkt i individuelle interesser, evner og fremtidsplaner	90 %	90 %	90 %
At kunne følges med klassekammeraterne i mange timer i stedet for selv at kunne sammensætte uddannelsen ved at få mange timer på valghold	63 %	55 %	52 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne.



Det er tydeligt at det er vigtigt for et overvældende flertal af eleverne at have valgmuligheder og selv at kunne sammensætte sin uddannelse efter personlige prioriteringer. På den anden side er der også et flertal af elever der tillægger muligheden for at følges med sine klassekammerater i mange timer stor betydning eller nogen betydning som de prioriterer frem for muligheden for yderligere at individualisere uddannelsen ved at få mange timer på valghold. Det forhold at tre fag skal vælges som studieretningsfag i en samlet pakke, synes således godt at kunne forenes med de unges ønsker og forventninger til omfanget af valgmuligheder. Det understøttes også af interviewene med eleverne hvor flere elever betonedede at en blanding er godt: Fællesskabet i faste klasser er godt, men det er også godt at blive sat sammen på valghold på tværs af klasser. Valghold har ifølge disse elever en "forfriskende" effekt både socialt og fagligt fordi de skaber opbrud i faste mønstre i stamklasserne.

### Vurderinger af grundforløbet

I spørgeskemaundersøgelsen blev eleverne spurgt om deres opfattelse af grundforløbet i forhold til en række udvalgte aspekter, jf. tabel 9.

**Tabel 9**  
**Elevvurderinger af grundforløbet**

*Andel af tredjeårselever der er enige eller overvejende enige i følgende udsagn om grundforløbet*

	Hhx (n = 230)	Htx (n = 224)	Stx (n = 270)
Grundforløbet var en god start på min gymnasieuddannelse	87 %	88 %	70 %
Grundforløbet gjorde det lettere at klare overgangen fra at være folkeskoleelev til at blive gymnasieelev	79 %	70 %	56 %
Grundforløbet gav et godt grundlag for at vælge studieretning	64 %	71 %	50 %
Grundforløbet gav gode forudsætninger for at være med i den undervisning der kom efter grundforløbet	86 %	87 %	72 % (n = 269)

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne.*

Uanset uddannelse og uanset aspekt er opinionsbalancerne positive. Det fremgår at hhx- og htx-eleverne har en mere positiv vurdering af grundforløbet end eleverne på stx som er mere delte, især i forhold til spørgsmålet om grundforløbet gav et godt grundlag for at vælge studieretning hvor stx-eleverne er delt i to næsten lige store dele.

I øvrigt er der en tendens til at elever på hhx og stx med forældre med en lang videregående uddannelse er mindre tilbøjelige til at være enige i at grundforløbet gav et godt grundlag for at vælge studieretning end elever med forældre med en kortere uddannelsesbaggrund. En lignende

tendens kan ses i spørgsmålet om grundforløbet gjorde det lettere at klare overgangen fra folkeskole til gymnasium. Elever med forældre uden en lang videregående uddannelse er således mere tilbøjelige til at være enige i at grundforløbet gjorde det lettere at klare overgangen, end elever med forældre med en lang videregående uddannelse. Det kan muligvis skyldes at elever med forældre med en lang videregående uddannelse generelt havde nemmere ved at klare overgangen og i forvejen var mere klar til en gymnasial uddannelse.

I interviewene under skolebesøgene gav flere elever udtryk for at grundforløbet er godt fordi bevidstheden om at man kan vælge om, er med til afdramatisere valget i 9. eller 10. klasse, men der var også elever der syntes at det er en "lidt underlig" model fordi der i praksis er meget få der skifter efter grundforløbet. Langt de fleste har som nævnt ikke noget ønske om det, og for dem der har det ønske, bliver det kun realiseret i halvdelen af tilfældene. Derudover gav nogle elever udtryk for at en toning af grundforløbet er ønskelig både fordi det er spændende at møde de fag man har valgt, og fordi det kan bidrage til at kvalificere det endelige studieretningsvalg. Samtidig fremhævede nogle elever at grundforløbet også burde ses som en introduktion til de "frie" valgfag som eleverne kan vælge, jf. afsnit 3.2.

Når tredjeårselevernes svar på spørgsmålene i tabel 9 sammenholdes med dimittendernes svar på de samme spørgsmål, viser det sig at tredjeårselevernes vurderinger af grundforløbet er mere positive end dimittendernes. Det gælder uanset uddannelse. Der er fx 40 % af dimittenderne fra stx der mener at grundforløbet var en god start, mod 70 % af tredjeårseleverne; 39 % der mener at grundforløbet gjorde det lettere at klare overgangen fra grundskole til gymnasial uddannelse, mod 56 % af tredjeårseleverne; 33 % der mener at grundforløbet gav et godt grundlag for at vælge studieretning, mod 50 % af tredjeårseleverne; og endelig 57 % af dimittenderne der mener at grundforløbet gav gode forudsætninger, mod 72 % af tredjeårseleverne. Det er således tydeligt at eleverne på andet gennemløb i reformen, dvs. de nuværende tredjeårselever, har haft væsentligt mere positive erfaringer med deres grundforløb end eleverne på det første reformgennemløb, dvs. at skolerne allerede i andet gennemløb har været i stand til at gennemføre grundforløb som fra et elevperspektiv var mere velfungerende.

#### **4.4.2 Lærer- og ledervurderinger**

I spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere blev respondenterne spurgt om deres vurderinger af studieretningsgymnasiet i forhold til nogle af intentionerne bag uddannelsernes nye struktur, jf. tabel 10.

**Tabel 10**  
**Lærer- og ledervurderinger af studieretningsgymnasiet**

Andelen af respondenter der er enige og overvejende enige, i forhold til andelen der er overvejende uenige og uenige

Opdelingen i studieretninger er medvirkende til ...	Lærere, hhx (n = 419)	Lærere, htx (n = 286)	Lærere, stx (n = 429)	Ledere, hhx (N = 38)	Ledere, htx (N = 26)	Ledere, stx (N = 106)
... at udvikle elevernes studiekompetencer	49 %/43 %	47 %/42 %	46 %/41 %	71 %/26 %	81 %/19 %	89 %/10 %
... at styrke faglige samspil og elevernes flerfaglige kompetencer	70 %/26 %	65 %/30 %	61 %/33 %	95 %/5 %	92 %/8 %	95 %/5 %
... at give det treårige forløb en klar retning og profil	69 %/29 %	75 %/20 %	60 %/37 %	92 %/8 %	89 %/12 %	94 %/4 %
... et socialt fællesskab i de enkelte klasser	45 %/43 %	53 %/33 %	44 %/35 %	82 %/11 %	85 %/8 %	77 %/10 % (N = 105)
... at eleverne unødigt tidligt skal træffe beslutning om deres uddannelses indhold	70 %/27 %	75 %/21 %	75 %/20 %	51 %/46 % (N = 37)	69 %/27 %	52 %/46 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.

Note: Når andelen der er enige eller overvejende enige, og andelen der er uenige eller overvejende uenige, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "ved ikke".

Der er et klart flertal blandt lærere og ledere der er enige eller overvejende enige i at studieretningsgymnasiet er medvirkende til at styrke det faglige samspil og elevernes flerfaglige kompetencer, ligesom det medvirker til at give det treårige forløb en klar retning og profil. Desuden er andelen af lærere og ledere der er enige eller overvejende enige i at studieretningsgymnasiet bidrager til at udvikle elevernes studiekompetence og til at skabe et socialt fællesskab i klasserne, større end andelen der er uenige eller overvejende uenige. Men det er tydeligt at lærerne er væsentligt mere delte på disse områder end lederne.

Det er samtidig tydeligt at et flertal af respondenterne, ikke mindst blandt lærerne, er af den opfattelse at studieretningsgymnasiet medvirker til at eleverne unødigt tidligt skal træffe beslutning om indholdet i deres uddannelse.

Lederne blev også spurgt om de er enige eller uenige i at det forhold at eleverne har flere timer sammen i klassen, styrker deres tilknytning til skolen. Omkring tre fjerdedele af lederne (mellem 72 % og 77 %) er enige eller overvejende enige i dette.

### Vurderinger af opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb

I spørgeskemaundersøgelserne blev lærerne og lederne spurgt om hvordan de vurderer forskellige aspekter af uddannelsernes opdeling i grundforløb og studieretningsforløb, jf. tabel 11.

**Tabel 11**

#### Lærer- og ledervurderinger af grundforløbet

*Andelen af respondenter der er enige og overvejende enige, i forhold til andelen der er overvejende uenige og uenige*

Opdelingen af uddannelsen i et grundforløb og et studieretningsforløb ...	Lærere, hhx (n = 419)	Lærere, htx (n = 286)	Lærere, stx (n = 429)	Ledere, hhx (N = 37)	Ledere, htx (N = 26)	Ledere, stx (N = 107)
... bidrager til at lette elevernes overgang fra grundskole til gymnasium	36 %/58 %	49 %/46 %	29 %/60 %	76 %/24 %	77 %/23 %	78 %/22 %
... kvalificerer elevernes endelige valg af studieretning	35 %/60 %	46 %/50 %	34 %/58 %	73 %/27 %	69 %/31 %	68 %/32 %
... bidrager til at skabe en fornuftig progression i uddannelsen	49 %/46 %	53 %/41 %	33 %/58 %	87 %/14 %	69 %/31 %	75 %/25 %
... øger elevernes muligheder for at skifte til en anden gymnasial uddannelse	42 %/50 %	34 %/55 %	32 %/46 %	54 %/46 %	27 %/73 %	38 %/62 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der er enige eller overvejende enige, og andelen der er uenige eller overvejende uenige, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "ved ikke".*

Vurderingerne af grundforløbet er differentierede på flere led. Det gælder mellem uddannelserne, og det gælder især mht. ledernes og lærernes vurderinger. Bortset fra spørgsmålet om skiftemuligheder er andelen af ledere der er enige eller overvejende enige, således klart større end andelen der er uenige eller overvejende uenige. Det forholder sig omvendt i lærernes svar i næsten alle tilfælde – det gælder især på stx.

Generelt synes lærerne på htx at have de mest positive erfaringer med grundforløbet. I øvrigt er opfattelserne meget delte. Det gælder spørgsmålene om intentionerne i grundforløbet realiseres

fx mht. at lette overgangen fra grundskolen og skabe en fornuftig progression i den samlede uddannelse eller mht. forløbets funktion i elevernes endelige studieretningsvalg. Det kvalitative materiale fra interviewene under besøgene giver mulighed for at kaste yderligere lys over de problemstillinger der knytter sig til grundforløbet, herunder de forskellige vurderinger og opfattelser af grundforløbets nærmere indhold, jf. fx kapitel 5.

I spørgeskemaundersøgelsen blev lederne også spurgt om hvordan de vurderer grundforløbets nuværende længde. Hhv. 90 %, 77 % og 68 % af lederne på hhx, htx og stx vurderer at længden er tilpas. Blandt de ledere på htx og stx der ikke vurderer at længden er tilpas, mener omkring to tredjedele at grundforløbet er for kort (15 % på htx og 20 % på stx).

## 4.5 Sammenfatning og vurderinger

Opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb rummer en række intentioner som trækker i forskellige retninger og risikerer at spænde ben for hinanden. Grundforløbet har derfor vanskelige vilkår for at fungere hensigtsmæssigt, hvilket også kommer til udtryk i lærernes vurderinger. Hertil kommer at både lærere og ledere vurderer at eleverne skal foretage deres studieretningsvalg unødigt tidligt, og at omkring to femtedele af tredjeårseleverne selv vurderer at det i høj eller nogen grad var vanskeligt at vælge studieretning. På den anden side vurderer lederne og ikke mindst eleverne at grundforløbet bidrager til en mere glidende overgang mellem grundskole og gymnasium.

Evalueringsgruppen vurderer at tilrettelæggelsen af processen med valg af studieretning er uklar. I dag foregår processen i to tempi med en forhåndstilkendegivelse i foråret i 9. eller 10. klasse og et endeligt valg ved afslutningen af første semester. Selv om det endelige valg således først skal ske i gymnasiet, viser dokumentationsmaterialet at valget i realiteten ofte bliver truffet når de unge afgiver deres forhåndstilkendegivelse mens de stadig går i grundskolen og dårligt kender de fag de skal vælge mellem.

Mange steder synes skiftemuligheden mest at være en nødbremse – som desuden ikke altid virker. Det er således kun mellem 10 % og 15 % af eleverne på de tre uddannelser som ønsker at skifte studieretning, og det bliver kun muligt for ca. halvdelen af disse. Det begrænsede antal skifttere hænger sammen med mange forhold, men skolernes præsentation og tilrettelæggelse af grundforløb og studieretningsvalg må antages at være en vigtig faktor. Nogle skoler synes at lægge vægt på at minimere antallet af skifttere undervejs i grundforløbet, mens andre skoler bestræber sig på at gøre det endelige valg til et reelt valg snarere end en bekræftelse af en forhåndstilkendegivelse. Efter evalueringsgruppens vurdering er det ikke hensigtsmæssigt at præsentationen og tilrettelæggelsen af valgprocedurerne adskiller sig i så høj grad skolerne imellem

da det bevirker at studieretningsvalg og betydningen af forhåndstilkendegivelsen overordnet set bliver uigennemskuelig.

Evalueringsgruppen bemærker at et klart flertal af lederne vurderer at studieretningsgymnasiet bidrager til at udvikle elevernes studiekompetencer, mens lærerne er delt i spørgsmålet. Spørgsmålet om kompetencer behandles nærmere i kapitel 8.

Evalueringsgruppen vurderer samtidig at antallet af blandede klasser er meget stort, især på stx, og at det bidrager til at udvande ideen bag studieretningsgymnasiet, jf. i øvrigt kapitel 5 som belyser den faglige synergi i studieretningerne. Dokumentationsmaterialet viser at skolerne ser forskelligt på blandede klasser. Nogle skoler ser dem som en undtagelse der kun oprettes i særlige tilfælde, fx for at skabe mulighed for at oprette en studieretning med flere sprog på højt niveau. Men der findes også eksempler på skoler der synes at opfatte muligheden for blandede klasser som et instrument til i højere grad generelt at tilgodese elevernes valgmuligheder. Der er således i studieretningsgymnasiet et indbygget dilemma mellem at sikre faglig sammenhæng i studieretningerne på den ene side og give eleverne muligheder for at vælge fag helt frit på den anden side – et dilemma hvor skolerne har indtaget forskellige positioner.

# 5 Målstyring og faglige samspil

I dette kapitel flyttes fokus fra den overordnede struktur og tilrettelæggelse mod nogle indholdsmæssige nyskabelser i reformen. Centralt i kapitlet står de flerfaglige samspil og de rammer som de flerfaglige samspil praktiseres inden for.

Afsnit 5.1 sætter fokus på overgangen fra indholds- og pensumstyring til målstyring med vægt på kompetencer. Overgangen til målstyring og betoningen af at eleverne nu i højere grad skal lære at anvende fagenes stof i relevante faglige sammenhænge, er et centralt omdrejningspunkt i reformen. Overgangen udgør samtidig en vigtig forudsætning for de flerfaglige samspil.

Intentionerne i reformen lægger op til at samspillet mellem fagene udfoldes på to niveauer: dels inden for studieretningerne, dels inden for nogle formaliserede rammer som rækker ud over de fag der indgår i de enkelte studieretninger. Afsnit 5.2 sætter fokus på synergieffekten inden for studieretningerne. Herefter fokuserer kapitlet på de formaliserede rammer for flerfaglige samspil. Afsnit 5.3 belyser således almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx, og afsnit 5.4 handler om naturvidenskabeligt grundforløb og almen sprogforståelse der begge indgår i grundforløbet på stx.

De prøver der er knyttet til de flerfaglige samspil, og studieretningsprojektet behandles i kapitel 6.

## 5.1 Mål og kompetencer

Intentionen om en bevægelse fra indholdsstyring mod målstyring er central i forbindelse med reformen, og ifølge lederne afspejles denne intention også i praksis. Således mener 82 % af stx-lederne at undervisningen i høj eller nogen grad er målstyret snarere end indholdsstyret. Det samme gør sig gældende for 89 % af htx-lederne og 74 % af hhx-lederne. Tallene fremgår af tabel 12.

**Tabel 12****Ledervurderinger af målstyring**

Andel af ledere der vurderer at nedenstående udsagn i høj grad eller nogen grad er dækkende for de nuværende forhold på deres skole. (I parenteser angives andelen der har svaret i høj grad)

	Hhx (N = 38)	Htx (N = 26)	Stx (N = 102)
Undervisningen er målstyret snarere end indholdsstyret	74 % (16 %)	88 % (19 %)	82 % (15 %)
Der lægges vægt på anvendelsesorienterede kompetencer i undervisningen	84 % (29 %)	92 % (31 %)	70 % (10 %)
Fagene imellem er der stor forskel på i hvilket omfang undervisningen er blevet anvendelses- og kompetenceorienteret	76 % (16 %)	89 % (42 %)	80 % (24 %)

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne.

Det fremgår af ledernes vurderinger at man er godt i gang med overgangen på skolerne, men at der nok er mere at gøre inden for dette område. Der er således relativt få ledere der vurderer at undervisningen i høj grad er målstyret snarere end indholdsstyret.

Tabellen viser endvidere at de anvendelsesorienterede kompetencer ifølge lederne er mere fremtrædende på hhx og htx end på stx. Dette kan ses i relation til uddannelsernes formålparagraffer hvor det fremgår at hhx og htx skal "udvikle elevernes evne til faglig fordybelse og deres forståelse af teoretisk viden som redskab for analyse af virkelighedsnære forhold", men det afspejler desuden de forskellige dannelsesstraditioner som rummes på stx på den ene side og hhx og htx på den anden side.

**5.1.1 De nye læreplaner**

Den intenderede overgang fra indholdsstyring til målstyring afspejles i alle læreplaner. Læreplanerne er opbygget i en fælles struktur hvor der indledes med de faglige mål i de respektive fag efterfulgt af en fastlæggelse af det faglige indhold, således at indholdet tænkes som et middel til at nå målene. Indholdet er fordelt på kernestof og supplerende stof hvor detaljeringsgraden i beskrivelsen af kernestoffet varierer fagene imellem.

Der er flere indikationer på at overgangen til målstyring som læreplanerne sigter mod, i praksis må ses som en proces der endnu ikke er fuldt gennemført. I interviewene under skolebesøgene nævnte flere lærere således at en meget detaljeret indholdsbeskrivelse i nogle af læreplanerne synes at være i modstrid med intentionen om målstyring, og i nogle tilfælde synes de at det er vanskeligt at skelne mellem mål og indhold i læreplanerne. De forskelle som tabellen ovenfor vi-



ser mht. ledernes vurdering af forskelle fagene imellem, kan således i nogen grad henføres til de enkelte læreplaner.

I spørgeskemaundersøgelsen tilkendegiver hhv. 72 % og 71 % af hhx- og htx-lærere at de er enige eller overvejende enige i at afbrydelser i undervisningen gør det svært at opfylde de faglige mål i de enkelte fag, mens det tilsvarende tal for stx-lærere er 88 %. Eksempler der typisk blev nævnt under skolebesøgene, på hvad der kan være svært at nå, vedrører imidlertid oftest kerne-stoffet, altså indholdssiden. Det indikerer ligeledes at overgangen til målstyring ikke er let at gennemføre i praksis.

## 5.2 Synergieffekter i studieretningerne

Af afsnit 4.4 ovenfor fremgik det at et stort flertal af lærerne og især lederne vurderede at studieretningerne er med til at give det treårige forløb en klar retning og profil, ligesom de styrker de flerfaglige samspil og elevernes flerfaglige kompetencer. Det fremgik desuden at et flertal af eleverne tilsluttede sig ideen om at vælge fag i samlede pakker, således at undervisningen i de enkelte fag kan understøtte hinanden.

Interviewene under skolebesøgene peger imidlertid på at man på skolerne endnu ikke for alvor er kommet i gang med at udnytte mulighederne for synergi inden for studieretningerne.

### Faglige samspil i studieretningen

Den nye struktur skal skabe mulighed for en højere grad af samspil mellem studieretningsfagene indbyrdes og mellem studieretningsfagene og de obligatoriske fag og andre fag som klassen har. Flere lærere hvis fag tidligere var valgfag, oplever det således som positivt at studieretningsstrukturen betyder at deres fag nu i højere grad end tidligere kan indgå i flerfaglige samspil med andre fag. Det kan fx være kunstneriske fag der nu kan indgå i studieretninger og derved spille fagligt sammen med andre fag.

Den nye struktur giver som nævnt også øget mulighed for samspil med de obligatoriske fag. Som eksempel kan engelsk A på hhx nævnes. Det er ikke et studieretningsfag, men et fag der læses i en studieretningsklasse idet det nu er obligatorisk. Engelsk A på hhx har derfor mulighed for at spille sammen med de øvrige obligatoriske fag og studieretningsfagene. Mange lærere fortæller at de er glade for disse muligheder, samtidig med at de dog vurderer at undervisningen i de enkelte klasser kun i begrænset omfang udnytter disse muligheder.

Ganske vist fortæller lærere, elever og ledere under skolebesøgene at studieretningerne udvikler særlige profiler, men det skyldes i højere grad de elever der vælger studieretningerne, end det skyldes at undervisningen tematiseres og gives et særligt indhold og en særlig retning tilpasset de

enkelte studieretningsklasser. Flere ledere vurderer i denne sammenhæng at udviklingen kan være selvforstærkende i takt med at skolernes udbud og oprettelse af studieretninger stabiliserer sig. Nogle lærere problematiserer at de forskellige profiler også resulterer i stor faglig spredning klasserne imellem – i sammenhæng med de forskellige fag og niveauer der indgår i de konkrete studieretninger.

I spørgeskemaundersøgelsen blev lærerne også spurgt om betydningen af at have et fag som studieretningsfag i sammenligning med at have det som valgfag uden for en studieretning. Mellem 41 % og 45 % af lærere er enige eller overvejende enige i at eleverne får større udbytte af at have et fag som studieretningsfag end som valgfag uden for studieretningen. Andelen der er enige eller overvejende enige, er dog i alle tilfælde større end andelen der er uenige eller overvejende uenige, idet en stor gruppe svarer "ved ikke" på spørgsmålet, jf. tabel 13.

**Tabel 13**  
**Lærernes vurderinger af betydningen af at have et fag som studieretningsfag**

*Andel der er enig/uenig i følgende udsagn: Generelt får eleverne et større udbytte af at have et fag som studieretningsfag end af at have faget som valgfag uden for studieretningen*

	Hhx (n = 419)	Htx (n = 286)	Stx (n = 429)
Enig	18 %	17 %	18 %
Overvejende enig	27 %	24 %	25 %
Overvejende uenig	16 %	19 %	18 %
Uenig	17 %	14 %	13 %
Ved ikke	22 %	26 %	26 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere.*

Tabellen viser at andelen af lærere der er enige eller overvejende enige er større en andelen der er overvejende uenige eller uenige. En forholdsvis stor gruppe af lærere har dog svaret "ved ikke".

Tallene i tabellen kan ses som en indikation på at synergieffekterne i studieretningerne endnu ikke udnyttes i fuldt omfang. Tallene må også ses i lyset af en overordnet tilbagemelding under skolebesøgene om at implementeringen af andre reformelementer – her især almen studieforbereelse (AT) på stx – har fyldt så meget at der ikke endnu har været meget overskud til også at lave flerfaglige samspil uden for de formaliserede rammer.

Samtidig har det været svært at få studieretningerne til at spille sammen inden for de formaliserede rammer. Det gælder især på hhx og stx. På hhx er det således foruddefineret hvilke fag der skal indgå i hvilke forløb i studieområdet, og i AT på stx har man i høj grad fokuseret på de tvær-

fakultære krav der let kommer på tværs af klassernes studieretningsfag der ofte ligger inden for samme fakultet. Der er med andre ord forskellige logikker for fagligt samspil i studieretningstanken på den ene side og i AT på stx og studieområdet på hhx på den anden side, og disse forskellige logikker risikerer at spænde ben for hinanden.

Vanskelighederne ved at få studieretningsfagene i (sam)spil i flerfaglige sammenhænge må også ses i lyset af de relativt mange blandede studieretningsklasser på stx og i noget mindre omfang på hhx og htx, jf. afsnit 4.1 ovenfor. Det er vanskeligere for et fag at indgå i flerfaglige samspil i en studieretningsklasse når alle elever i klassen ikke har det pågældende fag. De blandede studieretningsklasser gør det samtidig vanskeligere at give undervisningen i klasserne en tydeligere indholdsmæssig profilering idet profilen risikerer at blive diffus i en blandet klasse. Men der er dog også flere eksempler på at en profilering rent faktisk er mulig hvis en blandet studieretning er sammensat af beslægtede fag. Fx kan de obligatoriske fag i en studieretningsklasse godt tones i kunstnerisk retning hvis halvdelen af klassen har musik, og den anden halvdel har billedkunst, eller i en sproglig-kulturel retning hvis halvdelen af klassen har spansk, og den anden halvdel tysk.

En anden barriere for faglige samspil handler om at lærerne først har skullet lære de nye læreplaner at kende for at afdække mulighederne og begrænsningerne i forhold til at tone de enkelte fag i forhold til studieretninger. Denne barriere må antages at spille en stadig mindre rolle i fremtiden efterhånden som lærerne bliver fortrolige med de nye læreplaner.

### **Opdelingen i kernestof og supplerende stof**

Opdelingen af stoffet i kernestof og supplerende stof er tænkt som et redskab der skal øge mulighederne for at tilpasse undervisningens indhold til den enkelte klasse. Dermed skulle det også give fleksibilitet i fagene så de bedre kan udnytte muligheden for faglige samspil.

I spørgeskemaundersøgelsen er lærere blevet spurgt om opdelingen i kernestof og supplerende stof i læreplanen har ført til at undervisningen i større udstrækning bliver tilpasset de enkelte studieretningsklasser. Det fremgår af tabel 14 nedenfor at et flertal af lærerne på hhx og stx vurderer at læreplanerne endnu ikke har ført til en højere grad af tilpasning af undervisningen i studieretningsklasserne. Det kan naturligvis hænge sammen med at lærerne endnu ikke blevet fuldt fortrolige med de nye læreplaner, eller at de nye læreplaner ikke opleves som så fleksible og rummelige at disse muligheder kan udnyttes. Oplevelsen af indholdsmæssigt ambitiøse læreplaner med en høj detaljeringsgrad i kernestoffet i nogle fag kan således medvirke til at begrænse toningen i forhold til studieretninger.

**Tabel 14****Lærernes vurderinger af læreplanens betydning for toningen af studieretninger**

Andel der er enig/uenig i følgende udsagn: Opdelingen i kernestof og supplerende stof i læreplanen har ført til at undervisningen i større udstrækning bliver tilpasset de enkelte studieretningsklasser

	Hhx (n = 419)	Htx (n = 286)	Stx (n = 429)
Enig	12 %	18 %	8 %
Overvejende enig	28 %	31 %	25 %
Overvejende uenig	27 %	19 %	27 %
Uenig	25 %	19 %	28 %
Ved ikke	8 %	13 %	12 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere.

Lærernes forbeholdne tilkendegivelser understøttes af indtrykket fra besøgene på skolerne og peger i retning af at ideen bag begrebet "supplerende stof" i læreplanerne ikke i større omfang er blevet omsat til praksis i tæt sammenhæng med studieretningstanken. Lederne har en mere positiv opfattelse af disse spørgsmål, men de gav under besøgene også udtryk for at toningen af studieretninger er et indsatsområde som man kan tage fat på nu efter at erfaringerne med det første gennemløb er gjort.

### 5.3 Almen studieforbereelse og studieområdet

Almen studieforbereelse (AT) på stx og studieområdet på hhx og htx er timerammer der er afsat til flerfaglige samspil. Indholdsmæssigt og strukturelt er der imidlertid store forskelle på AT og studieområdet, jf. afsnit 3.2.

Strukturelt adskiller studieområdet på hhx og htx sig fra AT på stx ved at være opdelt i to dele, og studieområdet på hhx adskiller sig fra de øvrige ved at have centralt definerede forløb hvor bekendtgørelsen fastsætter hvilke fag der skal indgå i hvilke forløb. AT og studieområdet på hhv. hhx og htx adskiller sig desuden fra hinanden ved forskellige prøveformer, men det er et fælles træk at der er obligatorisk prøve, jf. kapitel 6. Indholdsmæssigt er en af forskellene at AT på stx og studieområdet på htx indeholder en videnskabsteoretisk dimension i modsætning til studieområdet på hhx som til gengæld indeholder en kulturteoretisk dimension.

#### 5.3.1 Almen studieforbereelse på stx

Som det fremgik af afsnit 5.2 har AT på stx fyldt meget i implementeringen af gymnasireformen.

Spørgeskemaerne til lærere, ledere og elever indeholder en række spørgsmål vedrørende AT. Tabel 15 og tabel 16 viser lærere og lederes vurdering af AT hhv. som idé og i praksis.

**Tabel 15**  
**Ledere og læreres vurdering af AT som idé**

*Andele af ledere og lærere der er enige i forskellige udsagn om AT*

AT som idé:	Lærere (n = 429)	Ledere (N = 104)
Ideen om at afsætte en fast time-ramme til fagligt samspil og flerfaglige forløb er en ...		
... god idé	21 %	78 %
... overvejende god idé	41 %	17 %
... overvejende dårlig idé	24 %	3 %
... dårlig idé	15 %	2 %
I alt	101 %	100 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelser blandt lærere og ledere. Når andelen ikke summerer op til 100, skyldes det afrundingsfejl.*

**Tabel 16**  
**Ledere og læreres vurdering af AT i praksis**

*Andele af ledere og lærere der er enige i forskellige udsagn om AT*

I sin nuværende udformning fungerer AT på min skole i praksis ...	Lærere (n = 429)	Ledere (N = 105)
... meget godt / godt	19 %	42 %
... overvejende godt	37 %	57 %
... overvejende dårligt	26 %	1 %
... dårligt / meget dårligt	15 %	0 %
Ved ikke	3 %	0 %
I alt	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelser blandt lærere og ledere.*

Tabellerne viser at der er et flertal blandt lærere og ledere der vurderer at AT som idé er god eller overvejende god, og at AT i sin nuværende udformning på skolerne fungerer godt eller overvejende godt. Ledernes vurdering er dog væsentlig mere positiv over for AT end lærernes. Således vurderer 95 % af lederne at ideen om AT er god eller overvejende god, og 99 % vurderer at AT

samlet set fungerer godt eller overvejende godt på skolen. De tilsvarende tal i lærersvarene er hhv. 62 % og 56 %.

Under skolebesøgene fremgik det at der hvor der er en styregruppe eller koordinationsgruppe for AT, synes lærerne i disse grupper at lægge sig tættere op ad ledernes vurderinger vedrørende AT. Der synes således at være en sammenhæng mellem vurderingen af AT og involveringen i planlægningen. Af samme grund er forholdet mellem central styring på skoleniveau, fx i form af fælles regler, på den ene side og decentral styring i de enkelte team på den anden side blevet drøftet på mange skoler. På de besøgte skoler synes tendensen at gå i retning af en stadig større grad af centralisering hvilket har medvirket til at reducere kompleksiteten i teamenes arbejde med AT og til at frigøre energi til andre forhold, jf. i øvrigt kapitel 9.

Generelt peger forskellen mellem lærernes vurdering af AT som idé og vurderingen af hvordan AT fungerer i praksis på skolen, på at man endnu ikke har fundet den endelige form på alle forhold vedrørende AT på skolerne. Således peger tabel 17 der belyser lærernes og ledernes opfattelse og vurdering af forskellige forhold i relation til AT, på at AT fortsat er en vanskelig størrelse at håndtere.

**Tabel 17**  
**Leder- og lærervurderinger af forskellige forhold vedrørende almen studieforberedelse**

*Andele der er enige eller overvejende enige, i forhold til andele der er uenige eller overvejende uenige i forskellige udsagn*

Almen studieforberedelse ...	Lærere (n = 429)	Ledere (N = 104- 105)
... giver eleverne gode betingelser for at lære de forskellige fags viden og metoder at kende	55 % /42 %	94 % /4 %
... er givtig i forhold til udviklingen af elevernes studiekompetencer	47 % /47 %	90 % /8 %
... er især en fordel for de fagligt stærke elever	88 % /8 %	83 % /16 %
... er generelt vanskelig at håndtere for eleverne	81 % /15 %	41 % /58 %
... er svær at praktisere for lærerne	71 % /26 %	48 % /52 %
... er ressource- og tidsmæssigt en god investering i forhold til det samlede udbytte	26 % /69 %	82 % /14 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

Det fremgår desuden at flertallet (55 %) af lærerne mener at AT giver eleverne gode betingelser for at lære de forskellige fags viden og metoder at kende, og halvdelen af de lærere der ytrer sig om spørgsmålet (47 %), mener desuden at AT er givtig i forhold til udviklingen af elevernes studiekompetence. Ikke desto mindre er 69 % af lærerne uenige eller overvejende uenige i at AT er ressource- og tidsmæssigt godt givet ud i forhold til det samlede udbytte. Denne vurdering adskil-

ler sig meget fra ledernes vurderinger hvor det kun er 14 % der er uenige eller overvejende uenige i udsagnet, og den adskiller sig fra de positive tilkendegivelser vedrørende AT – både som idé og i praksis – således som det fremgik af tabel 18 og tabel 19 ovenfor. De meget forskellige vurderinger afspejler sandsynligvis at lærerne vurderer AT i forhold til den faglighed der kendetegnede stx før reformen, mens lederne i højere grad lægger vægt på de kompetencer som både lærere og ledere er enige om at eleverne nu opnår i højere grad end tidligere, jf. kapitel 9 hvor denne problemstilling behandles nærmere.

### **AT og eleverne**

Tabel 17 viser at både lærere og ledere er enige om at AT især er en fordel for de fagligt stærke elever. Denne vurdering kommer også til udtryk i interviewene under skolebesøgene hvor især lærere gav udtryk for at AT bidrager til en akademisering af uddannelsen og dermed kunne virke socialt skævvridende i forhold til elever der kommer fra uddannelsesfremmede hjem. Der er imidlertid ikke nogen resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever der viser at elevernes vurdering af AT skulle være afhængig af deres forældres uddannelsesmæssige baggrund.

Derimod vurderer eleverne at det samlede omfang af AT er for stort. Det mener 61 % af tredjeårseleverne og 76 % af de elever der dimitterede i 2008. Forskellen mellem tredjeårseleverne og dimittenderne kan hænge sammen med at skolerne er blevet bedre til at tilrettelægge AT, men det kan også skyldes at den årgang der dimitterede i 2008, brugte 20 % af uddannelsesperioden i grundforløbet på AT, mens det for den efterfølgende årgang var reduceret til 10 %.

Det er bemærkelsesværdigt at hhv. 81 % af tredjeårseleverne og 85 % af dimittenderne er enige eller overvejende enige i at flerfaglige forløb grundlæggende er en god idé. Over halvdelen af eleverne (56 % og 57 % for hhv. 3. års elever og dimittender) er desuden enige eller overvejende enige i at AT giver en god forståelse af sammenhænge og forskelle mellem de enkelte fag, samtidig med at spørgeskemaundersøgelsen peger på at flertallet af eleverne (68 % og 76 % for hhv. 3. årselever og dimittender) synes det er vanskeligt at gennemskue målet med den flerfaglige undervisning, og at de kun i ringe grad oplever sammenhæng mellem AT-forløbene og den øvrige undervisning.

### **AT og fagene**

En nærmere analyse af lærerdata fra spørgeskemaundersøgelsen viser at lærere der underviser i samfundsfag og i historie, oldtidskundskab og religion, er mere positive over for ideen om flerfagligt samspil end deres kolleger. Således mener 77 % af de lærere der underviser i samfundsfag, at ideen om AT er en god eller overvejende god idé, mod 59 % af de lærere der ikke underviser i samfundsfag. Det samme gælder 74 % af de lærere der underviser i historie, oldtidskundskab eller religion, mens det kun gælder 56 % af de lærere der ikke underviser i disse fag. Om-

vendt er lærere der underviser i fremmedsprog, signifikant mindre positivt stemt over for ideen om AT.

Tallene understøtter en generel lederopfattelse af at der er stor forskel på i hvilket omfang fagene generelt indgår i flerfagligt samspil. 85 % af lederne på stx erklærer sig enige eller overvejende enige i dette udsagn skønt fagene i princippet bidrager lige meget til AT, nemlig med 10 % af uddannelsestiden. Under skolebesøgene fremgik det at samfundsfag, historie og religion vurderes at have lettere ved at indgå i flerfaglige samspil, bl.a. fordi historie og religion defineres som enten samfundsvidenskabelige eller humanistiske fag, og derved kan de samarbejde bredt og stadigvæk opfylde kravet om tværfakultært samarbejde.

Derimod er der strukturelle grunde til at lærere der underviser i 2. fremmedsprog, har svært ved at deltage i AT, idet 2. fremmedsprog oftest læses på tværs af studieretningsklasserne. Noget tilsvarende gør sig gældende for de obligatoriske kunstneriske fag på første år, for alle valgfag og i et vist omfang også for studieretningsfag der indgår i blandede studieretninger. Skolerne vælger forskellige modeller for at løse dette. Nogle skoler vælger fx at alle elever i en klasse skal have samme kunstneriske fag med henblik på at sikre at det kunstneriske fag kan indgå i AT-forløb; andre skoler vælger en central styring af nogle AT-forløb, fx således at en hel årgang samtidig har et AT-forløb hvor et kunstnerisk fag eller 2. fremmedsprog indgår. Modsat er der skoler der har valgt at udelukke 2. fremmedsprog og/eller de kunstneriske fag helt fra at indgå i AT.

Et andet problem som lærerne i 2. fremmedsprog oplever, er at eleverne kan for lidt sprogligt til at sprogfaget kan indgå på lige fod med andre fag i et flerfagligt AT-forløb. Ligeledes oplever især et fag som matematik at det kan være svært at indgå ligeværdigt i forløb med andre fag – især uden for det naturvidenskabelige område. Generelt opleves det som vanskeligt at samarbejde på tværs af humaniora og samfundsvidenskab på den ene side og naturvidenskab på den anden side. De fleste skoler har erfaringer med gode forløb, men generelt hilses det velkommen at kravet til det tværfakultære aspekt er blevet nedtonet. Dog er der forskelle på skolernes fortolkning af hvad nedtoningen indebærer, og hvordan man herefter skal opfatte kravet om det tværfakultære aspekt.

### **5.3.2 Studieområdet på htx**

Studieområdet på htx er delt op i to dele. Del 1 ligger typisk på grundforløbet, mens del 2 ligger i studieretningsforløbet. Skolerne har dog mulighed for at udstrække undervisningen i studieområdet del 1 ud over grundforløbet.

I spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere fokuseres der på studieområdet del 2. Tabel 18 viser htx-ledere og -læreres svar på en række spørgsmål fra spørgeskemaerne.



**Tabel 18****Leder- og lærervurderinger af forskellige forhold vedrørende studieområdet del 2 på htx**

*Andele der er enige eller overvejende enige, i forhold til andele der er uenige eller overvejende uenige i forskellige udsagn*

Studieområdet del 2 ...	Lærere (n = 164)	Ledere (N = 26)
... giver eleverne gode betingelser for at lære de forskellige fags viden og metoder at kende	64 % /32 %	81 % /19 %
... er givtigt i forhold til udviklingen af elevernes studiekompetencer	67 % /31 %	85 % /15 %
... er især en fordel for de fagligt stærke elever	81 % /15 %	73 % /23 %
... er generelt vanskeligt at håndtere for eleverne	84 % /14 %	73 % /27 %
... er svært at praktisere for lærerne	72 % /27 %	62 % /35 %
... er ressource- og tidsmæssigt en god investering i forhold til det samlede udbytte	36 % /54 %	56 % /32 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*\* Tallene summerer ikke nødvendigvis op til 100 %. Det skyldes afrunding og det forhold at respondenterne har kunnet svare "ved ikke".*

Tabellen er parallel til tabel 17 ovenfor vedrørende AT på stx og viser at forskellene mellem lederes og læreres vurderinger på htx er tydelige, men mindre udtalte end på stx. Dels er htx-lederne ikke helt så positive som stx-lederne; dels er htx-lærerne ikke helt så kritiske som stx-lærerne.

Den tydeligste forskel i vurderingerne af flerfaglige forløb ses dog på elevsiden, hvor htx-eleverne er meget positive over for flerfaglige forløb. 94 % af tredjeårseleverne og 93 % af dimittenderne på htx er enige eller overvejende enige i at flerfaglige forløb grundlæggende er en god idé, og hhv. 77 % og 69 % finder det samlede omfang af flerfaglige forløb passende. De resterende 31 % af dimittenderne fordeler sig ligeligt mellem "for lidt" og "for meget", mens 18 % af tredjeårseleverne svarer "for lidt" og kun 5 % "for meget". Og i forlængelse heraf er hhv. 90 % af eleverne og 88 % af dimittenderne enige eller overvejende enige i at de flerfaglige forløb giver en god forståelse af sammenhænge og forskelle mellem de enkelte fag. Samtidig vurderer et flertal af htx-eleverne (60 %) at det ikke er vanskeligt at gennemskue målet med den flerfaglige undervisning, og endelig oplever htx-eleverne en høj grad af sammenhæng mellem den flerfaglige og den særfaglige undervisning.

Skolebesøgene peger på flere forklaringer på denne forskel mellem opfattelsen af flerfaglige forløb på htx og stx. Først og fremmest opleves kravet om flerfagligt samspil ikke som nyt på htx. Studieområdet opfattes derfor på mange måder som lettere på htx end på stx, både hvad angår det flerfaglige og det projektorienterede. Der har således været en tradition at bygge på der har medført mindre forvirring i de første gennemløb.

Det forhold at flerfaglige og projektbaserede arbejdsformer var velkendte på htx, har samtidig bevirket at man mange steder har arbejdet mindre systematisk og intenst med reformens nyskabelser. De krav der ligger i læreplanen om læringsteori og metode, synes derfor på mange htx-skoler at være blevet behandlet temmelig uafhængigt af de konkrete projektføløb, og både lærere og elever gav udtryk for at det netop er dette metaniveau der er den store udfordring på htx, jf. htx-elevernes vurdering af portfoliooprøven i studieområdet del 2 i afsnit 6.2.2.

### **5.3.3 Studieområdet på hhx**

Studieområdet på hhx er todelt som på htx. Desuden er del 2 yderligere opdelt i to forholdsvis adskilte dele, nemlig erhvervsdelen på andet år og det internationale område på tredje år. Både del 1 og de enkelte elementer i del 2 er foruddefineret ved bestemte dimensioner og bestemte fag. De tre dele, altså del 1, erhvervsdelen og det internationale område, afsluttes hver for sig.

Dokumentationsmaterialet peger på at det er en stor udfordring at skabe sammenhæng mellem de tre forløb. Således mener et stort mindretal (43 %) af lederne at der ikke er en tydelig sammenhæng mellem studieområdet del 1 og det internationale område, og et endnu større mindretal (47 %) mener at der ikke er en tydelig sammenhæng mellem studieområdet del 1 og erhvervsdelen (8 % svarer "ved ikke"). Til gengæld mener hhx-lederne at studieområdet del 1 bidrager positivt til at styrke sammenhængen mellem de økonomiske fag (87 % er enige eller overvejende enige) og mellem økonomifagene og resten af uddannelsen (68 % er enige eller overvejende enige).

Lærerne har ikke fået stillet de samme spørgsmål da det er forskellige fag og dermed forskellige lærere der underviser i de enkelte dele. Men besøgene bekræftede at de enkelte dele af studieområdet typisk bliver afviklet uden indbyrdes sammenhæng. Nogle skoler har gode erfaringer med en portfoliooprøve efter studieområdet del 1, men portfolio er ikke blevet et aktivt redskab i forbindelse med del 2 og i forhold til at sikre sammenhængskraft på tværs af studieområdet. En væsentlig grund til den manglende sammenhængskraft er naturligvis at det er forskellige (fag)lærere der indgår i de enkelte forløb. Skolebesøgene peger på at en yderligere forklaring ligger i at erhvervsdelen er et allerede kendt fænomen som er blevet overført i nogenlunde samme form som det havde før reformen.

Lærerne opfatter erhvervs-casen som en succes. Bagsiden af succes-historien er at der på skolerne ikke har været noget incitament til at udvikle erhvervs-casen med henblik på at tilpasse den til studieområdet og vilkårene i et studieretningsgymnasium.

Tabel 19 viser elevernes vurderinger af en række forhold vedrørende erhvervs-casen (EC) og det internationale område (DIO).

**Tabel 19**  
**Elevvurderinger af studieområdet del 2 på hhx**

*Andel hhx-elever der er enige eller overvejende enige i nedenstående udsagn vedrørende erhvervs-casen (EC) og det internationale område (DIO)*

	Erhvervs-casen		Det internationale område
	3. årselever (n = 230)	Dimittender (n = 200)	Dimittender (n = 200)
Der var en høj grad af sammenhæng til den øvrige undervisning (i de fag der indgår)	87 %	92 %	52 %
EC/DIO skabte brud og mangel på sammenhæng i undervisningen i de enkelte fag	30 %	27 %	60 %
EC/DIO medførte en positiv afveksling i undervisningen i de enkelte fag	86 %	85 %	58 %
EC/DIO giver en god forståelse af sammenhænge og forskelle mellem de enkelte fag	85 %	84 %	63 %
Det var vanskeligt at gennemskue målet med den flerfaglige undervisning i EC/DIO	36 %	26 %	64 %
Flerfaglige forløb som EC/DIO er grundlæggende en god idé	92 %	92 %	79 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt elever.*

*\* 3.-års-elever er ikke blev spurgt om det internationale område da de endnu ikke havde erfaring med området.*

Tallene i tabellen viser at eleverne mener at flerfaglige forløb og erhvervs-casen og det internationale område grundlæggende er en god idé. Eleverne deler lærernes opfattelse af erhvervs-casen, og de vurderer den mere positivt end det internationale område. Samtidig er der positive vurderinger af det internationale område i henseende til at give forståelse af sammenhænge og forskelle mellem de involverede fag. Ifølge tabellen er der især et problem med at forstå målene med det internationale område, hvilket også blev bekræftet under besøgene på skolerne. Det synes at variere meget fra skole til skole og fra lærerteam til lærerteam om fokus lægges på det faglige, på fagenes samspil, på metoder, på læringsteori eller på kulturteori.

Tabel 20 viser hhx-lærere og -lederes vurderinger af det internationale område og er parallel til tabel 17 vedrørende AT på stx og tabel 18 vedrørende studieområdet del 2 på htx.

**Tabel 20**

**Lærer- og ledervurderinger af forhold vedrørende det internationale område på hhx (DIO)**

*Andele der er enige eller overvejende enige, i forhold til andele der er uenige eller overvejende uenige i forskellige udsagn*

Det internationale område ...	Lærere (n = 175)	Ledere (N = 38)
... giver eleverne gode betingelser for at lære de forskellige fags viden og metoder at kende	51 % /44 %	79 % /13 %
... er givtigt i forhold til udviklingen af elevernes studiekompetencer	68 % /29 %	82 % /11 %
... er især en fordel for fagligt stærke elever	87 % /11 %	69 % /24 %
... er generelt vanskeligt at håndtere for eleverne	78 % /21 %	58 % /37 %
... er svært at praktisere for lærerne	61 % /37 %	61 % /34 %
... er ressource- og tidsmæssigt en god investering i forhold til det samlede udbytte	45 % /49 %	63 % /26 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*\* Tallene summerer ikke nødvendigvis op til 100 %. Det skyldes afrunding og det forhold at respondenterne har kunnet svare "ved ikke".*

Tabellen viser at der også på hhx er forskel på lærernes og ledernes vurderinger, og at det internationale område bl.a. opleves som positivt i forhold til udviklingen af elevernes studiekompetencer, mens tæt ved halvdelen af lærerne ikke er enige i at det internationale område er en ressource- og tidsmæssig god investering i forhold til det samlede udbytte.

## 5.4 Naturvidenskabeligt grundforløb og almen sprogforståelse

Ved siden af AT der løber gennem hele det treårige forløb på stx, er der introduceret to andre formaliserede flerfaglige forløb. Almen sprogforståelse (AP) er en timeramme på 45 timer der går fra timerne i dansk, engelsk og 2. fremmedsprog. Naturvidenskabeligt grundforløb (NV) er defineret som et selvstændigt forløb på 60 timer. AP og NV indgår i grundforløbet.

På hhx ligger der inden for rammerne af studieområdet del 1 en sproglig dimension der dog ikke umiddelbart kan sammenlines med AP på stx.

#### **5.4.1 Naturvidenskabeligt grundforløb**

Faget er en projektorienteret introduktion til de naturvidenskabelige fag og afspejler intentionen om at styrke naturvidenskab på stx. Af formålsbeskrivelsen fremgår det at NV skal bidrage til den naturvidenskabelige dannelse og fremme elevernes engagement i forhold til det naturfaglige område. NV er således centralt i forhold til de overordnede intentioner bag gymnasireformen. I spørgeskemaundersøgelsen blev lederne derfor bedt om at vurdere forskellige aspekter af NV.

Lederne er generelt enige eller overvejende enige i at NV bidrager positivt til at styrke de naturvidenskabelige fag på skolen (76 %) og den efterfølgende undervisning i de naturvidenskabelige fag (69 %), samt at NV har styrket det naturvidenskabelige fagområdes rolle som en del af uddannelsens almindelige funktion (73 %). Derimod er der færre af lederne der mener at NV bidrager til et ændret valgmønster hos eleverne i retning af "mere naturvidenskab". Det skal dog bemærkes at en stor del af lederne (hhv. 22 % og 23 %) har svaret "ved ikke" på spørgsmålene om elevernes valgmønstre. Under skolebesøgene fremgik det at de i forvejen relativt få elever der ønsker at skifte studieretning efter grundforløbet, hovedsageligt skifter inden for hovedområderne.

Blandt lærere og elever var holdningerne til NV under besøgene mere forbeholdene og kritiske. Der har på skolerne været arbejdet meget med forskellige modeller for NV, og de fleste steder er man endnu i tvivl om om man har fundet den rigtige model.

En af de ting der kan virke forvirrende i grundforløbet, er paralleliteten mellem NV på den ene side og det obligatoriske naturvidenskabelige fag i grundforløbet på den anden side. Nogle elever synes at det forvirrer at have den samme lærer med forskellige kasketter (fx fysiklærer den ene time, NV-lærer den næste og evt. AT-lærer den tredje). Nogle skoler undgår parallelproblemer ved at gennemføre NV som et samlet forløb inden den særfaglige undervisning i de naturvidenskabelige fag starter.

Omvendt vurderer nogle lærere at det kan være lettere at præsentere et fags særkender hvis der undervises særfagligt i det parallelt med NV – og tilsvarende kan fag der ikke løber parallelt, opleve at "drukne" i NV. Generelt har en del af udviklingen i NV på de besøgte skoler gået fra at NV fokuserede meget på introduktionen af de enkelte fag til i højere grad at fokusere på metoderne. Nogle lærere fremhæver at det bl.a. er svært fordi eleverne på tidspunktet for NV ikke har et godt kendskab til fagene og fagterminologien.

Der er på de fleste skoler eksempler på gode forløb, dvs. forløb hvor det faglige samspil har givet mening, og eleverne har fået en positiv oplevelse af det praktiske og anvendelsesorienterede arbejde med naturvidenskab. Men flere elever beskriver forløbet som "spild af tid". For ikke-naturvidenskabeligt orienterede elever vedkommende handler det om at NV nok bidrager til en

stor bredde inden for naturvidenskab, men at naturvidenskab dermed kommer til at fylde urimelig meget på grundforløbet på bekostning af muligheden for reelt at stifte bekendtskab med studieretningsfagene og dermed kunne kvalificere det endelige studieretningsvalg inden for de områder hvor eleverne har deres interesser. For de naturvidenskabeligt orienterede elever handler det i højere grad om at NV kan opleves som en unødvendig og uambitiøs introduktion til de fag som de i forvejen har ønsket at beskæftige sig mere dybtgående med.

#### **5.4.2 Almen sprogforståelse**

Parallelt til NV gælder det for AP at det flerfaglige forløb skal fungere som introduktion til valg af studieretninger, at det skal sikre en fælles basis for det sproglige arbejde og vise hvordan beskæftigelsen med sprog er en del af almindelsen.

Ledernes vurdering af AP i spørgeskemaundersøgelsen ligner det billede der tegner sig af deres vurdering af NV. Et meget stort flertal (84 %) vurderer således at AP bidrager til at styrke sprogfagene på skolen, 89 % vurderer at forløbet bidrager positivt til undervisningen i sprogfagene, og endelig vurderer lidt færre (59 %) at AP har styrket fremmedsprogenes rolle som en del af uddannelsens almindende funktion. Få ledere (ca. 10 %) vurderer at AP bidrager til at eleverne vælger flere sprog eller højere sprogniveauer end bekendtgørelsen kræver. Dog svarer en relativt stor andel (ca. 20 %) "ved ikke".

I sammenligning med de tilsvarende spørgsmål angående NV vurderer endnu flere ledere at AP bidrager positivt til undervisningen i sprogfagene (89 % for AP mod 69 % for NV), mens der til gengæld er lidt færre der har en positiv vurdering af AP's rolle som en del af almindelsen (59 % for AP mod 73 % for NV). Der også lidt flere ledere der er enige eller overvejende enige i at NV har betydning for de unges valg mønstre sammenlignet med AP's betydning i denne sammenhæng.

På skolebesøgene ytrede sproglærerne gennemgående stor tilfredshed med AP, men de var ikke lige så overbeviste som lederne om forløbets positive bidrag til de enkelte sprogfag. Tværtimod var der lærere der oplevede at AP kunne blive en "ø", og der synes således at være et udviklingspotentiale i forhold til at sikre overførselsværdien til de enkelte sprogfag.

På de besøgte skoler blev der ikke udtrykt det samme parallelitetsproblem som beskrevet ovenfor i forbindelse med NV. Tværtimod oplevede eleverne og til dels lærerne det som en forudsætning for at nyttiggøre AP at undervisningen i sprogfagene finder sted sideløbende med AP, og at der er en tæt kommunikation mellem de lærere der underviser i AP, og de enkelte sproglærere omkring en umiddelbar anvendelse af indsigterne fra AP i den "almindelige" sprogundervisning.

Ligeledes er det væsentligt at de implicerede AP-lærere kommunikerer og koordinerer indbyrdes. På de besøgte skoler havde mange elever oplevet AP som et tredelt forløb hvor den sociolingvистiske del ofte varetages af en dansklærer, grammatikdelen af en fremmedsprogslærer, og latindelen som oftest af en latinlærer. På skoler der udbyder klassiske studieretninger, kan latindelen i denne sammenhæng virke som rekrutteringsgrundlag, men flere elever havde svært ved at se formålet med latindelen og ikke mindst sammenhængen til de øvrige dele af AP. Ligeledes kunne sammenhængen mellem grammatikdelen og den sociolingvистiske del fremstå tydelig for eleverne.

Der var ikke blandt elevernes vurderinger den samme forskel mellem opfattelserne hos sprogligt orienterede og mere naturvidenskabeligt orienterede elever som man kunne registrere i forhold til NV. Generelt var eleverne enige om at i hvert fald grammatikdelen havde en umiddelbar nytteeffekt. Dog fremstod der på de besøgte skoler et behov for differentiering på baggrund af den indledende screening idet elevernes udgangsniveau af lærerne opleves som stærkt differentieret.

## 5.5 Sammenfatning og vurderinger

Overgangen fra indholdsstyring til målstyring er en meget stor omstilling i tilrettelæggelsen af undervisningen på de gymnasiale uddannelser. Efter evalueringsgruppens vurdering er overgangen samtidig en krumtap i arbejdet med at realisere intentionerne i reformen og en central forudsætning for at styrke arbejdet med at udvikle elevernes kompetencer, dvs. deres evner til at anvende det faglige stof i forskellige relevante sammenhænge. Dokumentationsmaterialet viser at omstillingen er i gang, men også at der stadig er meget at gøre, og at det fortsat må anses som et meget vigtigt indsatsområde.

Efter evalueringsgruppens vurdering er det samtidig tydeligt at potentialet i overgangen fra et valgfagsgymnasium til et studieretningsgymnasium endnu ikke er udnyttet. Det hænger sammen med flere forhold. Dokumentationsmaterialet viser fx at de relativt mange blandede studieretningsklasser, især på stx, indebærer begrænsninger i mulighederne for at udnytte potentialet i studieretningsgymnasiet. Hertil kommer at arbejdet med at implementere de formaliserede rammer for flerfaglige samspil i form af AT på stx og studieområdet på hhx og htx har lagt beslag på mange ressourcer på skolerne og dermed fjernet opmærksomheden fra mulighederne i et tættere samarbejde i studieretningerne. Efter evalueringsgruppens vurdering er tiden nu inde til at fokusere på disse muligheder og tildele dem en meget høj prioritet.

Evalueringsgruppen vurderer at de formaliserede rammer for flerfaglige samspil er en vigtig nyskabelse. De formaliserede rammer er således et vigtigt og centralt element i arbejdet med at realisere intentionerne i gymnasireformen. Det er samtidig tydeligt at problemstillingerne i relation

til disse formaliserede rammer er forskellige på de tre uddannelser – selv om elever, lærere og ledere på uddannelserne er enige om principielt set at tilslutte sig ideen bag de flerfaglige samspil.

Mht. AT på stx er der forskelle både skolerne imellem og internt på de enkelte skoler mht. hvordan de forskellige elementer i læreplanen skal forstås og vægtes. På den baggrund er det ikke overraskende at formålet med AT ikke er klart for eleverne, og at det bliver vanskeligt at etablere sammenhænge mellem undervisningen i AT og den særfaglige undervisning, og at to femtedele af lærerne vurderer at AT i praksis ikke fungerer godt.

Der har under det første gennemløb været et meget stærkt fokus på det tværfakultære aspekt i AT. Der findes mange gode eksempler på at det er lykkedes at etablere frugtbare forløb i AT om emner på tværs af fakulteterne hvor fagene er indgået i meningsfulde sammenhænge, og hvor de gensidigt har beriget hinanden. Men der findes også eksempler på forløb hvor ambitionen om at arbejde tværfakultært har ført til usammenhængende forløb som ikke har skabt nye indsigter hos eleverne. Samtidig har det stærke fokus på det tværfakultære skygget for mulighederne for et tættere samarbejde inden for fakulteterne. Selv om kravene om tværfakultære forløb er blevet nedtonet i forbindelse med en justering af reformen, er der stadig usikkerhed på skolerne om hvad denne nedtoning indebærer mere præcist.

Specielt mht. det naturvidenskabelige grundforløb viser dokumentationsmaterialet at det er vanskeligt at få det til at fungere, og at det i denne sammenhæng især er vanskeligt at etablere en sammenhæng mellem undervisningen i det flerfaglige forløb og undervisningen i særfagene. Dokumentationsmaterialet peger ikke på at der er tilsvarende vanskeligheder i AP. Denne forskel mellem AP og NV kan hænge sammen med de involverede fagområders karakter. Materialet tyder til gengæld på at sammenhængen mellem de forskellige elementer i AP – dvs. latin, sociolingvistik og grammatik – er vanskelig at etablere, og at den ikke er velfungerende alle steder.

Mht. studieområdet på hhx viser dokumentationsmaterialet at sammenhængen mellem de to dele og mellem de to elementer der indgår i del 2 (erhvervsdelen og det internationale område), ikke fungerer. Efter evalueringsgruppens vurdering betyder det forhold at de enkelte dele er fastlagt i læreplanen – både mht. deres tematiske indhold og de involverede fag – at det bliver vanskeligt at udnytte potentialet i studieretningerne og de samarbejds muligheder de rummer. Endvidere indebærer det forhold at erhvervsdelen har samme placering og stort set samme indhold som før reformen, en risiko for at de to involverede fag stadig tænkes modulariseret, dvs. som opdelt i undervisning til B efterfulgt af undervisning til A – uanset om de pågældende elever faktisk har fagene som studieretningsfag på A-niveau gennem 2½ år.

Mht. studieområdet på htx er hovedopgaven efter evalueringsgruppens vurdering at udrede sammenhængen mellem de forskellige logikker for faglige samspil som ligger hhv. i teknikfagene



og i studieområdet, og sætte de forskellige logikker i spil over for hinanden og udnytte forskellene mellem dem.



## 6 Prøvestruktur og nye prøveformer

På alle tre uddannelser omfatter eksamen ti prøver og et studieretningsprojekt. Normalt er der obligatorisk prøve i fag på A-niveau der har skriftlige prøver, jf. afsnit 3.2.

Dette kapitel fokuserer først og fremmest på de nye prøver, dvs. de flerfaglige prøver i forbindelse med almen studieforbereelse (AT) og studieområdet samt studieretningsprojektet. Derudover inddrages andre nye prøveformer i kapitlet, ligesom den samlede prøvestruktur kort bliver berørt.

### 6.1 Studieretningsprojektet

Studieretningsprojektet gennemføres på tredje år på alle tre uddannelser. Projektet afløser den større skriftlige opgave som fandtes på hhx og stx før reformen, mens det er et nyt element på htx.

Studieretningsprojektet er et flerfagligt projekt der skal tage udgangspunkt i et studieretningsfag på A-niveau og desuden inddrage et eller flere andre studieretningsfag eller et obligatorisk fag på A-niveau. Projekt opgaven stilles af vejlederen/vejlederne efter et vejledningsforløb.

Når opgaven er udleveret, har eleven en undervisningsfri periode til at udarbejde projektet i. Mens eleverne før reformen havde én uge til at skrive den store skriftlige opgave i, har eleverne nu to uger til studieretningsprojektet.

Gennem en regelændring pr. august 2008 er der givet mulighed for at eleverne nu må modtage vejledning i løbet af de to uger. Det var ikke tilladt tidligere – hverken i forbindelse med den store skriftlige opgave før reformen eller i forbindelse med studieretningsprojektet på den første reformårgang. Studieretningsprojektet skrives individuelt og bedømmes alene på baggrund af den skriftlige rapport. Karakteren der opnås i projektet, indgår med vægten 2 på eksamensbeviset.

## Elevvurderinger af studieretningsprojektet

Tabellen nedenfor viser dimittendernes vurderinger af forskellige aspekter vedrørende studieretningsprojektet idet det kun var dimittenderne som havde gennemført studieretningsprojektet på undersøgelsestidspunktet.

**Tabel 21**  
**Elevvurderinger af studieretningsprojektet**

*Andel af dimittender der er enige eller overvejende enige, i forhold til andelen der er uenige eller overvejende uenige*

Studieretningsprojektet ...	Hhx (n = 200)	Htx (n = 237)	Stx (n = 244)
... gav mig nye perspektiver på de involverede fag ved at arbejde med dem i sammenhæng	82 % /18 %	78 % /22 %	73 % /25 %
... var vanskeligt fordi det var vanskeligt at kombinere to fag i projektet	36 % /64 %	31 % /70 %	40 % /58 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne.*

Et klart flertal af dimittenderne (mellem 73 % og 82 %) mener at studieretningsprojektet gav dem nye perspektiver på de involverede fag, og flertallet (mellem 58 % og 70 %) har ikke oplevet det som vanskeligt at kombinere to fag.

Mht. skriveperiodens længde er der bred enighed blandt dimittenderne (mellem 64 % og 76 %) om at den er passende. Men her adskiller dimittenderne fra de forskellige uddannelser sig fra hinanden. Mens en forholdsvis stor gruppe blandt hhx- og stx-dimittender (hhv. 20 % og 32 %) mener at skriveperioden er for lang, er det meget få blandt htx'erne (4 %) der deler denne vurdering. Til gengæld mener relativt mange htx'ere (23 %) at skriveperioden er for kort.

Dimittenderne blev også spurgt om forskellige aspekter i relation til det forhold at de skulle arbejde alene med projektet, jf. tabel 22.

**Tabel 22**  
**Elevvurderinger af arbejdsprocessen i studieretningsprojektet**

*Andel af dimittender der er enige eller overvejende enige, i forhold til andelen der er uenige eller overvejende uenige*

	Hhx (n = 200)	Htx (n = 237)	Stx (n = 244)
Jeg oplevede det som vanskeligt at arbejde alene med projektet	24 % /75 %	15 % /84 %	32 % /67 %
Jeg ville have foretrukket at lave projektet i en gruppe	34 % /65 %	32 % /67 %	28 % /72 %
Jeg savnede mulighed for vejledning på skolen	50 % /51 %	33 % /68 %	48 % /51 %
Jeg fik god hjælp af familie, venner og bekendte undervejs i forløbet	67 % /33 %	52 % /48 %	67 % /32 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne.*

Det er tydeligt at mange elever sætter pris på den selvstændighed, i hvert fald i forhold til skolen og kammeraterne, som projektet lægger op til, selv om et stort mindretal (mellem 28 og 34 %) ville have foretrukket at udarbejde projektet i grupper. Lidt færre oplevede det som vanskeligt at arbejde alene med projektet. Langt de fleste dimittender der er uenige eller overvejende uenige i udsagnene vedrørende disse forhold, er oven i købet uenige, ikke bare overvejende uenige.

Tallene viser desuden at forholdsvis mange af dimittenderne fik god hjælp fra andre sider end skolen. I øvrigt er det interessant at notere at htx'erne adskiller sig fra hhx'erne og stx'erne. Der er således færre htx'ere der oplevede det som vanskeligt at arbejde alene, og som svarer at de fik god hjælp undervejs i forløbet.

Pr. august 2008 blev reglerne som nævnt ændret således at det blev muligt for eleverne at få vejledning i skriveperioden. Tallene viser at omkring halvdelen af dimittenderne fra hhx og stx savnede denne mulighed som må antages at være særlig vigtig for den relativt store gruppe der ikke vurderer at de fik god hjælp fra anden side undervejs i forløbet.

Alle dimittendsvar er krydset med oplysninger om forældrenes uddannelsesmæssige baggrund. Med en enkelt undtagelse var der ingen statistisk signifikant sammenhæng mellem de to variable. Undtagelsen drejer sig om svarene på spørgsmålet om dimittenderne fik hjælp fra familie, venner og bekendte. Her var der en statistisk signifikant sammenhæng for så vidt angår dimittenderne fra htx, således at elever med forældre med en lang videregående uddannelse var mere tilbøjelige til at svare at de fik god hjælp end de øvrige htx-elever.

I andre tilfælde var der som nævnt ingen statistisk signifikante sammenhænge mellem dimittendernes svar og deres forældres uddannelsesmæssige baggrund. Samlet set giver undersøgelsen således ikke grundlag for at hævde at elever med forældre med kortere uddannelsesmæssig baggrund synes det var vanskeligere at kombinere to fag i projektet end elever med forældre med lange uddannelser. Det samme gælder fx også opfattelsen af om det var vanskeligt at arbejde alene med projektet.

### Lærervurderinger af studieretningsprojektet

Overordnet vurderer et klart flertal af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen at studieretningsprojektet er en god eller en overvejende god idé. Det mener 78 % af lærerne på hhx og stx. Tilslutningen til studieretningsprojektet er noget mindre på htx hvor 63 % af lærerne mener at projektet er en god eller overvejende god idé. Samtidig vurderer 82 % af lærerne på hhx og stx at projektet bidrager til at udvikle elevernes studiekompetencer. Det samme mener 70 % af htx-lærerne.

Den lidt mindre positive vurdering blandt htx-lærerne kan ses i lyset af at projektet er et nyt element på htx. På htx kan det ifølge lærerinterviewene under skolebesøgene også være vanskeligt at sikre en klar sammenhæng og arbejdsdeling med teknikfagsprojektet der i nogle henseender ligner studieretningsprojektet, men som i andre henseender bygger på en anden logik. I teknikfagsprojektet er det fx i højere grad eleven selv der definerer sit projekt.

I spørgeskemaundersøgelsen blev de lærere der havde konkrete erfaringer med studieretningsprojektet fra den første reformårgang, spurgt om en række mere specifikke forhold, jf. tabel 23.

### Tabel 23

#### Lærervurderinger af studieretningsprojektet

Andel af lærere der er enige eller overvejende enige, i forhold til andelen der er uenige eller overvejende uenige

Studieretningsprojektet ...	Hhx (n = 276)	Htx (n = 147)	Stx (n = 263)
... bidrager til at udvikle elevernes selvstændighed	87 % /11 %	77 % /23 %	82 % /14 %
... giver eleverne mulighed for at udvikle deres faglige kreativitet	80 % /18 %	75 % /23 %	78 % /17 %
... er især en fordel for de fagligt stærke elever	89 % /8 %	91 % /8 %	94 % /3 %
... stiller krav om et flerfagligt samspil som er vanskeligt at få til at fungere	78 % /20 %	74 % /23 %	78 % /19 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne.

Det er tydeligt at lærerne ser arbejdet med det flerfaglige studieretningsprojekt som en stor udfordring og synes at det er vanskeligt at få de flerfaglige samspil til at fungere. Samtidig vurderer lige så mange lærere at projektet bidrager til elevernes selvstændighed. Langt de fleste lærere er overbeviste om at projektet især er til fordel for de fagligt stærke elever. I andre dele af evalueringens dokumentationsmateriale – fx spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne eller karakterresultaterne (jf. kapitel 8) – har det imidlertid ikke været muligt at finde data og sammenhænge som kan understøtte denne opfattelse.

Mht. skriveperiodens længde er et flertal af lærerne på hhx og stx enige om at skriveperioden er for lang. Det vurderer hhv. 71 % og 64 % af lærerne på hhx og stx. På htx er 75 % af lærerne til gengæld uenige eller overvejende uenige i at skriveperioden er for lang. Også på dette punkt adskiller htx sig fra de to andre uddannelser mht. erfaringer og vurderinger af studieretningsprojektet.

## 6.2 Flerfaglige prøver i AT og studieområdet

Generelt har et flertal af de lærere på hhx og htx der har erfaringer med flerfaglige prøver, en positiv eller overvejende positiv vurdering af sådanne prøver. Det har 48 % af hhx-lærerne. 23 % har ikke en positiv vurdering, mens 28 % ikke har erfaringer med sådanne prøver. På htx har 33 % af lærerne en positiv vurdering, 20 % har en negativ vurdering, mens 48 % af htx-lærerne i undersøgelsen ikke har erfaringer med sådanne prøver. Det er anderledes på stx. Her har 41 % en negativ vurdering, mens 33 % har en positiv vurdering. På stx angiver 26 % af respondenterne at de ikke har erfaringer med flerfaglige prøver.

Dette afsnit fokuserer på de flerfaglige prøver i forbindelse med AT på stx og studieområdet på hhx og htx. På hhx er der tale om at eleverne bliver prøvet i erhvervscaasen på andet år eller i det internationale område på tredje år eller evt. i begge dele. I erhvervscaasen drejer det sig om en mundtlig prøve på baggrund af en virksomhedsnær case som eleverne har arbejdet med; i det internationale område er der tale om en mundtlig prøve på baggrund af en flerfaglig rapport. På htx er der tale om en mundtlig prøve på baggrund af elevernes portfolio, mens der på stx er tale om en flerfaglig synopsisprøve på baggrund af en centralt stillet, overordnet og bred opgaveformulering.

Prøveformerne i AT på stx og studieområdet på hhx og htx er altså temmelig forskellige. Men karaktererne der opnås i AT hhv. studieområdet, har det til fælles at de indgår med vægten 2 på eksamensbeviset. Det gælder hhx og htx såvel som stx.

### **6.2.1 Erhvervscaasen og prøven i det internationale område på hhx**

Selve prøven i erhvervscaasen som var velkendt på hhx inden reformen, vurderes positivt af lærere og elever. Det fremgår fx af spørgeskemaundersøgelsen at 69 % af hhx-dimittenderne har en positiv eller overvejende positiv vurdering af prøven, mens 10 % har en negativ vurdering. Tallet er højt idet det skal ses på baggrund af at de resterende 21 % ikke var oppe i prøven. Det betyder at ni ud af ti af de elever der har erfaringer med prøven, har en positiv vurdering af den.

Mht. det internationale område har 59 % af hhx-dimittenderne en positiv eller overvejende positiv vurdering af prøven, mens 28 % har en negativ vurdering, og 12 % ikke har erfaringer med prøven. Billedet er også mere blandet blandt lærerne på hhx. 57 % af lærerne der deltager i spørgeskemaundersøgelsen, har ingen erfaringer, mens 25 % vurderer prøven i det internationale område positivt eller overvejende positivt, og 19 % har en negativ vurdering.

Billedet af de deltagendes opfattelse af det internationale område er altså mindre entydigt i sammenligning med billedet af erhvervscaasen. Det hænger sandsynligvis sammen med flere forhold der kom frem i interviewene med lærere og elever under skolebesøgene. For det første er det internationale område en nyskabelse der blev indført sammen med reformen, mens erhvervscaasen som nævnt er et velkendt og gennemprøvet element på uddannelsen. Det internationale område er for det andet en størrelse der i sig selv er mindre afgrænset end erhvervscaasen. Under interviewene nævnte flere lærere fx at det i praksis var vanskeligt at få det kulturelement der fremgår af læreplanen, i spil, og både lærere og elever gav udtryk for at de følte sig usikre på hvilke bedømmelseskriterier der gjaldt i forbindelse med prøven i det internationale område, og især på hvordan de forskellige bedømmelseskriterier skulle vægtes i en helhedsbedømmelse af elevernes præsentation.

Endelig gav mange lærere udtryk for at de følte sig usikre på det internationale områdes placering i uddannelsen. Området er et led i studieområdet del 2, men i praksis har disse lærere svært ved at se hvordan lærings- og kompetencemålene hænger sammen med erhvervscaasen som er det andet element i studieområdet. Samtidig oplever disse lærere at forskellen og arbejdsdelingen mellem det internationale område på den ene side og studieretningsprojektet på den anden side ikke er tilstrækkelig tydelig.

### **6.2.2 Portfoliopróven i studieområdet på htx**

Portfoliopróven i studieområdet del 2 gennemføres med udgangspunkt i en prøvemappe som eleven har sammensat ud fra sin arbejdsportfolio. Prøvemappen skal repræsentere 80 timers uddannelsestid på andet og tredje år og vise eksempler på hvordan eleven har arbejdet i de fag der indgår i studieområdet, fx mht. de metoder der er anvendt.



Portfolioprøver er et nyt element i de gymnasiale uddannelser. Der er flere eksempler på at prøveformen findes som en mulighed eller et delelement i andre prøver, men den findes kun som obligatorisk prøveform i forbindelse med studieområdet del 2 på htx. Blandt htx-lærerne har 27 % en positiv eller overvejende positiv vurdering af prøveformen, mens 17 % har en negativ vurdering, og 56 % ikke har erfaringer med prøveformen. Nogle af de kritisk indstillede lærere fortalte i interviewene under skolebesøgene at de mente at de nye flerfaglige prøveformer, dvs. prøven i studieområdet del 2 og især studieretningsprojektet, bidrog til at nedtone betydningen af teknikkfagsprojektet på tredje år som på mange måder var det ubestridte flerfaglige flagskib på htx inden reformen. De kunne således være bekymrede for om htx var blevet lidt mindre htx, selv om de var opmærksomme på at de teknologiske fag ikke fyldte mindre i dag end tidligere, snarere tværtimod, jf. kapitel 7.

Elevernes vurdering af portfoliopróven er til gengæld overvejende negativ. 53 % af dimittenderne fra htx har således en negativ eller overvejende negativ vurdering af eksamen i studieområdet del 2, mens 45 % har en positiv vurdering.

Baggrunden for dimittendernes vurderinger hænger sandsynligvis sammen med at portfoliomethoden ikke er et integreret element i undervisningen på htx, og at mange lærere ikke benytter metoden systematisk og aktivt. Specifikt vedrørende brugen af prøvemappen har 71 % af htx-dimittenderne en negativ eller overvejende negativ vurdering, mens 29 % har en positiv vurdering. Der er således tydelige tegn i dokumentationsmaterialet på at portfoliomethoden ikke har fundet en hensigtsmæssig form på htx. I interviewene med eleverne under skolebesøgene var det karakteristisk at portfolioen ikke var et emne som eleverne tog op af sig selv, eller som de tillagde stor betydning. Det kan muligvis tages som udtryk for at den ikke fylder meget i elevernes bevidsthed i hverdagen. Det kan måske også forstås som et tegn på at portfolioen ikke fylder meget i lærernes praksis til daglig. Flere lærere gav udtryk for at der var et stort potentiale for forbedringer på dette område – både mht. brugen af portfoliomethoden og mht. arbejdet med at realisere intentionerne i læreplanen for studieområdet del 2.

### **6.2.3 AT-próven på stx**

AT-próven på stx er en flerfaglig mundtlig prøve der gennemføres på baggrund af en synopsis som eleven har udarbejdet. Synopsen udarbejdes med baggrund i en centralt stillet overordnet opgaveformulering og centralt fastsatte rammer for fagkombinationer. Sammen med opgaven offentliggøres en cd-rom med et bredt og omfattende elektronisk ressourcerum der indeholder information og kilder som kan belyse forskellige aspekter af den overordnede opgaveformulering.

Blandt stx-dimittenderne i spørgeskemaundersøgelsen var et flertal (56 %) positive eller overvejende positive, mens 43 % havde en negativ eller overvejende negativ vurdering af AT-próven. Det er et karakteristisk træk at dimittenderne typisk enten er positive eller negative, ikke bare

overvejende positive eller overvejende negative. Man er enten for eller imod. AT-prøven kalder åbenbart på klare holdninger hos stx'erne og bidrager dermed til en polarisering af elevgruppen. Der har i datamaterialet ikke været mulighed for at finde statistisk signifikante sammenhænge mellem elevernes vurdering af AT-prøven på den ene side eller deres forældres uddannelsesmæssige baggrund på den anden side.

Blandt lærerne fylder de overvejende positive eller overvejende negative vurderinger til gengæld mest, lærerne samler sig således om midterkategoriene. Samlet set har 40 % af stx-lærerne i spørgeskemaundersøgelsen en negativ eller overvejende negativ vurdering af AT-prøven, mens 26 % har en positiv eller overvejende positiv vurdering af AT-prøven, og 33 % angiver at de ikke har erfaringer med prøven.

### 6.3 Øvrige prøveformer og antallet af prøver

Mundtlige prøveformer med 24 timers forberedelse er en nyskabelse på de gymnasiale uddannelser som blev indført med reformen. Et flertal af lærerne har en positiv eller overvejende positiv vurdering af denne prøveform, det gælder således 33 %, 34 % og 43 % af lærerne på hhv. hhx, htx og stx, mens 8 % på hhx, 9 % på htx og 22 % på stx har en negativ vurdering. 59 %, 56 % og 33 % af de lærere der deltager i spørgeskemaundersøgelsen fra hhv. hhx, htx og stx, angiver at de ikke har erfaringer med prøveformen.

Generelt synes der at være tilfredshed med antallet af prøver. Lærerne gav under interviewene udtryk for at de oplever censoropgaver i forbindelse med mundtlig censur som en god lejlighed til erfaringsudveksling og kompetenceudvikling. Flere lærere gav dog udtryk for at de havde svært ved at forstå at prøver i fag på A-niveau ikke er obligatoriske i alle tilfælde idet skriftlige prøver i A-fagene indgår i eksamensudtrækket hvis eleven har flere fag på A-niveau end krævet i bekendtgørelsen. I sådanne situationer vil en elev på hhx eller stx med fx fem fag på A-niveau komme til skriftlig prøve i fire af disse fag hvor det ene altid vil være dansk. Men eleven risikerer ikke at komme op skriftligt i det femte fag som heller ikke nødvendigvis bliver udtrukket til mundtlig prøve.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt dimittenderne viser i øvrigt at et relativt stort flertal af respondenterne (mellem 64 % og 67 % på de enkelte uddannelser) finder at det samlede antal af prøver er passende. Blandt de dimittender der ikke finder antallet passende, tilkendegiver størstedelen at de gerne vil have flere mundtlige prøver, mens lidt færre ønsker flere skriftlige prøver.

### 6.4 Sammenfatning og vurderinger

Med reformen blev der indført to flerfaglige elementer i prøvestrukturen, hhv. prøven i AT/studieområdet og studieretningsprojektet. Det er tydeligt at disse elementer endnu ikke har

fundet deres form, og at de opfattes som en vanskelig udfordring af lærerne. Det typiske mønster blandt dimittenderne fra sommeren 2008 er til gengæld at et flertal har en positiv vurdering af studieretningsprojektet og prøven i AT og studieområdet på hhx. Det samme gælder ikke portfoliooprøven i studieområdet på htx hvor lærerne synes at have en mere positiv vurdering af prøveformen end dimittenderne.

Fælles for disse nyskabelser i uddannelserne er at de kun er blevet afprøvet en enkelt gang. Det er derfor vigtigt at undgå at indføre mere vidtgående ændringer på dette tidspunkt og på dette grundlag. Det gælder ikke mindst fordi forløbet omkring studieretningsprojektet allerede er ændret med indførelsen af muligheden for at eleverne nu kan få vejledning i skriveperioden. Evalueringsgruppen vurderer at denne positive ændring bør have mulighed for at blive udviklet og virke uden at blive "forstyrret" af andre samtidige ændringer. Samtidig er det et vigtigt opmærksomhedspunkt at følge hvordan skolerne implementerer de nye vejledningstilbud i praksis, bl.a. med henblik på at sikre en rimelig ensartet praksis på skolerne.

På andre områder synes der umiddelbart at være behov for ændringer og udvikling. Generelt for alle flerfaglige prøver er der behov for at udfolde bedømmelseskriterierne.

På hhx er der behov for at nytænke prøven i det internationale område, et arbejde som må ses i tæt sammenhæng med en fortsat udvikling af erhvervsområdet og hele konstruktionen af studieområdet på hhx, jf. kapitel 5.

På htx skal det videre arbejde med prøveformerne ses i tæt sammenhæng med en udvikling af studieområdet. Der synes særligt at være behov for at udfolde sammenhænge og arbejdsdelingen mellem de forskellige logikker for faglige samspil som kommer til udtryk i hhv. de "gamle" og velkendte teknologiske fag på den ene side og de nye samspil i regi af studieområdet på den anden side, herunder hvilke forskellige kompetencer der er i spil i disse forskellige former for faglige samspil.

Endelig er der på stx behov for at klarlægge og præcisere arbejdsdelingen mellem prøven i AT og studieretningsprojektet, nærmere bestemt at udrede forholdet mellem sag og fag. Efter evalueringsgruppens vurdering er fagene og deres metoder redskaber til at belyse en "sag" i studieretningsprojektet, mens "sagen" i AT-prøven er et udgangspunkt for og et middel til at kunne sige noget om forskelle mellem fagene og forskellige faglige metoder. I studieretningsprojektet er "sagen" i langt højere grad målet og fagene midlet, mens det forholder sig omvendt i AT-prøven efter evalueringsgruppens opfattelse.

Fælles for alle uddannelser vurderer evalueringsgruppen at der er behov for at udfolde hvad det vil sige at inddrage et fag i et projekt, og forskellige måder det kan gøres på.



# 7 Elevernes faglige profiler

Dette kapitel tegner et billede af de faglige profiler der kendetegner dimittenderne fra hhv. hhx, htx og stx. Billedet tegnes på baggrund af en analyse af UNI-C's statistikker over de fag og niveauer studenterne typisk dimitterer med. UNI-C's statistikker bygger på en undersøgelse af totalpopulationen af gymnasieelever, men der tages ikke hensyn til om studenterne har haft fagene som valgfag eller som fag i deres studieretning idet de tilgængelige statistikker ikke gør det muligt at skelne.

Kapitlet gennemgår hver uddannelse for sig. Først præsenteres uddannelsen ved hjælp af en oversigt over de mest læste ikke-obligatoriske fag/niveauer. Derefter analyseres de mest markante udviklingstræk for udvalgte fagkombinationer og faggrupper som påkalder sig særlig interesse.

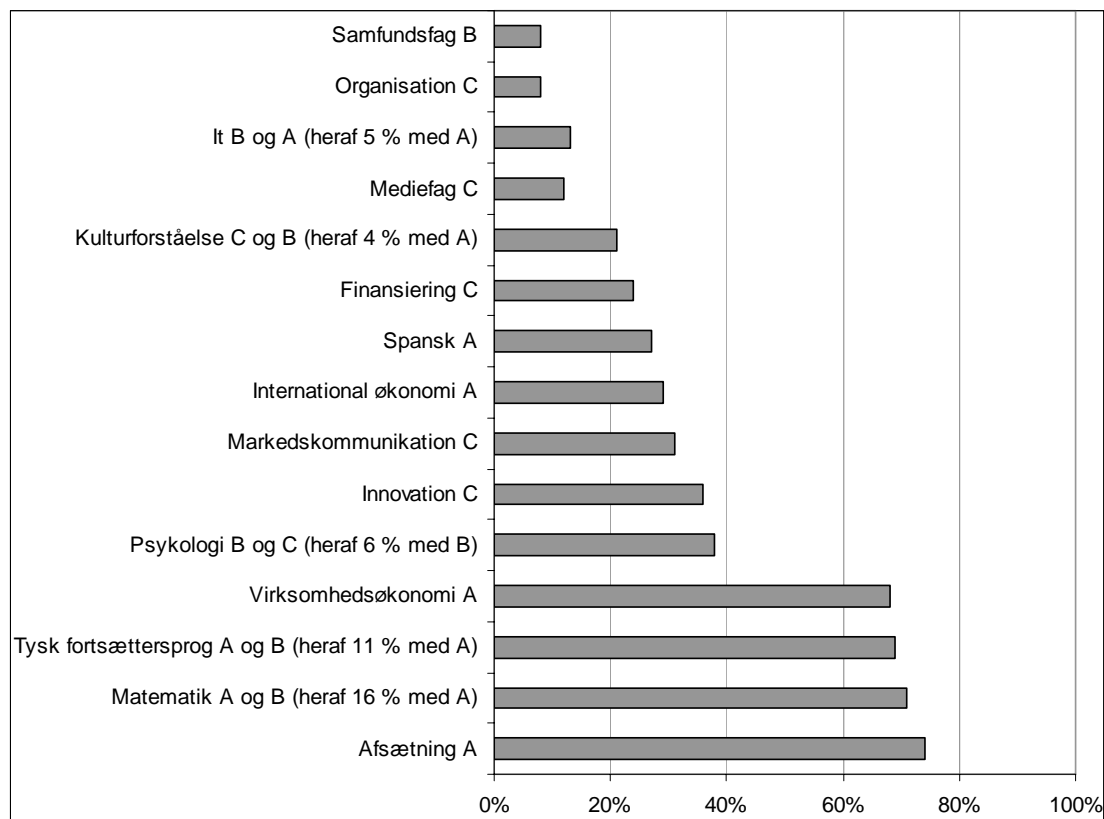
Kapitlet bygger som nævnt på offentligt tilgængelige statistikker fra UNI-C, dvs. at kapitlet fokuserer på kvantitative forhold. For nærmere analyser af forskellige fagområder henvises til de fagområdeevalueringer som EVA offentliggør samtidig med denne rapport.

## 7.1 Fag og niveauer på hhx

Figur 8 viser hvilke ikke-obligatoriske fag og niveauer der er de mest udbredte på hhx. Figuren bygger på UNI-C's undersøgelse af de valg de elever der dimitteres i sommeren 2009, har taget i løbet af deres uddannelse – uden skelnen mellem fag der er valgt som studieretningsfag, og fag der er valgt som valgfag uden for studieretningerne.

Det fremgår at der er fire ikke-obligatoriske fag/niveauer på hhx som mere end halvdelen af eleverne har valgt. Omkring 70 % får således afsætning og virksomhedsøkonomi på A-niveau og matematik på A- eller B-niveau, mens lidt mere end halvdelen af eleverne får tysk på A- eller B-niveau.

**Figur 8**  
**De mest læste ikke-obligatoriske fag/niveauer på hhx**  
**(N = 7.054)**



Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Fag der ikke fremgår af figuren, læses af under 5 % af eleverne. I det følgende analyseres de mest markante udviklingstræk i forbindelse med reformen inden for bestemte faggrupper og fagkombinationer, hhv. de økonomiske fag og matematik og fremmedsprogene.

### 7.1.1 De økonomiske fag og matematik

Tabel 24 viser udviklingen for de økonomiske fag i bred forstand, dvs. både de tre A-niveau-fag afsætning, international økonomi samt virksomhedsøkonomi og de fire beslægtede og virksomhedsnære fag på C-niveau finansiering, innovation, markedskommunikation og organisation. Endvidere vises tallene for matematik.

Den 2. kolonne i tabellen viser hvor mange studenter der havde faget før reformen beregnet som et gennemsnit af årene 2005-07. Den anden søjle viser hvor mange af de kommende studenter der læser faget. Endelig viser den tredje søjle udviklingen for faget i procentpoint.

**Tabel 24**  
**Andel af elever der læser økonomiske fag og matematik på hhx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Afsætning A	57 %	74 %	+ 17
International økonomi A	<i>Fandtes ikke</i>	29 %	+ 29
Virksomhedsøkonomi A	46 %	68 %	+ 22
Finansiering C	<i>Fandtes ikke</i>	24 %	+ 24
Innovation C	<i>Fandtes ikke</i>	36 %	+ 36
Markedskommunikation C	<i>Fandtes ikke</i>	31 %	+ 31
Organisation C	<i>Fandtes ikke</i>	8 %	+ 8
Matematik A	21 %	16 %	- 5
Matematik B	57 %	55 %	- 2
Matematik i alt (A, B og C)	80 %	98 %	+ 18

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Den økonomiske profil på hhx er styrket betydeligt. Alle tre fag på A-niveau er gået frem efter reformen. Det gælder også når man ser isoleret på udviklingen fra den første reformårgang der dimitterede i 2008, til den anden reformårgang der dimitterer i sommeren 2009. Alle tre fag voksede også i denne periode hvor de tilsammen havde en vækst på i alt otte procentpoint.

Nær ved halvdelen af eleverne (44 %) har både afsætning A og virksomhedsøkonomi A, mens omkring en femtedel (17 %) har afsætning A og international økonomi A, og lidt færre (14 %) har international økonomi A og virksomhedsøkonomi A. Afsætning fungerer i høj grad som brobygger, det er således mere almindeligt at afsætning går i spænd med international økonomi og virksomhedsøkonomi end at de to sidstnævnte fag danner par. Afsætning går desuden oftere i spænd med andre fag, fx sprogfagene, end især virksomhedsøkonomi.

Det er ikke kun de økonomiske A-niveau-fag der er gået frem. Nu får mange elever også et – eller måske i nogle tilfælde endda to – "økonomifag" på C-niveau. Tre fjerdedele af de elever der læser innovation C, læser det i kombination med afsætning A og virksomhedsøkonomi A. Både innovation C og markedskommunikation C er i øvrigt vokset med 8-9 procentpoint fra 2008 til 2009.

De økonomiske fag er også markante som studieretningsfag idet fagene er de tre hyppigst forekommende studieretningsfag. 72 % af eleverne har afsætning, og 64 % af eleverne har virksomhedsøkonomi som fag i deres studieretning. På tredjepladsen følger international økonomi A med 29 % af eleverne. Det betyder at langt de fleste der har disse fag, har dem som studieretningsfag.

Målt på alle parametre er de økonomiske fag altså styrket. Matematik som ofte nævnes i sammenhæng med økonomiske fag og som en vigtig forudsætning for økonomistudier, er til gengæld gået tilbage. Efter at matematik C er blevet obligatorisk, er andelen af elever med matematik i alt ganske vist blevet styrket, men de høje adgangsgivende niveauer er til gengæld gået tilbage med syv procentpoint. Hertil kommer at en forholdsvis stor del af matematikeleverne har faget uden for deres studieretning. Selvom 72 % af eleverne har matematik A eller B, er det kun 31 % af eleverne der har disse fag som studieretningsfag. Det kan tilføjes at det nye valgfag statistik C læses af 3-4 % af eleverne.

### 7.1.2 Fremmedsprog

Tabellen nedenfor viser hvor mange elever der læser udvalgte sprog og niveauer.

**Tabel 25**  
**Andel af elever der læser fremmedsprog på hhx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2006-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Engelsk A	62 %	100 %	+ 38
Fransk A	1 %	3 %	+ 2
Fransk i alt	15 %	6 %	- 11
Spansk A	8 %	27 %	+ 19
Spansk i alt	38 %	27 %	- 11
Tysk A	11 %	11 %	+/- 0
Tysk i alt	67 %	62 %	- 5

Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Note: Gennemsnittet er udregnet på baggrund af tal fra de to sidste år før reformen, da talmaterialet fra 2005 ikke er fuldstændigt..

Udviklingen for de enkelte fremmedsprog har været forskellig efter reformen. Engelsk A som nu er obligatorisk, er tydeligt styrket idet andelen der læser engelsk A er vokset med tæt på 40 procentpoint. Men de andre sprogfag er gået tilbage. Dog er andelen af elever der læser spansk A, kraftigt forøget, og andelen af elever med fransk på A-niveau er også gået en del frem, mens andelen af elever med tysk på A-niveau er konstant. Fremgangen for spansk A og fransk A kan an-



tagelig ses som en følge af at de elever der nu vælger fransk eller spansk som begyndersprog, er nødt til at læse det pågældende sprog på A-niveau, dvs. over tre år. I den sammenhæng er det interessant at UNI-C's tal viser en tendens til fremgang for B-niveauerne i tysk og fransk når man ser isoleret på udviklingen fra 2008 til 2009. Det kan måske ses som en reaktion på kravet om at begyndersprog nu skal læses over tre år, og at eleverne derfor i større udstrækning er begyndt at holde fast ved fortsættersprogene.

Sammenfattende kan man konstatere at tilbagegangen for sprogene – bortset fra engelsk – altså især rammer de lave niveauer. Det kommer også til udtryk i det forhold at andelen af studenter med to sprog på A-niveau er tredoblet fra ca. 12 % før reformen til ca. 35 % i 2009. Hvis man ser isoleret på udviklingen fra den første reformårgang i 2008 til den anden reformårgang i 2009, er andelen af elever med to fremmedsprog på A-niveau dog faldet med 6 %, hvilket kan hænge sammen med stigningen i B-niveauerne for fortsættersprogene.

Den samlede tilbagegang for sprogene kan først og fremmest forklares ved at andelen af studenter med tre fremmedsprog i samme periode er faldet fra ca. 17 % til 3 %. Denne udvikling må bl.a. antages at hænge sammen med ophævelsen af det tvungne valg for hhx-eleverne før reformen hvor de skulle vælge to fremmedsprog ud over engelsk hvis de ikke valgte matematik B.

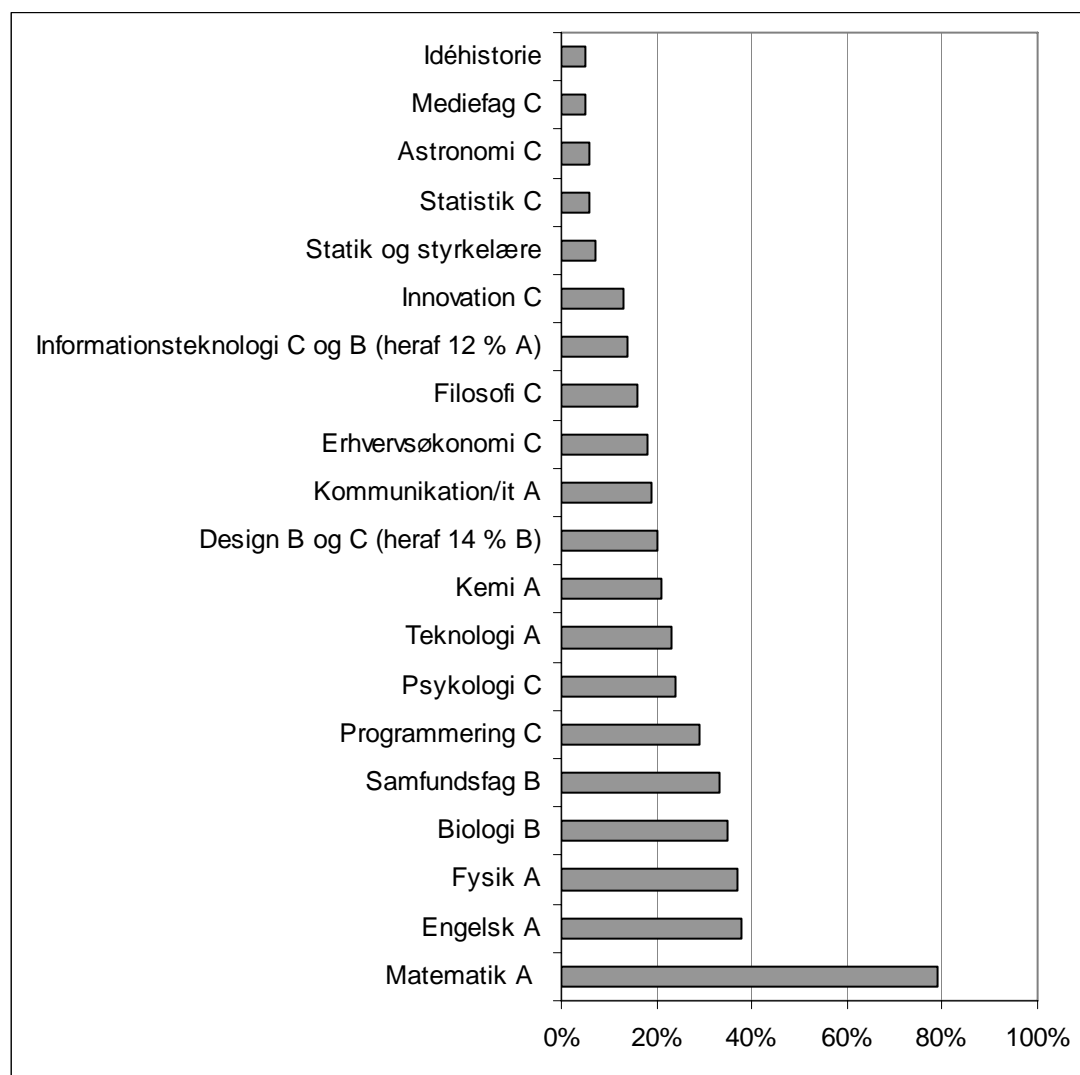
I en beskrivelse af sprogfagenes situation skal det også nævnes at disse fag sjældent indgår i studieretningerne. Det betyder at sprogene med undtagelse af engelsk typisk bliver læst som valgfag på tværs af studieretningsklasserne. Spansk er det sprog der fylder mest i studieretningerne, men det er kun 9 % af eleverne der har faget som en del af deres studieretning. 5 % har tysk A som studieretningsfag, mens tysk B praktisk taget ikke optræder som studieretningsfag.

## 7.2 Fag og niveauer på htx

Figur 9 viser hvilke ikke-obligatoriske fag og niveauer der er de mest udbredte på htx. Figuren bygger på UNI-C's undersøgelse af de valg de elever der dimitteres i sommeren 2009, har taget i løbet af deres uddannelse – uden skellen mellem fag der er valgt som studieretningsfag, og fag der er valgt som valgfag uden for studieretningerne.

Fag der ikke fremgår af figuren, læses af under 5 % af eleverne på htx.

**Figur 9**  
**De mest læste ikke-obligatoriske fag/niveauer på htx**  
**(N =2.616)**



Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Det fremgår af figuren at der kun er ét ikke-obligatorisk fag/niveau på htx som mere end halvde-  
 len af eleverne har valgt, nemlig matematik A. Det læses til gengæld af tæt på fire femtedele af

eleverne. Engelsk A er det næststørste fag; det vælges af 38 % af eleverne. Eleverne på htx er altså fordelt på flere forskellige fag end eleverne på hhx.

I det følgende analyseres de mest markante udviklingstræk i forbindelse med reformen inden for bestemte faggrupper og fagkombinationer, hhv. de naturvidenskabelige fag og matematik, de teknologiske fag samt enkelte andre fag.

### 7.2.1 Matematik og de teknisk-naturvidenskabelige fag

Tabellen nedenfor viser hvor mange elever der læser udvalgte sprog og niveauer.

**Tabel 26**  
**Andel af elever der læser teknisk-naturvidenskabelige fag og matematik på htx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Biologi B	33 %	35 %	+ 2
Fysik A	22 %	37 %	+ 15
Kemi A	8 %	21 %	+ 13
Teknologi A	15 %	23 %	+ 8
Matematik A	70 %	79 %	+ 9

Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Tabel 26 viser udviklingen i de ikke-obligatoriske niveauer der findes på htx inden for de tekniske og naturvidenskabelige fag idet biologi C samt fysik B, kemi B, teknologi B og matematik B er obligatoriske. Samlet set har der været tale om en tydelig styrkelse af de naturvidenskabelige og teknologiske fag og matematik på htx. Det er således et gennemgående træk at en større del af eleverne nu har disse fag på højere niveauer end de havde før reformen. Det kan tilføjes at andelen af htx-studerende med statistik C er blevet fordoblet til ca. 6 %.

**Tabel 27**  
**Andel af elever der læser udvalgte fagkombinationer på htx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2006-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Matematik A, fysik A og kemi A	0,05 %	7,1 %	+ 7
Matematik A + fysik og kemi på mindst B-niveau	44,9 %	78,5 %	+ 34

Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Tabel 27 viser udvalgte kombinationer. I dag har 79 % af htx-eleverne en fagkombination med matematik A og fysik og kemi på mindst B-niveau. Det er den fagkombination som umiddelbart opfylder adgangskravene til de fleste videregående uddannelser inden for naturvidenskab, teknik og sundhed. Før reformen havde ca. 60 % af studenterne denne kombination. Tabellen viser endvidere at andelen af elever der både har matematik, fysik og kemi på A-niveau er steget fra næsten 0 % før reformen til 7 % i 2009. Ud fra UNI-C's tal kan man endvidere anslå at ca. 47 % af htx'erne har matematik A i kombination med enten fysik A eller kemi A mod 25 % i 2006-07.

Til gengæld er "små" naturvidenskabelige og teknologiske fag gået noget tilbage. Astronomi og astrofysik har i 2009 kun ca. 5 % tilsammen, og statik og styrkelære er halveret til ca. 7 % af eleverne. Eleverne har altså samlet sig om de højere niveauer inden for faggruppen. Denne tendens adskiller sig fra tendensen for den økonomiske faggruppe på hhx hvor fagene på A-niveau såvel som fagene på C-niveau er vokset.

### 7.2.2 Andre fag på htx

Design er uændret på omkring 20 % samlet set, men således fordelt at B-niveauet er vokset fra 0 til 14 %, mens C-niveauet er faldet fra omkring 20 % til 6 %.

Informationsteknologi er næsten halveret til 14 % samlet set – med en tilsvarende forskydning som ovenfor mht. fordeling på B- og C-niveauerne. Programmering har haft en vækst på 5 procentpoint til ca. 30 % i 2009.

**Tabel 28**  
**Andel af elever med engelsk og samfundsfag på htx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Engelsk A	45 %	38 %	- 7
Samfundsfag B	36 %	33 %	- 3

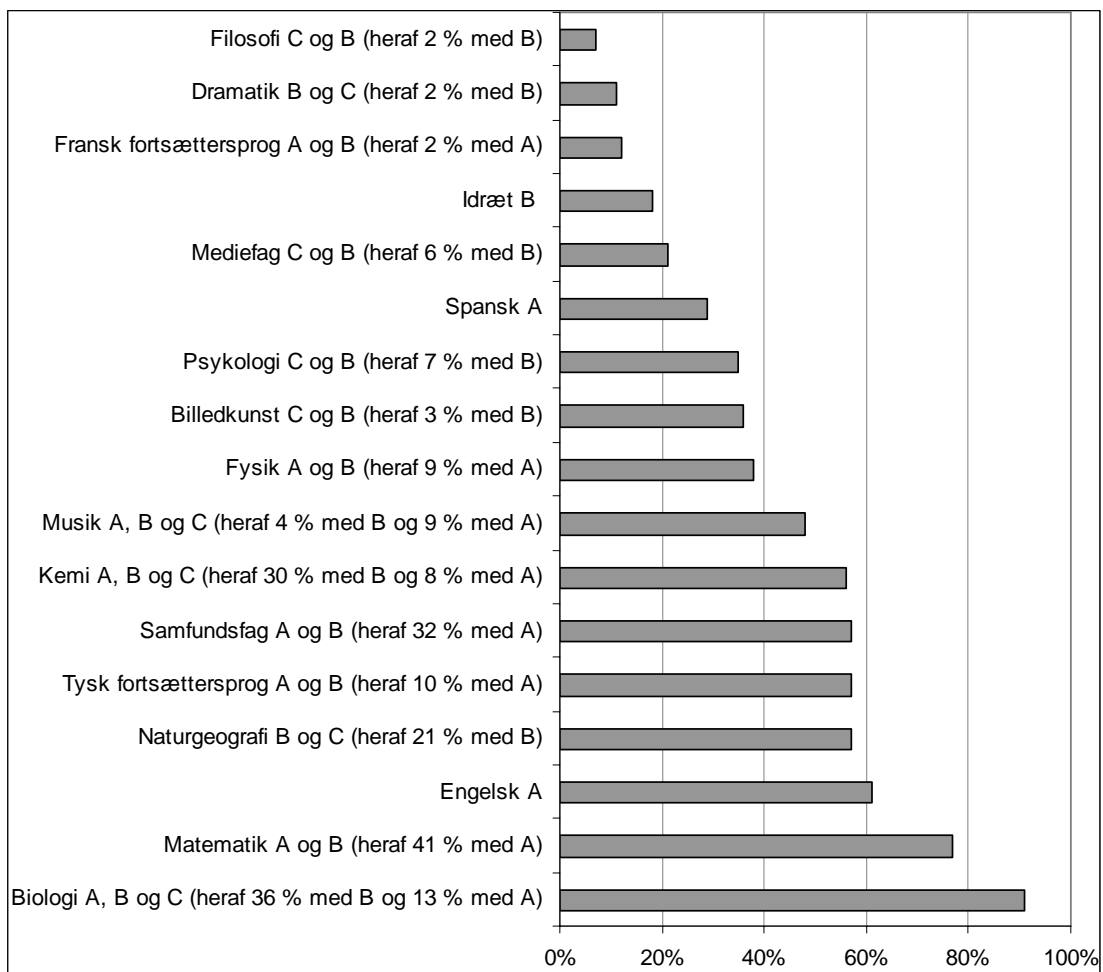
Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Samtidig med at htx-profilen er styrket, er relativt store ikke-naturvidenskabelige eller tekniske fag som engelsk og samfundsfag gået tilbage efter reformen (tabel 28). Filosofi er ligeledes faldet fra ca. 25 % til 15 % i 2009 – selv om faget stadig relativt set er meget større på htx end på de to andre uddannelser. Til gengæld kan man notere at psykologi C og "ingeniørnære" fag som erhvervsøkonomi C og innovation C er vokset fra ganske få procent af studenterne før reformen til hhv. 24 %, 18 % og 13 % af eleverne i dag.

### 7.3 Fag og niveauer på stx

Figur 10 viser hvilke ikke-obligatoriske fag og niveauer der er de mest udbredte på stx.

**Figur 10**  
**De mest læste ikke-obligatoriske fag/niveauer på stx**  
**(N = 21.217)**



Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Figuren viser de valg de elever der dimitteres i sommeren 2009, har taget undervejs i deres uddannelse – uden skelnen mellem fag der er valgt som studieretningsfag, og fag der er valgt som valgfag uden for studieretningerne. Fag der ikke fremgår af figuren, læses af under 5 % af eleverne.

Det fremgår af figuren at der er syv ikke-obligatoriske fag/niveauer på stx som mere end halvdelen af eleverne har valgt. Fire af disse hører til inden for gruppen af naturvidenskabelige fag og matematik.

Selv om biologi ikke er et obligatorisk fag, får mere end 90 % af eleverne faget. Matematik på enten A- eller B-niveau kommer ind på en andenplads med næsten 80 % af eleverne, mens engelsk A kommer ind på tredjepladsen med godt 60 % af eleverne. Det er bemærkelsesværdigt at selv om fagrækken er større på stx end på de andre uddannelser, er der en tendens til at eleverne i højere grad koncentrerer sig om bestemte fag på stx end på de andre uddannelser. På hhx er der således kun fire ikke-obligatoriske fag – og på htx kun ét ikke-obligatorisk fag – som læses af mere end halvdelen af eleverne. Det skyldes at der er flere bindinger på valgfagene på stx end på de andre uddannelser.

I det følgende analyseres de mest markante udviklingstræk i forbindelse med reformen inden for bestemte faggrupper og fagkombinationer, især med henblik på udviklingen i de naturvidenskabelige fag og matematik og fremmedsprogsområdet samt i enkelte andre fag, herunder samfundsfag.

### 7.3.1 De naturvidenskabelige fag og matematik

**Tabel 29**

**Andel af elever der læser naturvidenskabelige fag og matematik på stx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Biologi A	15 %	13 %	- 2
Biologi B	5 %	36 %	+ 31
Biologi C	77 %	43 %	- 34
Fysik A	10 %	9 %	- 1
Fysik B	47 %	29 %	- 18
Kemi A	9 %	8 %	- 1
Kemi B	8 %	26 %	+ 18
Kemi C	41 %	22 %	- 19

*fortsættes næste side ...*

... fortsat fra forrige side

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Naturgeografi B	2 %	21 %	+ 19
Naturgeografi C	96 %	37 %	- 59
Matematik A	44 %	41 %	- 3
Matematik B	24 %	35 %	+ 11

Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Tabel 29 viser at ambitionen i reformen om at styrke naturvidenskab på stx er indfriet. Ganske vist er der en svag tendens til et lille fald på A-niveauerne, men der er til gengæld en kraftig vækst på alle B-niveauer – bortset fra fysik B. Fysik har dog en stor fremgang på C-niveauet i forbindelse med at fysik C nu er obligatorisk for alle elever. Naturgeografis tilbagegang på C-niveauet skyldes til gengæld at faget ikke længere er obligatorisk.

Fremgangen for naturvidenskab og matematik kommer også tydeligt frem når man ser på udvalgte fagkombinationer som belyses i tabel 30.

**Tabel 30**  
**Andel af elever der læser udvalgte kombinationer af fag på stx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2006-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Matematik A, fysik A, kemi A	1,3 %	1,4 %	+/- 0
Matematik A, fysik A, kemi B	2,6 %	7 %	+ 4
Matematik A, fysik B, kemi A	6,2 %	5,3 %	- 1
Matematik A med fysik og kemi – mindst det ene på A- og det andet på mindst B-niveau	10,1 %	14,1 %	+ 4
Matematik A, fysik B, kemi B	3,7 %	10,8 %	+ 7
Matematik A med fysik og kemi på mindst B-niveau	13,6 %	24,9 %	+ 11

Kilde: Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Det er især den sidste række der er interessant. Den repræsenterer de kombinationer der opfylder adgangskravene til de fleste videregående uddannelser inden for naturvidenskab, sundhed og teknik, dvs. matematik A med fysik og kemi på mindst B-niveau, og den indeholder forenklet udtrykt de andre kombinationer i tabellen. Kombinationer der opfylder de nævnte adgangskrav, er

samlet set gået frem med 11 procentpoint. Kombinationen matematik A med fysik B og kemi A er en undtagelse idet den er gået tilbage. Men den er dog kun faldet med ét procentpoint.

### 7.3.2 Fremmedsprog

Tabel 31 viser andelen af elever der læser engelsk, fransk, spansk eller tysk.

**Tabel 31**  
**Andel af elever der læser engelsk, fransk, spansk eller tysk på stx**

Fag og niveau	Gennemsnit for 2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Engelsk A	50 %	61 %	+ 11
Fransk begynder A	4 %	6 %	+ 2
Fransk begynder B	13 %	<i>Er ikke muligt</i>	- 13
Fransk fortsætter A	3 %	2 %	- 1
Fransk fortsætter B	10 %	10 %	+/- 0
Fransk i alt	30 %	18 %	- 12
Spansk A	12 %	29 %	+ 17
Spansk B	29 %	<i>Er ikke muligt</i>	- 29
Spansk i alt	41 %	29 %	- 12
Tysk begynder A	0,2 %	1 %	+ 1
Tysk begynder B	1 %	<i>Er ikke muligt</i>	- 1
Tysk fortsætter A	12 %	10 %	- 2
Tysk fortsætter B	52 %	47 %	- 5
Tysk i alt	66 %	58 %	- 7

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Alle moderne sprog er gået tilbage samlet set – med undtagelse af engelsk hvor flere elever i dag læser faget på A-niveau. Den samme tendens til at A-niveauerne er blevet styrket, ses i øvrigt også i begynderprogene, ikke mindst i spansk. Man kan endvidere se en tendens til at B-niveauet i fortsættersprogene er begyndt at vokse når man betragter udviklingen fra 2008 til 2009 isoleret set.

Ikke desto mindre er der færre elever i alt der læser hhv. fransk, tysk eller spansk. Den samlede tilbagegang for sprogene bortset fra engelsk hænger først og fremmest sammen med at væsent-



ligt færre eleverne i dag har tre fremmedsprog i deres uddannelse. Forenklet udtrykt har eleverne færre sprog, men de sprog de læser, har de på højere niveauer. Det fremgår af tabel 32.

**Tabel 32**

**Andel af stx-studerter med tre eller fire moderne fremmedsprog eller mindst to moderne fremmedsprog på A-niveau**

Antal fremmedsprog	Gennemsnit 2006-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
2 fremmedsprog på A-niveau	13 %	32 %	+ 19
3 fremmedsprog	41 %	8 %	- 33
4 fremmedsprog	0,05 %	0,2 %	+/- 0

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

**Øvrige sprog**

Italiensk B lå på 2 % af studenterne før reformen, men dette niveau kan ikke længere vælges da begynderprog nu skal læses på A-niveau over tre år. Italiensk A er stort set uændret med 1 % i de sidste år inden reformen og med 1,4 % i 2009.

Russisk på B-niveau er ligeledes afskaffet, men havde tidligere en andel på 0,7 % af eleverne. Russisk A er stort set uændret med ca. 0,1 % i de sidste år inden reformen og 0,3 % i 2009. Japansk og kinesisk er ikke medtaget idet der er tale om fag med færre end 25 elever pr. fag og årgang.

Mht. de klassiske sprog gælder det at andelen af studenter med græsk er gået en smule tilbage fra 0,5 % i 2005-07 til 0,3 % i 2009, men relativt set er der næsten tale om en halvering. Andelen af studenter med latin er samlet set faldet fra 40 % til 3 %. Til gengæld er det efter reformen blevet obligatorisk for alle elever at følge et kortere latinkursus i almen sprogforståelse (AP) i grundforløbet. Latin på B-niveau har hverken før eller efter reformen haft nogen nævneværdig størrelse og har praktisk taget ingen elever. Latin A er halveret fra 1 % i 2005-07 til 0,5 % i 2009. Latin på C-niveau er faldet fra 2005-07 til 2008 med 38 procentpoint, men stiger i 2009 med et halvt procentpoint.

**7.3.3 Andre fag**

Mht. de kunstneriske fag, dvs. billedkunst, design, dramatik, mediefag og musik, er der samlet set tale om en kraftig tilbagegang som hænger sammen med at både musik C og billedkunst C var obligatoriske før reformen. I dag er der kun krav om at eleverne skal læse mindst ét kunstnerisk fag.

Nogle af de kunstneriske fag er dog gået frem. Væksten ligger især i mediefag – bl.a. fordi faget nu også findes som en mulighed på B-niveau, men især fordi C-niveauet er vokset to en halv gang til 14 % af eleverne. Udviklingen for dramatik ligner udviklingen for mediefag selv om niveauet er noget lavere (ca. 10 % i 2009). Musik er gået tilbage, først og fremmest fordi C-niveauet er kraftigt reduceret hvorimod B- og A-niveauerne er nogenlunde konstante. Billedkunst er ligeledes gået kraftigt tilbage, især på C-niveauet, men der er også en mindre tilbagegang på B-niveauet.

11 % af de oprettede studieretninger – dækkende 10 % af eleverne – kategoriserer skolerne selv som kunstneriske. 9 % af eleverne har musik B eller A som et af deres studieretningsfag, og 7 % af eleverne har mediefag C eller B i deres studieretning.

Mht. samfundsfag har der været fremgang, jf. tabel 33.

**Tabel 33**

**Andel af stx-studenter med samfundsfag**

Fag og niveau	2005-07	2009	Udvikling (i procentpoint)
Samfundsfag A	26 %	32 %	+ 6
Samfundsfag B	13 %	24 %	+ 11
Samfundsfag C	<i>Fandtes ikke</i>	43 %	+ 43

*Kilde: UNI-C Statistik & Analyse*

Med reformen gik samfundsfag fra at være et valgfag til at blive et obligatorisk fag på mindst C-niveau. Andelen af elever med samfundsfag er derfor gået fra lige under 40 % til 100 %. Heraf har knap halvdelen (43 %) faget på C-niveau. Andelen af studenter med B-niveau er næsten fordoblet fra 2005-07 til 2009 og ligger nu på ca. 24 %. Også andelen af studenter med A-niveau er steget, om end væsentligt mindre, nemlig fra 26 % til 32 %. De ikke-obligatoriske niveauer af samfundsfag er således gået frem med ca. 17 procentpoint. Til gengæld er B-niveauet gået tilbage når man udelukkende ser på udviklingen fra 2008 til 2009, mens A-niveauet fortsat har haft vækst.

## 7.4 Sammenfatning og vurderinger

På hhx er den økonomiske profil styrket, og på htx er den teknologiske såvel som den naturvidenskabelige profil styrket. Evalueringsgruppen vurderer at denne udvikling er i overensstemmelse med disse uddannelsers formål, men at den også rejser en række nye problemstillinger. På hhx handler det i høj grad om hvordan man kan sikre balancen og sammenhængen mellem de økonomiske fag internt så balancen mellem fagene ikke bliver for skæv – til afsætnings fordel – og

om hvordan man kan sikre sammenhængen mellem de økonomiske fag på den ene side og matematik og de andre fag på den anden side. På htx handler det om hvordan man kan sikre at samfundsvidenskabelige og humanistiske elementer kan fastholde en passende position i uddannelsen inden for den overordnede tekniske og naturvidenskabelige profil. Dokumentationsmaterialet viser således at disse elementer i uddannelsen er gået tilbage efter reformen.

På stx er de naturvidenskabelige fag og matematik blevet styrket både i bredden og dybden, dvs. både mht. hvor mange elever der læser disse fag, og mht. hvilket niveau fagene læses på. Der er nu flere elever der læser de naturvidenskabelige fag og matematik. Alle elever har fx mindst tre naturvidenskabelige fag og normalt mindst ét af disse på B-niveau. Generelt er de naturvidenskabelige fag og matematik også styrket i dybden idet flere nu læser disse fag på højere niveauer, især B-niveauerne, mens A-niveauerne stort set er uændrede. Fysik B er dog en undtagelse. Styrkelsen af de naturvidenskabelige fag efterlader imidlertid et spørgsmål om hvorvidt denne styrkelse også er det relevante tilbud for de elever som ikke skal have mere naturvidenskab end det der kræves som minimum i stx-bekendtgørelsen. Denne problemstilling handler i høj grad om hvordan det naturvidenskabelige grundforløb udformes, jf. i øvrigt kapitel 5.

Fremgangen for de naturvidenskabelige fag har sit modstykke i det forhold at de kunstneriske fag og sprogfagene er gået tilbage. For de kunstneriske fags vedkommende er der nu kun relativt få elever der har to kunstneriske fag – i hvert fald i sammenligning med før reformen hvor alle elever havde både billedkunst og musik. Til gengæld er der flere der har de "nye" fag inden for området – dramatik og især mediefag. For sprogfagene skyldes tilbagegangen at væsentligt færre nu læser tre moderne sprog. Til gengæld er andelen af elever der læser to fremmedsprog på højt niveau, vokset. Sprogfagene er således vokset i dybden, men de har tabt i bredden. Udviklingen for sprogfagene på hhx adskiller sig i øvrigt ikke fra udviklingen på stx.

Sprogfagene trængte situation kan ikke forklares alene med henvisning til gymnasireformen, og der findes ingen enkle løsninger. Evalueringsgruppen vurderer at der er behov for at lette situationen for de elever der vælger mindst tre sprog, og for at styrke den sproglige diversitet, men vurderer samtidig at det i sig selv ikke vil være tilstrækkeligt til at vende udviklingen. En løsning vil derfor forudsætte at sprogfagene nytænkes med udgangspunkt i en højere grad af anvendelsesorientering i sprogundervisningen.

Overordnet vurderer evalueringsgruppen at fagtrængslen på stx er meget stor, og at dette forhold er et fremtrædende problem på uddannelsen. Situationen for de kunstneriske fag må nødvendigvis ses i denne sammenhæng.



## 8 Elevresultater og elevudbytte

Dette kapitel fokuserer på resultaterne og udbyttet af undervisningen. Kapitlet belyser dels de samlede eksamensresultater, dels karakterer i udvalgte fag og prøver som især påkalder sig interesse, herunder studieretningsprojektet og prøverne i almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx. Kapitlet belyser endvidere hvordan den første reformårgang af elever selv vurderer deres udbytte af uddannelsen og deres studieparathed, og endelig belyser kapitlet lærernes og ledernes vurderinger af elevernes udbytte, deres faglighed og opnåede kompetencer.

### 8.1 Karakterresultater

Tabellen nedenfor viser en række karakterresultater fra 2008 fra de tre uddannelser.

**Tabel 34**  
**Karakterresultater 2008 (2007)**

	Hhx	Htx	Stx
Eksamensresultat, gennemsnit 2008	5,9	6,4	6,9
Studieretningsprojektet, gennemsnit 2008	5,9	6,2	6,9
Erhvervs-case, eksamensgennemsnit 2008	6,1	--	--
Det internationale område, eksamensgennemsnit 2008	6,7	--	--
Portfoliopróven, studieområdet del 2, eksamensgennemsnit 2008	--	7,3	--
Almen studieforberedelse, eksamensgennemsnit 2008	--	--	8,0

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Tabel 34 viser at gennemsnittene fra de flerfaglige prøver typisk ligger over eller lige på de samlede eksamensgennemsnit – med undtagelse af resultaterne fra htx-uddannelsen hvor portfoliopróven ganske vist ligger betydeligt over det samlede eksamensgennemsnit, men hvor studieretningsprojektet ligger lidt under.

Det skal bemærkes at karakterresultaterne vedrørende erhvervs-case ikke refererer til samme elev-gruppe som de øvrige karakterer, idet resultaterne vedrørende erhvervs-case refererer til de elever der bliver studenter i 2009, mens de øvrige karakterresultater refererer til dimittenderne i sommeren 2008.

## 8.2 Elevernes vurderinger

Dette afsnit fokuserer på den første reformårgangs planer for videreuddannelse efter eksamen og på hvordan studenterne selv vurderer deres studieparathed. Afsnittet belyser desuden studenternes opfattelser af i hvilken grad de har fået en række kompetencer som må antages at være væsentlige i en studiemæssig sammenhæng.

### Studieparathed og uddannelsesplaner

I spørgeskemaundersøgelsen blandt nuværende og dimitterede elever blev dimittenderne spurgt om de føler at de er parate til videregående uddannelse. Mellem 84 % og 90 % af dimittenderne fra de tre uddannelser svarer at de i høj eller nogen grad føler sig parate, heraf svarer omkring to tredjedele at de i høj grad er parate.

Ca. to tredjedele af dimittenderne oplever at gymnasieuddannelsen har øget deres lyst til at tage en videregående uddannelse. Af dem der *ikke* vurderer at gymnasiet har givet dem mere lyst til at tage en videregående uddannelse, svarer omkring tre femtedele på htx og stx (og omkring to femtedele på hhx) at det skyldes at de vidste at de skulle fortsætte på en videregående uddannelse, allerede da de begyndte på gymnasiet.

56 % af dimittenderne fra htx og stx oplyser at de planlægger at begynde på en lang videregående uddannelse. Det samme gælder 44 % af hhx-dimittenderne. Uanset hvilken uddannelse de kommer fra, planlægger omkring en fjerdedel af dimittenderne (23-24 %) at begynde på en mellem-lang videregående uddannelse. Endelig planlægger 8 % af dimittenderne på hhx, 4 % på htx og 1 % på stx at tage en kort videregående uddannelse. 12 % af hhx'erne planlægger at tage en erhvervsuddannelse, hvilket kun gælder for 5 % af dimittenderne fra htx og 2 % fra stx. Mellem 1 % og 4 % (flest på hhx) svarer at de ikke har planer om at læse videre, mens gruppen der endnu ikke har besluttet sig, svinger mellem 8 % og 28 % afhængig af respondentgruppen.

### Studiekompetencer

Dimittenderne blev i spørgeskemaundersøgelsen bedt om at vurdere deres udbytte af uddannelsen samlet set. Over halvdelen af dem tilkendegiver at de er enige i udsagnet: "Jeg har samlet set fået et stort fagligt udbytte". Det gælder således 65 % på hhx, 64 % på htx og 54 % på stx, og hhv. 21 %, 25 % og 32 % erklærer sig overvejende enige i udsagnet. Blandt hhx-, htx- og stx-dimittenderne svarer hhv. 84 %, 76 % og 78 % desuden at de er enige eller overvejende enige i udsagnet: "Jeg er blevet mere interesseret i de forskellige fag", og mere end halvdelen er enige, ikke bare overvejende enige, i udsagnet.

Dimittenderne blev også bedt om selv at vurdere i hvilken grad de havde opnået en række kompetencer som må antages at være væsentlige i en studiemæssig sammenhæng, herunder evner til at overskue og strukturere et stort stof og til at bruge teorier og teoretiske begreber samt til at se hvordan fagene adskiller sig fra hinanden, og hvordan faglig viden kan bruges i forskellige sammenhænge. Overordnet vurderer et meget stort flertal af dimittenderne, typisk omkring 90 %, at de har opnået de forskellige kompetencer i høj eller nogen grad, og med hensyn til halvdelen af kompetencerne vurderer et flertal oven i købet at de har opnået dem i høj grad. Det oplevede udbytte hos dimittenderne selv er således meget stort. Det gælder også mht. parametrene: "Jeg har fået større selvtillid mht. hvad jeg kan fagligt set" og "Jeg er blevet bedre til at samarbejde i faglige sammenhænge".

Under interviewene med tredjeårseleverne var det tydeligt at eleverne i høj grad forbandt studiekompetence med det at kunne arbejde selvstændigt, være god til informationssøgning og samarbejde og til at finde ud af hvem det er godt at arbejde sammen med. Til gengæld blev evnen til at tage kritisk stilling som regel udelukkende opfattet som evnen til at udøve kildekritik.

Mht. det at blive mere selvstændig kunne mange elever genkende sig selv i en udviklingsproces fra at være folkeskoleelev til at være gymnasieelev – og nu på vej til at blive studerende. Mange gav udtryk for at man fik et væsentligt større ansvar som gymnasieelev end som folkeskoleelev, men der var også nogle der gav udtryk for at man i gymnasiet ikke lærer at blive selvstændig; "man kører bare ud af nogle på forhånd fastlagte baner".

## 8.3 Generelle lærer- og ledervurderinger

Dette afsnit belyser lærernes og ledernes vurderinger af elevernes udbytte på uddannelserne efter reformen. Først belyses de generelle vurderinger af det samlede udbytte i relation til det overordnede mål om at styrke elevernes studiekompetence og de generelle vurderinger af spredningen i elevernes udbytte. Dernæst belyses lærernes og ledernes vurderinger af enkelte aspekter af udbyttet på uddannelserne hver for sig – både mht. elevernes studieparathed og mht. deres faglighed og analytiske og metodiske kompetencer.

**Tabel 35****Vurderinger af gymnasireformens betydning for målet om at styrke elevernes studiekompetence**

Andel af respondenter der samlet set vurderer at gymnasireformen bidrager til udviklingen af elevernes studiekompetencer

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Lærere, hhx (n= 419)	5 %	53 %	33 %	8 %
Lærere, htx (n= 286)	10 %	54 %	28 %	7 %
Lærere, stx (n= 429)	5 %	48 %	37 %	10 %
Ledere, hhx (N= 38)	45 %	50 %	5 %	0 %
Ledere, htx (N= 26)	35 %	54 %	12 %	0 %
Ledere, stx (N= 104)	57 %	38 %	5 %	1 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.

Der er et flertal i alle grupper – både blandt lærere og blandt ledere – der vurderer at gymnasireformen samlet set bidrager til målet om at udvikle elevernes studiekompetence ”i høj grad” eller ”i nogen grad” (tabel 35). Men der er stor forskel på ledernes og lærernes vurderinger, og der er forskelle mellem uddannelserne. Generelt er ledernes vurderinger af gymnasireformens betydning for det overordnede mål klart mere positive end lærernes, hvilket især gælder på stx. Blandt lærergrupperne har htx-lærerne den mest positive vurdering, mens stx-lærerne har den mindst positive vurdering af om gymnasireformen bidrager til at udvikle elevernes studiekompetence. I svarene fra stx-lærerne er der en tendens til at lærernes anciennitet har betydning. Blandt lærere der har undervist i op til ni år, vurderer således 68 % at reformen ”i høj grad” eller ”i nogen grad” bidrager til udviklingen af elevernes studiekompetence, mens det kun er tilfældet for 48 % af dem der har undervist i mere end ni år.

Lærere og ledere blev også bedt om at vurdere spredningen i elevernes udbytte sammenlignet med før reformen, jf. tabel 36.



**Tabel 36**  
**Vurderinger af spredningen i elevernes udbytte sammenlignet med før reformen**

*Andel af respondenter der er enige i udsagnet*

	Spredningen er blevet større alt i alt	Spredningen er uændret alt i alt	Spredningen er blevet mindre alt i alt	Ved ikke / har ikke svaret
Lærere, hhx (n= 362)	41 %	47 %	10 %	2 %
Lærere, htx (n= 227)	38 %	52 %	9 %	1 %
Lærere, stx (n= 380)	55 %	36 %	8 %	1 %
Ledere, hhx (N= 38)	16 %	34 %	11 %	40 %
Ledere, htx (N= 26)	19 %	27 %	19 %	35 %
Ledere, stx (N= 108)	37 %	32 %	4 %	28 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

Mere end halvdelen af lærerne på stx (55 %) vurderer at spredningen i elevernes udbytte alt i alt er blevet større, mens 36 % vurderer at spredningen er uændret. Tendensen er ikke lige så udtalt på hhx og htx. Men også på disse uddannelser er der forholdsvis mange lærere – hhv. 41 % og 38 % på hhx og htx – der vurderer at spredningen er blevet større, men her er der dog hhv. 47 % og 52 % der vurderer at spredningen i elevernes udbytte ikke har ændret sig i større udtrækning efter reformen. Tendensen er den samme hos lederne. Gruppen blandt stx-ledere der vurderer at spredningen i elevernes udbytte alt i alt er blevet større, er således større end gruppen der vurderer at spredningen er uændret. I lederundersøgelsen er det bemærkelsesværdigt at en stor gruppe ikke har svaret på spørgsmålet.

Opfattelsen af at spredningen i elevernes udbytte er blevet større, fremføres ofte sammen med en opfattelse af at reformen især er god for de stærke elever, mens de svage elever fra uddannelsesfremmede miljøer bliver ladt i stikken fordi de ikke kan honorere de nye krav som fx er en følge af de flerfaglige samspil. Hhv. 82 %, 81 % og hele 91 % af lærerne på hhx, htx og stx er således enige eller overvejende enige i at de flerfaglige samspil har bidraget til at øge spredningen i elevernes udbytte. Opfattelsen deles af et flertal af ledere på alle uddannelser.

Karakterresultaterne fra 2008 i de flerfaglige prøver og studieretningsprojektet kan anvendes som en mulig indikator for i hvilket omfang de flerfaglige samspil bidrager til en øget spredning.

I afsnit 8.1 fremgik det at gennemsnittene i disse prøver – med undtagelse af studieretningsprojektet på htx – lå højere end de samlede eksamensgennemsnit hvilket betyder at de ikke bidrager til at sænke de samlede eksamensresultater. I de følgende tabeller vises andelen af lave karakterer, her forstået som karakterer under 4, som sammenlignes med de tilsvarende andele af lave

prøvekarakterer i de obligatoriske fag på A-niveau på de respektive uddannelser. Sammenligningen tyder på at de nye flerfaglige prøver ikke eller kun i begrænset omfang bidrager til en større spredning i dimittendernes resultater i sammenligning med prøverne i de obligatoriske fag på A-niveau – bortset fra studieretningsprojektet på htx.

**Tabel 37**

**Andelen af lave karakterer i flerfaglige prøver og studieretningsprojektet i sammenligning med andelen af lave prøvekarakterer i de obligatoriske fag på A-niveau på hhx**

	Dansk A, mundtlig	Dansk A, skriftlig	Engelsk A, mundtlig	Engelsk A, skriftlig	Prøve i studieområdet (erhvervs-case 2008)	Prøve i studieområdet (det internat. område)	Studieretningsprojektet
Andel af karakterer under 4 (dvs. 2, 0 eller - 3)	8 %	16 %	16 %	22 %	20 %	16 %	11 %

Kilde: UNI-C statistik & Analyse

Andelen af lave karakterer i erhvervs-casen er større end de tilsvarende andele af lave karakterer i prøverne i mundtlig dansk og engelsk (tabel 37).

Andelen af lave karakterer i prøven i det internationale område ligger på samme niveau som den tilsvarende andel i mundtlig engelsk, men den er større end andelen af lave karakterer i mundtlig dansk.

Andelen af lave karakterer i studieretningsprojektet er mindre end de tilsvarende andele i skriftlig dansk og engelsk.

Prøven i det internationale område og studieretningsprojektet for dimittender i 2008 kan kun i begrænset omfang siges at have ført til en større spredning i resultaterne på hhx, mens prøven i erhvervs-casen – som fandtes på uddannelsen inden reformen – har en relativt stor andel af lave karakterer i 2008, dvs. for den anden reformårgang.

**Tabel 38****Andelen af lave karakterer i flerfaglige prøver og studieretningsprojektet i sammenligning med andelen af lave prøvekarakterer i de obligatoriske fag på A-niveau på htx**

	Dansk A, mundtlig	Dansk A, skriftlig	Projektprøven i teknikfag A	Prøven i studieområdet	Studieretningsprojektet
Andel af karakterer under 4 (dvs. 2, 0 eller -3)	13 %	15 %	18 %	12 %	21 %

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Andelen af lave karakterer i prøven i studieområdet er mindre end de tilsvarende andele i mundtlig dansk og projektprøven i teknikfag A. Andelen af lave karakterer i studieretningsprojektet er til gengæld større end de tilsvarende andele i skriftlig dansk og teknikfag A (tabel 38).

Samlet tyder tallene fra 2008 ikke på at prøven i studieområdet trækker ned i dimittendernes resultater, eller at den fører til en større spredning i resultaterne på htx. Studieretningsprojektet synes til gengæld at have bidraget til en større spredning i dimittendernes resultater, idet andelen af lave karakterer er større end andelen i skriftlig dansk og teknikfag A, jf. i øvrigt afsnit 8.1.

**Tabel 39****Andelen af lave karakterer i flerfaglige prøver og studieretningsprojektet i sammenligning med andelen af lave prøvekarakterer i de obligatoriske fag på A-niveau på stx**

	Dansk A, mundtlig	Dansk A, skriftlig	Historie A	Prøven i almen studieforberedelse (AT)	Studieretningsprojektet
Andel af karakterer under 4 (dvs. 2, 0 eller -3)	13 %	17 %	9 %	9 %	15 %

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Andelen af lave karakterer i AT-prøven er mindre end den tilsvarende andel i mundtlig dansk, og den er på samme niveau som i historie (tabel 39). Andelen af lave karakterer i studieretningsprojektet er mindre end den tilsvarende andel i skriftlig dansk. Samlet tyder tallene fra 2008 således ikke på at de flerfaglige prøver trækker ned i elevernes resultater, eller at de fører til en større spredning i resultaterne på stx.

### 8.3.1 Hhx

I spørgeskemaundersøgelsen fik ledere og lærere mulighed for at vurdere en række udsagn om forskellige aspekter af elevernes studieparathed. Deres svar fremgår af tabel 40. Tallene i parentes angiver hvor mange der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre efter reformen, stillet over for dem der vurderer at det nu er blevet lidt eller meget dårligere.

**Tabel 40**

#### Lærer- og ledervurderinger af elevernes studieparathed på hhx

Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen

	Lærer- vurderinger (n = 419)	Leder- vurderinger (N = 38)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårlige- re. (n = 362)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bed- re, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 23)
Eleverne opnår gode studievaner	67 %	95 %	34 % / 15 %	74 % / 9 %
Eleverne opøver bevidsthed om forskellige arbejdsformer	84 %	95 %	56 % / 4 %	87 % / 0 %
Eleverne bliver motiverede til videre uddannelse	63 %	95 %	24 % / 10 %	87 % / 0 %
Eleverne får gode forudsætninger for at vælge hvilken uddannelse de skal fortsætte på	59 %	79 %	28 % / 8 %	52 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at samarbejde i forskellige læringsituationer	79 %	100 %	49 % / 6 %	91 % / 0 %

*fortsættes næste side ...*

... fortsat fra forrige side

	Lærer- vurderinger (n = 419)	Leder- vurderinger (N = 38)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårlige- re. (n = 362)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bed- re, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 23)
Eleverne bliver gode til kvalificeret informationssøgning	72 %	95 %	49 % / 5 %	74 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at udnytte it i faglige sammenhænge	80 %	92 %	55 % / 7 %	65 % / 4 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 35 - 54 % og 9- 43 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Der er positive vurderinger mht. de forskellige aspekter af elevernes studieparathed, ikke mindst blandt lederne. Det er desuden et gennemgående træk at flere vurderer at de forskellige aspekter er blevet bedre sammenlignet med før reformen, mens det kun er få – blandt lederne i flere tilfælde slet ingen – der vurderer at de er blevet dårligere efter reformen.

Lærerne og lederne blev også spurgt om deres vurderinger af forskellige aspekter af elevernes faglighed, jf. tabel 41.

**Tabel 41**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes faglighed på hhx**

Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen

	Lærer- vurderinger (n = 417-19)	Leder- vurderinger (N = 38)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårlige- re. (n = 362)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (N = 22-23)
Eleverne opnår alt i alt et højt fagligt niveau	57 %	90 %	17 % / 33 %	55 % / 9 %
Eleverne får en viden som dækker bredt på tværs af de faglige hovedområder	78 %	100 %	45 % / 11 %	86 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at strukturere et fagligt stof	59 %	90 %	32 % / 12 %	68 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at formidle faglig viden og faglige problemstillinger	70 %	95 % (N = 37)	45 % / 10 %	77 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at kombinere viden fra forskellige fag	64 %	92 %	54 % / 7 %	96 % / 0 %
Eleverne får et bredt fundament for at kunne deltage aktivt i samfundslivet	77 %	89 %	31 % / 6 %	57 % / 4 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.

Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 35 - 55 % og 4 - 39 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.

Både blandt ledere og blandt lærere er et flertal enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn. Ledervurderinger er dog klart mere positive. På alle parametre – med en enkelt undtagelse – er der desuden flere i begge respondentgrupper der vurderer at det er blevet bedre efter reformen, sammenlignet med den andel der vurderer at det er blevet dårligere. Undtagelsen vedrører

det faglige niveau hvor 33 % af lærerne vurderer at det er blevet dårligere efter reformen, mens der kun er halvt så mange (17 %) der vurderer at det er blevet bedre. 57 % af lærerne er dog enige eller overvejende enige i at eleverne alt i alt når et højt fagligt niveau.

Endelig blev lærerne og lederne på hhx også spurgt om deres vurderinger af forskellige sider af elevernes analytiske og metodiske kompetencer, jf. tabel 42.

**Tabel 42**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes analytiske og metodiske kompetencer på hhx**

*Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen*

	Lærer- vurderinger (n = 417-18)	Leder- vurderinger (N = 37)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (n = 362)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 22)
Eleverne bliver gode til at formulere faglige problemstillinger	60 %	92 %	33 % / 10 %	59 % / 5 %
Eleverne opøver metodebevidsthed	56 %	89 %	47 % / 8 %	91 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at se hvad de forskellige fag kan bidrage med i konkrete situationer	68 %	95 %	53 % / 7 %	95 % / 5 %
Eleverne bliver gode til kritisk stillingtagen på et fagligt grundlag	54 %	81 %	24 % / 13 %	73 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at se hvordan teorier kan bringes i spil for at løse praktiske problemstillinger	62 %	84 %	34 % / 10 %	86 % / 0 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 36 - 57 % og 9 - 36 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Både blandt ledere og blandt lærere er et flertal enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn. På alle parametre er der desuden klart flere i begge respondentgrupper der vurderer at det er blevet bedre efter reformen sammenlignet med den andel der vurderer at det er blevet dårligere. I øvrigt gentager mønstret fra vurderingerne af elevernes faglighed og studieparathed sig, idet ledervurderinger også er mere positive på dette område.

### 8.3.2 Htx

I spørgeskemaundersøgelsen fik ledere og lærere mulighed for at vurdere en række udsagn om forskellige aspekter af elevernes studieparathed. Deres svar fremgår af tabel 43. Tallene i parentes angiver hvor mange der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre efter reformen, stillet over for dem der vurderer at det nu er blevet lidt eller meget dårligere.

**Tabel 43**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes studieparathed på htx**

*Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen*

	Lærer- vurderinger (n = 286)	Leder- vurderinger (N = 26)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (n = 227)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 17)
Eleverne opnår gode studievaner	80 %	96 %	30 % / 12 %	71 % / 6 %
Eleverne opøver bevidsthed om forskellige arbejdsformer	86 %	96 %	64 % / 2 %	82 % / 0 %
Eleverne bliver motiverede til videre uddannelse	71 %	89 %	22 % / 8 %	47 % / 6 %
Eleverne får gode forudsætninger for at vælge hvilken uddannelse de skal fortsætte på	60 %	69 %	24 % / 8 %	47 % / 18 %
Eleverne bliver gode til at samarbejde i forskellige læringssituationer	86 %	96 %	44 % / 3 %	71 % / 0 %

*fortsættes næste side ...*



... fortsat fra forrige side

	Lærer- vurderinger (n = 286)	Leder- vurderinger (N = 26)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (n = 227)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 17)
Eleverne bliver gode til kvalificeret informationssøgning	82 %	92 %	46 % / 3 %	71 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at udnytte it i faglige sammenhænge	86 %	100 %	45 % / 4 %	82 % / 0 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 32- 57 % og 12 - 41 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Der er positive vurderinger mht. de forskellige aspekter af elevernes studieparathed, ikke mindst hos lederne. Det er desuden et gennemgående træk at der er væsentligt flere der vurderer at det er blevet bedre end dårligere, sammenlignet med før reformen.

Lærerne og lederne blev også spurgt om deres vurderinger af forskellige aspekter af elevernes faglighed, jf. tabel 44.

**Tabel 44****Lærer- og ledervurderinger af elevernes faglighed på htx**

Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen

	Lærer- vurderinger (n = 286)	Leder- vurderinger (N = 26)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 227)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (N = 17)
Eleverne opnår alt i alt et højt fagligt niveau	71 %	89 %	16 % / 32 %	53 % / 18 %
Eleverne får en viden som dækker bredt på tværs af de faglige hovedområder	83 %	89 %	45 % / 10 %	88 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at strukturere et fagligt stof	72 % (n = 285)	89 %	36 % / 11 %	65 % / 6 %
Eleverne bliver gode til at formidle faglig viden og faglige problemstillinger	81 %	92 %	51 % / 5 %	71 % / 12 %
Eleverne bliver gode til at kombinere viden fra forskellige fag	73 %	96 %	48 % / 4 %	81 % / 6 % (N = 16)
Eleverne får et bredt fundament for at kunne deltage aktivt i samfundslivet	79 %	85 %	29 % / 7 %	59 % / 6 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.

Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 40- 58 % og 12- 35 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.

Både blandt ledere og blandt lærere er et klart flertal enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn. På alle parametre – med en enkelt undtagelse – er der desuden flere i begge respondentgrupper der vurderer at det er blevet bedre efter reformen sammenlignet med den andel der

vurderer at det er blevet dårligere. Undtagelsen vedrører det faglige niveau hvor 32 % af lærerne vurderer at det er blevet dårligere efter reformen, mens der kun er halvt så mange (16 %) der vurderer at det er blevet bedre. Et klart flertal af lærerne (71 %) er dog enige eller overvejende enige i at eleverne alt i alt når et højt fagligt niveau.

Endelig blev lærerne og lederne på htx også spurgt om deres vurderinger af forskellige sider af elevernes analytiske og metodiske kompetencer, jf. tabel 45.

**Tabel 45**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes analytiske og metodiske kompetencer på htx**

*Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen*

	Lærer- vurderinger (n = 285-286)	Leder- vurderinger (N = 25)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 227)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (N = 16)
Eleverne bliver gode til at formulere faglige problemstillinger	80 %	92 %	30 % / 10 %	50 % / 19 %
Eleverne opøver metodebevidsthed	72 %	92 %	52 % / 5 %	81 % / 6 %
Eleverne bliver gode til at se hvad de forskellige fag kan bidrage med i konkrete situationer	73 %	92 %	48 % / 4 %	75 % / 6 %
Eleverne bliver gode til kritisk stillingtagen på et fagligt grundlag	69 %	88 %	25 % / 11 %	63 % / 13 %
Eleverne bliver gode til at se hvordan teorier kan bringes i spil for at løse praktiske problemstillinger	76 %	96 %	36 % / 4 %	63 % / 6 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 39- 61 % og 6- 31 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Både blandt ledere og blandt lærere er der et klart flertal der er enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn. På alle parametre er der desuden klart flere i begge respondentgrupper der vurderer at det er blevet bedre efter reformen, sammenlignet med den andel der vurderer at det er blevet dårligere. I øvrigt gentager mønstret fra vurderingerne af elevernes faglighed og studieparathed sig, idet ledervurderinger på dette område også er mere positive.

### 8.3.3 Stx

I spørgeskemaundersøgelsen fik ledere og lærere mulighed for at vurdere en række udsagn om forskellige aspekter af elevernes studieparathed. Deres svar fremgår af tabel 46. Tallene i parentes angiver hvor mange der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre efter reformen, stillet over for dem der vurderer at det nu er blevet lidt eller meget dårligere.

**Tabel 46**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes studieparathed på stx**

Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen

	Lærer- vurderinger (n = 429)	Leder- vurderinger (N = 102)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 380)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 75)
Eleverne opnår gode studievaner	65 %	96 % (N = 101)	20 % / 19 %	87 % / 0 %
Eleverne opøver bevidsthed om forskellige arbejdsformer	83 %	99 %	62 % / 2 %	93 % / 0 %
Eleverne bliver motiverede til videre uddannelse	49 %	87 %	6 % / 20 %	44 % / 3 %
Eleverne får gode forudsætninger for at vælge hvilken uddannelse de skal fortsætte på	45 %	87 %	13 % / 18 %	59 % / 4 %
Eleverne bliver gode til at samarbejde i forskellige læringssituationer	77 %	98 %	57 % / 4 %	91 % / 0 %

*fortsættes næste side ...*

... fortsat fra forrige side

	Lærer- vurderinger (n = 429)	Leder- vurderinger (N = 102)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 380)	Ledervurderinger Andel der vurderer at er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til meget eller lidt dårligere. (N = 75)
Eleverne bliver gode til at samarbejde i forskellige læringsituationer	77 %	98 %	57 % / 4 %	91 % / 0 %
Eleverne bliver gode til kvalificeret informationssøgning	68 %	97 %	45 % / 4 %	83 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at udnytte it i faglige sammenhænge	77 %	97 % (N = 99)	53 % / 4 %	85 % / 0 % (N = 73)

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 32- 53 % og 7 - 40 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Der er generelt positive vurderinger mht. de forskellige aspekter af elevernes studieparathed, ikke mindst hos lederne. Det er desuden et gennemgående træk – med enkelte undtagelser – at der er flere der vurderer at det er blevet bedre end dårligere, sammenlignet med før reformen.

Spørgsmålet om elevernes motivation for videre uddannelse skiller sig dog ud. Her er gruppen af ledere og lærere der vurderer at det er blevet dårligere, større end gruppen der vurderer at det nu er blevet bedre. Det samme gælder i øvrigt for lærernes vurderinger i forbindelse med spørgsmålet om eleverne får gode forudsætninger for at vælge hvilken uddannelse de vil fortsætte på.

I denne sammenhæng er det interessant at notere at 84 % af stx-dimittenderne fra sommeren 2008 selv vurderer at de er studieparate, heraf vurderer de 51 % at de er det i høj grad. To tredjedele af stx-dimittenderne vurderer endvidere at gymnasieuddannelsen har givet dem større lyst til en videregående uddannelse. Endelig oplyser fire femtedele af dimittenderne fra 2008 at de har besluttet sig for en videregående uddannelse, mens resten svarer at de endnu ikke har besluttet sig. Det er kun 1 % af dimittenderne i 2008 der oplyser at de ikke har planer om at tage en uddannelse efter stx. I et vist omfang synes lærer- og ledervurderingerne således at afvige fra dimittendernes egne vurderinger.

Lærerne og lederne blev også spurgt om deres vurderinger af forskellige aspekter af elevernes faglighed, jf. tabel 47.

**Tabel 47**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes faglighed på stx**

Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen

	Lærer- vurderinger (n = 429)	Leder- vurderinger (N = 101)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 380)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (N = 74-75)
Eleverne opnår alt i alt et højt fagligt niveau	48 %	85 %	9 % / 55 %	34 % / 32 %
Eleverne får en viden som dækker bredt på tværs af de faglige hovedområder	70 %	97 %	52 % / 11 % (n = 379)	93 % / 1 %
Eleverne bliver gode til at strukturere et fagligt stof	59 %	92 %	28 % / 31 %	81 % / 3 %
Eleverne bliver gode til at formidle faglig viden og faglige problemstillinger	68 %	95 %	45 % / 13 %	87 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at kombinere viden fra forskellige fag	58 %	96 %	58 % / 8 %	95 % / 0 %
Eleverne får et bredt fundament for at kunne deltage aktivt i samfundslivet	67 %	96 %	24 % / 12 %	73 % / 0 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.

Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 27- 51 % og 5 - 31 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.

Både blandt ledere og blandt lærere er et klart flertal enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn – med en enkelt undtagelse, nemlig spørgsmålet om det faglige niveau. Her er der kun 48 % af lærerne der er enige eller overvejende enige i at eleverne alt i alt opnår et højt niveau. 55 % af lærerne vurderer desuden at det er blevet dårligere end før reformen, mens det kun er 9 %

der vurderer at det er blevet bedre. Et klart flertal af lederne (85 %) er til gengæld enige eller overvejende enige i udsagnet om at eleverne alt i alt når et højt fagligt niveau, mens andelen der vurderer at det er blevet bedre, hhv. dårligere, efter reformen, er næsten lige store (34 % mod 32 %). Det kan tilføjes at lærernes anciennitet har betydning for deres vurdering af elevernes faglighed. Blandt lærere der har undervist i op til ni år, vurderer 61 % at eleverne på den nuværende uddannelse alt i alt opnår et højt niveau, men denne opfattelse deles kun af 39 % af dem der har undervist i mere end ni år.

Endelig blev lærerne og lederne på stx også spurgt om deres vurderinger af forskellige sider af elevernes analytiske og metodiske kompetencer, jf. tabel 48.

**Tabel 48**  
**Lærer- og ledervurderinger af elevernes analytiske og metodiske kompetencer på stx**

*Andel der er enig eller overvejende enig i udsagnet. I de to sidste kolonner anføres andelen der vurderer at det pågældende aspekt er blevet meget eller lidt bedre, i forhold til andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt dårligere efter gymnasireformen*

	Lærer- vurderinger (n = 429)	Leder- vurderinger (N = 102)	Lærervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (n = 380)	Ledervurderinger Andel der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, i for- hold til meget eller lidt dårligere. (N = 75)
Eleverne bliver gode til at formulere faglige problemstillinger	66 %	97 %	34 % / 22 %	80 % / 3 %
Eleverne opøver metodebevidsthed	66 %	96 %	63 % / 6 %	95 % / 0 %
Eleverne bliver gode til at se hvad de forskellige fag kan bidrage med i konkrete situationer	62 %	92 % (N = 101)	55 % / 6 %	95 % / 1 %
Eleverne bliver gode til kritisk stillingtagen på et fagligt grundlag	50 %	92 %	22 % / 23 %	70 % / 4 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

*Note: Når andelen der vurderer at det er blevet meget eller lidt bedre, og andelen der vurderer at det er blevet lidt eller meget dårligere, ikke summerer op til 100 %, skyldes det andelen der har svaret "uændret" eller "ved ikke". Andel der svarer "uændret" er 24 - 27 % og 3- 23 % for hhv. lærere og ledere. Når n varierer, hænger det bl.a. sammen med at spørgsmålet om det er blevet bedre eller dårligere, kun er stillet til respondenter der også har erfaringer med uddannelsen fra før 2005.*

Gennemgående er et klart flertal blandt ledere og lærere enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn. På parametrene er der som hovedregel også klart flere i begge respondentgrupper der vurderer at det er blevet bedre efter reformen. Men også her er lærevurderingerne mere kritiske end ledervurderingerne, især mht. spørgsmålet om eleverne bliver gode til kritisk stillingtagen på et fagligt grundlag. Det er kun lige netop halvdelen af lærerne enige eller overvejende enige i, og der er næsten dødt løb mellem andelen der vurderer at det er blevet bedre, hhv. dårligere, efter reformen (22 % mod 23 %).

## 8.4 Sammenfatning og vurderinger

Det er tydeligt at lærernes og ledernes vurderinger adskiller sig fra hinanden. Selv om ledere og lærere – uanset uddannelse – er enige om at gymnasireformen samlet set har bidraget til at styrke elevernes studiekompetencer, har lederne en klart mere positiv vurdering af reformens bidrag i denne sammenhæng. Interviewene under skolebesøgene peger på en mulig forklaring, nemlig at lederne er mere tilbøjelige end lærerne til at tillægge elevernes metodiske og analytiske kompetencer og deres flerfaglige kompetencer betydning. Lærerne er til gengæld mere tilbøjelige til at lægge vægt på en række tab af specifikke faglige færdigheder – og dermed til at se et tab i elevernes faglige niveau alt i alt. I den sammenhæng er det interessant at konstatere at lærere med lav anciennitet – som må antages at være senere uddannede end deres mere erfarne kolleger – har en mere positiv vurdering af udviklingen i elevernes studiekompetencer.

Lederne er ikke uopmærksomme på spørgsmålet om det faglige niveau, og de er da også mere delte i forhold til dette spørgsmål end i forhold til andre spørgsmål. Men når ledernes samlede vurdering af elevernes udbytte efter gymnasireformen ender med at blive særdeles positiv, kan det altså antages at hænge sammen med at de lægger mere vægt på de gevinster eleverne efter deres vurdering har opnået ud fra en kompetencebetragtning, mens mange lærere er bekymrede for udviklingen i det faglige niveau efter reformen.

På et mere grundlæggende plan må de modstridende vurderinger – også internt blandt lærere og ledere – antages at hænge sammen med den spænding der kommer til udtryk i overgangen fra en klassisk erkendelsesorienteret faglighed på den ene side til en faglighed med vægt på anvendelsesorienterede kompetencer på den anden side. Det kvalitative materiale viser at man mange steder opfatter den anvendelsesorienterede kompetenceorientering som noget der kommer oven i alt det man i forvejen gjorde, frem for at se det som udtryk for en ny form for faglighed som indebærer gevinster på nogle områder, men som samtidig må indebære tab på andre områder. I den sammenhæng er det vigtigt at være opmærksom på at der synes at være usikkerhed og forskellige opfattelser blandt lærerne om hvordan kompetencebegrebet skal forstås.



Den forskellige vægt hhv. ledere og lærere tildeler udviklingen i elevernes kompetencer i forhold til det faglige niveau er interessant af flere grunde. Der er næppe tvivl om at lærernes identitet som gymnasielærere i meget høj grad er knyttet til deres fag, og at de derfor er tilbøjelige til at lægge mere vægt på hvordan niveauet udvikler sig i det eller de fag de underviser i, mens de ikke tillægger mere generelle kompetencer samme betydning. Denne forskel i perspektiv kan også være med til at forklare lærere og lederes forskellige syn på andre elementer i reformen.

Evalueringsgruppen vurderer at det er vigtigt at være opmærksom på det faglige niveau i det videre arbejde med implementeringen af gymnasireformen. Inden for den nye form for faglighed som reformen sigter mod, vurderer gruppen at det er vigtigt at udvikle sammenhængen mellem det flerfaglige og det særfaglige arbejde således at man på skolerne bliver bedre til at fastholde og se fagligheden i de analytiske og flerfaglige kompetencer og ikke se dem som noget adskilt og isoleret fra de faglige mål i de enkelte fag – og at man omvendt også bliver bedre til at fastholde og udfolde de analytiske og flerfaglige kompetencer i undervisningen i de enkelte fag.

Mere end halvdelen af lærerne på stx vurderer at spredningen i elevernes udbytte alt i alt er blevet større. Tendensen er ikke lige så udtalt på hhx og htx. Men også på disse uddannelser er der forholdsvis mange lærere der vurderer at spredningen er blevet større, men der er dog flere der vurderer at spredningen i elevernes udbytte ikke har ændret sig i større udstrækning. Tendensen er den samme hos lederne.

Synspunktet om at spredningen i elevernes udbytte er blevet større, fremføres ofte sammen med et synspunkt om at reformen især er god for de stærke elever, mens de svage elever fra uddannelsesfremmede miljøer bliver ladt i stikken fordi de ikke kan honorere de nye krav, fx som følge af de flerfaglige samspil. Opfattelsen deles af et flertal af lederne på alle uddannelser.

Evalueringsgruppen vurderer at det er vigtigt at være opmærksom på sådanne effekter. Inden for evalueringens rammer har det imidlertid ikke været muligt at påvise sådanne sammenhænge, og det er muligvis også for tidligt at vurdere dette efter kun et enkelt gennemløb hvilket de mange "ved ikke"-svar blandt lærerne og ikke mindst blandt lederne tyder på. På den anden side er det bemærkelsesværdigt at der kun er yderst få statistisk signifikante sammenhænge når svarene fra eleverne i spørgeskemaundersøgelsen bliver krydset med deres forældres uddannelsesmæssige baggrund.

En analyse af karakterresultaterne fra 2008 peger på at de flerfaglige prøver ikke synes at bidrage til en større spredning i de samlede resultater – med undtagelse af studieretningsprojektet på htx – eller til at trække de samlede gennemsnit ned. Endelig er der ingen indikationer i spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne på at elevfraværet skulle være forøget, ligesom udviklingen i elev-

frafaldet ikke blev nævnt som en vigtig parameter når lederne under skolebesøgene blev bedt om at vurdere gymnasireformens virkninger.

# 9 Implementeringsproces og nye samarbejdsformer

Implementeringen af en så vidtspændende reform som gymnasireformen må ses som en læringsproces der ikke kan gennemføres på én gang. Det tager tid på skolerne at fortolke og tilegne sig og ikke mindst forankre nyskabelserne i reformen, og det tager tid at sikre at de nødvendige kompetencer er til stede, og at sikre en kompetenceudvikling der matcher de krav reformen stiller.

Reformen stiller krav både om nye samarbejdsformer, især mht. teamorganisering, og om nye former for samspil med eleverne. De nye samarbejdsformer er en vigtig forudsætning for at kunne realisere intentionerne i reformen, og de er et centralt element i implementeringsprocessen set som en læringsproces. Samtidig er de nye samarbejdsformer også i sig selv noget der skal læres.

Dette kapitel belyser gymnasireformen som et organisations- og skoleudviklingsprojekt – set fra et lærerperspektiv såvel som et lederperspektiv. Kapitlet beskriver kompetencebehov og kompetenceudvikling i forbindelse med reformen, og det redegør for hvor langt skolerne er nået i arbejdet med at implementere nye samarbejdsformer og teamstrukturer. Kapitlet belyser endvidere lærernes og ledernes opfattelser af studieplanerne som et udviklings- og samarbejdsredskab, og endelig diskuterer kapitlet elevernes indflydelse på undervisningens tilrettelæggelse.

## 9.1 Kompetencebehov og kompetenceudvikling

Kompetencebehov og kompetenceudvikling er centrale elementer i arbejdet med at implementere gymnasireformen på skolerne. Det gælder ikke mindst fordi lærere og ledere i interviewene i det kvalitative materiale er enige om at fremhæve at gymnasireformen er en meget vidtspændende reform som stiller store krav til skolerne.

I spørgeskemaundersøgelserne blev lærerne derfor spurgt i hvilket omfang de har følt sig rustet til de krav reformen stiller, og i hvilket omfang de har deltaget i forskellige typer af kompetenceud-

vikling, ligesom lederne blev spurgt om deres vurderinger i relation til kompetencebehov og kompetenceudvikling (tabel 49).

**Tabel 49**  
**Lærervurderinger af kompetencebehov**

Andel af lærere der vurderer at de i høj grad eller nogen grad har følt sig rustet til arbejdet med gymnasium reformen. (I parentes angives andelen der har svaret i høj grad)

	Hhx (n = 419)	Htx (n = 286)	Stx (n = 429)
Gymnasireformens faglige krav	93 % (62 %)	93 % (54 %)	91 % (50 %)
Gymnasireformens pædagogisk-didaktiske krav	82 % (27 %)	77 % (26 %)	76 % (25 %)
Gymnasireformens krav til ændrede samarbejdsformer	74 % (31 %)	72 % (29 %)	66 % (18 %)

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne.

Det fremgår af tabellen at de faglige krav ikke opleves som de største udfordringer i reformen. Et overvældende flertal af lærerne har således i høj eller nogen grad følt sig rustet til de faglige krav i reformen, og et flertal har endda følt sig rustet i høj grad. Til gengæld er andelen af lærere der har følt sig rustet til de pædagogiske og didaktiske krav og til kravene til nye samarbejdsformer, mindre. Det gælder især andelen af lærere der har følt sig rustet i høj grad. Tendensen er særlig tydelig mht. kravene til nye samarbejdsformer på stx. Det kan nævnes at teamorganiseret samarbejde blandt lærerne inden reformen ikke var lige så udbredt på stx som på hhx og htx.

Det er interessant at sammenholde lærernes vurderinger med ledelsernes oplysninger om hvilke områder skolerne har prioriteret i høj grad i forbindelse med den reformrelaterede kompetenceudvikling. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne viser at skolerne især har prioriteret kompetenceudvikling i forbindelse med de pædagogiske og didaktiske krav i reformen. Hhv. 58 %, 45 % og 65 % af lederne på hhx, htx og stx angiver at de i høj grad har prioriteret dette område. Relativt mange angiver at de ligeledes i høj grad har prioriteret kompetenceudvikling i relation til de faglige krav reformen stiller. Det angiver hhv. 36 %, 40 % og 45 % lederne.

Til gengæld er der kun få skoler der i høj grad har prioriteret kompetenceudvikling vedrørende reformens krav til nye samarbejdsformer. Det gælder kun 16 %, 14 % og 25 % af hhx-, htx- og stx-skolerne. Det opvejes dog – i hvert fald i et vist omfang – af at det især er på dette område lærerne har oplevet en ledelsesinvolvering. Hhv. 61 %, 65 % og 71 % af lærerne på hhx, htx og stx svarer således at de i høj eller nogen grad har oplevet ledelsesinvolvering i relation til gymna-

sierreformens krav til nye samarbejdsformer. Det er markant flere end på de to andre områder hvor typisk færre end halvdelen af lærerne har oplevet at ledelserne involverede sig i høj eller nogen grad.

Et flertal af lederne svarer ja til et spørgsmål om lærerne på deres skole generelt set har fået den nødvendige kompetenceudvikling i forbindelse med implementeringen af reformen. Hhv. 53 %, 70 % og 60 % af lederne på hhx, htx og stx svarer således ja på spørgsmålet. Samtidig er der en relativt stor gruppe der svarer nej på spørgsmålet, dvs. at de ikke mener at lærerne har fået den nødvendige kompetenceudvikling. Det gælder 34 % på hhx og stx og 19 % på htx, mens en forholdsvis stor gruppe af lederne (hhv. 13 %, 6 % og 12 % på hhx, htx og stx) svarer "ved ikke".

Ledernes vurderinger skal ses i sammenhæng med oplysningerne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne. Forholdsvis mange lærere på de erhvervsgymnasiale uddannelser (hhv. 35 % og 40 % af hhx- og htx-lærerne) angiver således at de ikke har deltaget i kursusforløb der skulle ruste dem til deres arbejde med at implementere reformen. Situationen er bedre på stx hvor det kun er 11 % af lærerne der angiver at de ikke har deltaget i sådanne kursusforløb. Tallene indikerer at der på alle uddannelser er et udækket behov for kompetenceudvikling. Det gælder ikke mindst når de sammenholdes med det forhold at mellem 17 % og 23 % af lærerne ikke eller kun i mindre grad har følt sig rustede til de pædagogiske og didaktiske krav, og at der er mellem 27 % og 34 % der ikke eller kun i mindre grad har følt sig rustede til kravene til nye samarbejdsformer i gymnasireformen.

Blandt de ledere der svarer nej til spørgsmålet om lærerne har fået den nødvendige kompetenceudvikling, gives der forskellige svar mht. årsagerne. Blandt stx-ledere henvises der især til at lærerne ikke har haft det fornødne overskud. Det forhold henvises der også til blandt htx-lederne, men på htx henviser lederne desuden til at udbuddet af relevant efteruddannelse ikke har været tilstrækkeligt. På hhx henviser lederne først og fremmest til at de økonomiske ressourcer ikke har været tilstrækkelige, og dernæst til at lærerne ikke har haft det fornødne overskud.

## 9.2 Nye opgaver og nye krav

Gymnasireformen indeholder nye opgaver og stiller nye krav både til lederne og til lærerne. Lederne er således enige om at reformen har medført at ledelsernes pædagogiske opgaver såvel som deres økonomiske og administrative opgaver fylder mere nu i sammenligning med før reformen.

På hhx og htx er det især de pædagogiske opgaver der er kommet til at fylde mere. Det vurderer hhv. 87 % og 77 % af hhx- og htx-lederne i spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere, mens det kun er hhv. 70 % og 59 % der vurderer at de økonomiske og administrative opgaver fylder mere.

Det forholder sig omvendt på stx. Her vurderer 95 % af lederne at de økonomiske og administrative opgaver er kommet til at fylde mere, og 75 % vurderer at disse opgaver er kommet til at fylde meget mere. Til sammenligning kan nævnes at 85 % af stx-lederne vurderer at de pædagogiske opgaver nu fylder mere, og at det kun er 40 % der vurderer at de fylder meget mere.

Den forskellige udvikling på stx-skolerne og erhvervsskolerne hænger givetvis sammen med kommunalreformen som har medført at stx-skolerne nu er blevet selvejende – en udvikling som erhvervsskolerne gennemgik allerede i begyndelsen af 1990'erne. Samtidigheden i selvejereformen og gymnasiereformen opfattes undertiden som et uheldigt sammenfald, men selvejereformen kan også opfattes som en naturlig følgesvend til gymnasiereformen og som en institutionel forudsætning for at skolerne kan udnytte den decentralisering som gymnasiereformen åbner op for.

### **Lærernes samarbejde i team**

Også for lærerne indebærer reformen nye opgaver og krav inden for det skoleorganisatoriske område. Det gælder måske mest tydeligt i relation til teamsamarbejdet med kollegerne.

Uddannelserne adskiller sig fra hinanden i de modeller de bruger når de organiserer deres teamsamarbejde. På hhx arbejder man typisk med store team samlet omkring flere klasser. Det angiver 53 % af lederne i spørgeskemaundersøgelsen, mens det kun er 24 % der angiver at man arbejder med team af "kernelærere" omkring en enkelt eller ganske få klasser. 23 % af lederne angiver at man arbejder med en kombination af de to former for teamorganisering.

På stx er forholdet omvendt. Her angiver 82 % af lederne at man typisk arbejder med team af "kernelærere", mens det kun er 8 % der arbejder med store team. Htx lægger sig midt i mellem. Her angiver 50 % af lederne at man arbejder med team af "kernelærere", mens 15 % af skolerne arbejder med store team. Relativt mange af htx-skolerne arbejder således med forskellige kombinationer af de to former for teamorganisering.

I spørgeskemaundersøgelsen oplyser hhv. 76 %, 77 % og 80 % af lederne på hhx, htx og stx at klasseteamene i de fleste eller næsten alle tilfælde har en formaliseret teamkoordinatorrolle med sin egen funktionsbeskrivelse. Formaliserede teamkoordinatorroller er altså almindelige, men der er alligevel forholdsvis mange af lederne (hhv. 16 %, 20 % og 15 % på hhx, htx og stx) der oplyser at de aldrig eller sjældent har en formaliseret koordinatorrolle i deres team. Spørgeskemaundersøgelsen viser samtidig at det kun er 43 % af hhx- og htx-skolerne og 65 % af stx-skolerne hvor lederne gennemfører regelmæssige teamudviklingssamtaler.

Det er interessant at notere at andelen af lærere der i spørgeskemaundersøgelsen angiver at skolen i de fleste eller næsten alle team arbejder med formaliserede koordinatorroller, er en del min-

dre end den tilsvarende andel blandt lederne. Det er således kun hhv. 64 %, 47 % og 59 % af hhx-, htx- og stx-lærerne der angiver at deres skoler har sådanne formaliserede teamkoordinatorroller. Især på htx og stx er forskellen mellem lærer- og ledersvarene stor.

### Vurderinger af teamsamarbejdet

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen vurderer hhv. 93 %, 97 % og 96 % af lederne på hhx, htx og stx at man på skolen har været i stand til at udvikle velfungerende team i høj grad eller i nogen grad. De fleste vurderer dog at det er tilfældet i nogen grad. Det er således kun hhv. 39 %, 40 % og 25 % af lederne der vurderer at det er tilfældet i høj grad.

Lærernes holdning til samarbejdet med kolleger i team er mere forbeholden. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne viser således at det kun er et mindretal af lærerne der er enige eller overvejende enige i at samarbejdet med kolleger i team er givet godt ud ressource- og tidsmæssigt i forhold til udbyttet. Det er således kun hhv. 48 %, 47 % og 37 % af lærerne fra hhx, htx og stx der er enige eller overvejende enige i denne overordnede vurdering. Resultatet indikerer at omstillingen fra den privatpraktiserende lærer til læreren der arbejder i team med kolleger, opleves som vanskelig af mange lærere. Tabel 50 viser hvordan lærerne forholder sig til udvalgte aspekter af teamsamarbejdet. Lærernes svar uddyber og nuancerer deres overordnede vurdering af teamsamarbejdet. Tabellen viser samtidig at lærerne har en mere positiv vurdering af teamsamarbejdet når det kommer til enkelte aspekter.

**Tabel 50**  
**Lærervurderinger af teamsamarbejdet**

*Andel der er enig eller overvejende enig i udsagn om forskellige aspekter af teamsamarbejdet*

Samarbejdet med kolleger i team ...	Hhx (n = 419)	Htx (n = 286)	Stx (n = 429)
... bidrager til faglig udvikling af min undervisning	59 %	71 %	54 %
... bidrager til pædagogisk udvikling af min undervisning	61 %	70 %	58 %
... bidrager til et godt socialt miljø i lærergruppen	79 %	79 %	74 %
... handler mest om at håndtere individuelle elevers forhold	39 %	34 %	28 %
... handler mest om løsning af administrative opgaver	60 %	54 %	60 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere.*

Det er karakteristisk at der generelt er et flertal der er enige eller overvejende enige i de forskellige udsagn, ikke mindst i udsagnet om at teamsamarbejdet bidrager til et godt socialt miljø. Det er ligeledes et generelt mønster at lærerne på stx er mere forbeholdne end deres kolleger på hhx

og htx – selv om der i de fleste tilfælde også er et flertal blandt stx-lærerne der er enige eller overvejende enige.

Endelig indeholder tabellen en mulig forklaring på hvorfor det kun er et mindretal af lærerne der overordnet vurderer at teamsamarbejdet ressource- og tidsmæssigt er givet godt ud. Det kan muligvis hænge sammen med at et flertal af lærerne uanset uddannelse oplever at samarbejdet mest handler om løsning af administrative opgaver.

Oplevelsen af en forøget administrativ byrde kom også frem i lærerinterviewene under skolebesøgene som også belyste hvad det er lærerne sigter til når de taler om administrative opgaver, jf. dette citat:

*“Administration er en del af vores byrde i dag, og det er en tung byrde [...] vi sidder meget og laver kontorarbejde med studieplaner, koordinering af skriftligt arbejde, referatskrivning osv.”*

Samtidig gav flere lærere udtryk for at hverdagen på skolerne er blevet meget kompleks, fx gennem et udsagn som dette: “Det er en jungle af nye regler, det er et kæmpearbejde – lærerrollen er løftet ud af fagene og over i noget andet. Jeg finder det svært og uoverskueligt.” Men der er også lærere der mener at “der er masser af nye muligheder, jeg har lært en masse, brugt meget tid, men også fået meget igen”.

Spørgeskemaundersøgelsen peger på at der er en sammenhæng mellem lærernes erfaringer med og holdninger til teamsamarbejdet på den ene side og deres holdninger til andre elementer i gymnasireformen på den anden side. Der er fx en sammenhæng mellem vurderingerne af samarbejdet i team og vurderingerne af de flerfaglige elementer, herunder det internationale område på hhx, studieområdet del 2 på htx og AT på stx. Blandt de hhx-lærere der har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, vurderer 66 % at det internationale område “ressource- og tidsmæssigt er en god investering”, mens det kun er 32 % af de lærere der ikke har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, der deler denne opfattelse af det internationale område. På htx vurderer 56 % af de lærere der har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, at studieområdet del 2 “ressource- og tidsmæssigt er en god investering”, mens det kun er 27 % af de lærere der ikke har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, der deler denne opfattelse. På stx vurderer endelig 55 % af de lærere der har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, at AT “ressource- og tidsmæssigt er en god investering”, mens det kun er 10 % af de lærere der ikke har en positiv vurdering af teamsamarbejdet, der deler denne opfattelse. Tallene indikerer at opbygningen af velfungerende team er et centralt element – eller måske ligefrem det centrale element – i arbejdet med at implementere gymnasireformen, jf. ligeledes afsnittet om studieplaner nedenfor.



### **Faggruppesamarbejdet**

Ud over teamsamarbejdet omkring studieretninger og klasser deltager lærerne i et eller flere faggruppesamarbejder.

Lederne vurderer at dette samarbejde har fået større betydning efter reformen. Det angiver hhv. 36 %, 29 % og 70 % af hhx-, htx- og stx-lederne i spørgeskemaundersøgelsen, mens det kun er hhv. 23 % af lederne på hhx og htx og 12 % af lederne på stx der angiver at faggruppesamarbejdet har fået mindre betydning. Hhv. 22 %, 24 % og 29 % af lederne på hhx, htx og stx angiver samtidig at faggruppesamarbejdet har fået tildelt mere tid efter reformen, mens hhv. 13 %, 29 % og 4 % angiver at faggrupperne har fået tildelt mindre tid. Det er til gengæld mere undtagelsen end reglen at lederne gennemfører udviklingssamtaler med faggrupperne, i hvert fald på hhx og htx. På stx angiver 58 % af skolerne dog at de gennemfører regelmæssige udviklingssamtaler med faggrupperne. Det kan tilføjes at det kvalitative materiale fra skolebesøgene kun indeholder meget få eksempler på udfoldede og formaliserede fagområdesamarbejder, dvs. samarbejder hvor grupper af beslægtede fag, fx de naturvidenskabelige fag eller de kunstneriske fag, samarbejder.

I det kvalitative materiale, dvs. i lærer- og lederinterviewene under skolebesøgene, fremhæver både lærere og ledere at kravene til faglige samspil indebærer krav om at lærerne nu i højere grad skal være i stand til at finde berøringsflader med og forskelle i forhold til andre fag end deres egne. Det forudsætter at faggrupperne kommer endnu mere på banen, og at de skærper opmærksomheden på deres egne fag. Det udvidede flerfaglige samspil og en styrket fagidentitet er således i et vist omfang to sider af samme fag.

### **9.3 Studieplaner som udviklings- og samarbejdsredskab**

Overordnet er lederne enige eller overvejende enige i at studieplanerne alt i alt er et fornuftigt redskab. Det tilkendegiver hhv. 69 %, 79 % og 75 % af lederne i spørgeskemaundersøgelsen. Blandt lærerne på hhx, htx og stx er de tilsvarende andele af ledere som er enten enige eller overvejende enige, hhv. 43 %, 44 % og 45 %.

Tabel 51 viser i hvilken grad hhv. lærerne og lederne er enige i at studieplanerne fungerer som et redskab der bidrager til at sikre forskellige formål.

**Tabel 51**  
**Lærer- og ledervurderinger af arbejdet med studieplaner**

*Andel af respondenter der er enige eller overvejende enige i forskellige udsagn om arbejdet med studieplaner*

Studieplanerne i deres nuværende udformning ...	Lærere, hhx (n = 419)	Lærere, htx (n = 286)	Lærere, stx (n = 429)	Ledere, hhx (N = 38)	Ledere, htx (N = 26)	Ledere, stx (N= 100-102)
... sikrer sammenhæng og kontinuitet i den samlede uddannelse	44 %	43 %	36 %	74 %	58 %	68 %
... er et godt redskab i teamets fælles planlægning	40 %	46 %	44 %	71 %	73 %	76 %
... sikrer sammenhæng mellem enkeltfaglige og flerfaglige forløb	42 %	46 %	29 %	74 %	65 %	65 %
... hjælper med at sikre progression og variation i brugen af forskellige arbejdsformer	42 %	44 %	34 %	66 %	73 %	70 %
... hjælper med at sikre variation og progression i kravene til elevernes arbejde	38 %	40 %	34 %	61 %	62 %	68 %
... sikrer at der sker en koordinering af det skriftlige arbejde for hver klasse	35 %	33 %	54 %	53 %	62 %	75 %
... er et redskab til at give eleverne overblik over indhold i og sammenhæng mellem de forskellige forløb	40 %	40 %	46 %	63 %	60 %	76 %
... forøger det administrative arbejde unødigt	78 %	79 %	72 %	60 %	52 % (N = 25)	34 %

*Kilde: Spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere.*

Det er et generelt mønster at der er væsentligt flere ledere end lærere der er enige i at arbejdet med studieplaner bidrager til at realisere de forskellige formål. Forholdsvis mange ledere – på hhx og htx et flertal – er samtidig enige i at studieplanerne i deres nuværende udformning bidrager til at forøge det administrative arbejde. Det indikerer at der et behov for at undersøge hvordan arbejdet med studieplanerne kan tilrettelægges så det ikke opleves som en unødigt administrativ forøgelse. Resultaterne i undersøgelserne indikerer samtidig at der er behov for at tydeliggøre sammenhængen mellem kravet om studieplaner på den ene side og decentraliseringen på den

anden side. Kravet om studieplaner kan således ses som et nødvendigt modstykke til decentraliseringen der er et centralt element i gymnasireformen.

Der er i øvrigt en tydelig sammenhæng mellem holdningerne til teamsamarbejdet og holdningerne til studieplanerne. De lærere der er enige eller overvejende enige i at samarbejdet i team er ressource- og tidsmæssigt godt givet ud, er væsentligt mere tilbøjelige til at mene at studieplanerne alt i alt er et fornuftigt redskab end de lærere der er uenige i teamudsagnet. Blandt hhx-lærerne vurderer således 60 % af de lærere der har en positiv vurdering af samarbejdet i team, at studieplanen alt i alt er et fornuftigt redskab, mens det samme kun gælder for 31 % af de lærere der ikke har en positiv vurdering af teamsamarbejdet. De tilsvarende tal for htx og stx er 54 % over for 39 % på htx og 69 % over for 36 % på stx.

## 9.4 Elevindflydelse

I debatten høres ofte det synspunkt at gymnasireformen med dens krav om flerfaglige samspil har formindsket elevernes muligheder for at få indflydelse på undervisningens tilrettelæggelse. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne viser at mange lærere er enige i dette synspunkt. Hhv. 19 %, 32 % og 57 % af lærerne på hhx, htx og stx angiver således at eleverne har fået mindre indflydelse efter reformen, mens det kun er 10 % af lærerne på hhx og htx og 4 % af lærerne på stx der vurderer at eleverne har fået mere indflydelse. Det fremgår ligeledes af undersøgelsen at lærerne vurderer at elevernes indflydelse på valg af stof og emner ikke er lige så stor som deres indflydelse på valg af arbejdsformer.

Spørgsmålet om udviklingen i elevindflydelse nuanceres imidlertid af de svar der gives i spørgeskemaundersøgelsen blandt tredjeårseleverne og dimittenderne fra sommeren 2008. Dimittenderne og de nuværende elever kan ganske vist ikke vurdere hvordan elevindflydelsen har udviklet sig i forhold til hvordan den var inden reformen. Men deres svar giver et billede af hvordan de generelt forholder sig til spørgsmålet om elevindflydelse.

Elevundersøgelsen viser at eleverne tillægger elevindflydelse stor betydning. Mellem 57 % og 63 % af respondenterne i de to grupper fra hhv. hhx, htx og stx svarer således at det i høj grad er vigtigt at eleverne har indflydelse på undervisningens indhold og tilrettelæggelse, og det er højst 8 % af respondenterne der svarer at det kun er vigtigt i mindre grad, eller at det slet ikke er vigtigt. Tabel 52 viser hvordan elever og dimittender vurderer omfanget af deres indflydelse.

**Tabel 52**  
**Elev- og dimittendvurderinger af omfanget af elevindflydelse**

Andele af tredjeårselever og dimittender fra hhx, htx og stx

Hvordan vurderer du den indflydelse du og dine kammerater har haft på ...	Hhx, 3.-års-elever (n = 230)	Hhx, dimittender (n = 200)	Htx, 3.-års-elever (n = 224)	Htx, dimittender (n = 237)	Stx, 3.-års-elever (n = 270)	Stx, dimittender (n = 244)
... undervisningens indhold?						
– for lille	22 %	28 %	16 %	20 %	24 %	27 %
– passende	76 %	70 %	83 %	77 %	75 %	71 %
– for stor	2 %	2 %	1 %	3 %	2 %	2 %
... arbejdsformer benyttet i undervisningen?						
– for lille	18 %	25 %	14 %	17 %	20 %	23 %
– passende	80 %	70 %	83 %	81 %	79 %	73 %
– for stor	2 %	4 %	4 %	2 %	1 %	4 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever og dimittender.

Tallene i tabellen peger i retning af at elevernes egen vurdering af graden af elevindflydelse er mere positiv end lærernes. Spørgsmålet om reduceret elevindflydelse var da heller ikke et fremtrædende tema i de synspunkter og opfattelser der blev fremført i interviewene med eleverne under skolebesøgene.

Tabellen viser at et klart flertal (mellem 70 % og 83 % i de forskellige respondentgrupper) vurderer at graden af elevindflydelse på undervisningens indhold og arbejdsformer er passende. Som forventet er der lidt flere respondenter der vurderer at de har en passende indflydelse på arbejdsformerne end de har på indholdet i undervisningen.

Det er i øvrigt bemærkelsesværdigt at der relativt set er flere tredjeårselever end dimittender (mellem 75 % og 83 %) der er tilfredse med graden af elevindflydelse. Uanset uddannelse og uanset om der er tale om indflydelse på indhold eller arbejdsformer, er der således flere blandt tredjeårseleverne der finder at omfanget af deres indflydelse er passende, og færre der finder at den er for lille. Det indikerer at lærerne har været i stand til at udvikle nye former for elevinddragelse og

elevindflydelse inden for de rammer som sættes af studieretningsgymnasiet og kravene om flerfaglige samspil.

## 9.5 Sammenfatning og vurderinger

Evalueringsgruppen vurderer at arbejdet med at implementere gymnasireformen på skolerne har været en stor og meget krævende opgave både for lærere og for ledere, og at der er ydet store indsatser i den sammenhæng.

Implementeringsarbejdet har været krævende fordi reformen er stor og vidtspændende i sig selv. Det var derfor vanskeligt at få overblik over opgavens fulde omfang da man gik i gang på skolerne. Mange steder var man meget ambitiøs – fx mht. fortolkningen af de nye læreplaner og mht. hvor mange studieretninger skolerne skulle udbyde, eller hvor mange udviklingsbolde man ville være i stand til at holde i luften samtidig. De høje ambitioner har sandsynligvis bidraget til at implementeringsprocessen nogle steder ifølge nogle lærere fik karakter af en overlevelsesproces snarere end en styret udviklingsproces med prioriteringer og milepæle der var tydelige i hele organisationen. På nogle skoler har man tydeligvis savnet redskaber og hjælpemidler til at reducere kompleksiteten i arbejdet med at implementere reformen.

Implementeringsprocessen er også en læringsproces. Dokumentationsmaterialet viser at en sådan læringsproces foregår, hvilket bl.a. kommer til udtryk i tredjeårselevernes vurderinger sammenholdt med vurderingerne fra 2008-dimittenderne. Tredjeårseleverne har fx en mere positiv opfattelse af tilrettelæggelsen af grundforløbet, af mulighederne for at få valgfagsønsker opfyldt og af elevernes grad af indflydelse på tilrettelæggelsen af undervisningen. I den sammenhæng er det vigtigt at fastholde og acceptere at læringsprocesser tager tid.

Samtidig er det ifølge evalueringsgruppen vigtigt at være opmærksom på at reformen ikke kun stiller krav i implementeringsfasen. Den rummer – bl.a. som følge af decentraliseringen – iboende krav om nye samarbejdsformer på skolerne. Dermed er det også nødvendigt at tage mere formaliserede koordinationsredskaber i anvendelse. De omdiskuterede studieplaner er et eksempel på sådanne redskaber. Efter evalueringsgruppens vurdering har arbejdet med studieplanerne ikke fundet en tilfredsstillende form. Der er derfor behov for nærmere at præcisere hvordan de skal fungere, og hvilke formål de skal tjene.

Dokumentationsmaterialet viser at konkrete forhold ser forskellige ud når de beskrives hhv. af lederne og af lærerne. Såvel det kvantitative som det kvalitative materiale indeholder således mange eksempler på en tydelig diskrepans mellem lærer- og lederopfattelser ikke bare i vurderingerne, men også i beskrivelserne af forholdene på skolerne.

Sådanne forskelle i lærernes og lederne opfattelser hænger sammen med flere forhold, fx det forhold at selv om noget er nedskrevet på papir, så betyder det ikke nødvendigvis at det også fungerer og er implementeret i praksis. Samtidig kan sådanne forskelle tages som et synligt udtryk for hvor svært det er at forankre nye tiltag i en så kompleks organisation som en skole. Ikke mindst interviewene under skolebesøgene viser at ejerskabet til konkrete tiltag på en skole kan variere i en grad som er vanskelig at overskue, og som lederne ikke altid har et præcist billede af – måske fordi ildsjæle i lærerkollegierne kommer til at dække over spredningen i ejerskabet til reformen blandt lærerne på de enkelte skoler.

Diskrepansen mellem lærer- og lederopfattelser hænger givetvis også sammen med at de to grupper ser forskelligt på udbyttet af reformen. Mange erfarne lærere har således oplevet reformen som et tab i forhold til den faglighed der kendetegnede uddannelserne tidligere, jf. kapitel 8 ovenfor, og det påvirker naturligvis deres opfattelse af andre sider af reformen. Lederne er også opmærksomme på disse sammenhænge, men de lægger større vægt på de kompetencer som alle – både lærere og ledere – er enige om at eleverne nu får i højere grad end tidligere.

Det er tydeligt at det ikke altid har været klart på skolerne hvilke forhold der skulle fastlægges på skoleniveau, og hvilke forhold som skulle fastlægges i det enkelte team. En sådan uklarhed bidrager til at vanskeliggøre arbejdet i en situation der i forvejen er kompliceret. Dels har man ikke kunnet læne sig op ad en tradition når man har skullet læse og fortolke de centrale regler, dels bliver der nu stillet større krav til vidensniveauet hos den enkelte lærer. Det er fx nødvendigt at læreren har en grundlæggende viden om det der foregår i andre fag, for at vedkommende skal kunne udnytte synergieffekter i studieretninger og indgå i flerfaglige samspil på en konstruktiv måde. Desuden skal læreren kende uddannelsesbekendtgørelsen på en mere indgående måde end tidligere så han eller hun kan deltage i arbejdet med at udfolde og omsætte de centrale regler og rammer til en lokal praksis.

En ofte hørt kommentar fra lærerside i denne sammenhæng har form af et retorisk spørgsmål: "Hvorfor skal vi alle sammen opfinde den dybe tallerken?" Erfaringer fra flere skoler peger på at styregrupper og koordinationsgrupper netop adresserer de forhold der ligger bag dette retoriske spørgsmål, således at man udvikler et mere konstruktivt samspil mellem fortolkninger og beslutninger på hhv. skoleniveau og teamniveau. Elevernes erfaringer understøtter dette billede. Elever på skoler hvor meget er overladt til de enkelte team, udtrykker således ofte forvirring over forskellige udmeldinger fra lærerne.

Endelig viser dokumentationsmaterialet at der er behov for at prioritere kompetenceudvikling, ikke mindst hvad angår lærernes kompetencer mht. at indgå i de nye arbejdsformer. Det er tydeligt at evnen til at kunne arbejde i team er en vigtig forudsætning for arbejdet med at realisere intentionerne i reformen. Efter evalueringsgruppens vurdering skal kompetenceudviklingen tilret-

telægges tæt på praksis på den enkelte skole på en sådan måde at den samtidig bidrager til at reducere kompleksiteten og den usikkerhed og uklarhed som findes på skolerne.





# 10 Konklusioner og anbefalinger

Dette kapitel indeholder evalueringsgruppens samlede vurderinger og anbefalinger der er formuleret med baggrund i de udgangspunkter der er beskrevet i kapitel 2. Først redegøres for gruppens overordnede perspektiver på reformen, og dernæst følger gruppens vurderinger og anbefalinger i forhold til uddannelsernes indhold og struktur samt til reformen set som et skoleudviklingsprojekt. Til sidst redegør kapitlet for evalueringsgruppens vurderinger af om reformen har ført til en større spredning i elevernes udbytte.

## Overordnede perspektiver

Gymnasireformen rummer en meget høj grad af kompleksitet. Det kommer bl.a. til udtryk i den store spredning i vurderingerne af arbejdet med reformen blandt lærere og ledere på hhx, htx og stx, fx i vurderingerne af de kompetencer og det faglige niveau eleverne får med sig fra deres uddannelser.

Reformen er ikke kun en strukturel reform, men også en pædagogisk og faglig reform. Komplexiteten kommer især til udtryk på stx hvor overgangen fra et klassisk erkendelsesorienteret gymnasium til et gymnasium med fokus på anvendelsesorienterede kompetencer er særlig tydelig, mens hhx og ikke mindst htx i kraft af deres oprindelse og tidligere udvikling i forvejen rummede et kompetenceorienteret dannelsesbegreb.

Det er samtidig vigtigt at fastholde at gymnasireformen ikke er en statisk størrelse, men en reform der allerede er blevet justeret på nogle punkter siden den trådte i kraft i august 2005. Hertil kommer at arbejdet med at implementere reformen på skolerne ikke kan opfattes som en proces der er afsluttet på nuværende tidspunkt. Evalueringen tegner således et billede af en dynamisk reform og en igangværende proces – tegnet på et tidspunkt hvor skolerne netop havde dimitteret de første kuld af studenter efter reformen.

Overordnet vurderer evalueringsgruppen at reformen skal have tid til at virke. Det er vigtigt at give skolerne tid til at fortsætte arbejdet med at udfolde intentionerne i reformen efter en langsig-

tet plan både med henblik på at finde hensigtsmæssige lokale løsninger og drage nytte af de erfaringer de allerede har høstet. Kun derved bliver det muligt at forankre processen bredt i organisationen på de enkelte skoler. Efter gruppens vurdering er det således vigtigt at se implementeringen af gymnasireformen som en læreproces, og den har derfor ikke set det som sin opgave at fremsætte forslag til en helt ny reform.

Evalueringsgruppens anbefalinger i de følgende afsnit har forskellig karakter. Nogle anbefalinger er tænkt som forslag til opmærksomhedspunkter hvor det efter gruppens vurdering er vigtigt nøje at følge det videre arbejde med at implementere reformen, mens andre er tænkt som forslag til tiltag der kan styrke arbejdet med at realisere intentionerne i reformen. Endelig indeholder nogle anbefalinger forslag til justeringer af forhold hvor ændringer efter gruppens vurderinger umiddelbart fremstår som hensigtsmæssige.

## 10.1 Uddannelsernes overordnede indhold

De politiske intentioner der fremgår af den politiske aftale fra maj 2003, sigter mod at styrke uddannelsernes studieforberedende funktion, dvs. styrke dimittendernes lyst og evne til at gennemføre en videregående uddannelse, og mod at opdatere uddannelsernes almendannende funktion. Desuden har det været en klar politisk intention at styrke naturvidenskab på stx.

Det er endnu for tidligt at foretage en endelig vurdering af hvordan de gymnasiale uddannelser efter reformen har påvirket de unges lyst og evne til at gennemføre en videregående uddannelse. Af naturlige grunde ved vi endnu ikke hvordan reformstuderne vil klare sig på de videregående uddannelser idet de første elever blev dimitteret i sommeren 2008.

Ifølge elevernes egne vurderinger er de imidlertid i høj grad studieparate, og to tredjedele af eleverne angiver at deres gymnasiale uddannelse har givet dem mere lyst til en videregående uddannelse. Lærerne og især lederne vurderer at eleverne nu i højere grad end tidligere opnår en række kompetencer som er vigtige for deres muligheder for at gennemføre en videregående uddannelse. Samtidig vurderer lederne og især lærerne dog at eleverne ikke opnår de samme specifikke faglige færdigheder som tidligere. Evalueringsgruppen vurderer at det er vigtigt at følge elevernes fremtidige studiemønstre for at belyse udviklingen i dimittendernes reelle studiekompetence.

Ifølge evalueringsgruppen implicerer reformen et nyt faglighedsbegreb som indebærer en række gevinster, men som nødvendigvis ikke kan dække alle aspekter af det faglighedsbegreb der var fremherskende før reformen. Udvikling forudsætter afvikling – og det gælder også gymnasireformen. At relationen mellem et mere klassisk orienteret faglighedsbegreb og det nye kompetenorienterede begreb om faglighed er uklart, synes tydeligt. I forlængelse af navnlig stx-lærernes

vurderinger synes det ligeledes klart at det nye faglighedsbegreb indebærer en nedtoning af klassiske, specifikke faglige færdigheder.

Inden for det faglighedsbegreb som reformen bygger på, vurderer gruppen at det er vigtigt at udvikle sammenhængen mellem forskellige typer af kompetencer, færdigheder og viden inden for de rammer der kendetegner uddannelserne i dag, både særfagligt og flerfagligt. Der er derfor behov for at udfolde og afklare det overordnede kompetencebegreb som reformen bygger på, og som bl.a. kommer til udtryk i læreplanerne.

### **Flerfaglige samspil**

Evalueringsgruppen vurderer at de flerfaglige samspil ikke alene er væsentlige i forhold til den nye form for faglighed som uddannelserne sigter mod, men også i forhold til opdateringen af uddannelsernes almendannende funktion. Gruppen vurderer således at de flerfaglige samspil og det øgede fokus på sammenhængene mellem fagene bidrager positivt til en opdatering og modernisering af uddannelsernes almendannende funktion. Samtidig er det tydeligt at arbejdet med de flerfaglige samspil har været en vanskelig proces, og at de endnu ikke har fundet deres endelige form. Det er ikke overraskende idet der indtil nu kun er gennemført et enkelt fuldt forløb. De flerfaglige samspil må derfor fortsat ses som et udviklingsområde. Det er tydeligt at prøverne i tilknytning til de flerfaglige samspil har skabt usikkerhed, og at der er behov for indsatser der kan fjerne denne usikkerhed.

De flerfaglige samspil handler først og fremmest om de formaliserede timerammer til almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx. Efter evalueringsgruppens vurdering er problemstillingerne i tilknytning til disse timerammer forskellige på de tre uddannelser, fx er samarbejdet på tværs af fakulteterne en problemstilling som især knytter sig til stx. Her hersker der bl.a. usikkerhed om hvad nedtoningen af kravene til det tværfakultære i den seneste udgave af læreplanen indebærer.

---

## Anbefalinger om almen studieforberedelse og studieområdet

- Evalueringsgruppen anbefaler at almen studieforberedelse (AT) på stx grundlæggende fastholdes i sin nuværende form og sit nuværende omfang, Det anbefales imidlertid at Undervisningsministeriet tydeliggør formålet så der bliver klare rammer for AT. I den forbindelse anbefales det at Undervisningsministeriet præciserer progressionen over det treårige forløb og andelen af tværfakultære elementer – både for at fjerne usikkerheden på skolerne om kravene og for at fremme teamenes muligheder for også at udnytte timerammen til faglige samspil i studieretningerne.
- Desuden anbefaler evalueringsgruppen at prøven i almen studieforberedelse fastholdes i sin nuværende form, men at Undervisningsministeriet præciserer bedømmelseskriterierne og dermed tydeliggør "arbejdsdelingen" mellem AT-prøven og studieretningsprojektet. Det kan i den sammenhæng overvejes om der kan stilles mere forpligtende krav om at AT-forløbene fra undervisningen eller bestemte dele af materialet fra det elektroniske ressourcerum inddrages i prøven.
- Mht. studieområdet på hhx anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet nytænker området så sammenhængen mellem studieområdets forskellige dele og elementer sikres. Ministeriet kan derudover overveje om det er hensigtsmæssigt at fagene på forhånd er bundet i bestemte grupper og til bestemte temaer i de flerfaglige samspil.
- Endelig anbefaler evalueringsgruppen mht. studieområdet på htx at Undervisningsministeriet sikrer og præciserer sammenhængen og arbejdsdelingen mellem de faglige samspil der udfoldes inden for studieområdet, og de faglige samspil der udfoldes inden for teknologi- og teknikfag. Desuden anbefaler evalueringsgruppen at skolerne og evt. Undervisningsministeriet sikrer at arbejdet med portfolio i højere grad bliver en del af praksis på htx hvis prøven i studieområdet på htx fortsat skal være en portfoliooprøve.

---

Mht. studieretningsprojektet vurderer evalueringsgruppen at det endnu er for tidligt at gennemføre ændringer i projektets grundlæggende form, bl.a. fordi man endnu ikke kender virkningerne af at eleverne har fået mulighed for at modtage vejledning i skriveperioden. Evalueringsgruppen vurderer imidlertid at der er behov for indsatser i forbindelse med bedømmelsen.

---

## Anbefalinger om studieretningsprojektet

- Evalueringsgruppen anbefaler at Undervisningsministeriet udfolder og præciserer bedømmelseskriterierne, herunder forskellige måder at inddrage fag på.
- Evalueringsgruppen anbefaler desuden at Undervisningsministeriet opmærksomt følger hvordan skolerne udmønter de nye muligheder for at give vejledning til eleverne i skriveperioden, så praksis på skolerne ikke bliver for forskellig.
- Endelig anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet følger udviklingen mht. studieretningsprojektet på htx, især rollefordelingen mellem teknikfagsprojektet og studieretningsprojektet.

---

## Udviklingen i forskellige fagområder

Naturvidenskab er styrket både på stx og htx. Flere elever læser således mere naturvidenskab på højere niveauer, hvilket har været en klar politisk intention i reformen. For den gruppe af elever der ikke skal have mere naturvidenskab end hvad der er krævet obligatorisk, vurderer evalueringsgruppen imidlertid at opprioriteringen ikke har en hensigtsmæssig udformning. Det hænger bl.a. sammen med det naturvidenskabelige grundforløb. Evalueringsgruppen finder at det naturvidenskabelige grundforløb er en vigtig nyskabelse i reformen, men at forløbet endnu ikke har fundet en velfungerende form, frem for alt fordi det er svært at sikre sammenhæng mellem undervisningen i det naturvidenskabelige grundforløb og i særfagene.

---

## Anbefaling om naturvidenskabeligt grundforløb på stx

- Evalueringsgruppen anbefaler at naturvidenskabeligt grundforløb udvides og styrkes, og at der i den forbindelse lægges vægt på sammenhængen mellem undervisningen i naturvidenskabeligt grundforløb og matematik. Forløbet skal tilrettelægges så det giver en solid metadisk introduktion til de fire naturvidenskabelige fag, og så det kan danne grundlag for den efterfølgende undervisning i særfagene. Samtidig skal det bidrage til at give naturvidenskab en central placering i uddannelsens almindelige funktion. Til gengæld anbefales det at kravene til antallet af obligatoriske naturvidenskabelige fag der skal indgå i uddannelsen, begrænses til to, hvoraf mindst ét skal læses på B-niveau.

Mens naturvidenskab er blevet styrket på htx og stx, er sprogfagene på hhx og stx og det kunstneriske fagområde på stx til gengæld gået tilbage, især i bredden. Efter reformen er der betydeligt færre elever der har mere end ét kunstnerisk fag på stx og mere end to sprog på hhx og stx. Til gengæld læses begynderprogene (dvs. sprog som eleven ikke har læst i grundskolen) nu gennem tre år, flere læser engelsk på A-niveau, og endelig har flere elever på stx de "nye" kunstneriske fag (mediefag og dramatik).

Denne udvikling kan naturligvis ikke udelukkende forklares med henvisning til reformen, men på stx hænger den efter evalueringsgruppens opfattelse bl.a. sammen med at uddannelsen er præget af en meget høj grad af fagtrængsel. Det sætter grænser for elevernes valgmuligheder samtidig med at det modvirker mulighederne for fordybelse og samspil.

For hhx og htx gælder at de er blevet mere profilerede i overensstemmelse med deres formål. Dette er i overensstemmelse med reformens intentioner, men rejser efter evalueringsgruppens opfattelse spørgsmålet om uddannelserne bliver for profilerede og for enstrengede.

---

### **Anbefalinger om faglige balancer i uddannelserne**

- Evalueringsgruppen anbefaler at Undervisningsministeriet overvejer hvordan fagtrængslen – der især er stor på stx – kan reduceres. Det kan ske ved enten at reducere kravene til obligatoriske fag og niveauer eller ved at afprøve mulighederne for at lade fag indgå i større faglige sammenhænge/faggrupper.
- Evalueringsgruppen anbefaler desuden at Undervisningsministeriet opmærksomt følger udviklingen på hhx og htx for at sikre at uddannelsernes klare profilering ikke fører til at uddannelserne bliver endimensionale. Det kan fx ske ved at indføre bindinger for valgfag eller ved at styrke samspillene mellem profilfagene og de andre fag på uddannelserne.

---

## **10.2 Uddannelsernes struktur**

Med reformen fik uddannelserne en ny struktur hvor det treårige forløb er opdelt i et grundforløb og et studieretningsforløb hvor eleverne har valgt tre fag i en samlet pakke. Den nye struktur sigter mod at skabe mere sammenhæng i undervisningen i studieretningsklasserne og mod at etablere et samlet gymnasialt system med forskellige uddannelser med klare profiler.

Efter evalueringsgruppens vurdering er der behov for at sætte den grundlæggende idé i reformen om at gå fra et valgfagsgymnasium til et studieretningsgymnasium i fokus. I dag udnyttes potentialet i studieretningerne ikke i tilstrækkelig grad.

På flere skoler udarbejder teamene programmer for de enkelte studieretningsklasser som kort beskriver profilen og intentionen i samarbejdet mellem studieretningsfagene og de obligatoriske fag i klassen. Men beskrivelserne har ikke nødvendigvis større betydning for praksis i undervisningen i klasserne. Det er derfor vigtigt at skolerne udvikler meningsfulde koncepter for hvordan samspillet mellem studieretningsfag og obligatoriske fag i de enkelte klasser kan beskrives sådan at det får større betydning for praksis.

Evalueringsgruppen vurderer at blandede studieretninger kan være en strukturel barriere i forhold til at udvikle stærke og profilerede studieretninger. I dag er der især på stx en relativt stor andel af klasserne der er blandede klasser, hvilket alt andet lige må antages at svække mulighederne for at skabe faglig synergi i de enkelte klasser.

---

### **Anbefalinger om studieretningsgymnasiet**

- Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne styrker arbejdet med at give studieretningerne mere indhold og en tydeligere profil, fx ved at udbygge arbejdet med handlingsrettede programmer og derved styrke arbejdet med at fastlægge fælles mål for de enkelte studieretningsklasser. Et sådant arbejde vil være et vigtigt grundlag for at tone undervisningen i de obligatoriske fag inden for de enkelte studieretninger så sammenhængen i undervisningen mellem de fag de enkelte klasser har til fælles, bliver styrket.
- Samtidig anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet overvejer om det faglige niveau i studieretningerne kan styrkes, fx ved at sikre at studieretninger som udgangspunkt sammensættes af tre fag der til sammen udfylder mindst syv "blokke", dvs. at de typisk er mindst ABB- eller AAC-kombinationer. Anbefalingen sigter mod at få studieretningen til at fylde relativt mere i den enkelte elevs samlede gymnasieforløb og samtidig højne det faglige niveau i studieretningsfagene samlet set. Anbefalingen sigter ikke mod at fjerne muligheden for at oprette de særlige AA-studieretninger med to sprog på A-niveau.
- Endelig anbefaler evalueringsgruppen at Undervisningsministeriet præciserer og evt. sætter grænser for i hvilke tilfælde det skal være muligt at oprette blandede klasser. Præciseringerne bør fastsættes på en sådan måde at der tages hensyn til vilkårene på små skoler, og så der stadig er mulighed for at imødekomme særlige behov i bestemte fagområder.

Mht. opdelingen i et grundforløb og studieretningsforløb vurderer evalueringsgruppen at opdelingen er vigtig for at sikre at Danmark har et samlet gymnasialt system med fire forskellige uddannelser med hver sin profil. Den fleksibilitet mellem uddannelserne som systemet skal fremme, udnyttes ganske vist endnu ikke i nævneværdigt omfang. Men gruppen vurderer at mulighederne bør fastholdes fordi eleverne principielt tillægger fleksibiliteten stor betydning.

Den nye struktur med opdeling i grundforløb og studieretningsforløb er afgørende for at sikre at studieretningsvalget foregår på et kvalificeret grundlag. Samtidig skal grundforløbet i dag imødekomme mange forskellige intentioner som synes at spænde ben for hinanden, og den nuværende afvikling af studieretningsvalget i to tempi med en forhåndstilkendegivelse og et endeligt studieretningsvalg fungerer ikke hensigtsmæssigt.

Tilkendegivelsen af en forhåndsinteresse for en studieretning når eleverne i grundskolen søger om optagelse på en gymnasial uddannelse, sker på et tidspunkt hvor eleverne ikke har et tilstrækkeligt kendskab til de fag de skal vælge mellem, og hvor de synes det er svært at foretage et valg. Systemet med forhåndstilkendegivelser indebærer samtidig at eleverne – i hvert fald i et vist omfang – har lagt sig fast på en bestemt faglig identitet inden de begynder på grundforløbet. Desuden har evalueringen vist at skolernes praksis i tilrettelæggelsen af det endelige studieretningsvalg er meget forskellig, hvilket bevirker at procedurerne i forbindelse med studieretningsvalget bliver uigennemsigtige for de kommende elever.

---

### **Anbefaling om studieretningsvalg**

- Evalueringsgruppen anbefaler at kravet om en forhåndstilkendegivelse ophæves så valget af studieretning foregår i løbet af grundforløbet. Grundforløbet må derfor tilrettelægges så det giver eleverne et godt grundlag for at vælge studieretning. Det er samtidig vigtigt at grundforløbet indeholder en solid introduktion til fagområderne med stor overførselsværdi til undervisningen i studieretningsforløbet.

---

## **10.3 Gymnasireformen som skoleudviklingsprojekt**

Gymnasireformen er en vidtspændende reform som stiller store krav til skolerne. Det er derfor positivt at et overvældende flertal af lederne på hhx, htx og stx bakker op om reformens intentioner. Også blandt lærerne er der principiel tilslutning til intentionerne og målene i reformen. De fleste lærere er således enige i at intentionerne og målene "er de rigtige for en gymnasial ungdomsuddannelse i dagens Danmark". Tilslutningen er dog mindst på stx, hvor den er på 52 %,



mens tilslutningen blandt lærere på hhv. hhx og htx ligger på 67 og 70 %. Det afspejler givetvis det forhold at reformen indebærer flere og større forandringer på stx end på hhx og htx.

Den principielle tilslutning til intentionerne i reformen må ses i sammenhæng med at der er et stort flertal blandt lærerne (mellem 74 og 86 %, flest på stx) der mener at "gymnasireformens intentioner og mål er for ambitiøse i forhold til hvad der praktisk lader sig gøre at indfri". Selv om mål og intentioner altså er de rigtige principielt set, er de ifølge lærerne for ambitiøse. Samtidig oplever mange lærere at de i væsentligt større omfang skal varetage administrative opgaver.

Efter evalueringsgruppens vurdering hænger denne forskel i vurderingerne af det principielt rigtige og det praktisk mulige bl.a. sammen med at man mange steder begyndte implementeringsprocessen med meget høje ambitioner og ikke havde tilstrækkelig mulighed for og tid til at se målene i deres indbyrdes sammenhæng eller til at udvikle mekanismer der kunne reducere kompleksiteten i arbejdet med at implementere reformen. Det blev derfor vanskeligt at få mål og virkelighed til at stemme overens.

Forskellen i vurderingerne af det principielt rigtige og det praktisk mulige hænger også sammen med overgangen fra indholdsstyring til målstyring og til nye typer af mål. Det er tydeligt at denne overgang ikke er ukompliceret. Efter evalueringsgruppens opfattelse er målene i reformen mål som skal angive en retning for arbejdet, og ikke mål som nødvendigvis skal indfris umiddelbart og fuldt ud.

Samlet vurderer evalueringsgruppen at gymnasireformen indeholder potentialer som ikke er fuldt udnyttet eller fuldt realiseret på nuværende tidspunkt. Det gælder især mht. overgangen fra indholdsstyring til målstyring og arbejdet med at skabe synergieffekter og faglige samspil i studieretninger. Det er efter gruppens mening ikke overraskende. Reformen er så vidtspændende at den ikke kan forventes fuldt implementeret allerede efter det første gennemløb, men evalueringen viser at man er i fuld gang på skolerne. Dokumentationsmaterialet viser fx at de elever der dimitteres i sommeren 2009, dvs. andet gennemløb efter reformen, har andre erfaringer end den første reformårgang, og at de på flere områder har mere positive vurderinger. Samtidig vurderer evalueringsgruppen at reformen rummer en konceptuel mangfoldighed og flertydighed mht. centrale begreber – og det skaber usikkerhed om opgavernes indhold. På alle niveauer i implementeringsprocessen er der fx behov for at præcisere og udfolde kompetencebegrebet.

---

## Anbefalinger om nye samarbejdsformer på skolerne

- Evalueringsgruppen anbefaler at de enkelte skoler fortsætter arbejdet med at klarlægge og skabe bevidsthed om de forskellige niveauers opgaver og ansvar – fx i forholdet mellem ministeriet og skolerne og i forholdet mellem skolerne og teamene – idet styringskæden i implementeringsprocessen er uklar på mange skoler. Klarlæggelsen skal først og fremmest bidrage til at reducere kompleksiteten i arbejdet med at realisere intentionerne i reformen.
- Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne styrker teamenes arbejde med at sikre en højere grad af målstyring i undervisningen.
- Evalueringsgruppen anbefaler at Undervisningsministeriet fortsætter det igangværende arbejde med at nedbringe omfanget af evt. administrative byrder i forbindelse med gymnasierereformen.
- Evalueringsgruppen anbefaler desuden at lærernes kompetenceudvikling bliver styrket, ikke mindst mht. deres kompetencer med henblik på at indgå i de nye samarbejdsformer. Kompetenceudviklingen skal tilrettelægges tæt på praksis på de enkelte skoler på en sådan måde at den samtidigt bidrager til at reducere kompleksiteten i implementeringsprocessen.

---

## 10.4 Større spredning?

Evalueringsgruppens anbefalinger er formuleret inden for de fokusområder som fremgår af projektbeskrivelsen for evalueringen, jf. kapitel 2, som ikke nævner mulige sociale virkninger af reformen. Mange lærere og ledere har imidlertid givet udtryk for en bekymring om at kravene i gymnasierereformen – især i de flerfaglige samspil og de nye arbejds- og prøveformer – virker socialt skævvridende og især rammer unge der kommer fra uddannelsesfremmede miljøer.

Inden for rammerne af denne evaluering har det ikke været muligt at påvise sådanne sammenhænge. Der findes således kun et enkelt eksempel på statistisk signifikante sammenhænge når elevernes svar i spørgeskemaundersøgelsen vedrørende de nye prøveformer og de flerfaglige samspil krydses med oplysninger om deres forældres uddannelsesmæssige baggrund. Analysen af karakterresultaterne giver heller ikke indikationer om at elevernes karakterresultater skulle være blevet mere polariserede overordnet set.

Disse resultater betyder ikke at man med sikkerhed kan konkludere at kravene til flerfaglige samspil ikke kan virke socialt skævvridende. Efter evalueringsgruppens vurdering er det således stadig vigtigt at være opmærksom på evt. tegn i den retning. Det er samtidig vigtigt at være opmærksom på om der er andre træk i gymnasireformen der trækker i den anden retning, dvs. som er til fordel for elever fra uddannelsesfremmede miljøer. Det kan fx være grundforløbet der ifølge dokumentationsmaterialet bidrager til at gøre overgangen fra grundskolen lettere. Det kan også være den øgede vægt på anvendelsesperspektivet i undervisningen, eller det forhold at eleverne pga. studieretningerne tilbringer flere timer sammen i "stamklasser", dvs. at uddannelserne i en vis forstand er blevet mindre individualiserede.



# Appendiks A

## Projektbeskrivelse

I sommeren 2008 afslutter de første kuld af hhx-, htx- og stx-dimittender deres uddannelse efter den reform af de gymnasiale uddannelser der trådte i kraft i august 2005. Det betyder at det nu er muligt at anlægge et samlet perspektiv på gymnasireformen. Ganske vist kan alle intentioner i reformen ikke forventes at være realiseret fuldt ud allerede efter det første gennemløb, men det vil nu være muligt at fremdrage vigtige tendenser og sammenhænge i arbejdet med gymnasireformen. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har derfor sat en evaluering af reformen af de treårige gymnasiale uddannelser på sin handlingsplan for 2008.

### **Gymnasireformen**

Reformen af de gymnasiale uddannelser udgør en helhed der etablerer et samlet gymnasialt uddannelsessystem som bl.a. skal bidrage til at øge fleksibiliteten mellem de uddannelser der indgår. Uddannelserne i systemet – dvs. hf, hhx, htx og stx – skal være forskellige, men ligeværdige gymnasiale uddannelser. Inden for en fælles ramme har de enkelte uddannelser derfor selvstændige profiler som bl.a. kommer til udtryk i fagrækkerne.

I forhold til de enkelte uddannelser indeholder gymnasireformen en række markante nyskabelser. De treårige uddannelser har fået en ny struktur hvor de er opdelt i et grundforløb og et studieretningsforløb. Alle fag har desuden fået nye læreplaner som definerer kernestoffet i fagene og indeholder didaktiske principper for undervisningens tilrettelæggelse. I langt højere grad end tidligere lægges der vægt på en kompetencebaseret målstyring frem for en detaljeret pensumstyring. Endelig er der indført nye prøveformer, og i mange fag har man desuden fået mulighed for at vælge mellem flere prøveformer.

Reformen har lagt vægt på at sætte fagenes samspil i fokus og styrke sammenhængene i uddannelsesforløbene. Eleverne skal nu vælge mellem bestemte studieretninger hvor de enkelte klasser typisk har tre fag i en samlet pakke – ud over de obligatoriske fag der indgår i den pågældende uddannelse. Det betyder at mulighederne for samspil mellem fagene forbedres i de enkelte klas-

ser. Desuden er der indført nye elementer som almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx, dvs. at der er afsat en timeramme til at arbejde med flerfaglige og overfaglige mål.

Den øgede vægt på sammenhænge og samspil i de enkelte uddannelser har betydet at man på skolerne i langt større udstrækning end tidligere er nødt til at organisere arbejdet i fællesskab for at virkeliggøre intentionerne i reformen. Det stiller store krav til samarbejdsformerne på skolerne, og dermed kan reformen også ses som et skoleudviklingsprojekt.

Overordnet sigter gymnasireformen mod at styrke fagligheden i uddannelserne, men den ændrer ikke ved uddannelsernes principielle formål som studieforberedende og almendannende forløb. Reformen skal således styrke og udvikle de formål uddannelserne havde i forvejen, dvs. at den skal skærpe det studieforberedende sigte og opdatere uddannelsernes almendannede funktion. I den sammenhæng skal elevernes evner til at arbejde selvstændigt styrkes, og især på stx har det desuden været et vigtigt mål at sikre at den naturvidenskabelige dimension får en mere markant plads.

Samlet må reformen ses som en proces. Implementeringen under det første gennemløb har været fulgt med stor opmærksomhed. Forskellige forhold – fx hvordan udvalgte fag fungerer efter reformen – er allerede blevet evalueret, og undervisningsministeren har nedsat en følgegruppe som følger arbejdet med implementeringen og bredt vurderer reformens konsekvenser. Undervisningsministeriet har desuden nedsat en dialoggruppe der specifikt vurderer de administrative konsekvenser af reformen. Resultaterne fra disse evalueringer og arbejdsgrupper har ført til justeringer i love og bekendtgørelser så de nu på nogle punkter adskiller sig fra de regler der trådte i kraft i 2005.

### **Evalueringens formål og fokus**

I forbindelse med gymnasireformen gennemførte EVA i 2007 en række evalueringer af fag i de gymnasiale uddannelser. I 2008 gennemføres yderligere en række evalueringer af fag og fire evalueringer af fagområder. Størstedelen af disse evalueringer har Undervisningsministeriet rekvireret. Evalueringen af gymnasireformen, som EVA gennemfører som led i Handlingsplan 2008, er en overbygning på de øvrige evalueringer. På baggrund af de konkrete data og analyser fra de øvrige evalueringer skal reformevalueringen belyse gymnasireformen i sin helhed.

Evalueringens formål er at undersøge og vurdere nyskabelserne i uddannelserne i forhold til reformens overordnede sigte og inden for de formål der gælder for de enkelte uddannelser. Evalueringen skal både forholde sig til gymnasireformens indholdsside som kommer til udtryk i reglerne og intentionerne bag dem, og til implementeringen af reformen, dvs. til arbejdet med at implementere reglerne og virkeliggøre intentionerne på skolerne.

Evalueringen har tre fokusområder:

- Evalueringen skal belyse og vurdere uddannelsernes struktur og overordnede faglige og pædagogiske indhold i forhold til formålene om at styrke uddannelsernes studieforberedende funktion og opdatere deres almindelige funktion. I den sammenhæng skal evalueringen vurdere fremmedsprogs og den naturvidenskabelige dimensions placering i uddannelserne, og den skal vurdere fleksibiliteten i og mellem uddannelserne.
- Evalueringen skal desuden belyse og vurdere prøveformerne og prøvestrukturen på uddannelserne set i forhold til uddannelsernes formål.
- Evalueringen skal endelig vurdere reformen som skoleudviklingsprojekt og belyse de udfordringer som implementeringsarbejdet på skolerne rummer. I denne sammenhæng skal evalueringen belyse ændringer i måder at tænke fag og faglighed på og i samarbejdsformer på skolerne mellem lærerne, mellem lærere og elever og mellem lærere og ledelse.

Inden for evalueringens fokusområder lægges der vægt på at undersøge sammenhænge mellem de forskellige elementer i reformen og de indholdsmæssige og strukturelle balancer i uddannelserne. Evalueringen skal give anbefalinger til det videre arbejde og til eventuelle justeringer i arbejdet med gymnasireformen til skolerne og til Undervisningsministeriet.

### **Evalueringens dokumentationsgrundlag**

Evalueringens dokumentationsgrundlag vil bygge på desk research af allerede eksisterende materiale, herunder analyser af de evalueringer der allerede er gennemført af forskellige aspekter i reformen. Derudover vil evalueringen bygge på nyt materiale som tilvejebringes som led i evalueringen.

Dokumentationen består af følgende elementer:

- *Tværgående analyser af allerede eksisterende materiale om gymnasireformen*, herunder notater, rapporter og evalueringer og tilgængelig statistik som er udarbejdet i forbindelse med reformimplementeringen. Desuden inddrages de data som tilvejebringes i forbindelse med EVA's fagområdeevalueringer og fagevalueringer i år.

De tværgående analyser skal identificere udfordringerne i reformen og vurdere resultaterne fra de forskellige devalueringer i forhold til gymnasireformens overordnede sigte.

- *Spørgeskemaundersøgelse blandt samtlige skoleledelser* der skal belyse ledernes erfaringer og vurderinger i forbindelse med reformimplementeringen. Spørgeskemaet formuleres så det bår

de dækker reformevalueringen og fagområdeevalueringer således at skoleledelserne ikke belastes af flere spørgeskemaer. Undersøgelsen skal belyse ledelsernes erfaringer med og overvejelser om reformen med hensyn til:

- opdelingen i grundforløb og studieretningsforløb
- udbud og oprettelse af studieretninger og valgfag, herunder elevernes fordeling på fag og niveauer
- fleksibiliteten i uddannelserne, herunder skift mellem studieretninger og uddannelser
- udviklingen på egen skole, herunder udviklingen i fagsynet og samspillet mellem fagene
- de ledelsesmæssige krav som følge af reformen
- udviklingen i elevernes studiekompetencer
- uddannelsens almindeligende funktion efter reformen.

Derudover skal de forskellige skoleformer have en række specifikke spørgsmål. På stx-skoler lægges der særlig vægt på at belyse naturvidenskab, fremmedsprog og det kunstneriske fagområde. På hhx-skoler belyses især fremmedsprog og det økonomiske fagområde, mens der især lægges vægt på at belyse det naturvidenskabelige og teknologiske fagområde på htx-skoler.

- *Spørgeskemaundersøgelse blandt elever* hvor populationen både sammensættes af dimittender fra sommeren 2008 og af elever der går på tredje år i efteråret 2008. Undersøgelsen skal belyse elevernes opfattelser og vurderinger med hensyn til:
  - gennemskueligheden af uddannelserne og de valg de har skullet foretage undervejs, herunder drivkræfter bag deres valg
  - elevindflydelsen
  - de faglige samspil og teamorganiseringen blandt lærere
  - uddannelsernes almindeligende funktion
  - læringsudbyttet i forhold til en række kompetencer – specielt med henblik på videregående uddannelse
  - prøveformer og prøvestruktur.
- *Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere.* Undersøgelsen skal belyse deres erfaringer og vurderinger af reformen med hensyn til:
  - uddannelsernes almindeligende funktion
  - elevernes læringsudbytte i forhold til en række kompetencer – specielt med henblik på videregående uddannelse
  - samarbejdsformer i forhold til eleverne, herunder elevindflydelse
  - udviklingen i fagsyn og faglige samspil
  - samarbejdet med kollegerne, herunder teamstruktur og fagsamarbejdet
  - den pædagogiske ledelse, ledelsesinvolvering og evt. koordinationsorganer



- prøveformer og prøvestruktur.
- *Casebesøg på udvalgte skoler.* Der gennemføres 15 casebesøg på 8 stx-skoler, 3 hhx-skoler, 2 htx-skoler og 1 kombinationsskole der både deltager med sin hhx- og sin htx-afdeling. Casestudierne på skolerne der udvælges efter størrelsesmæssige og geografiske kriterier, indebærer at EVA's projektgruppe besøger skolerne og gennemfører interview med
  - en bredt sammensat gruppe af 3. årselever
  - 2-3 særligt sammensatte lærergrupper (inkl. vejledere)
  - ledelsen
  - en evt. reformimplementeringsgruppe.

Besøgene vil vare 1 til 1½ dag.

Casestudierne har til formål at belyse erfaringerne med og vurderinger af gymnasireformen og skal således nuancere og uddybe spørgeskemaundersøgelserne. Ud over at belyse arbejdet med at implementere reformen generelt vil hver casestudie desuden fokusere på et til to særligt udvalgte fagområder afhængig af hvilken uddannelse der er tale om, fx naturvidenskab og teknologi, fremmedsprog og det økonomiske fagområde eller det kunstneriske fagområde. Resultaterne fra skolerne kan på den måde indgå i dokumentationsgrundlaget for både reformevalueringen og fagområdeevalueringerne.

- *Seminar* hvor evalueringsgruppen får mulighed for at drøfte de tværgående analyser af tidligere evalueringer og nye resultater fra EVA's undersøgelser med indbudte repræsentanter for vigtige aktører på området, herunder repræsentanter fra:
  - skoleforeningerne
  - lærerforeningerne
  - elevforeningerne.

Herudover indbydes en række eksperter til seminaret, fx repræsentanter fra den faglige enhed for gymnasiepædagogik under Institut for filosofi, pædagogik og religionsstudier på SDU og studiechefer fra forskellige videregående uddannelser eller repræsentanter fra Ungdommens Uddannelsesvejledning og Studievalg.

Endelig vil seminaret indeholde en del hvor evalueringsgruppen får mulighed for at møde de fire følgegrupper der er nedsat i forbindelse med EVA's samtidige evalueringer af fagområder i de gymnasiale uddannelser.

Seminaret har til formål at belyse eksperter og centrale aktørers overordnede perspektiv på gymnasireformen.

## Evalueringsgruppen

Evalueringsgruppen skal omfatte 5-6 deltagere. Evalueringsgruppen skal samlet set have en profil således at den kan anlægge et overordnet og alment perspektiv på de treårige gymnasiale uddannelser samtidig med at den kan dække de forskellige hovedområder inden for de videregående uddannelser. Evalueringsgruppen skal således tilsammen dække

- det naturvidenskabelige, herunder fx det sundhedsvidenskabelige område, og det teknologiske område
- det humanistiske område, herunder indsigt i fremmedsprog og de kunstneriske fagområder
- det samfundsvidenskabelige område.

Evalueringsgruppen skal desuden rumme en profil med teoretisk indsigt i og erfaring med at udvikle og tilrettelægge studieforberevende ungdomsuddannelser på gymnasialt niveau i et andet nordisk land.

## Tidsplan

April - maj 2008	Forundersøgelse og projektbeskrivelse
April 2008	Forundersøgelse, herunder desk research af tidligere evalueringer
14. maj	Projektbeskrivelsen drøftes i bestyrelsen
Medio maj – medio september 2008	Dokumentationsindsamling
• Maj-juni	• Udarbejdelse af spørgeskemaer til lærere, elever og ledere
• Medio august – ult. september	• Gennemførelse af spørgeskemaundersøgelser
• Ult. august – medio september	• Casebesøg på 14 skoler
Ult. september 2008 – primo januar 2009	Analyse og udarbejdelse af rapport
• Primo oktober	• 1. evalueringsgruppemøde
• Ult. Oktober	• Seminar med indbudte eksperter og interessenter
• Medio november	• 2. møde med evalueringsgruppen
• Primo december	• 3. møde med evalueringsgruppen
Medio december – primo januar	Afslutning og korrektur. Offentliggørelse af rapport

# Appendiks B

## Evalueringsgruppens medlemmer

**Stefan Hermann**, formand for evalueringsgruppen, er rektor for professionshøjskolen Metropol. Han er uddannet cand.scient.pol. og har bred erfaring inden for undervisning, uddannelse og offentlig ledelse. Han har tidligere været chefkonsulent i Undervisningsministeriet og vicedirektør på ARKEN Museum for Moderne Kunst.

**Lars Arendt-Nielsen** er professor ved Institut for Sundhedsvidenskab og Teknologi på Aalborg Universitet. Han er dr.med.sci. med speciale inden for neurovidenskab. Han er chef for det danske Elite ph.d. program inden for biomedicinsk videnskab på Aalborg Universitet, og han har deltaget i arbejdet med at oprette tre nye uddannelser inden for det medicinske teknologiske område. Han har været gæstprofessor i Japan og er honorær professor ved universiteter i Kina og Schweiz.

**Ellen Marie Bech** er seniorrådgiver ved Utdanningsdirektoratet i Oslo, Norge. Hun er cand.real. med biokemi og matematik som fag, og har arbejdet som lærer og leder på gymnasieskoler i Norge. I Utdanningsdirektoratet arbejder hun nu med læreplansudvikling til gymnasiale uddannelser.

**Morten Hesseldahl** er administrerende direktør på dagbladet Information og formand for Det Danske Filminstitut. Han er cand. phil. i filosofi, HD i afsætningsøkonomi og uddannet i grafisk teknik og økonomi fra Den Grafiske Højskole, og han har både udgivet tegneserier og romaner. Han har tidligere været direktør for flere forlag og er medlem af bestyrelsen for Dansk PEN.

**Karen M. Lauridsen** er lektor ved Institut for Sprog og Erhvervs kommunikation på Handelshøjskolen, Aarhus Universitet. Hun er cand.mag. i engelsk og tysk og er medlem af forskergruppe Videnskommunikation hvor hun forsker i læring, læringsstile og sprogpolitik. Hun er medlem af bestyrelsen for European Language Council.



# Appendiks C

## Evalueringsdokumentation og metode

Evalueringsgruppens vurderinger og anbefalinger baserer sig på projekt- og evalueringsgruppens analyse og tolkning af fem forskellige dokumentationskilder der er indsamlet i perioden juni 2008 til oktober 2008. De fem dokumentationskilder er:

- Spørgeskemaundersøgelse blandt alle skoleledere på hhx, htx og stx
- Repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt tredjeårselever og dimittender på hhx, htx og stx
- Repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på hhx, htx og stx
- Talmateriale fra UNI-C om fag, niveauer og studieretninger
- Casebesøg på 14 skoler.

Dette appendiks beskriver og vurderer hver af de fem dokumentationskilder. Det fokuserer på hvordan dokumentationen er blevet indsamlet, og på de udfordringer der har været forbundet med indsamlingen. Desuden vil kvaliteten af de enkelte dokumentationskilder blive vurderet.

## Spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere

### Undersøgelsens målgruppe og design

Undersøgelsens målgruppe er rektorer på stx og uddannelsesansvarlige på hhx og htx. Undersøgelsen er gennemført som en totalundersøgelse hvor spørgeskemaet er udsendt til alle institutioner der udbyder hhx, htx og stx. Institutioner der udbyder flere af disse uddannelser, har modtaget skemaer svarende til det antal uddannelser de udbyder.

### Udarbejdelse og validering af spørgeskemaer

Spørgeskemaet til skoleledelser er udarbejdet af EVA's projektgruppe i juni/juli 2008. Der blev udformet i alt tre spørgeskemaer; ét for hver uddannelsestype, hhx, htx og stx.

Skemaerne blev pilottestet af i alt syv uddannelsesledere/rektorer, tre rektorer fra stx, to uddannelsesledere fra hhx og to uddannelsesledere fra htx. Pilottesterne blev bedt om at forholde sig til om de spørgsmål, svarkategorier og begreber der blev anvendt i skemaet, var relevante, forståelige og dækkende, og om der var forhold der manglede at blive spurgt ind til. Pilottesternes kommentarer blev noteret på systematisk vis, og ændringer i spørgeskemaerne blev som hovedregel kun gennemført hvis flere pilottestere havde ensartede kommentarer eller ændringsforslag til samme spørgsmål.

### **Dataindsamling**

Dataindsamlingen blev gennemført i perioden 26. august til 24. september 2008. Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført som en webbaseret undersøgelse via programmet Inquisite. Undersøgelsen blev afviklet ved at der gennem Inquisite blev udsendt en e-mail med et link til en hjemmeside hvor spørgeskemaet blev udfyldt af respondenterne.

### **Svarprocenter og bortfald**

Tabel 53 viser svarprocenterne opdelt efter uddannelsestype.

**Tabel 53**  
**Svarprocent fordelt efter institutionstype**

	Antal udsendte skemaer	Antal indkomne svar	Svarprocent
Ledere			
Hhx	46	38	83 %
Htx	36	26	72 %
Stx	140	108	77 %
I alt	222	168	76 %

Tabellen viser at både den samlede svarprocent og de individuelle svarprocenter ligger relativt højt. Som en yderligere kontrol af om de indsamlede data giver et repræsentativt billede af skoleledelsernes vurderinger, undersøges svarfordelingerne ud fra institutionernes geografiske placering.

Tabel 54 viser hvor mange skemaer der blev sendt ud, i forhold til hvor mange der blev besvaret, fordelt på region for stx.

**Tabel 54**  
**Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for stx**

	Population		Besvarelser	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Bornholm	1	1 %	1	1 %
Hovedstaden	43	31 %	29	27 %
Midtjylland	37	26 %	30	28 %
Nordjylland	15	11 %	11	10 %
Sjælland	23	16 %	20	19 %
Syddanmark	21	15 %	17	16 %
I alt	140	100 %	108	100 %

Den største afvigelse fra populationen for stx ses for hovedstaden, der i populationen udgør 31 %, og i besvarelserne udgør 27 %. Det vil sige at der er en underrepræsentation på 4 procentpoint for hovedstaden i analysen. EVA vurderer at der er tale om en mindre underrepræsentation der ikke har betydning for datakvaliteten i undersøgelsen.

Tabel 55 viser hvor mange skemaer der blev sendt ud, i forhold til hvor mange der blev besvaret, fordelt på region for hhx.

**Tabel 55**  
**Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for hhx**

	Population		Besvarelser	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	5	11 %	5	13 %
Midtjylland	15	33 %	12	32 %
Nordjylland	5	11 %	5	13 %
Sjælland	8	17 %	6	16 %
Syddanmark	13	28 %	10	26 %
I alt	46	100 %	38	100 %

For hhx ses at den største afvigelse er på maksimalt 2 procentpoint for alle regioner på nær Syddanmark, hvor forskellen er på 1 procentpoint. Ganske som for stx er vurderingen at besvarelserne er repræsentative i forhold til populationen.

Tabel 56 viser hvor mange skemaer der blev sendt ud, i forhold til hvor mange skemaer der blev besvaret, fordelt på region for htx.

**Tabel 56**  
**Population i forhold til besvarelser, fordelt på region for htx**

	Population		Besvarelser	
	Andel	Procent	Andel	Procent
Hovedstaden	5	14 %	4	15 %
Midtjylland	11	31 %	9	35 %
Nordjylland	4	11 %	4	15 %
Sjælland	7	19 %	4	15 %
Syddanmark	9	25 %	5	19 %
I alt	36	100 %	26	100 %

Tabellen viser at den største forskel mellem population og besvarelser er for region Syddanmark, der udgør 25 % i populationen og 19 % i besvarelserne. Dermed er forskellen på 6 procentpoint. Ellers ligger forskellene på 4 procentpoint, på nær hovedstaden, hvor forskellen kun er på 1 procentpoint.

Forskellene for htx synes umiddelbart større end for stx og hhx, men man skal være opmærksom på at populationen er meget lille, så der er større risiko for at få en skæv fordeling af besvarelser. En enkelt besvarelse gør en stor forskel.

På den baggrund vurderer EVA at de indkomne svar er repræsentative i forhold til populationen af htx-skoler.

### **Analyse af data**

Analysen af de indkomne besvarelser baserer sig på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål og på kryds af svarfordelinger på udvalgte spørgsmål. Krydsene er foretaget med udgangspunkt i projekt- og evalueringsgruppens diskussion af interessante resultater fra undersøgelsen baseret på frekvenstabellerne og bidrager dermed til at identificere eventuelle sammenhænge mellem respondenternes svar på forskellige spørgsmål.

Selvom der er tale om en totalundersøgelse, er der anvendt en chi i anden-test for at rense for eventuelle usikkerheder i tallene, fx fra målefejl og usikkerhed hos respondenterne. Der er anvendt et signifikansniveau på 0,05.



## **Samlet konklusion om undersøgelsens kvalitet og brugbarhed**

Den relativt høje svarprocent og det tilfredsstillende resultat af bortfaldsanalysen betyder at undersøgelsens brugbarhed og kvalitet er høj.

## **Spørgeskemaundersøgelse blandt elever og dimittender fra hhx, htx og stx**

### **Undersøgelsens målgruppe og design**

Undersøgelsen er gennemført som en repræsentativ undersøgelse blandt tredjeårselever og 2008-dimittender fra hhx, htx og stx. Undersøgelsen er gennemført som en telefonisk interviewundersøgelse af Danmarks Statistik for EVA.

### **Undersøgelsens praktiske gennemførelse**

EVA leverede første udkast til spørgeskemaet, som Danmarks Statistik efterfølgende pilottestede ved ca. 30 pilotinterviews. Herefter blev spørgeskemaet tilrettet.

Telefoninterviewene startede 25. august og blev afsluttet 19. september. Der blev gennemført minimum seks telefonopkald til alle personer med et telefonnummer. Ved forgæves opkald blev der foretaget ekstra telefonnummersøgning efter alternative telefonnumre.

Det er telefoninterviewernes almindelige vurdering at undersøgelsen blev vel modtaget af eleverne. Den andel af elever der ikke ønskede at deltage i interviewene, lå da også under 10 % målt i forhold til antallet af svarpersoner (1405 personer).

### **Stikprøveudtrækket**

Udgangspunktet for stikprøven var et udtræk fra Danmarks Statistiks elevregister opgjort oktober 2006 af gymnasieelever fra de tre uddannelser på hhv. første og andet år. Langt hovedparten af disse elever må i undersøgelsesperioden august-september 2008 forventes enten at have afsluttet gymnasieuddannelsen eller være elever på tredje år.

Der blev trukket en stikprøve på 2.777 personer der var ligeligt fordelt på de tre uddannelser og årgange. Af disse blev 9,9 % frasorteret af CPR-kontoret på grund af forskerbeskyttelsesordningen. Frasorteringen har formentlig den betydning at gruppen af respondenter der ikke bor hjemme, er svagt underrepræsenteret da det ofte er i forbindelse med flytninger at personer registrerer forskerbeskyttelsen.

Når der efterfølgende ved interview blev korrigeret for personer der var faldet fra en af de tre uddannelser (279 personer), udgjorde nettostikprøven i alt 2.223 personer. Nettostikprøven blev efterfølgende brugt til at beregne svarprocenten.

### Svarprocenten fra undersøgelsen

Tabel 57 viser svarprocenter og bortfald fordelt på uddannelsesretning og årgang.

**Tabel 57**

#### Svarprocenter fordelt på uddannelse og årgang

	Nettostikprøve		Interview	
	Antal	Antal	Procent	
hhx – 3. år	365	227	61,9	
hhx – dimittend	353	200	56,7	
htx – 3. år	342	220	64,6	
htx – dimittend	378	237	62,7	
stx – 3. år	396	268	67,7	
stx – dimittend	389	244	64,8	
<b>I alt</b>	<b>2.223</b>	<b>1.405</b>	<b>63,2</b>	

Kilde: Danmarks Statistik

Tabellen viser at den samlede svarprocent er på 63,2 %. Svarprocenten er dog reelt højere da der blandt de personer som Danmarks Statistik ikke fik kontakt med, må formodes at være respondenter der ikke er relevante for undersøgelsen. Hvis andelen af "ikke relevante" er den samme som for de trufne personer (16 %), vil nettostikprøven blive reduceret med yderligere ca. 80 personer. Det giver en estimeret nettostikprøve på ca. 2.143 personer, og svarprocenten vil da være 65,6 %, hvilket må betragtes som det mest rimelige mål for svarprocenten.

For alle tre uddannelsesretninger er svarprocenten højest for tredjeårseleverne, hvilket må være forventeligt da de for hovedparten må forventes at være hjemmeboende, mens elever der har afsluttet deres uddannelse i sommeren 2008, i højere grad er flyttet hjemmefra og er vanskeligere at træffe på grund af job, rejser, udlandsophold mv.

Samlet set må svarprocenten vurderes som tilfredsstillende for respondenter i denne alderskategori.

### **Bortfaldsanalyse**

Det er ikke muligt at sammenligne stikprøven med populationen da populationen ikke kan afgrænses på grund af "ikke relevante" respondenter blandt de respondenter Danmarks Statistik ikke har fået kontakt med. I stedet sammenlignes svarprocenter for udvalgte grupper i stikprøven, hvilket indikerer om grupperne er over- eller underrepræsenteret.

Bortfaldsstatistikken for de 1.405 respondenter er dannet ved sammenkobling med forskellige registerdata opgjort 1. januar 2007 for elevernes forældre. Bortfaldsstatistikken inddrager oplysning om forældrenes uddannelse, indkomst og herkomst. Tabel 58 viser hvordan svarprocenter og bortfaldsprocenter fordeler sig på ovennævnte karakteristika.

**Tabel 58****Svarprocenter og bortfald fordelt på uddannelsesretning, forældres uddannelse, forældres løn og forældres herkomst**

	Interview gennemført (%)	Bortfald (%)	Ikke fundet tlf.nr. (%)	I alt
<b>I alt</b>	<b>63,2</b>	<b>22,1</b>	<b>14,8</b>	<b>100</b>
<b>Forældrenes uddannelse</b>				
Grundskole	49,7	20,4	30,1	100
Gymnasial uddannelse	62,8	11,6	25,6	100
Erhvervsfaglig uddannelse	61,1	22,5	16,4	100
KVU	66,2	23,6	10,3	100
MVU	64,5	24,4	11,1	100
LVU	70,1	18,0	11,9	100
<b>Forældrenes lønindkomst<sup>1</sup></b>				
0-199	54,7	24,0	21,3	100
200-299	61,1	21,1	17,8	100
300-399	66,7	19,8	13,6	100
400+	66,2	23,6	10,2	100
<b>Forældrenes herkomst</b>				
Dansk oprindelse	65,0	21,8	13,2	100
Indvandrere/efterkommere	44,7	0,0	31,5	100

Kilde: Danmarks Statistik

\*Baggrundsdata knytter sig til gymnasieelevens forældre. Hvis eleven bor sammen med begge forældre, er den forælder med den højeste indkomst valgt som hovedperson. Hvis eleven kun har samme adresse med den ene forælder, er denne valgt som hovedperson.

\*For én elev var det ikke muligt at tilkoble registerdata (sandsynligvis er det en elev der ikke bor hos sine forældre).

Svarprocenterne opdelt på forældrenes uddannelse viser at elever med forældre der har en grundskoleuddannelse som højeste uddannelse, har en lavere svarprocent (49,7 %) end de andre uddannelsesgrupper, og at elever med forældre der har en lang videregående uddannelse har en højere svarprocent (70,1 %) end de øvrige uddannelsesgrupper. I forhold til forældrenes indkomst er svarprocenterne tilsvarende lavere for de lave indkomstgrupper. For elever hvor forældrene er af dansk herkomst, er svarprocenten (65,0 %) også noget højere end indvandrere og efterkommeres svarprocenter (44,7 %).

<sup>1</sup> Kategorierne er angivet som årsindkomster i hundredetusinder for den forælder der har den højeste indkomst.

Den primære forklaring på disse skævheder skal søges i det forhold at andelen af ikke fundne telefonnumre er langt større blandt forældre med lav indkomst eller uddannelse og blandt etniske minoriteter. For elever af forældre der har en grunduddannelse, er andelen af ikke fundne telefonnumre på omkring 30 %, og den falder med stigende uddannelse til omkring 12 %. En delvis forklaring kan være at mobiltelefoner er mere dominerende blandt personer med lavere uddannelse og indkomst og blandt etniske minoriteter. Generelt er adressekvaliteten for mobiltelefoner dårligere end for fastnet-telefoner, hvilket vanskeliggør telefonnummersøgningen.

Denne skævhed i data kan have en betydning for de spørgsmål i skemaet hvor elever med en mindre resurserstærk baggrund svarer anderledes end de øvrige respondenter. Den statistiske analyse viser dog at dette kun er tilfældet for et af spørgsmålene i skemaet. EVA anser derfor skævheden i data som af mindre betydning.

### **Analyse af data**

Analysen af de indkomne besvarelser baserer sig på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål og på kryds af svarfordelinger på udvalgte spørgsmål. Krydsene er foretaget med udgangspunkt i projekt- og evalueringsgruppens diskussion af interessante resultater fra undersøgelsen baseret på frekvenstabellerne og bidrager dermed til at identificere eventuelle sammenhænge mellem respondenternes svar og baggrundskarakteristika.

Når det i rapporten anføres at et krydsresultat er signifikant, menes der at sammenhængen mellem de pågældende to variable er signifikant ved et 0,05 signifikansniveau.

## **Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på hhx, htx og stx**

### **Undersøgelsens målgruppe og design**

Undersøgelsen er gennemført som en repræsentativ undersøgelse blandt lærere på hhx, htx og stx. Undersøgelsen er gennemført som en kombineret web- og telefoninterviewundersøgelse af Danmarks Statistik for EVA.

### **Undersøgelsens praktiske gennemførelse**

Undersøgelsen begyndte med udsendelse af et informationsbrev til respondenterne 30. august 2008. I brevet var der samtidig en internetadresse og et password således at respondenterne havde mulighed for at besvare spørgeskemaet via internettet.

Telefonopfølgningen begyndte 8. september og sluttede 29. september. Ligesom i elevundersøgelsen blev der gennemført mindst seks telefonopkald til alle respondenter. Der blev også foretaget ekstra telefonnummersøgning ved forgæves opkald.

Generelt var holdningen til undersøgelsen blandt lærerne positiv, hvilket den høje svarprocent også indikerer.

### **Stikprøveudtrækket**

Udgangspunktet for stikprøven var udtræk fra den kvartalsvise lønstatistik første kvartal 2008 der omfattede undervisere (defineret via stillingskoder) inden for følgende tre brancher:

- 80.21.00 (gymnasier, studenter- og hf-kurser) – stx
- 80.22.20 (skoler med handels- og kontoruddannelser) – hhx
- 80.22.30 (skoler med industri- og håndværkeruddannelser) – htx.

På baggrund af oversigter fra Undervisningsministeriet blev der frasorteret uddannelsessteder som faldt uden for undersøgelsens rammer, bl.a. studenter- og hf-kurser.

Ved starten af undersøgelsen blev det meget hurtigt konstateret – specielt for htx og i mindre grad for hhx – at det oprindelige stikprøveudtræk omfattede et betydeligt antal personer der ikke var relevante for undersøgelsen. For mange af de valgte uddannelsessteder inden for erhvervsskoleområdet er der tale om "integrerede institutioner" der også omfatter mange andre uddannelsesretninger som ikke er af gymnasial karakter.

I samråd med EVA besluttede Danmarks Statistik yderligere at afgrænse stikprøverne for hhx og htx til kun at omfatte lærere med enten en mellemlang eller lang videregående uddannelse. Dette forhold reducerede problemerne betydeligt for hhx, men kun i mindre grad for htx, se afsnittet senere om bortfaldsstatistik. For stx var der ingen problemer med afgrænsning af den korrekte population.

Der blev udtrukket en stikprøve på 2.784 personer fordelt på de tre uddannelser. Ved telefonkontakt konstateres at 1.197 personer ikke var relevante for undersøgelsen så at den reelle nettostikprøve udgjorde i alt 1.587 personer. Blandt stx-underviserne var der et meget begrænset bortfald af "ikke relevante lærere" (kun 10 %). For hhx var det 53 % af de udvalgte lærere som ikke var relevante for undersøgelsen, mens det for htx var hele 60 % der ikke var relevante for undersøgelsen.

Mellem hhx og htx var der et betydeligt skift mellem lærergrupperne idet en del af de lærere der registermæssigt var placeret som htx-lærere, rent faktisk underviste på hhx. I resultatstatistikken er de placeret efter hvad de oplyste ved interviewene om hvilken uddannelse de underviste på.

Hvis "ikke relevante personer" frasorteres for hver af de tre delstikprøver, udgjorde nettostikprøven 612 lærere fra hhx, 470 lærere fra htx og 505 lærere fra stx. Dette giver som nævnt en nettostikprøve på i alt 1.587 lærere.

Reelt er nettostikprøven lidt mindre. Det skyldes bl.a. at det ikke har været muligt at afgøre om personer uden kontakt og personer uden oplysning om telefonnummer (i alt 284 personer) hørte til den reelle stikprøve. Hvis andelen af "ikke relevante" har samme størrelse blandt de lærere der ikke kunne træffes, som blandt dem der kunne træffes, betyder det at stikprøven yderligere skal reduceres med 148 respondenter.

### Svarprocenterne fra undersøgelsen

Tabel 59 viser andelen af svar, bortfald og ikke truffet personer i forhold til nettostikprøven.

**Tabel 59**  
**Svarprocenter fordelt på uddannelse**

	Nettostikprøve		Interview
	Antal	Antal	Procent
Hhx	612	419	68,5
Htx	470	286	60,9
Stx	505	429	85,0
<b>I alt</b>	<b>1.587</b>	<b>1.134</b>	<b>71,5</b>

Kilde: Danmarks Statistik

Ud af de 1.587 personer er der svar fra 1.134 personer svarende til en samlet svarprocent på 71,5 %, hvilket må betragtes som meget tilfredsstillende. Hvis de formodede 148 "ikke relevante" fra-trækkes stikprøven, er svarprocenten på 78,8 %. Opdelt på lærergrupper er svarprocenten for stx-lærere oppe på 85,0 %, hvilket er udsædvanligt højt. For hhx-lærere er svarprocenten også høj med 68,5 %, mens svarprocenten for htx-lærere er på 60,9 %. Hvis man fjerner de formodede "ikke relevante" for hver stikprøve, er svarprocenterne 77,0 % for hhx, 72,7 % for htx og 85,4 % for stx.

Indberetning på nettet udgjorde samlet 45 % af de indkomne besvarelser. Andelen var højest for stx-lærerne, hvor 52 % besvarede spørgeskemaet via nettet. Derudover udgjorde den andel af lærere der ikke ønskede at deltage, 6,5 % samlet, hvilket er usædvanligt lavt.

### Bortfaldsanalyse

Det er ikke muligt at sammenligne stikprøven med populationen da populationen ikke kan afgrænses på grund af "ikke relevante" respondenter blandt de respondenter Danmarks Statistik ikke har fået kontakt med. I stedet sammenlignes svarprocenter for udvalgte grupper i stikprøven, hvilket indikerer om grupperne er over- eller underrepræsenteret. Bortfaldsstatistikken for de

1.134 respondenter er dannet ved at sammenkoble spørgeskemadata med registerdata for lærernes alder og køn. Tabel 60 viser svarprocenter og bortfaldsprocenter fordelt på alder og køn.

**Tabel 60**  
**Svarprocenter og bortfald fordelt på lærernes alder og køn**

	Interview gennemført (%)	Bortfald (%)	Ikke fundet tlf.nr. (%)	I alt
<b>I alt</b>	<b>71,5</b>	<b>13,6</b>	<b>14,9</b>	<b>100</b>
<b>Alder</b>				
20-29	65,8	13,1	21,1	100
30-39	67,1	12,6	20,3	100
40-49	70,4	15,4	14,2	100
50-59	75,6	11,6	12,8	100
60+	72,4	16,7	10,9	100
<b>Køn</b>				
Kvinde	74,3	11,7	14,0	100
Mand	69,2	15,2	15,6	100

Kilde: Danmarks Statistik

Tabellen viser at svarprocenten stiger med alderen, dog falder den lidt for lærere over 60 år. Denne forskel kan i høj grad forklares ved at det er sværere at finde unge læreres telefonnumre. Det betyder at unge lærere vil være svagt underrepræsenteret i stikprøven. Kvindelige lærere er svagt overrepræsenteret med en 5 % højere svarprocent end mandlige lærere. EVA vurderer at de svage skævheder i data ikke har betydning for datakvaliteten.

### Analyse af data

Analysen af de indkomne besvarelser baserer sig på frekvenstabeller for samtlige spørgsmål og på kryds af svarfordelinger på udvalgte spørgsmål. Krydsene er foretaget med udgangspunkt i projekt- og evalueringegruppens diskussion af interessante resultater fra undersøgelsen baseret på frekvenstabellerne og bidrager dermed til at identificere eventuelle sammenhænge mellem respondenternes svar og baggrundskarakteristika.

Når det i rapporten anføres at et krydsresultat er signifikant, menes der at sammenhængen mellem de pågældende to variable er signifikant ved et 0,05 signifikansniveau.



## Talmateriale fra UNI-C Statistik og Analyse

I evalueringen er der anvendt talmateriale fra UNI-C om fag, niveauer og studieretninger. Tallene stammer fra følgende publikationer, der er tilgængelige på Undervisningsministeriets hjemmeside, [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk):

- *Oprettede studieretninger på de gymnasiale uddannelser 2008*. UNI-C Statistik & Analyse, 26. august 2008
- *Analyse af studenterne 2009 fra de 3-årige gymnasiale uddannelser (stx, hhx og htx)*. UNI-C Statistik & Analyse, 19. august 2008.

EVA har foretaget yderligere analyser af det datamateriale der ligger til grund for *Oprettede studieretninger på de gymnasiale uddannelser 2008* i form af optællinger af kombinationer af fag og niveauer. Følgende afsnit gør nærmere rede for det datamateriale fra UNI-C som EVA har arbejdet videre med.

### **Datamaterialet der ligger til grund for *Oprettede studieretninger på de gymnasiale uddannelser 2008***

Data er indsamlet af UNI-C i perioden 15. februar til 10. april 2008 fra samtlige institutioner der udbyder hhx, htx og stx. Data vedrører de studieretninger og studieretningsfag institutionerne har oprettet for den årgang af elever der begyndte på en gymnasial uddannelse i sommeren 2007. Institutioner der har flere afdelinger, har indberettet separat for hver afdeling. Efterfølgende har UNI-C valideret data ved at kontakte institutioner hvor indberetningerne var mangelfulde eller forekom misvisende.

Hver institution har for samtlige studieretninger den udbyder, indrapporteret hvilke fag der indgår i studieretningen, antal elever og klassebetegnelse. Derudover har institutionerne klassificeret hver studieretning efter hovedretning. På stx er studieretningerne fx klassificeret efter om de er sproglige, naturvidenskabelige, samfundsvidenskabelige eller kunstneriske. Klassificering er imidlertid ikke særlig sigende da en række studieretninger kan placeres inden for mere end en hovedretning. Studieretningen matematik A, musik A og fysik B kan fx med lige stor ret kategoriseres som musisk eller naturvidenskabelig. Derfor har EVA i denne rapport ikke benyttet klassificeringen efter hovedretning. Oplysningerne om hvilke fag de enkelte studieretninger indeholder, vurderes derimod som valide, dels på grund af den høje svarprocent (100 %), dels på grund af UNI-C's efterfølgende arbejde med at validere data.

## Casebesøg

I august-september 2008 gennemførte EVA besøg på 14 skoler, heraf 8 gymnasier med stx, 3 handelsskoler med hhx, 2 tekniske skoler med htx samt 1 kombinations-skole med hhx og htx. Skolerne blev udvalgt så der var en geografisk spredning, og så de var størrelsesmæssigt forskellige.

Skolebesøgene havde et dobbelt formål. Dels skulle de bidrage til EVA's samlede evaluering af reformen, dels skulle de bidrage til EVA's evalueringer af specifikke fagområder, jf. afsnit 2.3. Alle skolebesøg handlede derfor om generelle forhold vedrørende reformen og reformimplementeringen samtidig med at der blev sat specifikt fokus på de relevante fagområder.

Følgende skoler blev besøgt:

- Horsens Gymnasium
- Nyborg Gymnasium
- Risskov Gymnasium
- Roskilde Gymnasium
- Silkeborg Gymnasium
- Struer Statsgymnasium
- Vejen Gymnasium og HF
- Østre Borgerdyd Gymnasium
- BEC – Business Education College
- Handelsskolen Sjælland Syd (hhx-afdelingen i Vordingborg)
- Skanderborg-Odder Center for Uddannelse
- Roskilde Tekniske Skole
- Silkeborg Tekniske Skole
- EUC Nord (hhx-afdelingen i Hjørring og htx-afdelingen i Frederikshavn).

På otte af skolerne/afdelinger blev der gennemført separate gruppeinterview med tre elevgrupper og tre lærergrupper, mens der på syv af skolerne/afdelingerne blev gennemført interview med to elevgrupper og to lærergrupper. Disse interview havde fokus på generelle forhold i tilknytning til uddannelserne efter reformen og/eller specifikke forhold knyttet til bestemte fagområder. Desuden blev der gennemført interview med skolens ledelse hvor fagområdespecifikke forhold blev drøftet sammen med generelle temaer i tilknytning til reformen. Hvis skolerne havde særlige reformimplementeringsgrupper, blev der desuden gennemført interview med disse grupper. Det var tilfældet på fire skoler/afdelinger.

EVA havde bedt om at elevgrupperne blev sammensat sådan at forskellige studieretninger var repræsenteret, og at der indgik elever fra både andet og tredje år. Desuden skulle elevrådsrepræsentanter indgå. På interviewtidspunktet var eleverne lige begyndt efter sommerferien, og de

havde derfor ikke mulighed for at vurdere det samlede gymnasiale forløb. I interviewene har eleverne imidlertid en række bud på hvad de indtil videre har lært i deres gymnasiale uddannelse.

EVA havde bedt om at lærergruppen skulle være bredt sammensat mht. fag og anciennitet, og at studievejledningen indgik. Det var et overordnet princip for alle interview at en person kun kunne deltage i ét interview.

Skolebesøgene har bidraget med et kvalitativt blik på reformen og underbygger, nuancerer og kvalificerer dermed det kvantitative materiale.