

Til
Undervisningsministeriet

Dokumenttype
Rapport

Dato
November 2017

GYMNASIEREFORMEN FØLGEFORSKNINGSPROGRAM

1. DELRAPPORT



GYMNASIEREFORMEN

1. DELRAPPORT

INDHOLD

1.	INDLEDNING	1
1.1	Om følgeforskningen	2
1.1.1	Formålet med baselinerapporten	4
1.2	Metode	5
1.3	Læsevejledning	7
2.	FORVENTNINGER TIL REFORMEN	8
2.1	Viden om reformen	8
2.2	Status på forventninger til reformen	9
2.3	Forberedelse af reformen	12
2.4	Status på, hvor godt lærerne er klædt på til arbejdet med reformens elementer	17
3.	VALG AF GYMNASIAL UDDANNELSE	20
3.1	Motiver for valg af en gymnasial uddannelse	20
3.2	Faglige forudsætninger opnået i grundskolen	22
3.3	Viden om studieretninger	23
4.	BEDRE OG KORTERE GRUNDFORLØB	25
4.1	Motivation for valg af studieretning	25
5.	DEN NY HF-UDDANNELSE	29
5.1	Forventninger til den ny hf-uddannelse	29
5.2	Aktiviteter målrettet specifikke professioner	30
6.	STYRKET FAGLIGHED OG ALMEN DANNELSE	32
6.1	Bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen	32
6.2	Dannelse og udvikling af elevernes studiekompetencer	35
6.3	Forenkling af fagenes samspil	40
6.4	Løbende evaluering og feedback	45
6.5	Brede faglige kompetencer	47
6.5.1	Styrket digitalisering i undervisningen og elevernes digitale kompetencer	48
6.5.2	Globale og innovative kompetencer samt demokratisk forståelse	53
6.5.3	Karrierekompetencer	56
6.6	Særlig indsats til styrkelse af elevernes skriftlige forudsætninger	58
6.7	Særlige indsatser i fremmedsprog, matematik og naturvidenskab	62
7.	RETNINGSGIVENDE MÅL	68
7.1	Elevernes trivsel	68
7.2	Perspektiv for videregående uddannelse	71

BILAG

Bilag 1

Status - baselinedata

Bilag 2

Metodenotat

1. INDLEDNING

I denne rapport præsenterer Rambøll Management Consulting (Rambøll) og Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) **resultaterne af baselinemålingen** for følgeforskningsprogrammet om gymnasireformen. Baselinemålingen er gennemført i maj-juni 2017 og afdækker en række forhold med relevans for gymnasireformens implementering og mål forud for reformens ikrafttrædelse i august 2017.

Rapportens resultater vil indgå som sammenligningsgrundlag i de efterfølgende analyser, der udarbejdes som led i det samlede følgeforskningsprogram. Baseline-rapporten skal således ses som et afsæt for de årlige analyser af reformens implementering, resultater og effekter, der følger frem til 2021.

I dette kapitel præsenteres baggrunden for og formålet med det samlede følgeforskningsprogram. Med afsæt heri gøres der rede for baselinereportens specifikke formål og den anvendte metode. Kapitlet afsluttes med en kort læsevejledning.

1.1 Baggrund

Aftale om styrkede gymnasiale uddannelser er en bred politisk aftale om en gymnasireform. Reformen udgør en vigtig brik i en sammenhængende modernisering af folkeskolen og ungdomsuddannelserne.

Større sammenhæng skal bidrage til, at de unge i overgangen mellem folkeskolen og ungdomsuddannelserne er uddannelsesparate og afklarede i deres uddannelsesvalg, idet det er tydeligt for dem, hvad de forskellige ungdomsuddannelser rummer af muligheder, og hvilke krav der stilles til dem. Med ligeværdige og samtidig differentierede faglige profiler har de gymnasiale uddannelser til formål at forberede de unge til en videregående uddannelse. Blandt andet skal elevernes valg blandt færre og mere fokuserede studieretninger på de treårige uddannelser samt nye fagpakker og tilbygningsmuligheder for de unge på hf understøtte dette formål.

Samtidig indeholder reformen en række initiativer med henblik på at **styrke faglighed og almen-dannelse**, som de unge opnår i løbet af gymnasiet. Det kommer eksempelvis til udtryk ved at styrke og justere de generelle krav til de unges innovative, digitale og globale kompetencer, for- enkle samarbejdet mellem gymnasiets fag samt foretage en række indsatser målrettet matematik, naturvidenskab, fremmedsprog og skriftlig formidling.

Initiativerne adresserer konkrete udfordringer og skal tilsammen sikre et **kontinuerligt kvalitets-løft** af uddannelserne gennem realisering af **tre retningsgivende mål** (jf. boks nedenfor).

Boks 1-1: Gymnasireformens tre retningsgivende mål

1. At alle elever udfordres, så de bliver så dygtige, som de kan, herunder at alle elever, uanset social baggrund, får realiseret deres potentiale bedst muligt
2. At der opnås en bedre elevtrivsel i de gymnasiale uddannelser
3. At styrke kvaliteten i de gymnasiale uddannelser i forhold til de videregående uddannelser samt øge andelen af studenter, der benytter deres gymnasiale uddannelse som grundlag for en videregående uddannelse.

Et særkende ved reformen er, at målsætningen om et kontinuerligt kvalitetsløft understøttes af et styrket fokus på **implementering**, hvor **lokal kapacitetsopbygning** udgør en vigtig nøgle til den ønskede forandring. Lokal kapacitetsopbygning sikres blandt andet gennem kompetenceudvikling, rådgivning fra lærings- og fagkonsulenter samt løbende udvikling, formidling og omsætning af

solid viden. Følgeforskningsprogrammet, der gennemføres som led i gymnasireformen, udgør et blandt flere vidensprodukter, der skal bidrage til at understøtte implementeringen blandt aktører på alle niveauer i styringskæden.

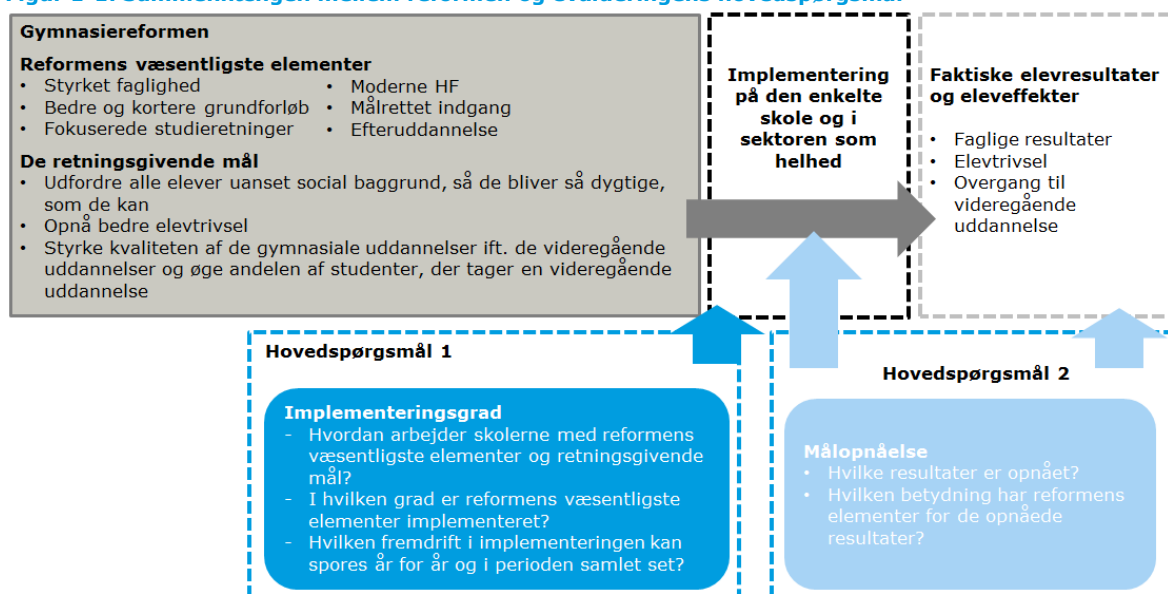
1.1 Om følgeforskningen

Følgeforskningsprogrammet skal svare på følgende overordnede hovedspørgsmål:

1. Hvordan **implementeres** de væsentligste elementer i gymnasireformen, og hvilken løbende fremdrift er der i forbindelse med implementeringen i perioden 2017-2021?
2. Hvad er **resultater og effekter** af de væsentligste elementer af reformen set i relation til de tre retningsgivende mål?

De to hovedspørgsmål er definerende for følgeforskningsprogrammets fokus og vil fungere som omdrejningspunkter for følgeforskningen. I nedenstående figur illustreres det, hvordan vi ser sammenhængen mellem reformens væsentligste elementer og retningsgivende mål og følgeforskningsprogrammets to hovedspørgsmål.

Figur 1-1: Sammenhængen mellem reformen og evalueringens hovedspørgsmål



Evalueringens første hovedspørgsmål fokuserer på **implementeringsprocessen**, herunder hvordan skolerne arbejder med implementeringen af reformens væsentlige elementer: Styrket faglighed, nye grundforløb, fokuserede studieretninger, moderne hf og måltrettet indgang, styrket efteruddannelse og de retningsgivende mål. Der vil være fokus på, i hvilken grad reformens væsentligste elementer bliver implementeret, og hvilken fremdrift i forbindelse med implementeringen der kan spores år for år såvel som i perioden samlet set.

Det andet hovedspørgsmål har fokus på **målopfyldelsen**. De retningsgivende mål, der fremgår af figuren ovenfor, er nye for de gymnasiale uddannelser. Det er på den baggrund helt essentielt at evaluere målopfyldelsen. Det vil være væsentligt at belyse, både hvorvidt de retningsgivende mål realiseres, og hvilken betydning reformens initiativer vurderes at have for den fundne målrealisering.

Med afsæt i de to hovedspørgsmål vil følgeforskningsprojektet undersøge og analysere en række konkrete evalueringsspørgsmål. Underspørgsmålene er indeholdt i tabellen nedenfor, idet de er struktureret med afsæt i de initiativer, der udgør reformens væsentligste elementer. Det skal bemærkes, at ikke alle reformens elementer indgår. Eksempelvis er initiativet om ligeværdige

uddannelser med målrettede profiler¹ ikke et fokuspunkt for evalueringen, ligesom bedre talenttilbud under initiativet om styrket faglighed ikke indgår.

Tabel 1-1: Reformens indhold og evalueringens fokus

Initiativer i forbindelse med reformen	Implementering	Resultater og effekter
Styrket faglighed		
- Brede faglige kompetencer i de relevante fag (demokratisk forståelse, innovative, digitale og globale kompetencer samt karrierekompetencer) - Særlig indsats i matematik - Særlig indsats i naturvidenskab, herunder informatik som nyt fag - Særlig indsats i fremmedsprog - særlig indsats med fokus på skriftlige kompetencer - Bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen - Løbende evaluering og feedback - Ændrede rammer for samspil mellem fagene - Skærpede krav til den løbende evaluering - en bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen - Opdatering af prøverne	- Hvordan arbejder skolerne med at omsætte fagenes læreplaner i undervisningen med henblik på at styrke fagligheden? - Hvordan arbejder skolerne med at styrke digitaliseringen i undervisningen? - Hvordan arbejder skolerne med at tilrettelægge skolehverdagen bedre for eleverne, så skoledagen udnyttes, og elevernes arbejdsbelastning fordeles jævnt over skoleåret? - Hvordan arbejder skolerne med at fremme en effektiv og systematisk evalueringspraksis?	- Hvilken betydning har reformens initiativer for elevernes faglige resultater? - Bidrager initiativerne til at styrke fagligheden og almindelsen i gymnasiet til at styrke elevernes faglige kundskaber og til at styrke elevernes brede faglige kompetencer, dvs. innovative, digitale og globale kompetencer, karrierekompetencer og demokratisk forståelse? - Bidrager de skærpede krav til den løbende evaluering til øget vægt på fremadrettet, formativ evaluering? - Oplever eleverne en bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen? - Hvilken betydning har reformens initiativer for elevernes interesse for naturvidenskab, matematik og fremmedsprog?
Bedre og kortere grundforløb		
- Grundforløbet skal tydeliggøre de faglige krav - Obligatoriske evalueringssamtaler og vejledning - Mulighed for skift mellem uddannelser - Karakterer fra grundforløbet skal på eksamensbeviset - Styrket sammenhæng i vejledningen mellem grundskole og gymnasiale uddannelser (studievalsportfolio).	- Hvordan arbejder skolerne i grundforløbet med at understøtte elevernes afklaring af faglige interesser og valg af studieretning, herunder gennem den obligatoriske evalueringssamtale med inddragelse af studievalsportfolio?	- Bidrager de nye grundforløb og et mere overskueligt udbud af studieretninger til at give eleverne en bedre start i gymnasiet og bedre forudsætninger for at kunne træffe valg om studieretning?

¹ Aftale mellem regeringen, Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Liberal Alliance, Det radikale Venstre, Socialistisk Folkeparti og det Konservative Folkeparti om styrkede gymnasiale uddannelser, side 8.

Initiativer i forbindelse med re- formen	Implementering	Resultater og effekter
Fokuserede studieretninger med fremtidsperspektiv		
- Færre og centralt fastlagte studieretninger med tydelig faglig profil målrettet videregående uddannelse - Ensartet niveau på tværs af studieretninger - Profolfag på A-niveau - Naturvidenskabelige og sproglige profiler - Lokale studieretninger med særlig profil forudsætter dispensation	- Hvordan arbejder skolerne med at styrke fagligheden inden for de nye fokuserede studieretninger, og hvordan sikres det faglige samspil mellem fagene?	- Bidrager de nye grundforløb og et mere overskueligt udbud af studieretninger til at give eleverne en bedre start i gymnasiet og bedre forudsætninger for at kunne træffe valg om studieretning? - Bidrager de nye studieretninger og arbejdet med at ruste eleverne til at tage en videregående uddannelse til at give eleverne perspektiver for videregående uddannelse? - Hvilken betydning har ændringerne i studieretningerne for elevernes valg af fag, niveauer, frafald og overgange til videregående uddannelser?
Moderne hf		
- Skærpet faglighed og målretning af uddannelsen - Nye vilkår for optagelse og videreuddannelse - Fagpakker rettet mod videre uddannelse - Perioder med praktik og projekter - Ny struktur for skoleåret - Vejledning og løbende feedback	- Hvordan arbejder skolerne med initiativerne for at målrette hf-uddannelsen, herunder praksisorienteret toning, fagpakker og praktik- og projektperioder?	- Hvilken betydning har målretningen af og ændringerne i hf-uddannelsen for elevernes faglige udvikling, frafald og overgang til videregående uddannelse?
Målrettet indgang		
- Nye krav til elevernes adgangsforudsætninger - Mulighed for revurdering af uddannelsesparathedsvurderingen baseret på centralt stillet prøve	- Hvordan arbejder skolerne med revurdering af elevernes uddannelsesparathed, efter at de nye krav til elevernes adgangsforudsætninger træder i kraft?	- Hvilken betydning har de nye krav til elevernes adgangsforudsætninger for elevsammensætningen, elevernes fravær, frafald og omvalg, faglige resultater og videreuddannelsesfrekvens, i perioden fra de træder i kraft, til følgeforskningsprogrammet afsluttes i 2021?
Retningsgivende mål og styrket kvalitetsudvikling		
- Retningsgivende mål - Løbende opfølgning via målbare, konkrete mål - Understøttelse af mål (tilsyn, læringskonsulenter, datavarehus).	- Hvordan arbejder skolerne med kvalitetssikring og udvikling efter de retningsgivende mål?	- Hvilken betydning har reformens initiativer for elevernes faglige resultater? - Hvilken betydning har reformens initiativer for elevernes overgang til videregående uddannelse? - Hvilken betydning har reformens initiativer for elevernes trivsel?
Implementering af gymnasireformen		
- Efteruddannelse – kompetenceløft af lærere og ledelsesudvikling.	- Hvordan arbejder skolerne med at styrke efteruddannelsesindsatsen i implementeringsperioden?	

1.1.1 Formålet med baselinerapporten

Denne baselinerapport afdækker situationen på skolerne umiddelbart før reformens ikrafttræden i august 2017. Sigtet med rapporten er dobbelt.

For det første er formålet at afdække forhold, der knytter sig til hovedspørgsmål 1 om skolernes **implementering**. Det gælder både kendetegn ved skolernes **implementeringskapacitet**, samt hvordan skolerne forud for reformens ikrafttræden har arbejdet med at **understøtte reformen** som helhed samt specifikke reformelementer (grundforløb, styrket faglighed, den moderne hf, karrierekompetencer).

For det andet er formålet at afdække forhold, der knytter sig til hovedspørgsmålet 2 og realiseringen af **reformens tre retningsgivende mål**. Der vil være fokus på at afdække **elevernes oplevelse** af, hvad der påvirker de valg, de tager (valg af gymnasial uddannelse og studieretningsvalg), og de resultater, de opnår. I forhold til sidstnævnte vil der primært være fokus på at afdække elevernes trivsel² og afklarethed i forhold til videregående uddannelse.

Det er dermed rapportens formål at præsentere status på en række resultater på baggrund af hvilke reformens resultater løbende kan følges over de næste fire år. Rapporten er således et **første nedslagspunkt**, der ikke i sig selv sigter på at give svar på følgeforskningsprogrammets undersøgelsesspørgsmål (jf. tabel 1.1). Derimod vil baselinerapportens resultater indgå i og udgøre et afsæt for de kommende års analyser og besvarelse af programmets undersøgelsesspørgsmål.

1.2 Metode

Denne baselinerapport er udarbejdet med udgangspunkt i data indsamlet via surveys, som er gennemført på udvalgte skoler. Der er i alt gennemført fire surveys blandt bestyrelsesformænd, ledere, lærere og elever i perioden maj-juni 2017. 156 skoler var udvalgt til at deltage i følgeforskningens kvantitative panel i den femårige periode, som følgeforskningsprogrammet løber over, hvoraf 95 har takket ja til at være med. En uddybende beskrivelse af udvælgelsen af skoler fremgår af bilag 2. Det skal bemærkes, at nogle skoler deltager med én uddannelse, selvom de udbyder flere uddannelser. Andre skoler deltager med to uddannelser, og tæller derfor med to gange i den samlede opgørelse. Det unikke antal skoler der har givet tilsagn om at deltage i følgeforskningen er opgjort til 82 skoler, hvor der ikke er indsamlet nogen svar fra én skole. Samlet set giver det 81 unikke deltagende skoler.

I forbindelse med kontakt til skoler er den enkelte skole blevet bedt om at udpege en tovholder. Tovholderens ansvar har været at kvalitetssikre de indlæste data fra unilogin-database, udpege de lærere, der skulle deltage samt registrere kontaktoplysninger for ledere og bestyrelsesformænd. Lærere, der skulle deltage, var de lærere, der underviser på de(n) uddannelse(r), som skolen deltager med. Elevernes og lærernes oplysninger er importeret via unilogin-database, hvor det ikke har været muligt at foretage en afgrænsning til elever og lærere på de fire uddannelser. Derfor har tovholderen efterfølgende markeret i systemet, hvilke elever og lærere der skulle deltage. Bilag II.2 indeholder en nærmere beskrivelse af dataindsamlingsprocessen.

Som tidligere nævnt fokuserer følgeforskningen på fire respondentgrupper; elever, lærere, ledere og bestyrelsesformænd. Tabel 1-2 indeholder et overblik over antal respondenter i de fire surveys samt antal deltagende skoler. Af tabellen fremgår desuden en svarprocent på skoleniveau³ opgjort for de fire respondentgrupper.

Tabel 1-2: Overblik over antal respondenter og skoler

Respondentgruppe	Antal respondenter	Antal skoler*	Svarprocent på skoleniveau**
Elever	17.220	91	96 pct.
Lærere	1.917	90	95 pct.

² Det gøres med spørgsmål i spørgeskemaet til følgeforskningen, idet den obligatoriske trivselsmåling ved undersøgelsestidspunktet endnu ikke var gennemført.

³ Det er ikke muligt at beregne en svarprocent på respondentniveau. Dette skyldes, at det ikke er kendt, hvor mange eksempelvis elever der samlet set er på de uddannelser, som den enkelte skole deltager med. Elevernes oplysninger stammer fra unilogin database, hvor det ikke er muligt at frasortere elever på de(n) uddannelse(r), som skolen ikke deltager med.

Ledere	242	87	92 pct.
Bestyrelsesformænd	46	46	54 pct.

Note: *Hvis en skole deltager med to uddannelser, tæller skolen med to gange.

**Svarprocenten på skoleniveau er beregnet på baggrund af det samlede antal skoler, der havde sagt ja til at deltage i panelet, svarende til 95 skoler.

Fordelingen af antal respondenter på tværs af uddannelsestyper er vist i nedenstående tabel.

Tabel 1-3: Overblik over antal besvarelser fordelt på uddannelsestyper

Respondentgruppe	hf	htx	hhx	stx	Total
Elever	1.309	2.818	4.557	8.536	17.220
Lærere	264	250	474	925	1.917
Ledere	117	39	47	149	242*
Bestyrelsesformænd	25	1	10	30	46*

Note: *Antal ledere og bestyrelsesformænd for de enkelte uddannelsestyper summer ikke til det samlede antal. Det skyldes, at en leder kan være leder for to eller tre forskellige uddannelser. Tilsvarende kan en bestyrelsesformand være formand for en skole, der omfatter flere uddannelser. Begge respondentgrupper har kun besvaret spørgeskemaet en gang.

Bilag II.3 indeholder en beskrivelse af respondentgrupper, der har deltaget i de fire surveys.

Tilsvarende indeholder Tabel 1-4 et overblik over, hvor mange deltagende skoler der er på tværs af uddannelsestyper.

Tabel 1-4: Overblik over antal deltagende skoler/ uddannelser fordelt på uddannelsestyper

Respondentgruppe	hf	htx	hhx	stx	Total*
Elever	23	17	20	31	79
Lærere	19	17	19	34	78
Ledere	42	19	21	44	77
Bestyrelsesformænd	25	1	10	30	46

Note: *Antal skoler på tværs af uddannelsestyper summer ikke til det samlede antal unikke skoler. Det skyldes, at nogle skoler har deltaget med flere uddannelser.

Fordeling af de 81 unikke skoler, som deltager i gymnasiepanelet, er som følger:

- Deltager med en respondentgruppe: 1 skole
- Deltager med to respondentgrupper: 4 skoler
- Deltager med tre respondentgrupper: 33 skoler
- Deltager med fire respondentgrupper: 43 skoler

For at sikre et overblik og mulighed for sammenligning på tværs af uddannelser gengives resultaterne i form af relative fordelinger (gennemsnit).

Boks 1-2: Præsentation af resultater i baselinerapporten

For hver respondentgruppe er resultaterne præsenteret i form af et simpelt gennemsnit. Dette vedrører primært spørgsmål på 10-punktsskalaen. Det aggregerede gennemsnit er, hvor det vurderes at være relevant, suppleret med andele for at belyse variationen, som gennemsnittet dækker over. Variationen for samtlige spørgsmål er præsenteret i de enkelte Excel-rapporter, og kan bruges som et supplement til de aggregerede gennemsnit, der er præsenteret i denne rapport.

Ved sammenligning af uddannelsestyper er der testet for signifikante forskelle. Således vil kun signifikante forskelle på enten 1 eller 5 pct. signifikansniveau være omtalt i rapporten. Hvis forskellen ikke omtales, skyldes det, at der ikke er nogen signifikante forskelle.

De fleste spørgsmål er formuleret på en 10-punktsskala. Med henblik på at lette fortolkningen af respondenternes besvarelser er følgende gruppering anvendt:

- Svarkategori 1-4: lavere vurdering/ mere negativ/ lavere grad
- Svarkategori 5-6: hverken eller/ neutral vurdering/ moderat grad
- Svarkategori 7-10: højere vurdering/ mere positiv/ højere grad

Den sproglige dimension vil blive tilpasset spørgsmålets kontekst, således at fortolkningen kan variere afhængigt af spørgsmålets formulering.

Registerdata er ikke inddraget i denne rapport, men inddrages først i statusrapport 2 og de følgende statusrapporter. Forklaringerne herpå er flere. For det første er ministeriets arbejde konkrete opgørelsesmetoder til opfølgning på reformen ikke afsluttet. For det andet foreligger der endnu ikke registerdata for skoleåret 2016/17, der matcher de baselinedata, der er indsamlet i survey. Disse data forventes at foreligge i marts 2018.

1.3 Læsevejledning

Udover denne indledning indeholder indeværende rapport syv kapitler. Kapitlerne opsummerer udvalgte resultater udtrykt af det omfattende datamateriale, der udgør den samlede baseline-måling (bilag 1).

Kapitel 2 afdækker generelle træk i relation til **skolernes forventninger**. Det gælder både kendetegn ved bestyrelsernes og ledernes viden og forventninger til reformen, samt hvordan skolerne forud for reformens ikrafttræden har arbejdet og forberedt specifikke reformelementer, samt i hvilken grad lærerne kompetencemæssigt følger sig klædt på til de nye opgaver, som reformen afstedkommer.

I **kapitlerne 3 og 4** er der fokus på at afdække, hvorledes elever og lærerne oplever en række forhold i relation til de rammer, der kendetegner de eksisterende gymnasiale uddannelser. Det gælder elevernes valg af **gymnasial uddannelse og studieretning** samt **grundforløbets betydning** for ændring af valg undervejs i uddannelsesforløbet. Endelig afdækkes elevernes og lærernes oplevelse af **elevernes faglige forudsætninger**, når de begynder i gymnasiet.

I **kapitel 5** rettes fokus mod den **nye hf**. Bestyrelsernes og ledernes forventninger til kvaliteten afdækkes, ligesom der gøres rede for lærernes vurdering af omfanget af de professionsrettede aktiviteter forud for reformens ikrafttræden.

Kapitel 6 har fokus på tilrettelæggelse af skoledagen samt elevernes og lærernes vurdering af kendetegn ved undervisningspraksis forud for reformen. Der lægges vægt på at afdække undervisningens indhold og omfang i forhold til udvikling af såvel **brede kompetencer** som **specifikke faglige kompetencer**.

Rapportens afsluttende **kapitel 7** har fokus på de retningsgivende mål, hvor elevernes **trivsel** samt **afklarethed** i forhold til videre uddannelse er i fokus.

2. FORVENTNINGER TIL REFORMEN

Følgeforskningsprogrammets ene hovedspørgsmål vedrører skolernes implementering af reformen. Det er fra et implementeringsperspektiv væsentligt at have kendskab til skolernes implementeringskapacitet, samt hvordan skolerne forud for reformens ikrafttræden har arbejdet med at understøtte reformen som helhed samt specifikke reformelementer.

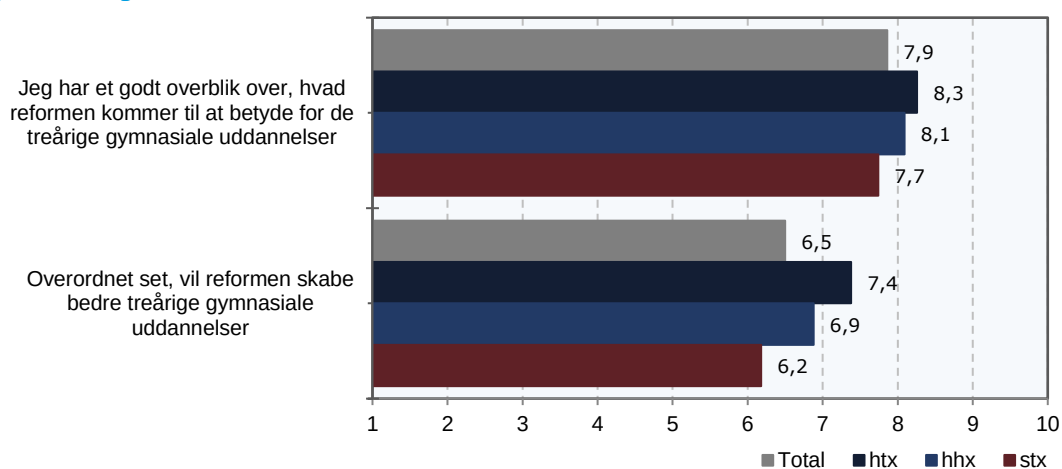
I dette kapitel gøres der rede for bestyrelserne, lederne, lærernes viden om og forventninger til reformens centrale elementer. Desuden afdækkes det, hvordan skolerne har forberedt sig på reformen, samt hvorvidt de professionelle på skolerne føler sig rustede til reformen forud for ikrafttrædelse.

2.1 Viden om reformen

Indeværende afsnit afdækker, hvor enige ledere og bestyrelsesformænd er i at have et overblik over reformens betydning for henholdsvis de treårige gymnasiale uddannelser og hf. Yderligere beskrives det, hvordan ledere og bestyrelsesformænd vurderer, at reformen vil påvirke de treårige gymnasiale uddannelser samt hf.

Lederne angiver, at de generelt er enige i, at de har et godt overblik over, hvad reformen kommer til at betyde for de treårige gymnasiale uddannelser. Htx-ledere vurderer dette spørgsmål højere end stx-ledere. Som det ligeledes fremgår af figur 2-1, er de mindre enige i, at reformen vil skabe bedre treårige gymnasiale uddannelse. Der er kun signifikante forskelle mellem ledere fra htx og stx, hvor htx-ledere mere enige i, at reformen vil skabe bedre treårige uddannelser end stx-ledere.

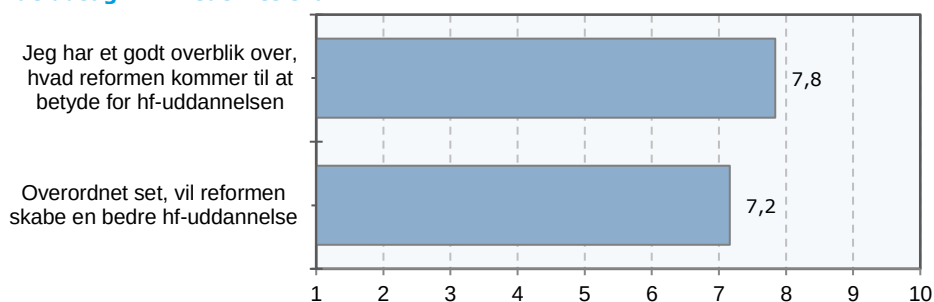
Figur 2-1: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Ledernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: n≈234, htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈148.

Hf-lederne rapporterer ligeledes, at de har et godt overblik over reformens konsekvenser for hf-uddannelsen og er mere enige i, at reformen vil bidrage til en bedre hf-uddannelse.

Figur 2-2: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Hf-ledernes svar

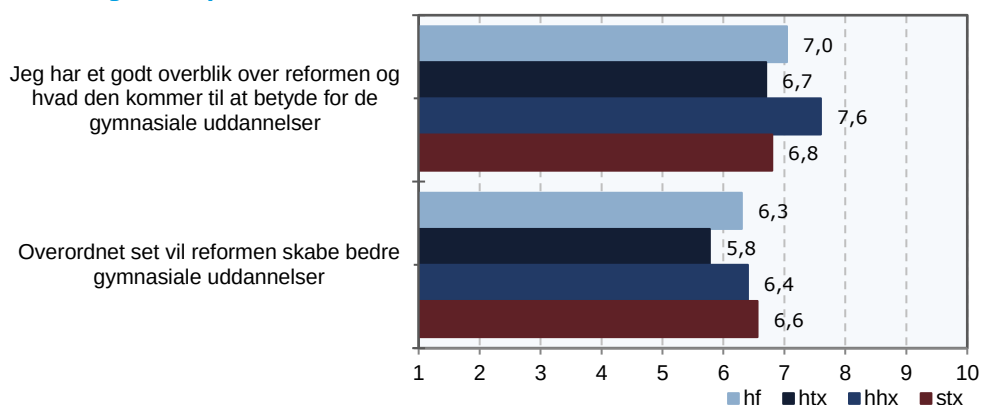


Note: Spørgsmålene er stillet til ledere på hf. Hf: $n \approx 116$.

Bestyrelsesformændene angiver ligeledes at have et overblik over reformen, og hvad den kommer til at betyde for de gymnasiale uddannelser. Sammenlignet med lederne vurderer bestyrelsesformændene spørgsmålet vedr. overblik over reformen lidt lavere. Især på htx er der stor forskel på ledere og bestyrelsesformænd.

Med hensyn til hvorvidt bestyrelsesformændene er enige i, at reformen vil skabe bedre gymnasiale uddannelser, er der visse forskelle på tværs af uddannelser. På htx er de mindre enige i, at reformen vil skabe en bedre uddannelse, mens det er omvendt på stx. Dette er modsat det mønster, som ledernes besvarelser peger i retning af. Det skal dog bemærkes, at resultatet dækker over besvarelser fra kun 10 bestyrelsesformænd på htx.

Figur 2-3: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Bestyrelsesformændenes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til bestyrelsesformænd på de treårige gymnasiale uddannelser. hf: $n \approx 25$, htx: $n \approx 10$, hhx: $n \approx 10$, stx: $n \approx 30$.

2.2 Status på forventninger til reformen

Der er i afsnittet fokus på at afdække, hvilke reformelementer henholdsvis lærere, ledere og bestyrelsesformænd forventer at kunne styrke kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser samt hf.

Resultaterne viser overordnet set, at ledere og bestyrelsesformænd er noget mere positivt stemte overfor reformens elementer end lærerne. Generelt er lærernes besvarelser spredt over hele skalaen, mens ledernes og bestyrelsesformændenes er mere grupperet omkring de positive svarkategorier, dvs. 7-10 på 10-punktsskalaen.

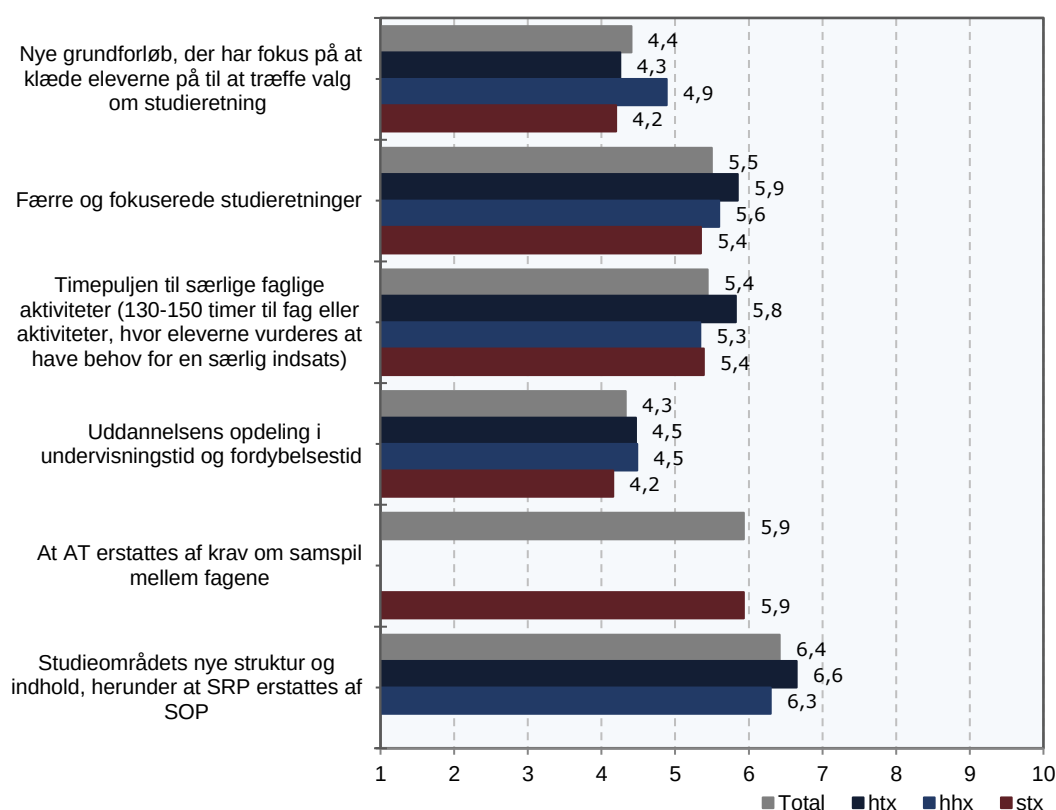
Lærernes forventninger til reformen fremgår af Figur 2-4. Som det fremgår, er der overordnet en vis variation i forhold til, hvilke af reformens elementer, som lærerne forventer, vil bidrage til at styrke kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser. De fleste af reformens elementer er

vurderet til at have en moderat betydning for de treårige gymnasiale uddannelser. *Nye grundforløb, der har fokus på at klæde eleverne på til at træffe valg om studieretning og uddannelsesopdeling i undervisningstid og fordybelsestid*, vurderes til at have lavere betydning for de treårige gymnasiale uddannelser samlet set. Derudover ses det, at vurderingen varierer på tværs af uddannelsesstyper. Lærerne på hhx forventer i højere grad, at *nye grundforløb, der har fokus på at klæde eleverne på til at træffe valg om studieretning*, vil styrke de treårige gymnasiale uddannelser sammenlignet med lærerne på stx og htx.

Der er større enighed om, at *færre og fokuserede studieretninger* vil styrke kvaliteten på tværs af uddannelserne. Htx ligger signifikant højere end stx. Lærerne fra htx vurderer ligeledes, at *timepuljen til særlige aktiviteter* vil styrke kvaliteten af de gymnasiale uddannelser i højere grad end lærerne fra hhx og stx.

Den gennemsnitlige vurdering af, at *AT erstattes af krav om samspil mellem fagene* (5,9), dækker over, at 50 pct. af stx-lærerne forventer, at det i overvejende grad (7-10) vil forbedre kvaliteten af gymnasieuddannelsen. Vurdering af *studieområdets nye struktur og indhold* adskiller sig ikke signifikant mellem hhx- og htx-lærere, selvom htx ligger lidt højere end hhx. Den gennemsnitlige vurdering, som fremgår af Figur 2-4, dækker over, at ca. 60 pct. af htx-lærerne og 50 pct. af hhx-lærerne overvejende er enige i, at *studieområdets nye struktur og indhold* vil bidrage til forbedringer. Dette er det reformelement, som vurderes højest blandt htx- og hhx-lærere.

Figur 2-4: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er i meget lav grad og 10 er i meget høj grad), i hvor høj grad forventer du, at følgende kan styrke kvaliteten af de gymnasiale uddannelser? Lærernes svar

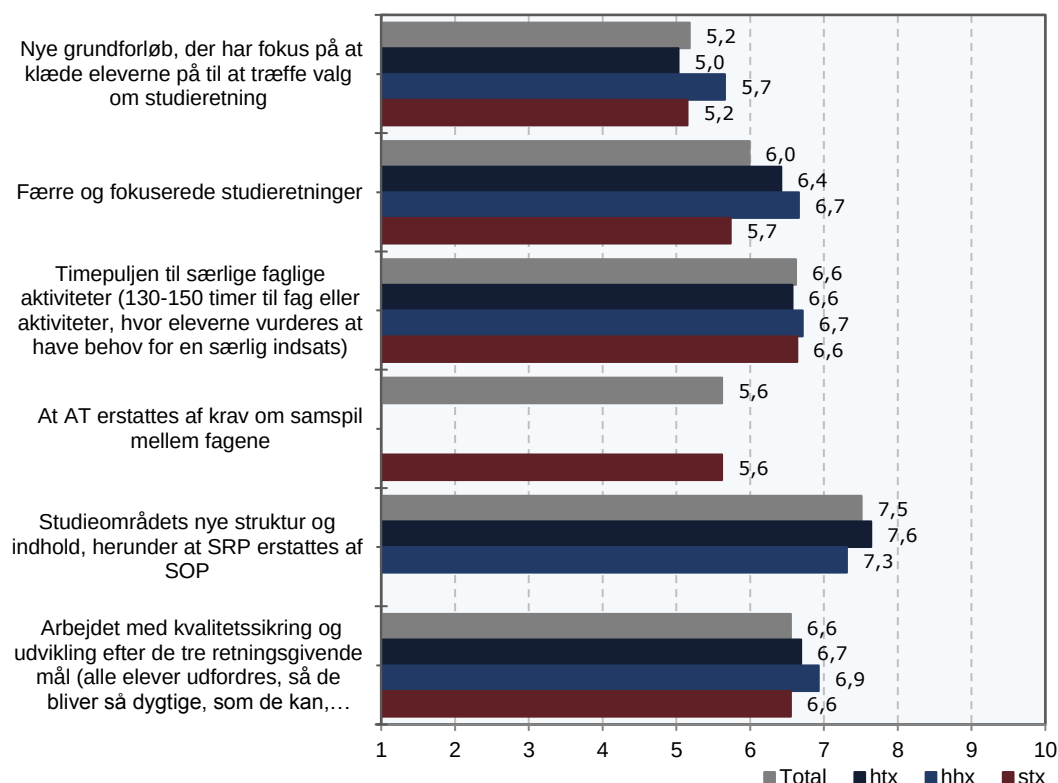


Note: Spørgsmålene er stillet til lærere på de treårige gymnasiale uddannelser. Spørgsmålet vedr. AT er kun stillet til lærere på stx. Spørgsmålet vedr. studieområdets nye struktur er kun stillet til lærere på htx og hhx. Total: n≈1.474, htx: n≈226, hhx: n≈431, stx: n≈817.

Figur 2-5 viser ledernes forventninger til reformen, der generelt er mere positive end lærernes. Til trods for, at ledere fra hhx vurderer reformens elementer lidt højere end ledere fra andre

uddannelser, er der ikke signifikante forskelle på tværs af uddannelser. Dog vurderer hhx-ledere betydningen af *færre og fokusere studieretninger* signifikant højere end stx-ledere.

Figur 2-5: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) er du i, at følgende kan styrke kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser? Ledernes svar

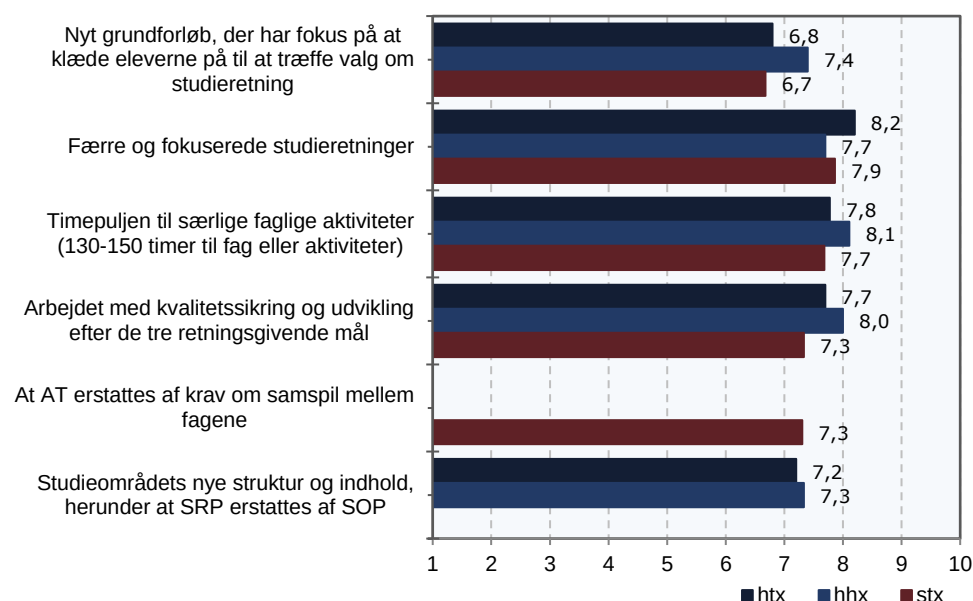


Note: Spørgsmålene er stillet til ledere på de treårige gymnasiale uddannelser. Spørgsmålet vedr. AT er kun stillet til ledere på stx. Spørgsmålet vedr. studieområdets nye struktur er kun stillet til ledere på htx og hhx. Total: n≈234, htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈148.

Selvom lederne generelt set vurderer reformens elementer højere end lærerne, er de enige med lærerne om, hvilke tiltag der forventes at have den mest positive effekt på kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser. Således vurderes studieområdets nye struktur højest, mens de nye grundforløb vurderes lavest.

Bestyrelsesformændene vurderer i en lidt højere grad, at reformens elementer vil bidrage til at styrke kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser. Som det fremgår af Figur 2-6, er der blandt bestyrelsesformændene en anelse højere forventninger på hhx om, at reformens elementer vil styrke uddannelsen sammenlignet med de andre uddannelser – dog ikke for *'færre og fokuserede studieretninger'*.

Figur 2-6: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i, at følgende kan styrke kvaliteten af de treårige gymnasiale uddannelser? Bestyrelsesformændenes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til bestyrelsesformænd på de treårige gymnasiale uddannelser. Spørgsmålet vedr. AT er kun stillet til bestyrelsesformænd på stx. Spørgsmålet vedr. studieområdets nye struktur er kun stillet til bestyrelsesformænd på htx og hhx.

htx: n≈10, hhx: n≈10, stx: n≈30.

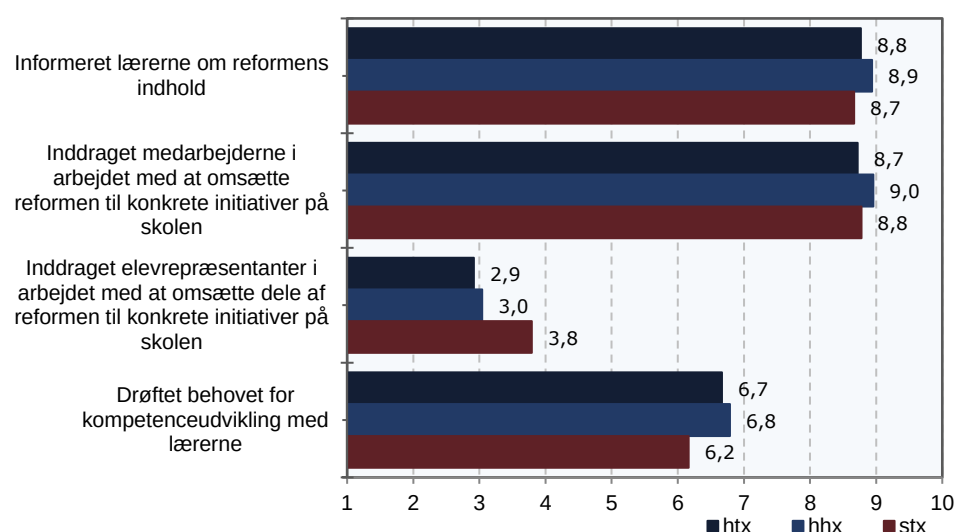
2.3 Forberedelse af reformen

Afsnittet giver en oversigt over, hvordan skolerne har forberedt sig på reformen belyst ud fra et leder- og lærerperspektiv. Der er fokus på at afdække, i hvilken grad lærerne er blevet informeret og inddraget i arbejdet med reformen, herunder om behovet for kompetenceudvikling er blevet drøftet. Desuden gives der i afsnittet status på, i hvilken grad lærerne føler, at de ved, hvad reformen kommer til at betyde for deres arbejde. Afslutningsvist ser vi på, hvilke af reformens elementer skolen har udarbejdet handlingsplan for.

Som det fremgår af Figur 2-7, angiver ledere på tværs af alle uddannelser, at lærerne i høj grad er blevet informeret om reformens indhold. Ligeledes er medarbejderne blevet inddraget i arbejdet med at omsætte reformen til konkrete initiativer på skolen. Der forekommer små forskelle på tværs af uddannelser, men de er ikke signifikante. Den eneste signifikante forskel på tværs af uddannelser er at finde i relation til, hvorvidt elevrepræsentanter er inddraget i arbejdet med at omsætte dele af reformen til konkrete initiativer på skolen. Lederne på stx vurderer således i højere grad end lederne på de øvrige gymnasiale uddannelser, at de har inddraget elevrepræsentanter i forbindelse med implementeringen.

Ser vi nærmere på variationen i besvarelserne frem for det aggregerede gennemsnit, er der en lidt større variation i forhold til, hvorvidt behov for kompetenceudvikling er blevet drøftet med lærerne. Næsten 70 pct. af htx-lederne svarer 7-10 på spørgsmålet om drøftelse af behovet for kompetenceudvikling, dvs. at ledelsen i højere grad har drøftet behovet for kompetenceudvikling med lærerne. På stx er det ca. 50 pct.

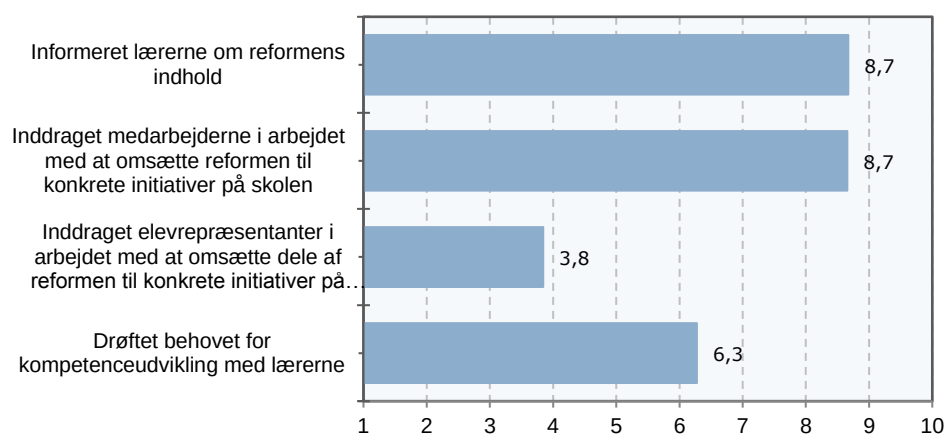
Figur 2-7: I hvilken grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) har skolens ledelse, i forbindelse med implementering af reformen for de treårige gymnasiale uddannelser...? Ledernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: n≈234, htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈148.

På hf angiver lederne ligeledes, at lærerne i høj grad er blevet informeret om reformens indhold, og at medarbejderne er blevet inddraget i processen med at omsætte reformen til konkrete initiativer på skolen. Ligesom det var tilfældet med de treårige gymnasiale uddannelser, er det et noget mere utydeligt billede, der tegner sig, hvad angår drøftelse af behovet for kompetenceudvikling med lærerne. Det gennemsnitlige resultat blandt hf-ledere dækker over, at ca. halvdelen af hf-ledere angiver 7-10 på spørgsmålet omhandlende hvorvidt ledelsen og lærerne har drøftet kompetenceudviklingsbehov. Omkring 15 pct. angiver 1-4, dvs. at de i mindre grad har gjort det.

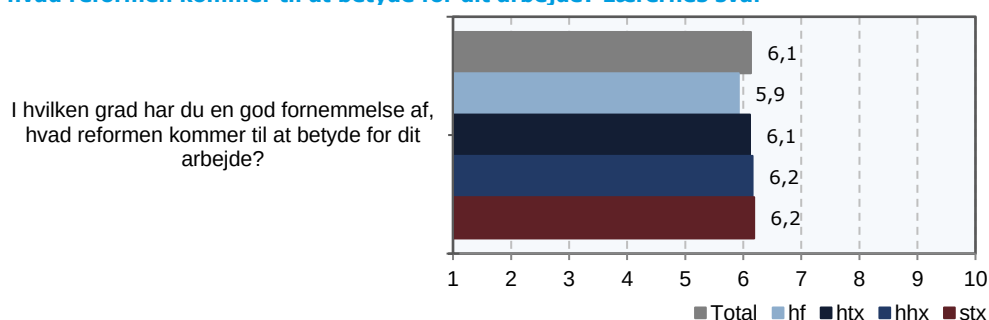
Figur 2-8: I hvilken grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) har skolens ledelse, i forbindelse med hf-reformen...? Hf-ledernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til ledere på hf. Hf: n≈115.

Lærernes vurdering af, hvorvidt de har en god fornemmelse af, hvad reformen kommer til at betyde for deres arbejde, er generelt ensartet på tværs af uddannelser. Det samlede gennemsnit på 6,1 er et udtryk for, at mellem 45 og 50 pct. af lærerne svarer 7-10, dvs. at de i høj grad har en god fornemmelse af, hvad reformen kommer til at betyde for deres arbejde. På hf og htx angiver ca. 30 pct., at de i lavere grad har en god fornemmelse, mens det tilsvarende er ca. 20 pct. på hhx og stx.

Figur 2-9: I hvilken grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) har du en god fornemmelse af, hvad reformen kommer til at betyde for dit arbejde? Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere.

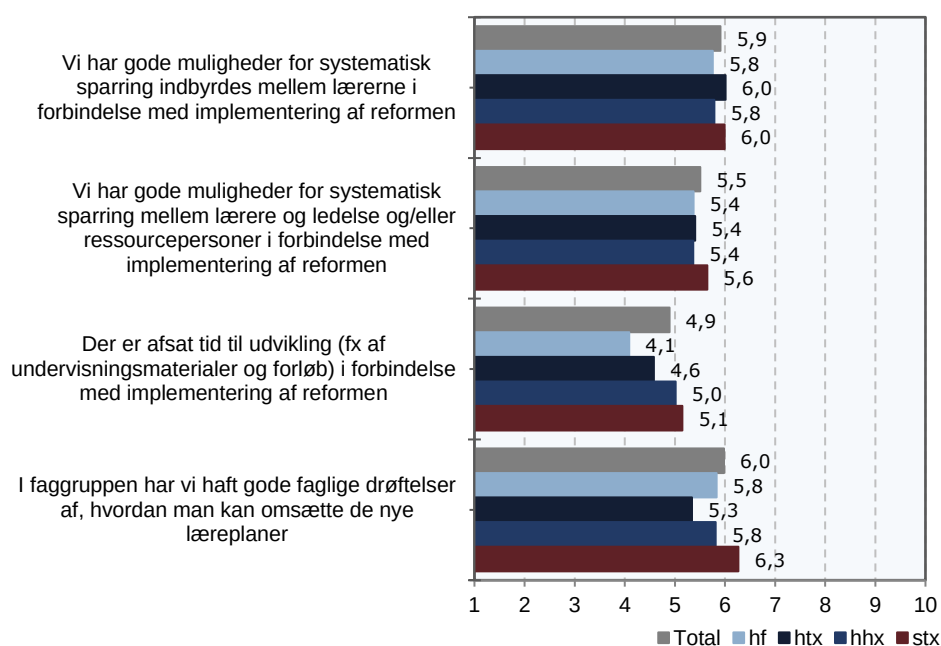
Total: $n \approx 1.826$, hf: $n \approx 253$, htx: $n \approx 241$, hhx: $n \approx 456$, stx: $n \approx 876$.

Resultaterne i Figur 2-10 indikerer, at der er større forskel på, hvorvidt lærerne oplever, at der er blevet afsat tid til udvikling i forbindelse med implementering af reformen. Det samlede gennemsnit på ca. 4,9 dækker over, at ca. 1/3 erklærer sig mere enige i, at der er afsat tid til udvikling. Der er betydelige forskelle på tværs af uddannelser i forhold til oplevelsen af, om der er afsat tid til udvikling i forbindelse med implementering af reformen. På hf angiver ca. 60 pct., at de er mindre enige i, at der er blevet afsat tid til udvikling, mens ca. 20 pct. angiver, at de er mere enige i, at der har været afsat tid. På hhx og stx svarer omkring 40 pct., at de er mindre enige i, at der er blevet afsat tid til udvikling, mens ca. 35 pct. angiver, at de er mere enige i, at der har været afsat tid.

Hvorvidt lærerne oplever, at der har været gode faglige drøftelser af, hvordan man kan omsætte de nye læreplaner i faggruppen, varierer til dels på tværs af uddannelser. Således vurderes dette spørgsmål signifikant højere blandt lærere på stx end blandt lærere på hhx og htx. Der er mindre forskelle mellem stx og hf. På hf og stx angiver omkring halvdelen af lærerne, at de er enige i at have haft gode faglige drøftelser (dvs. 7-10), mens det på htx er ca. 40 pct. På hf og hhx er det ca. 1/3 af lærerne, der vurderer dette spørgsmål på den lave ende af skalaen (1-4). På htx er det 40 pct., mens det på stx er ca. 25 pct.⁴

⁴⁴ Udkast til læreplaner blev sendt i høring den 28. februar med høringsfrist den 27. marts 2017. Undervisningsministeriet har afholdt kurser for skolerne (med to repræsentanter pr. skole fra de respektive faggrupper) om læreplanerne i perioden marts-maj 2017. De endelige læreplaner er udstedt den 18. maj 2017.

Figur 2-10: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn? Lærernes svar



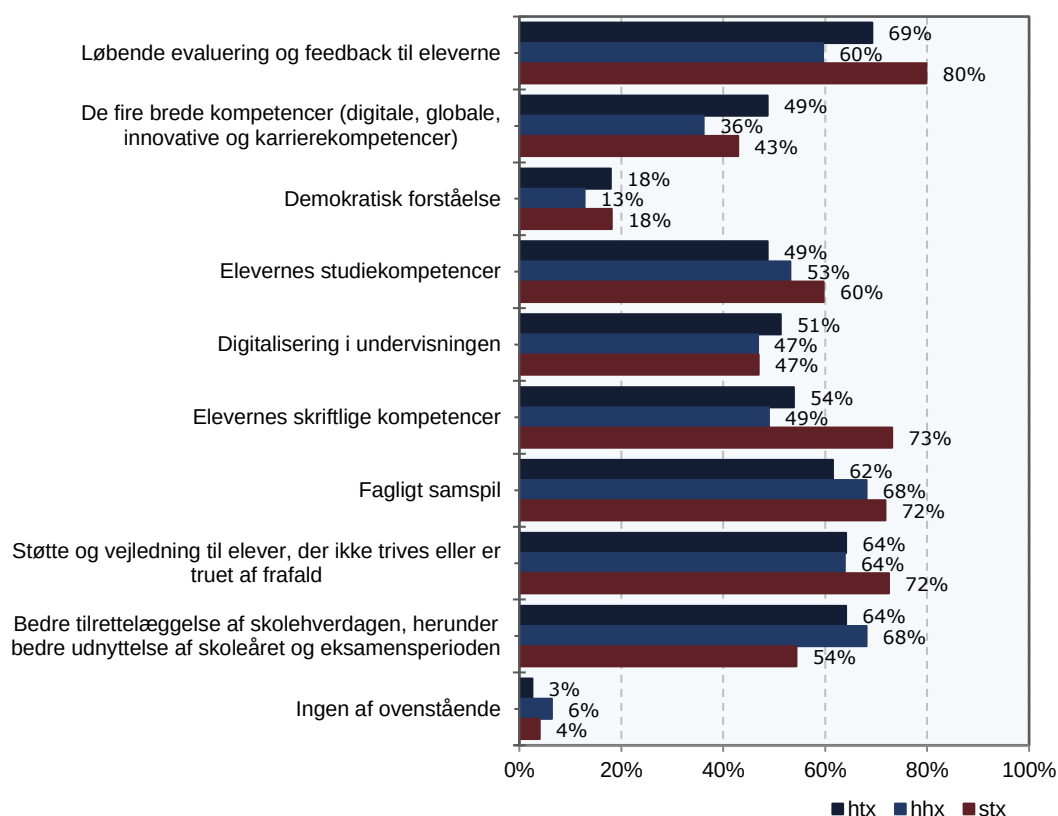
Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere.

Total: n≈1.767, hf: n≈250, htx: n≈237, hhx: n≈432, stx: n≈848.

Figur 2-11 og Figur 2-12 giver et overblik over, hvilke af reformens elementer lederne angiver, at der er udviklet handlingsplaner for. Generelt set har næsten alle skoler udarbejdet en handlingsplan for mindst et af reformens elementer. Stx skiller sig positivt ud, hvor de i højere grad har udarbejdet en handlingsplan for de fleste af reformens elementer sammenlignet med de andre uddannelser. Dette vedrører *løbende evaluering og feedback til eleverne*, *elevernes skriftlige kompetencer samt fagligt samspil*. Omvendt ligger de lidt lavere på *bedre tilrettelæggelse af skoledagen*. Der er ikke signifikante forskelle mellem hhx og htx.

Demokratisk forståelse er det område, som de færreste skoler har udarbejdet en handlingsplan for. Derudover ligger *de fire brede kompetencer* samt *digitalisering i undervisning* i midten, hvor ca. halvdelen af skoler har udarbejdet en handlingsplan.

Figur 2-11: Er der i forbindelse med reformen udviklet handlingsplaner for, hvordan I på skolen vil arbejde med følgende områder? Ledernes svar

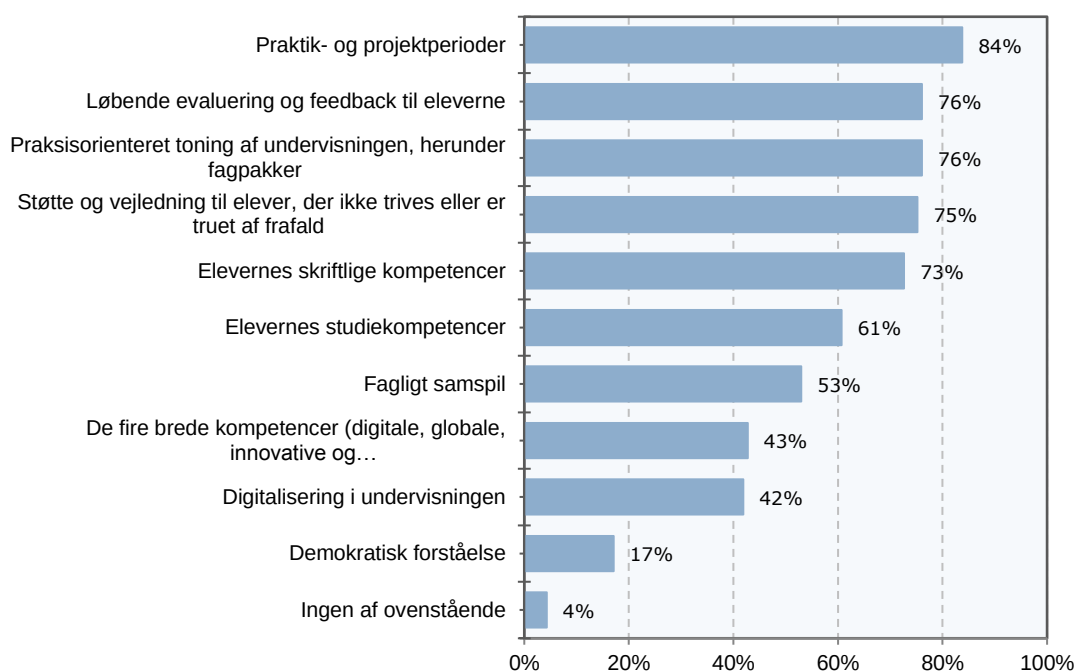


Note: Andele summer ikke til 100 pct., da det har været muligt at sætte flere kryds. Spørgsmålene er stillet til ledere på de gymnasiale uddannelser.

Total: $n \approx 234$, htx: $n \approx 39$, hhx: $n \approx 47$, stx: $n \approx 148$.

På hf har de fleste skoler udviklet en handlingsplan for *praktik- og projektp perioder* efterfulgt af *løbende evaluering og feedback til eleverne* samt *praksisorienteret toning af undervisningen, herunder fagpakker*. Ligesom det var tilfældet med de treårige gymnasiale uddannelser, er der også på hf lidt færre ledere, der svarer, at der er udviklet en handlingsplan for *demokratisk forståelse*.

Figur 2-12: Er der i forbindelse med reformen udviklet handlingsplaner for, hvordan I på hf vil arbejde med følgende områder? Hf-ledernes svar



Note: Andele summer ikke til 100 pct., da det har været muligt at sætte flere kryds. Spørgsmålene er stillet til ledere på hf. Hf: n≈115.

2.4 Status på, hvor godt lærerne er klædt på til arbejdet med reformens elementer

Lærernes oplevelse af at være klædt på til arbejdet med reformens elementer har stor betydning for lærernes motivation og engagement, og måden hvorpå de løfter det professionelle ansvar⁵.

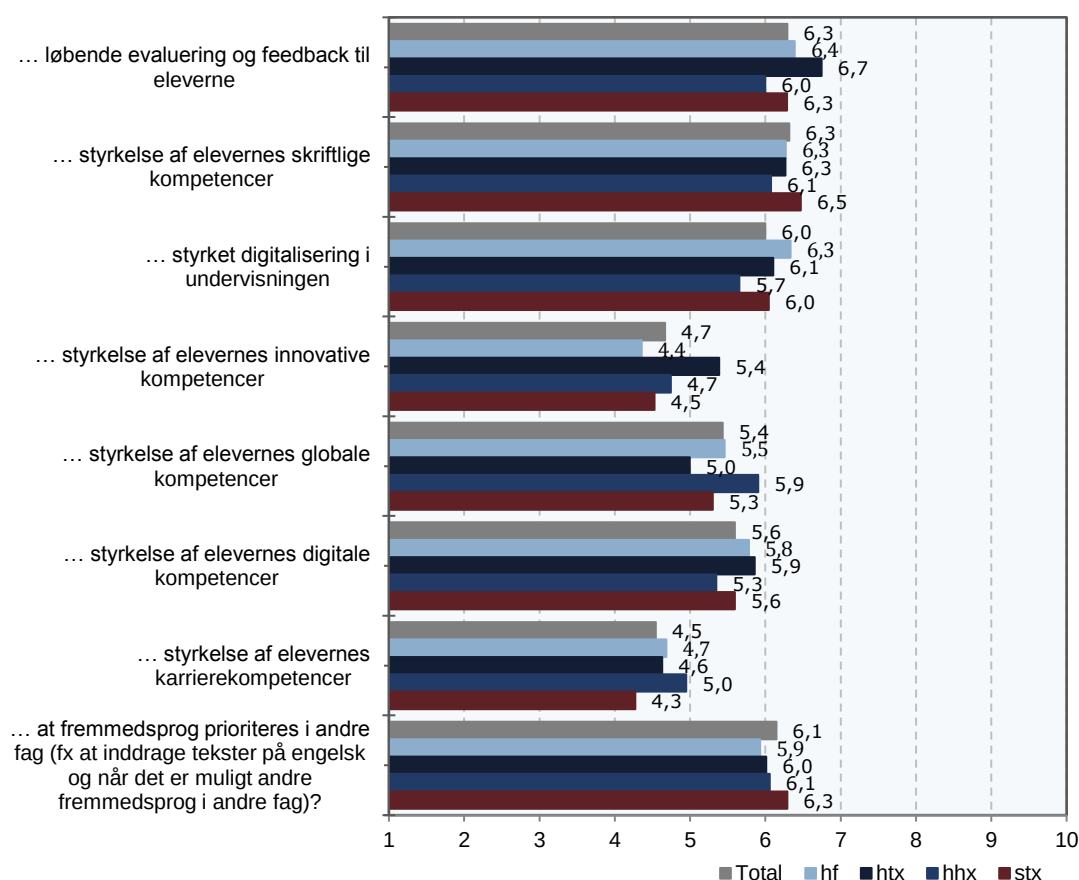
Indeværende afsnit beskriver, hvor godt lærerne føler sig klædt på til at arbejde med reformens elementer. Derudover afdækkes det, i hvor høj grad lærerne har modtaget reformrelevant kompetenceudvikling inden for de seneste fem år.

Figur 2-13 viser lærernes svar på, hvor godt de selv føler sig klædt på til at arbejde med reformens forskellige elementer. Der er ingen uddannelsestyper, hvor lærerne føler sig gennemgående bedre klædt på til det nye/øgede fokus på reformens elementer end andre.

Særligt iøjefaldende er svarfordelingerne om *styrkelse af elevernes innovative kompetencer* og *styrkelsen af elevernes karrierekompetencer*, hvor lærerne gennemgående føler sig dårligst klædt på til at arbejde med ændringerne. I begge tilfælde svarer tæt på 50 pct. af lærerne gennemsnitligt, at de i mindre grad er godt klædt på (1-4). Overordnet set vurderer lærerne deres kompetencer moderat, når det gælder spørgsmålet om, hvorvidt de er klædt på til arbejdet med reformens elementer. Dog ses det, at nogle skoler har lettere ved at tilpasse sig visse reformelementer. Eksempelvis føler lærere fra htx sig i højere grad rustet til at styrke *elevernes innovative kompetencer*, mens hhx-lærere føler sig stærkest i forhold til *styrkelse af globale kompetencer*.

⁵ Rambøll (2017): Litteraturkortlægning om lærernes engagement og professionelle ansvar.

Figur 2-13: I hvilken grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) føler du dig klædt på til det nye/øgede fokus på...? Lærernes svar

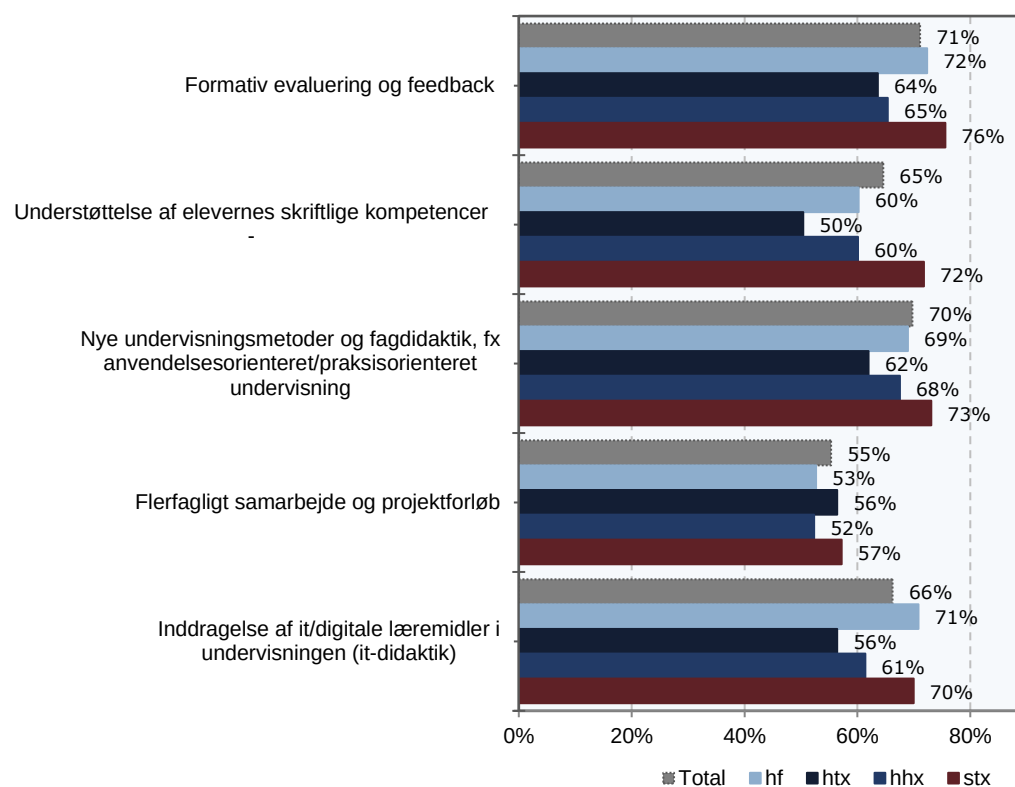


Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere.

Total: $n \approx 1.840$, hf: $n \approx 259$, htx: $n \approx 242$, hhx: $n \approx 451$, stx: $n \approx 888$.

Der er store forskelle på, hvorvidt lærerne har modtaget kompetenceudvikling på tværs af uddannelser samt på tværs af kompetenceområder. Som det fremgår af Figur 2-14, har hovedparten af lærerne modtaget kompetenceudvikling inden for de enkelte kompetenceområder inden for de sidste fem år. Formen er oftest oplæg/konferencer, mens deltagelse i lange kurser er mest sjældent. Ser vi på tværs af områder, er kompetenceudvikling inden for *formativ evaluering og feedback* mest udbredt, mens kompetenceudvikling inden for *flerfagligt samarbejde og projektforsøg* er mindst udbredt.

Figur 2-14: Har du inden for de sidste fem år modtaget kompetenceudvikling i ...? Andel der har modtaget kompetenceudvikling. Lærernes svar



Note: Andele summer ikke til 100 pct., da det har været muligt at sætte flere kryds. Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Total: n≈1.917, hf: n≈264, htx: n≈250, hhx: n≈474, stx: n≈925.

3. VALG AF GYMNASIAL UDDANNELSE

Reforminitiativet om en mere målrettet indgang til de gymnasiale uddannelser skal bidrage til at sikre, at de unge, der optages, er klar til at leve op til de faglige krav på de gymnasiale uddannelser. Konkret er det forventningen nye krav adgangsforudsætninger, herunder ændrede krav til uddannelsesparathedsvurderingen i grundskolen, skal bidrage til at reducere frafald, styrke de faglige resultater og sikre en mere lige vej til videregående uddannelse. Elever, der ikke opfylder adgangsforudsætningerne kan søge om optagelse, men skal i så fald have foretaget en revurdering af deres uddannelsesparathed. De ændrede adgangskrav træder i kraft fra august 2019.

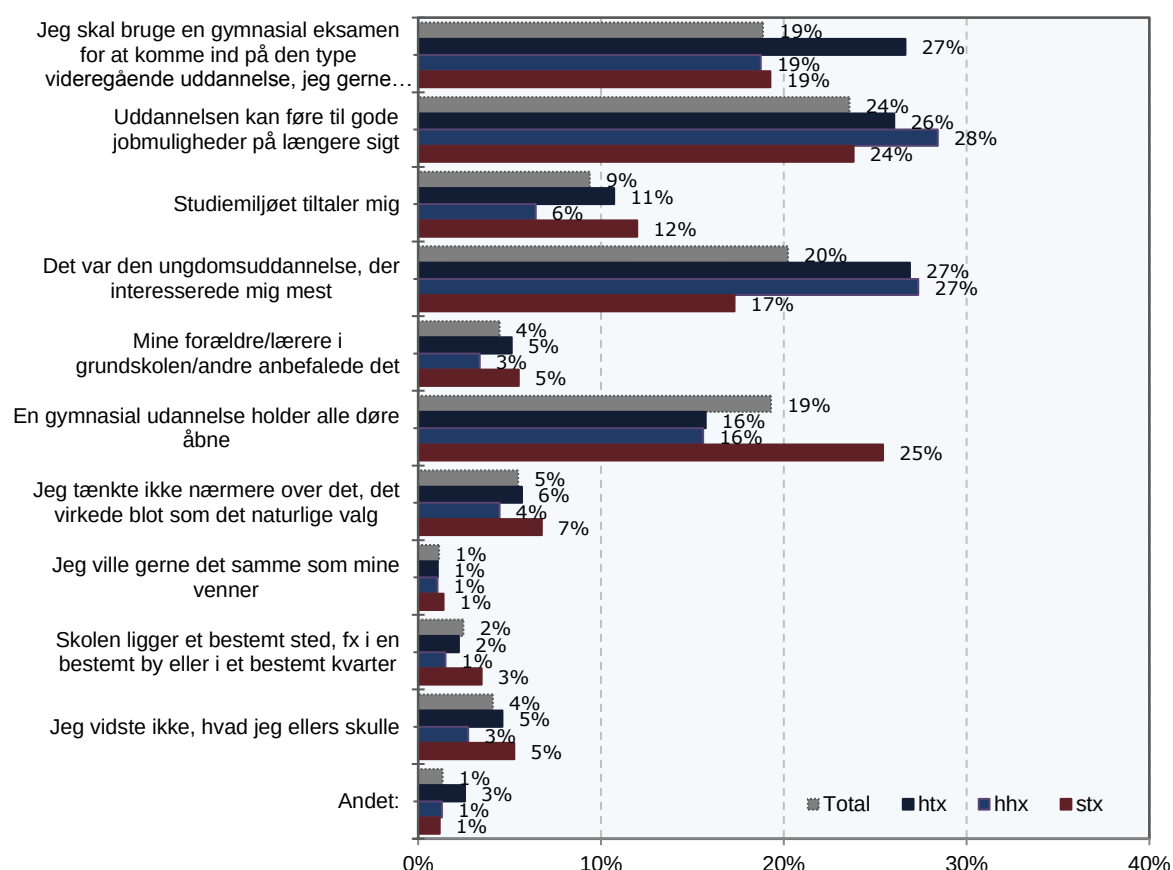
Kapitlet beskriver, hvordan elever på henholdsvis de treårige gymnasiale uddannelser og hf før reformen oplever en række forhold, der knytter sig til valg af ungdomsuddannelse. Det gælder dels, hvordan eleverne oplever, at grundskolen har rustet dem fagligt til de krav, der stilles, dels elevernes faglige forudsætninger. Desuden afdækkes elevernes motiver for det konkrete valg af uddannelse og studieretning samt den viden valget er funderet på.

3.1 Motiver for valg af en gymnasial uddannelse

Figur 3-1 viser elevernes svarfordeling om motiver til deres valg af gymnasiet på de treårige gymnasiale uddannelser. Hver elev kunne vælge op til tre motiver.

Generelt er det hyppigste motiv til valg af gymnasiet, at *uddannelsen kan føre til gode jobmuligheder på længere sigt* på tværs af alle uddannelser. Dette motiv har 24 pct. af eleverne valgt. Dernæst følger betydningen af, at *det var den ungdomsuddannelse, der interesserede eleven mest*. Ser vi på tværs af uddannelser, peger elevernes svar på nogle bestemte mønstre. Htx-elever vægter i højere grad, at *uddannelsen er adgangsgivende for den type videregående uddannelse, eleven fremtidigt ønsker at søge ind på*, mens stx-elever klart påpeger, at *en gymnasial uddannelse holder alle døre åbne*. Eleverne vælger hhx i højere grad grundet, at *uddannelsen kan føre til gode jobmuligheder på længere sigt* og *det var den ungdomsuddannelse, der interesserede mig mest*. Disse ovennævnte motiver dækker langt størstedelen af elevernes besvarelser og under 1 pct. mener, at andre motiver er gældende.

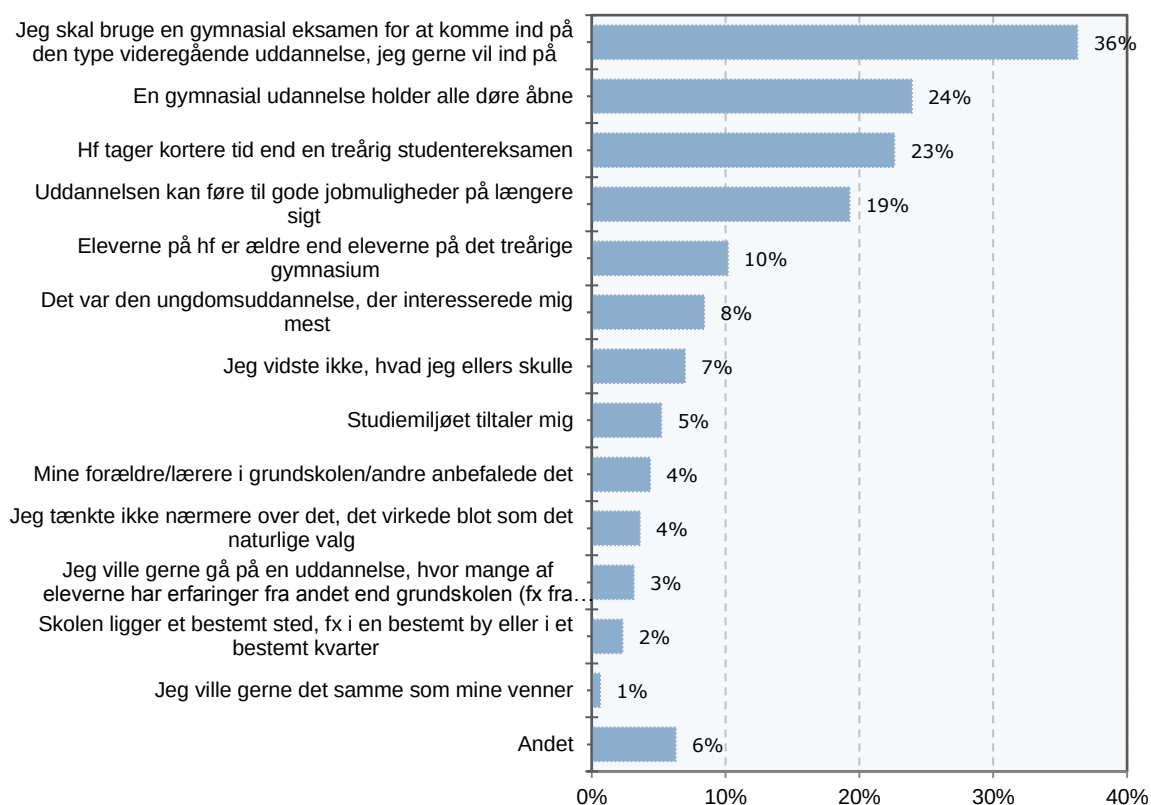
Figur 3-1: Hvilke årsager var der til, at du valgte gymnasiet (stx, htx, hhx)? Elevernes svar



Note: Andele summer ikke til 100 pct., da det har været muligt at angive op til tre motiver. Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.

Total: $n \approx 15.911$, htx: $n \approx 2.818$, hhx: $n \approx 4.557$, stx: $n \approx 8.536$.

Hf-elevernes motiver til valg af hf, vist i Figur 3-2, adskiller sig i en vis grad fra de andre gymnasieelevers. Det vigtigste for hf-eleverne er, at *uddannelsen kan bruges til at komme ind på deres ønskede videregående uddannelse*. Dernæst er vigtige årsager, at *hf tager kortere tid end en treårig studentereksamen*, *en gymnasial uddannelse holder alle døre åbne*, samt at *eleverne på hf er ældre end eleverne på det treårige gymnasium*.

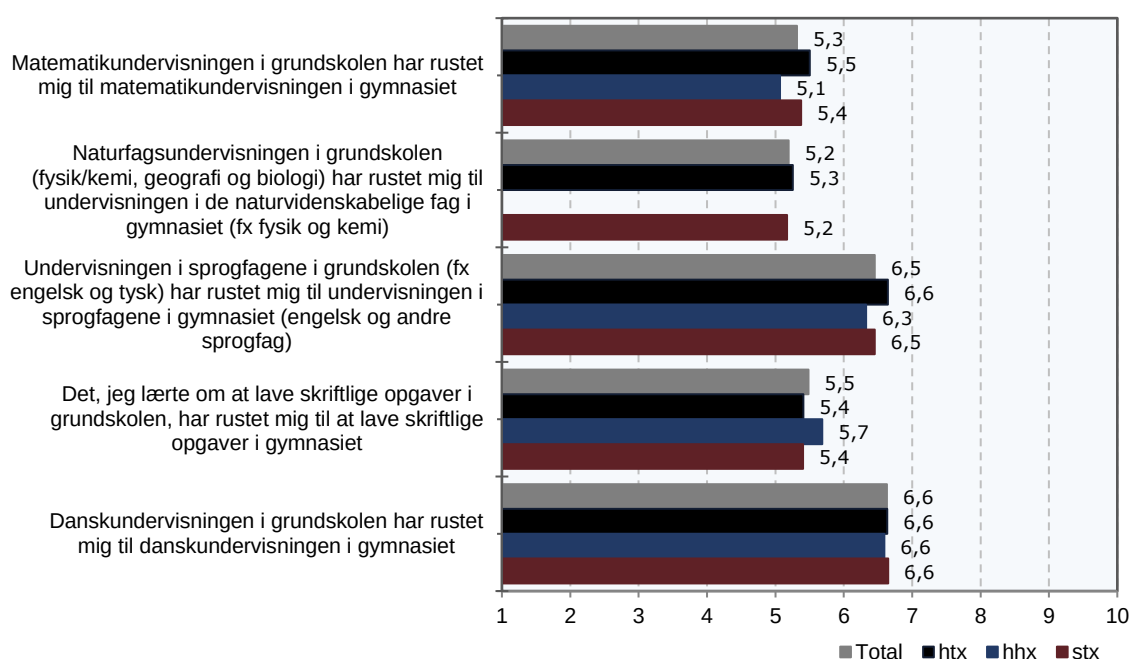
Figur 3-2: Hvilke årsager var der til, at du valgte hf? Hf-elevernes svar

Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1hf. Hf: $n \approx 1.309$.

3.2 Faglige forudsætninger opnået i grundskolen

Af Figur 3-3 ses, at eleverne i gennemsnit placerer sig midt på skalaen, dvs. at de er hverken enige eller uenige i, at grundskoleundervisningen har forberedt dem på gymnasiet. Undervisning i dansk og sprogfagene er de områder, som eleverne er mest enige i at have rustet dem til undervisningen i gymnasiet. Eleverne fra htx og stx svarer, at naturfagsundervisningen i grundskolen hverken har eller ikke har rustet dem til at følge fagene videre i gymnasiet. Blandt hhx-elever peger resultaterne på, at det især er matematikundervisningen i grundskolen, de er mindre enige i har rustet dem til matematikundervisning i gymnasiet sammenlignet med htx- og stx-elever.

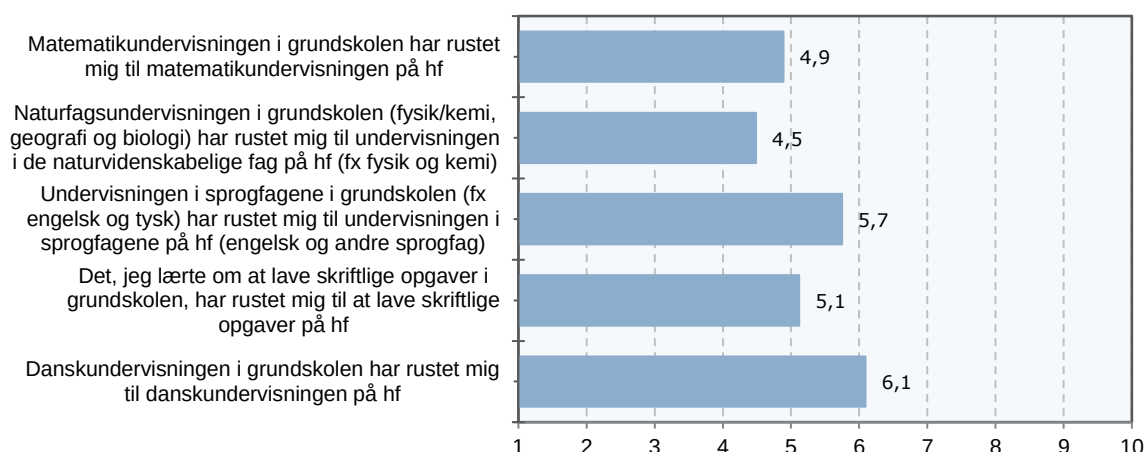
Figur 3-3: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du så i nedenstående udsagn? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: n≈7.293, htx: n≈1.422, hhx: n≈2.018, stx: n≈3.866.

Gennemgående for hf-elevernes svar er, at de er mindre enige i, at grundskoleundervisningen har rustet dem til at følge undervisningen på et gymnasialt niveau end de treårige gymnasieelever. Dette fremgår ved sammenligning af svarerne i Figur 3-3 og Figur 3-4. Derudover er hf-elevernes svarfordeling dog meget lig de treårige gymnasieelevers, da de også finder, at danskundervisningen, sprogundervisningen og erfaringen fra skriftlige opgaver har rustet dem mest til videre undervisning og læring – om end vurderingen placerer sig på midten af skalaen.

Figur 3-4: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du så i nedenstående udsagn? Elevernes svar



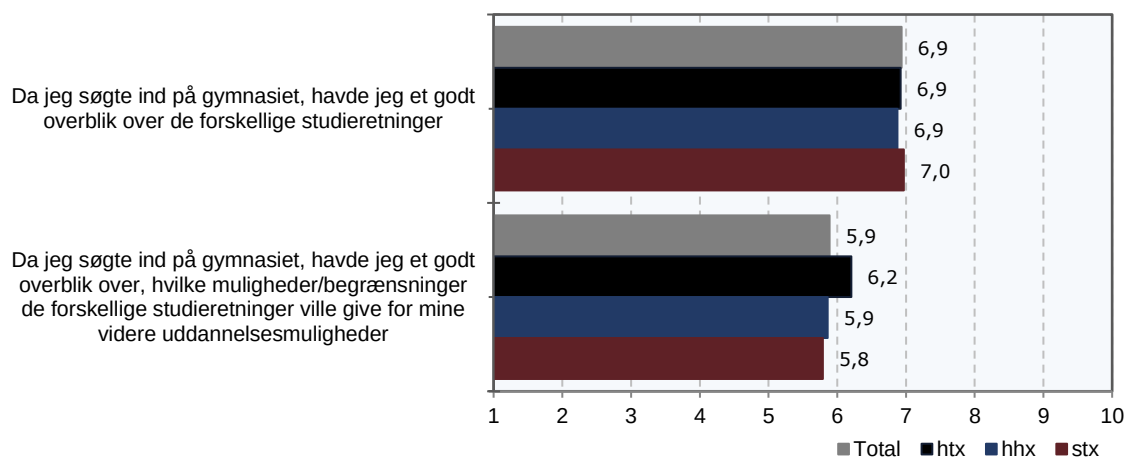
Note: Spørgsmålene er kun stillet til 1hf. hf: n≈183.

3.3 Viden om studieretninger

Figur 3-5 viser svarfordelingen for, hvor enige eleverne er i, at de ved ansøgningstidspunktet havde et godt overblik over gymnasiets forskellige studieretninger og disses muligheder/begrænsninger for videre uddannelsesmuligheder. Det kan ses af Figur 3-5, at eleverne er mere enige i at have overblik over studieretningerne frem for de efterfølgende muligheder/begrænsninger i forhold

til videre uddannelsesmuligheder. Der er ingen forskelle på tværs af uddannelser i forhold til, hvorvidt eleverne er enige i at have haft et overblik over de forskellige studieretninger ved ansøgningstidspunktet.

Figur 3-5: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig), hvor enig eller uenig er du så i nedenstående udsagn? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 7.293$, htx: $n \approx 1.422$, hhx: $n \approx 2.018$, stx: $n \approx 3.866$.

Elevernes vurdering af overblik over studieretnings muligheder/ begrænsninger med henblik på videre uddannelsesmuligheder varierer i begrænset omfang på tværs af uddannelser. Htx-eleverne skiller sig ud fra stx og hhx ved at være mere enige i at have et bedre overblik over studieretningernes fremtidige muligheder/begrænsninger. Det stemmer overens med deres svar i Figur 3-1 om, at de skal kunne bruge deres gymnasiale eksamen til at komme ind på den videregående uddannelse, de gerne vil ind på.

4. BEDRE OG KORTERE GRUNDFORLØB

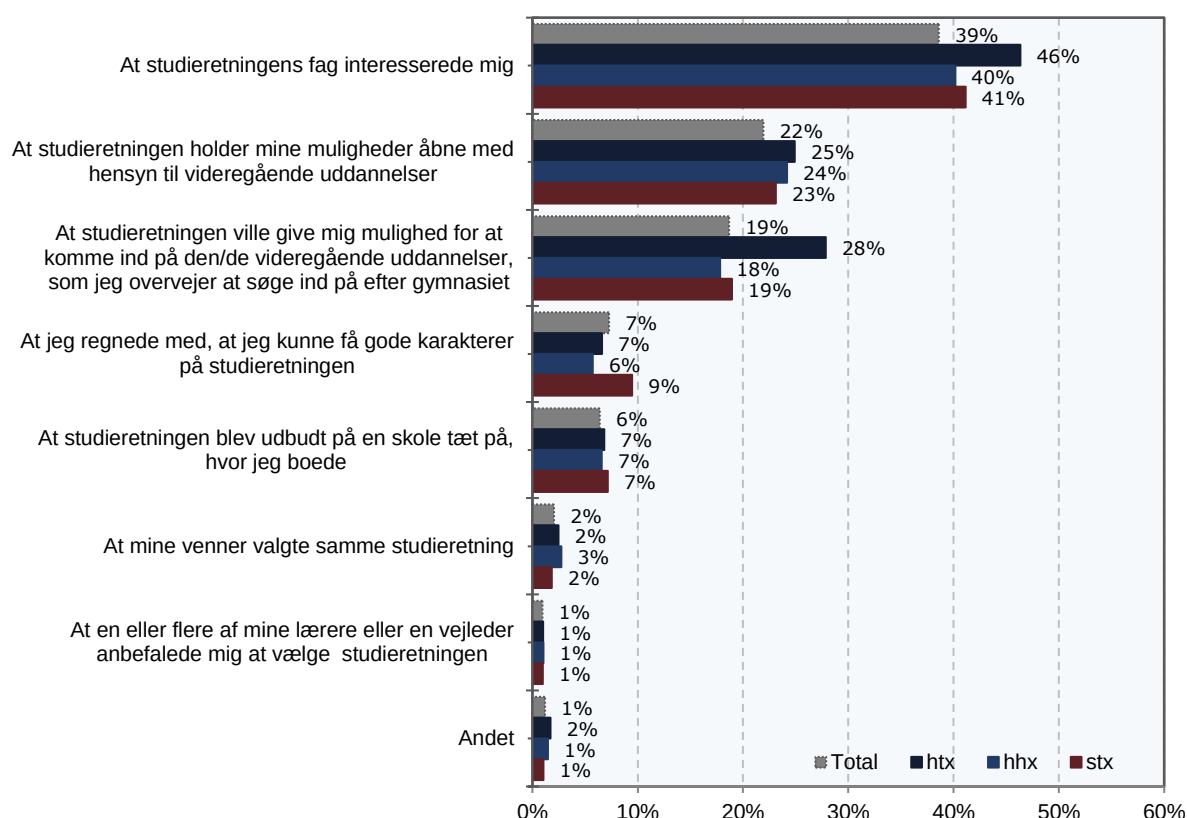
Grundforløbet på de treårige gymnasiale uddannelser skal give eleverne en bedre begyndelse på deres gymnasiale uddannelse, hvor afklaring af faglige interesser og forudsætninger med henblik på valg af studieretning er i fokus. Med reformen indføres et kortere og mere målrettet grundforløb på tre måneder. Elevens forhåndstilkendegivelse af valg af studieretning erstattes af en evalueringssamtale undervejs i grundforløbet, som blandt andet skal tage afsæt i den studievalsportfolio, som eleven har arbejdet med i udskolingen i grundskolen. Desuden skal elevernes karakter fra grundforløbsprøverne indgå på eksamensbeviset.

Kapitlet giver et billede af, hvordan elever og lærere før reformen oplever en række forhold, der knytter sig til studieretningsvalget, herunder grundforløbets betydning herfor. Der er i kapitlet fokus på at afdække elevernes begrundelser for valg af studieretning samt deres oplevelser af sammenhængen mellem egne studievalsønsker og de faktiske studievalg. Desuden afdækker kapitlet, hvorvidt grundforløbet har betydning for deres studieretningsvalg, herunder hvorvidt grundforløbet giver eleverne viden om arbejdsformen i gymnasiet. Endelig afdækkes det, hvorvidt lærerne oplever at have viden om, hvordan de kan støtte eleverne i studieretningsvalget og hvilken rolle læreren indtager i forhold til elevens afklaring af faglige interesser.

4.1 Motivation for valg af studieretning

Elevernes primære motivation for valg af studieretning skal ses i sammenhæng med interessen for studieretningens fag. Således angiver næsten halvdelen af htx-elever, at det var interessen, de lagde mest vægt på i forbindelse med valg af studieretningen. Blandt hhx- og stx-elever er det ca. 40 pct. Generelt har eleverne lagt vægt på samme forhold ved valg af studieretning på tværs af htx, hhx og stx. Dog skiller htx sig ud, hvad angår mulighed for at komme ind på den/de videregående uddannelser, som eleverne vil søge ind på efter endt gymnasium, jf. Figur 4-1. Således lægger næsten 30 pct. af htx-elever vægt på denne mulighed, mens det tilsvarende er ca. 20 pct. for hhx- og stx-elever.

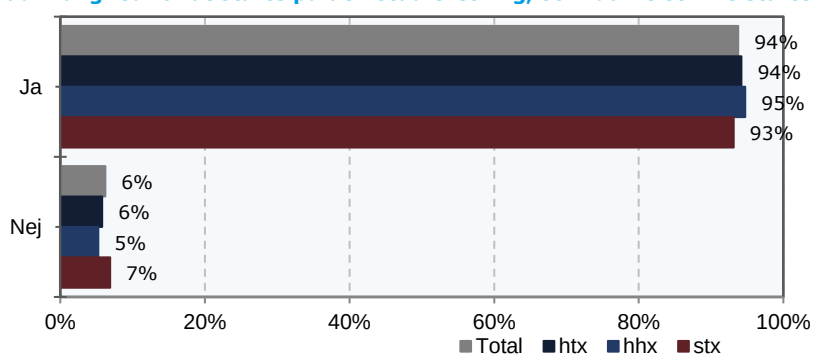
Figur 4-1: Hvad var det vigtigste for dig, da du valgte studieretning?



Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 7.293$, htx: $n \approx 1.422$, hhx: $n \approx 2.018$, stx: $n \approx 3.866$.

Som det fremgår af Figur 4-2 har langt størstedelen af eleverne fået mulighed for at begynde på den studieretning, som de helst ville starte på. Dette er gældende på tværs af alle treårige gymnasiale uddannelser. Andelen af hhx-elever, der fik mulighed for at begynde på den ønskede studieretning, er signifikant lidt højere end for stx-elever.

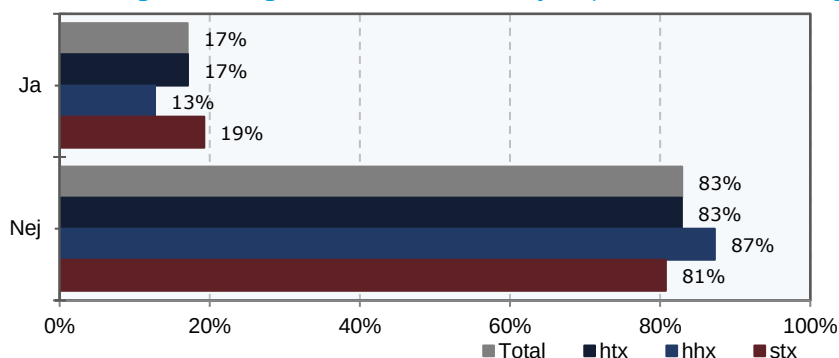
Figur 4-2: Fik du mulighed for at starte på den studieretning, som du helst ville starte på?



Note: Spørgsmålet er stillet til alle elever på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 7.293$, htx: $n \approx 1.422$, hhx: $n \approx 2.018$, stx: $n \approx 3.866$.

Mens hovedparten har fået mulighed for at begynde på den studieretning, de helst ville begynde på, er der en gruppe elever, der har ændret mening i løbet af grundforløbet. På stx angiver ca. 2 ud af 10 elever, at de skiftede mening med hensyn til studieretning. Blandt htx-elever er det ca. 17 pct., mens hhx med 13 pct. har færreste elever, der ombestemmer sig med hensyn til studieretning i løbet af grundforløbet. Hhx adskiller sig dermed signifikant fra htx og stx, mens der ikke er signifikante forskelle mellem htx og stx.

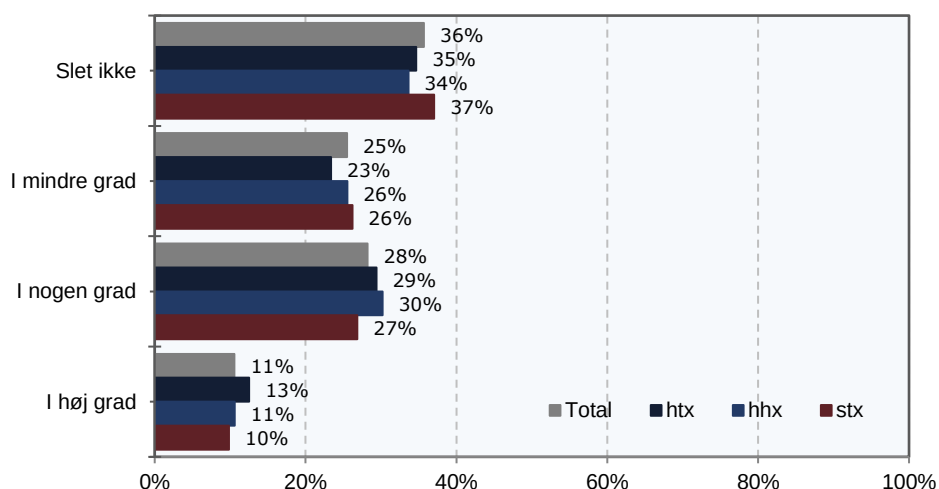
Figur 4-3: Skiftede du mening i løbet af grundforløbet med hensyn til, hvilken studieretning du ville have?



Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 7.293$, htx: $n \approx 1.422$, hhx: $n \approx 2.018$, stx: $n \approx 3.866$.

Hvorvidt grundforløbet har haft betydning for elevernes endelige valg af studieretning, er vist i Figur 4-4. Ca. 40 pct. af samtlige elever angiver, at grundforløbet i enten høj eller nogen grad har haft betydning for deres endelige valg. Omvendt angiver en tilsvarende andel af elever, at grundforløbet slet ikke har haft betydning for deres endelige valg af studieretningen.

Figur 4-4: I hvilken grad havde grundforløbet betydning for dit endelige valg af studieretning?



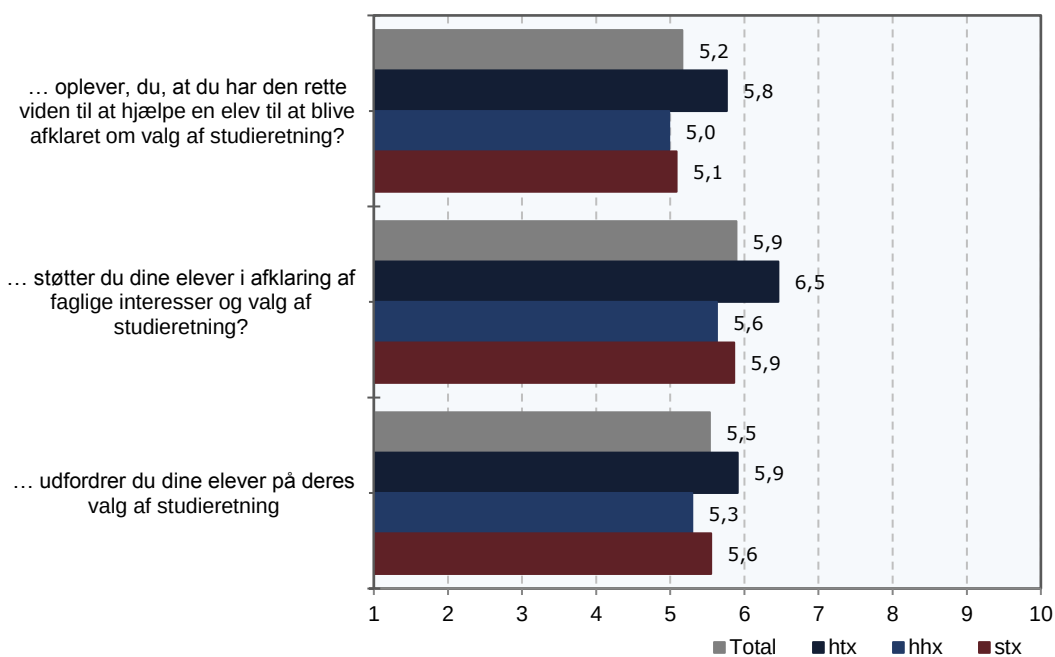
Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 7.293$, htx: $n \approx 1.422$, hhx: $n \approx 2.018$, stx: $n \approx 3.866$.

Der er forskel på, i hvor høj grad lærerne oplever at have den nødvendige viden til at hjælpe elever med at blive afklaret omkring studieretningen. Den gennemsnitlige vurdering, vist i Figur 4-5, dækker over, at ca. 20 pct. af hhx-lærerne svarer 7-10, dvs. at de oplever at have den nødvendige viden, mens ca. 35 pct. svarer 1-4, dvs. at de i lavere grad oplever at have den nødvendige viden. Tilsvarende billede ses blandt stx-lærere. Vurderingen blandt htx-lærere adskiller sig signifikant fra hhx og stx. Således dækker gennemsnittet på ca. 5,8 blandt htx-lærere over, at ca. 30 pct. af lærerne svarer 7-10, mens ca. 25 pct. svarer 1-4.

Flere lærere svarer, at de støtter eleverne i afklaring af faglige interesse og valg af studieretning. Det er især htx, der skiller sig ud blandt de treårige gymnasiale uddannelser. Ca. 60 pct. af htx-lærerne angiver, at de støtter deres elever, mens det er ca. 40 og 45 pct. for henholdsvis hhx og stx.

Htx-lærerne angiver også, at de i højere grad udfordrer eleverne i forhold til deres valg af studieretning, mens der blandt hhx-lærere er en lavere andel. Vurdering blandt stx-lærerne adskiller sig ikke signifikant fra hhx- og htx.

Figur 4-5: I hvilken grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad)... Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere på de treårige gymnasiale uddannelser.

Total: $n \approx 1.521$, htx: $n \approx 237$, hhx: $n \approx 433$, stx: $n \approx 851$.

5. DEN NY HF-uddannelse

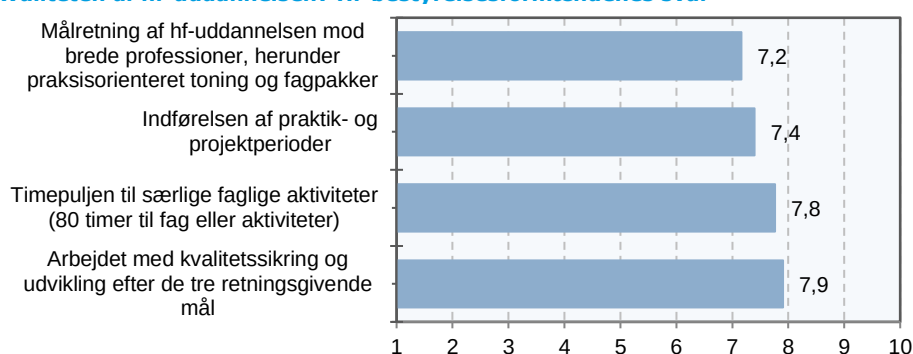
Med reformen lanceres et nyt initiativ, der har fokus på at udvikle en ny hf-uddannelse med en klar faglig profil, en øget målretning og en stærk fleksibilitet med henblik på at mindske frafald og sikre den enkelte elevs videreuddannelsesmuligheder. Særlige fagpakker indeholdende praktikperioder og projektførløb skal sikre en ny fagligt fokuseret hf, der er målrettet videre uddannelse på primært erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser, ligesom undervisningen i fagene praksisorienteres.

Dette kapitel afdækker, hvilke forventninger bestyrelsesformænd, ledere og lærere har til reformen på hf. Det afdækkes, i hvilken grad blandt andet målretning af hf-uddannelsen mod brede professioner/områder samt indførelsen af praktik- og projektperioder forventes at styrke hf-uddannelsen. Derudover gives et overblik over, hvor mange lærere der allerede underviser på hold, der er målrettet specifikke professioner/områder. Afslutningsvist gives en status på, hvor udbredt deltagelse i besøg, udviklingsprojekter og/eller erfaringsudveksling er på udvalgte uddannelser/virksomheder med henblik på at få inspiration til undervisningens indhold og metoder.

5.1 Forventninger til den ny hf-uddannelse

Overordnet set forventer bestyrelsesformænd og ledere, at reformens elementer for hf-uddannelsen vil styrke kvaliteten af hf-uddannelsen. Bestyrelsesformændene vurderer, at især *arbejdet med kvalitetssikring og udvikling efter de tre retningsgivende mål* vil bidrage til at styrke kvaliteten af hf-uddannelsen, jf. Figur 5-1. Omvendt vurderer de, at *målretning af hf-uddannelsen mod brede professioner* vil bidrage mindst – selvom de stadig forventer et forholdsvis højt bidrag.

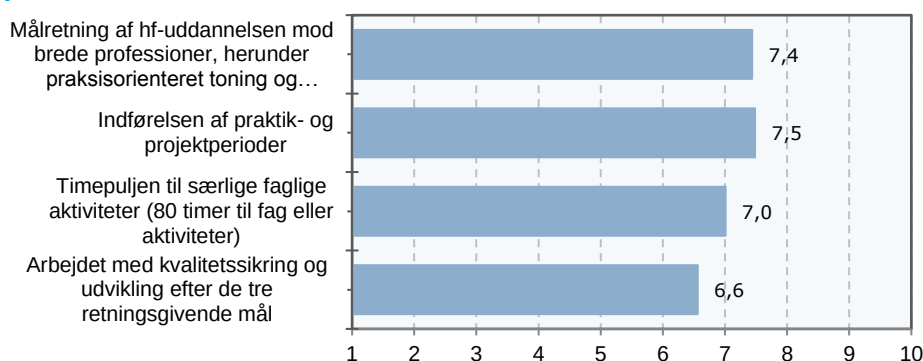
Figur 5-1: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i, at følgende kan styrke kvaliteten af hf-uddannelsen? Hf-bestyrelsesformændenes svar



Note: Hf: $n \approx 25$.

Modsat bestyrelsesformændene forventer lederne, at *målretning af hf-uddannelsen mod brede professioner* i højere grad vil bidrage til at styrke kvaliteten af hf-uddannelsen end *arbejdet med kvalitetssikring og udvikling efter de tre retningsgivende mål*. Lederenes gennemsnitlige vurdering dækker over, at ca. 80 pct. af lederne forventer, at *målretning af hf-uddannelsen mod brede professioner* kan styrke kvaliteten af hf. Lederne vurderer også, at *indførelsen af praktik- og projektperioder* i høj grad kan styrke kvaliteten af hf.

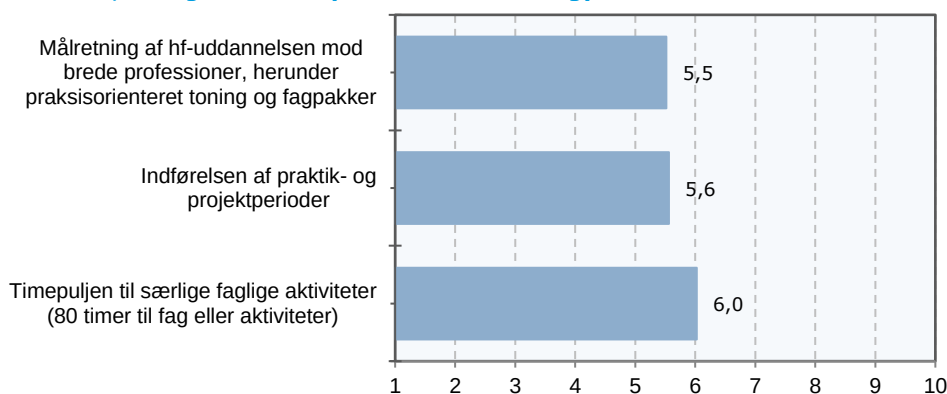
Figur 5-2: I hvor høj grad (hvor 1 er slet ikke og 10 er i meget høj grad) forventer du, at følgende kan styrke kvaliteten af hf? Hf-ledernes svar



Note: Hf: $n \approx 116$.

Lærernes vurdering af, om reformens elementer bidrager til at styrke kvaliteten af hf, er noget lavere end ledernes og bestyrelsesformændenes. *Timepuljen til særlige faglige aktiviteter* vurderes højest i forhold til at kunne styrke kvaliteten af hf. Gennemsnittet på 6,0 er et udtryk for, at om trent halvdelen af lærerne forventer, at dette element i høj grad vil bidrage til at styrke kvaliteten af hf.

Figur 5-3: På en skala fra 1-10 (hvor 1 er i meget lav grad og 10 er i meget høj grad), i hvor høj grad forventer du, at følgende kan styrke kvaliteten af de gymnasiale uddannelser? Hf-lærernes svar

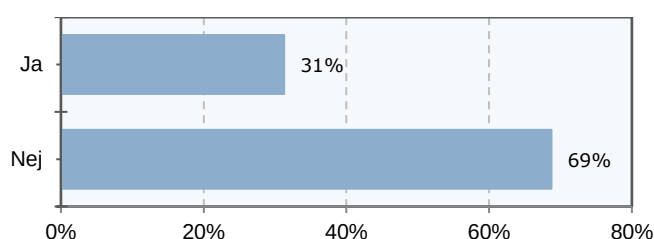


Note: Hf: $n \approx 242$.

5.2 Aktiviteter målrettet specifikke professioner

Ca. 3 ud af 10 lærere underviser allerede på hold, der er målrettet specifikke professioner/områder, jf. Figur 5-4.

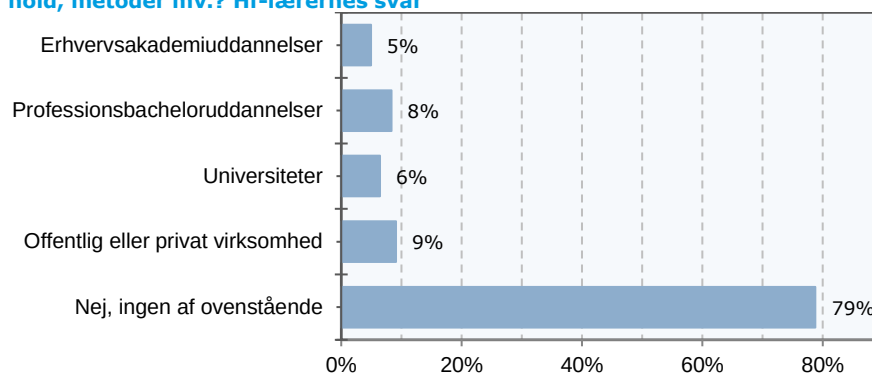
Figur 5-4: Underviser du allerede i dette skoleår på hold, der er målrettet specifikke professioner/områder (fx mod brede områder som ernæring og sundhed eller specifikke professioner som politibetjent, pædagog mv.)? Hf-lærernes svar



Note: Hf: $n \approx 242$.

Langt størstedelen af lærere på hf har ikke deltaget i besøg, udviklingsprojekter eller erfaringsudveksling med henblik på at få inspiration til bl.a. undervisningens indhold og metoder. Blandt dem, der har deltaget, har deltagelsen primært været i offentlig eller privat virksomhed samt på professionsbacheloruddannelser.

Figur 5-5: Har du inden for dette skoleår deltaget i besøg, udviklingsprojekter og/eller erfaringsudveksling på følgende uddannelser eller virksomheder med henblik på at få inspiration til undervisningens indhold, metoder mv.? Hf-lærernes svar



Note: Hf: $n \approx 242$.

6. STYRKET FAGLIGHED OG ALMEN DANNELSE

Et helt centralt element i reformen handler om at styrke elevernes faglige færdigheder, basale kundskaber og opdatere fagligheden i de gymnasiale uddannelser. Dertil kommer styrkede kompetencer hos eleverne i form af globale, innovative og digitale kompetencer, karrierekompetencer og demokratisk forståelse. Denne reformkomponent udgør et vigtigt bidrag til realiseringen af det første af tre retningsgivende mål (jf. kapitel 1).

Reformelementet indeholder en række specifikke reforminitiativer, hvoraf der i følgeforskningsprogrammet er fokus på følgende:

- Bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen
- Dannelse og udvikling af elevernes studiekompetencer
- Fordybelse og forenkling af fagenes samspil
- Løbende evaluering og feedback
- Styrkelse af elevernes brede faglige kompetencer (elevernes innovative, digitale og globale kompetencer, demokratiske forståelse samt karrierekompetencer)
- Særlige indsatser i naturvidenskab, matematik, fremmedsprog samt styrelse af elevernes skriftlige kompetencer.

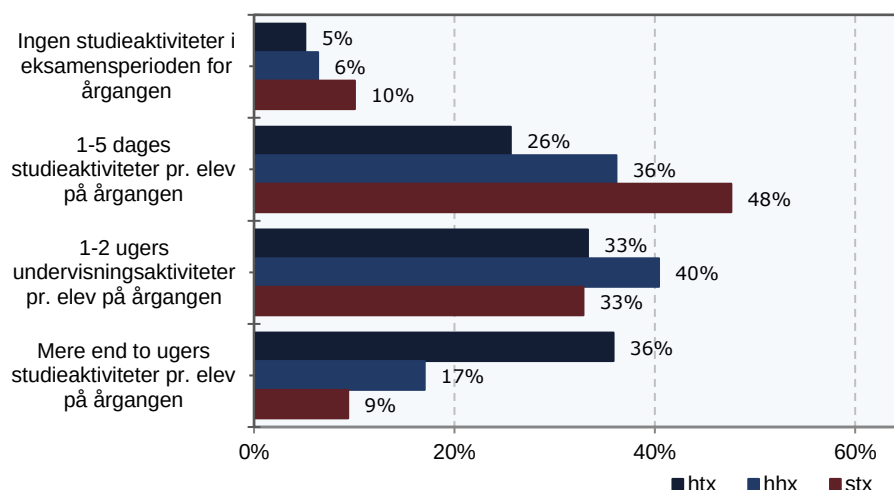
Formålet med dette kapitel er at afdække, hvordan elever og lærere forud for reformen oplever en række specifikke forhold, der knytter sig til skoledagen, undervisningen og læring, herunder elevernes kompetencer i relation til både brede og specifikke kompetencer.

6.1 Bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen

For at styrke fagligheden og bedre elevtrivsel er der fokus på at sikre en bedre tilrettelæggelse af skolehverdagen. Reformen lægger derfor op til, at skolerne skal skabe en mere jævn fordeling af arbejdsbyrden hen over skoleåret ved at afvikle undervisningstid og fordybelsestid i prøve- og eksamensperioden. Desuden lægges der vægt på at sikre en bedre integration af undervisningstid og fordybelsestid, ligesom der etableres en timepulje, som skolerne selv kan udmønte til eksempelvis vejledning i forbindelse med skriftligt arbejde ellers indsatser i bestemte fag.

Afsnittet beskriver omfanget af studieaktiviteter i eksamensperioden i 1g, 2g og 3g før reformen. Yderligere viser afsnittet elevernes oplevelse af fordeling af arbejdsbyrden.

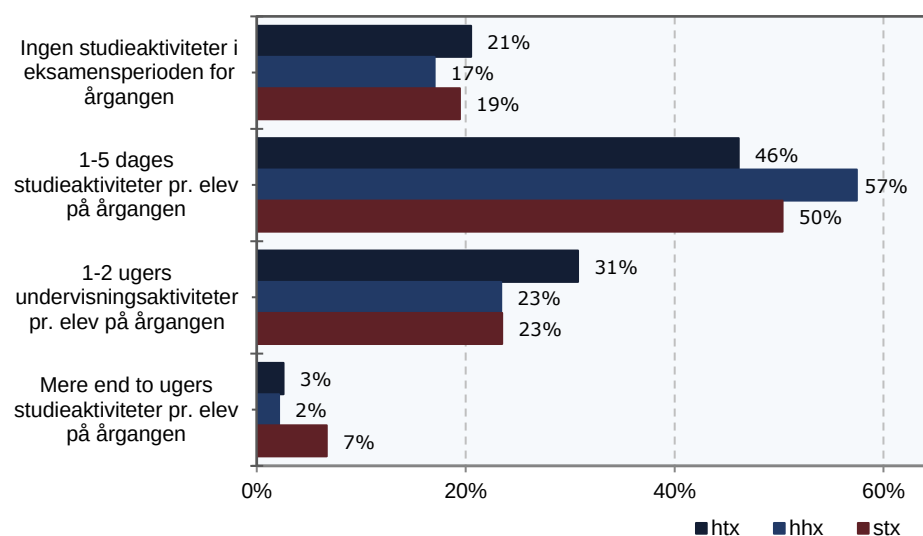
Figur 6-1 viser omfanget af studieaktiviteter i 1g på tværs af uddannelser. På stx har der i de fleste tilfælde været tale om enten 1-5 dages studieaktiviteter eller 1-2 ugers undervisningsaktiviteter pr. elev på årgangen. På htx svarer ca. 36 pct. af lederne, at studieaktiviteter har omfattet mere end to ugers studieaktiviteter pr. elev på årgangen.

Figur 6-1: Studieaktiviteter i eksamensperioden for 1g-elever. Ledernes svar

Note: Spørgsmålet er stillet til alle ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.

htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈149.

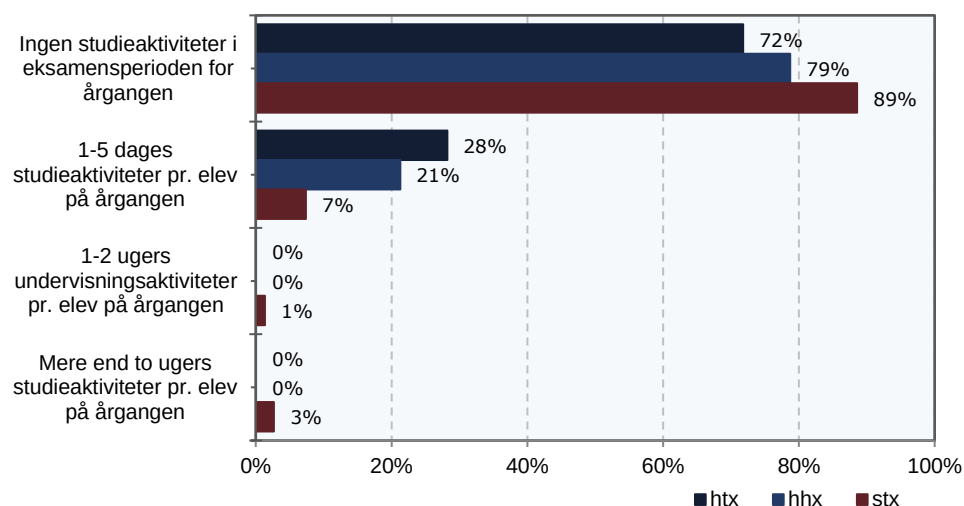
Studieaktiviteter i 2g varierer i mindre grad på tværs af uddannelser. Størstedelen af de aktiviteter, der bliver gennemført i eksamensperioden i 2g, omhandler 1-5 dages studieaktiviteter pr. elev på årgangen. Mere end to ugers studieaktiviteter pr. elev på årgangen gennemføres sjældnere i 2g sammenlignet med 1g.

Figur 6-2: Studieaktiviteter i eksamensperioden for 2g-elever. Ledernes svar

Note: Spørgsmålet er stillet til alle ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.

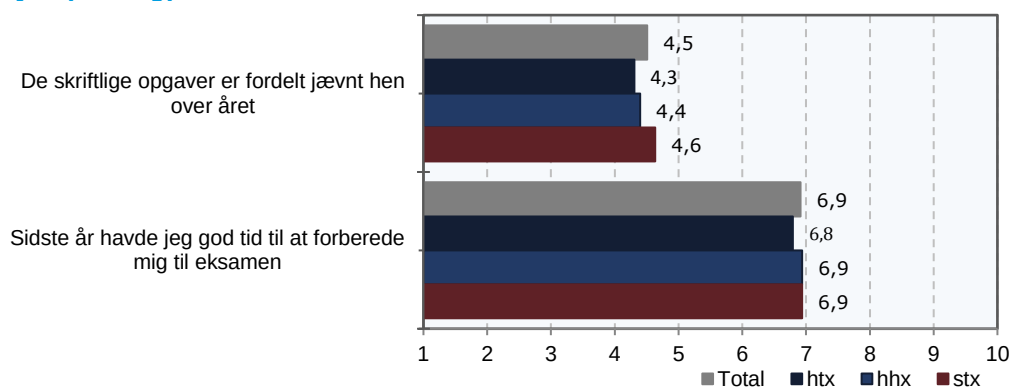
htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈149.

Ledere angiver, at der i 3g i langt de fleste tilfælde ikke bliver gennemført nogen studieaktiviteter i eksamensperioden. På htx og hhx gennemføres studieaktiviteter i et vist omfang i form af 1-5 dages studieaktiviteter pr. elev på årgangen.

Figur 6-3: Studieaktiviteter i eksamensperioden i 3g. Ledernes svar

Note: Spørgsmålet er stillet til alle ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.
 htx: n≈39, hhx: n≈47, stx: n≈149.

På trods af studieaktiviteter i eksamensperioden angiver eleverne, at de sidste år havde god tid til eksamensforberedelse⁶. Der er ingen signifikante forskelle på tværs af de treårige gymnasiale uddannelser. Omvendt peger elevernes besvarelser på, at der er en udfordring i forhold til jævn fordeling af skriftlige opgaver hen over året. Det samlede gennemsnit på ca. 4,5 dækker over, at omtrent halvdelen af eleverne fra de treårige gymnasiale uddannelser angiver, at de er mere uenige i, at de skriftlige opgaver er jævnt fordelt hen over året. Elever fra stx er lidt mere enige i, at de skriftlige opgaver er jævnt fordelt sammenlignet med hhx- og htx-elever.

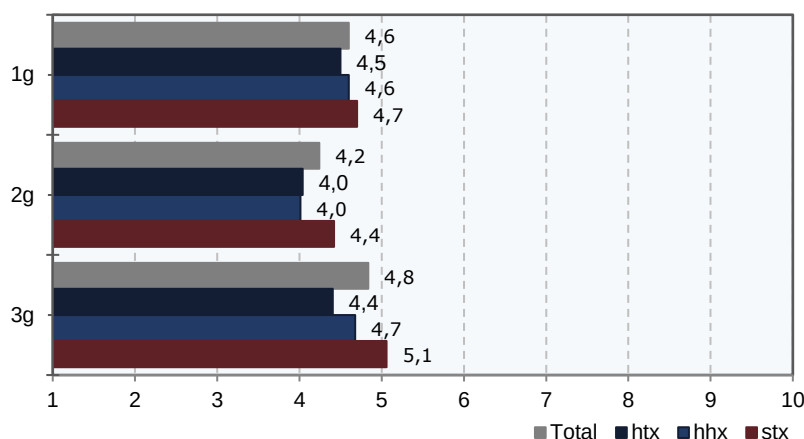
Figur 6-4: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om arbejdsbyrden i gymnasiet? Elevernes svar

Note: Sidste spørgsmål stilles kun til elever i 2g og 3g.
 Total: n≈15.700, htx: n≈2.761, hhx: n≈4.492, stx: n≈8.447.

Ser vi på vurdering af arbejdsbyrden med hensyn til skriftlige opgaver på tværs af årgange, er der visse forskelle. Således vurderes fordeling af de skriftlige opgaver højest blandt 3g-eleverne (4,8) og lavest blandt 2g-eleverne (4,2). Med andre ord oplever angiver 3.g-eleverne at være mere enige end 2.g eleverne i, at de skriftlige opgaver er fordelt jævnt hen over året

⁶ Spørgsmålet er kun stillet til elever i 2g og 3g.

Figur 6-5: De skriftlige opgaver er fordelt jævnt hen over året, opdelt på årgange. Elevernes svar

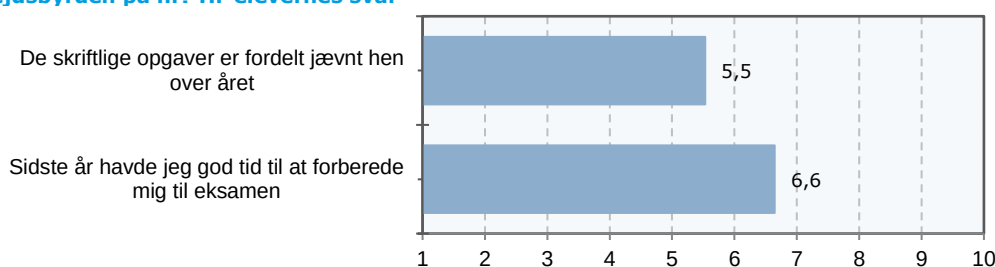


Note: Spørgsmålet er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 15.700$, htx: $n \approx 2.761$, hhx: $n \approx 4.492$, stx: $n \approx 8.447$.

På hf oplever eleverne en lidt mere jævn fordeling af de skriftlige opgaver. Gennemsnittet på 5,5 dækker over, at ca. 40 pct. svarer 7-10, og er dermed mest enige i, at de skriftlige opgaver er jævnt fordelt. Derudover svarer ca. 35 pct. 1-4, og er dermed mere uenige i spørgsmålet relateret til jævn fordeling af de skriftlige opgaver.

Figur 6-6: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om arbejdsbyrden på hf? Hf-elevernes svar



Note: Sidste spørgsmål stilles kun til elever på 2. år på hf. Hf: $n \approx 1.279$.

6.2 Dannelse og udvikling af elevernes studiekompetencer

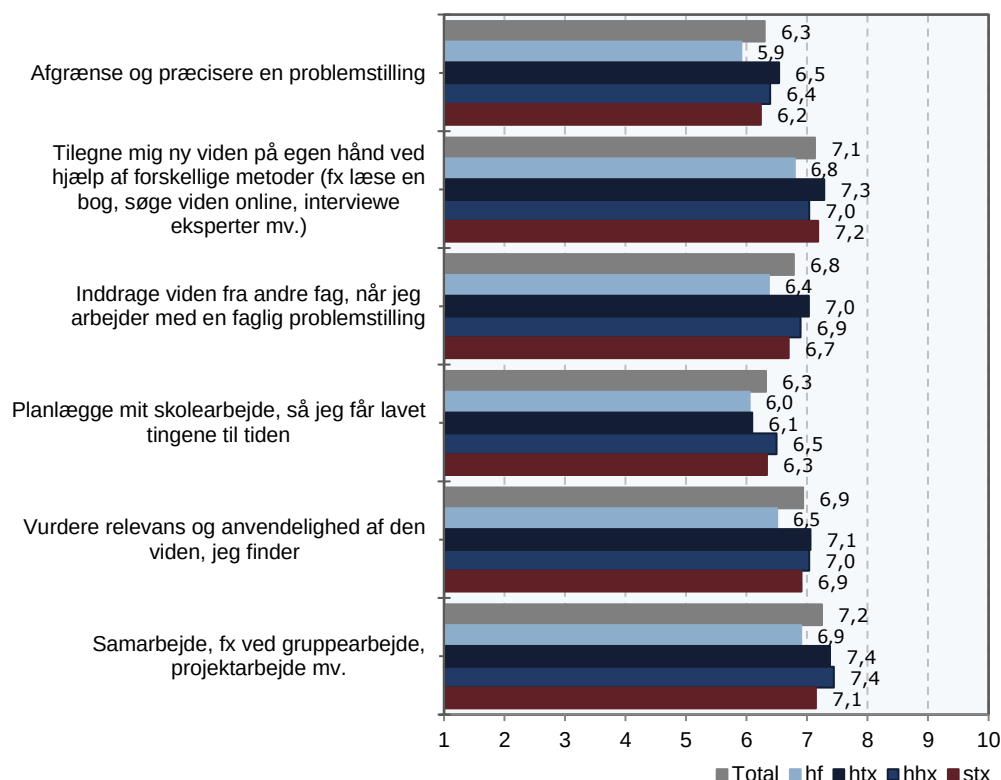
Reformen har et stærkt fokus på at fastholde almindannelsen som en hjørnesten i gymnasiet. I aftaleteksten præciseres det blandt andet, at dannelse både er knyttet til elevernes faglige kundskaber og til generel indsigt i, hvilke normer der gælder i et moderne demokratisk samfund. Det tilføjes i den forbindelse til den fælles formålsbestemmelse, at undervisningen og skolen skal styrke elevens kendskab til og respekt for grundlæggende friheds- og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene. For at styrke elevernes almene dannelse og den studieforberedende opgave er der fra nationalt hold endvidere udarbejdet nye læreplaner i alle fag.

I indeværende afsnit giver vi en status på, hvordan elever og lærere vurderer elevernes studiekompetencer på en række forhold, herunder evnen til at tilegne sig ny viden på egen hånd ved hjælp af forskellige metoder (fx læse en bog, søge viden online, interviewe eksperter mv.).

En af de generelle betragtninger er, at hf-eleverne vurderer sig selv lidt lavere end elever på de treårige gymnasiale uddannelser med hensyn til dannelse og udvikling af studiekompetencer, jf. Figur 6-7. Ligeledes vurderer hf-lærerne deres elever markant lavere end de andre lærere, hvor lærernes vurdering fremgår af Figur 6-10. Omvendt ser vi en høj vurdering blandt htx-elever og stx-lærere. Hf-lærere vurderer hf-eleverne lavest i forhold til at planlægge deres skolearbejde. Hf-lærernes gennemsnitlige vurdering på 4,0 dækker over, at ca. 60 pct. af hf-lærere tilkendegiver, at deres elever i lavere grad er gode til at få planlagt deres skolearbejde, så de får lavet tingene til tiden, mens kun 13 pct. angiver, at de i højere grad er gode hertil. Blandt htx- og stx-lærere er

billedet noget anderledes. Den gennemsnitlige vurdering på 6,1 og 6,0 blandt hhv. htx- og stx-lærere afspejler, at ca. halvdelen af lærerne svarer 7-10, dvs. at de i højere grad synes, at eleverne er gode til at planlægge skolearbejdet, mens ca. 25 pct. svarer 1-4, og dermed i lavere grad synes, at eleverne er gode til planlægning af skolearbejdet. Modsat hf-lærerne vurderer hf-eleverne sig selv på niveau med de andre elever, hvad angår planlægning af skolearbejdet.

Figur 6-7: Hvor god (hvor 1 er slet ikke god og 10 er rigtig god) synes du, at du er til følgende? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

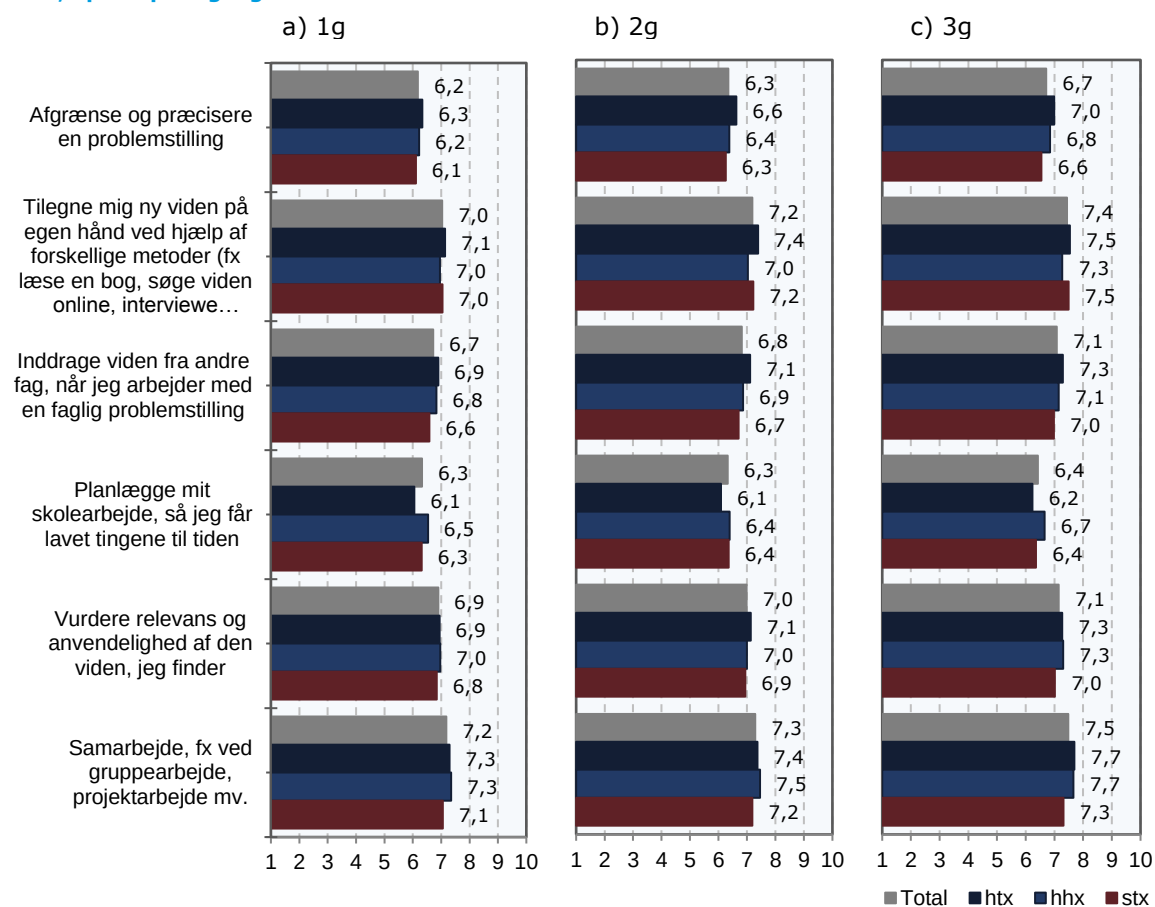
Total: $n \approx 16.638$, hf: $n \approx 1.250$, htx: $n \approx 2.721$, hhx: $n \approx 4.415$, stx: $n \approx 8.252$.

Den samlede opgørelse af elevernes vurdering af egne studiekompetencer er præsenteret i Figur 6-7 og dækker over forskelle i vurdering af studiekompetencer på tværs af årgange. Opdeling på årgange er vist i Figur 6-8. Således fremgår det, at 3g'erne vurderer dem selv signifikant højere på samtlige studiekompetencer med undtagelse af 'planlægge mit skolearbejde, så jeg får lavet tingene til tiden' end 1g'erne og 2g'erne.

På htx vurderer 3g'erne sig selv også signifikant højere på samtlige studiekompetencer undtagen planlægning end 1g'erne. Sammenlignet med 2g'erne vurderer 3g'erne på htx sig signifikant højere kun i forhold til evnen til at 'afgrænse og præcisere en problemstilling' samt 'samarbejde, fx ved gruppearbejde, projektarbejde mv.' På stx ses tilsvarende billede, hvor 3g'erne vurderer sig selv signifikant højere end 1g'erne. Når 3g'ernes vurdering sammenholdes med 2g'erne, er forskellen kun signifikant for følgende tre kompetencer: 1) 'afgrænse og præcisere en problemstilling', 2) 'tilegne mig ny viden på egen hånd ved hjælp af forskellige metoder' samt 'inddrage viden fra andre fag, når jeg arbejder med en faglig problemstilling'.

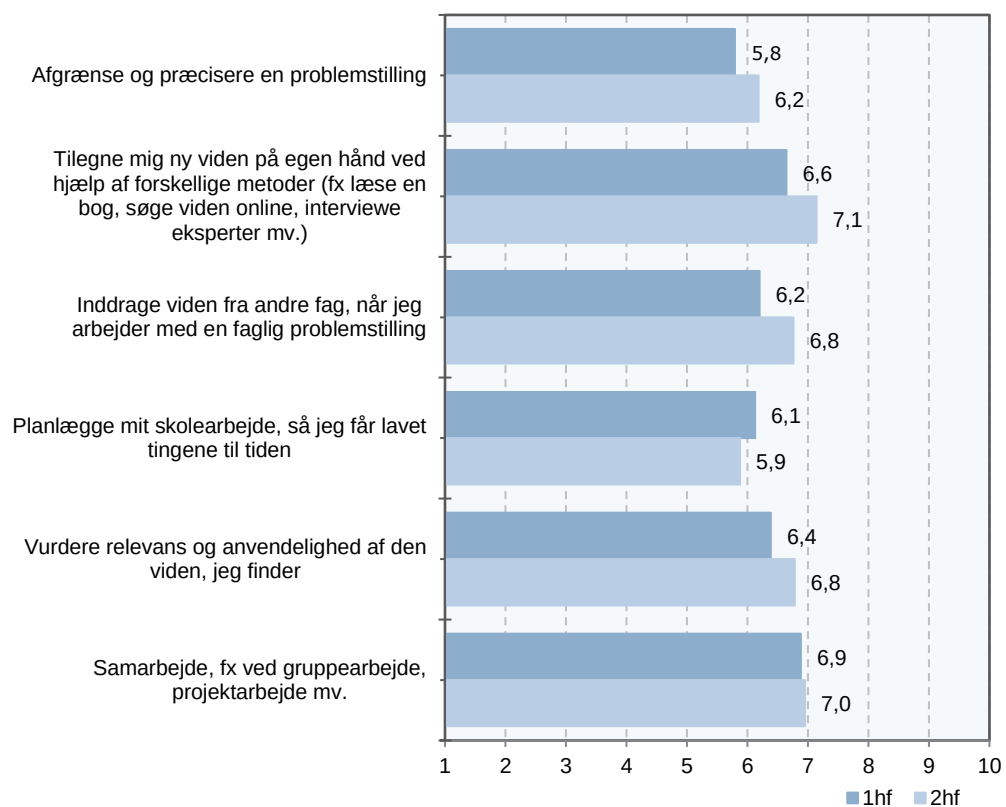
Blandt hhx-elever ses også en signifikant højere vurdering af egne studiekompetencer hos 3g'erne sammenlignet med 1g'erne og 2g'erne. Den eneste kompetence, hvor forskellen ikke er signifikant mellem 1g'er og 3g'er, er at finde i relation til planlægning af skolearbejdet.

Figur 6-8: Hvor god (hvor 1 er slet ikke god og 10 er rigtig god) synes du, at du er til følgende? Elevernes svar, opdelt på årgang

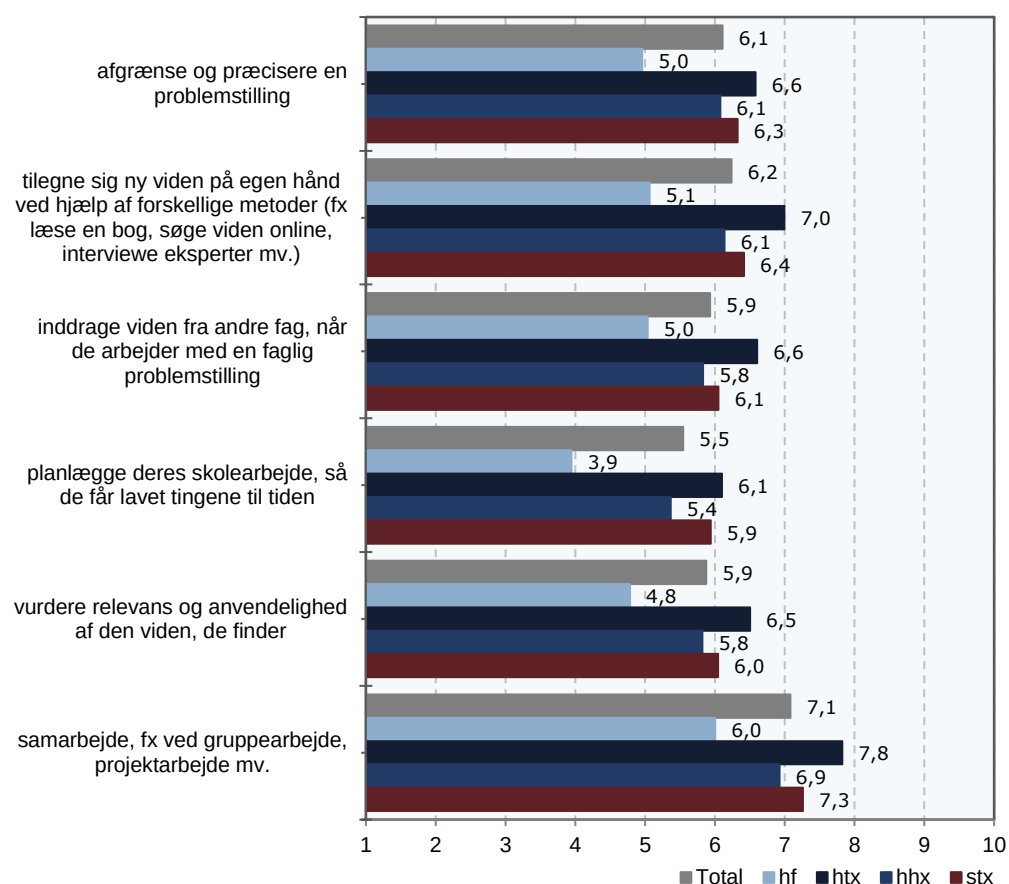


Figur 6-9 viser, hvordan hf-elevernes vurdering af egne studiekompetencer varierer på tværs af årgange. 2hf'er vurderer sig selv signifikant højere på samtlige studiekompetencer med undtagelse af 'planlægge mit skolearbejde, så jeg får lavet tingene til tiden' samt 'samarbejde, fx ved gruppearbejde, projektarbejde mv.' end 1hf'er.

Figur 6-9: Hvor god (hvor 1 er slet ikke god og 10 er rigtig god) synes du, at du er til følgende? Elevernes svar, hf, opdelt på årgang



Figur 6-10: Hvis du tænker tilbage på eleverne i [fag] i den [årgang] klasse, du har valgt, hvor gode (hvor 1 er slet ikke gode og 10 er rigtig gode) synes du, at eleverne er til at ...? Lærernes svar

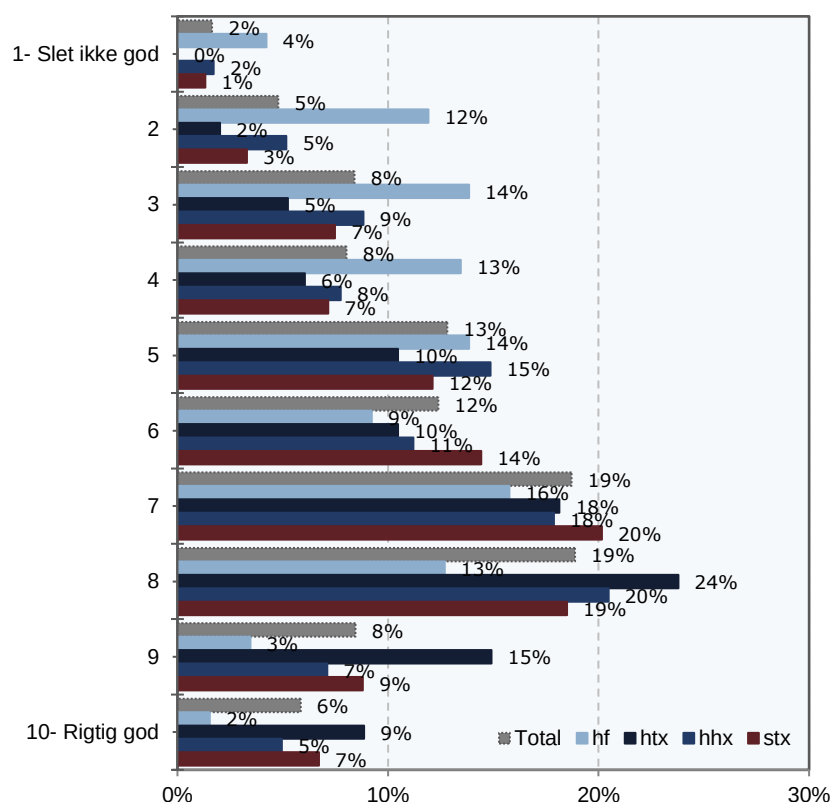


Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere.

Total: $n \approx 1.838$, hf: $n \approx 253$, htx: $n \approx 242$, hhx: $n \approx 457$, stx: $n \approx 886$.

Den samlede opgørelse af lærernes vurdering af elevernes studiekompetencer er præsenteret i Figur 6-10. Opgørelsen er opdelt på uddannelser. Udover evnen til at planlægge eget skolearbejde fremstår der markante forskelle i lærernes vurdering af elevernes studiekompetencer i forhold til at tilegne sig ny viden på egen hånd ved hjælp af forskellige metoder, når der sammenlignes på tværs af uddannelser. Omtrent 45 pct. af hf-lærerne svarer, at deres elever i lavere grad (1-4) har de kompetencer. Til sammenligning er andelen ca. 13 pct. blandt htx-lærere, jf. Figur 6-11.

Figur 6-11: Hvor gode synes du, at eleverne er til at tilegne sig ny viden på egen hånd ved hjælp af forskellige metoder (fx læse en bog, søge viden online, interviewe eksperter mv.)? Lærernes svar



Note: Spørgsmålet er stillet til alle lærere.

Total: $n \approx 1.838$, hf: $n \approx 253$, htx: $n \approx 242$, hhx: $n \approx 457$, stx: $n \approx 886$.

Blandt de betragtede studiekompetencer vurderes samarbejdskompetencerne højest af både lærere og elever. Mens hf-, hhx-, og stx-elever vurderer sig selv lidt højere i forhold til samarbejde sammenlignet med lærernes vurdering, ser vi, at htx-lærere vurderer eleverne lidt højere end, hvad htx-eleverne selv gør.

6.3 Forenkling af fagenes samspil

Et af de konkrete initiativer for at styrke fagligheden omfatter blandt andet ændrede rammer for samspillet mellem fagene. Forenkling af samspillet mellem fagene skal bidrage til en øget faglig fordybelse. Almen studieforberedelse (AT) afskaffes som en ramme for de flerfaglige forløb på stx, idet ambitionen om flerfaglighed i stedet udmøntes ved blandt andet at styrke studieretningsprojektet, et tværgående læreplanskrav om samspil mellem fagene samt ved at afsætte elevtid til selvstændigt skriftligt arbejde med fokus på samspil mellem fagene.

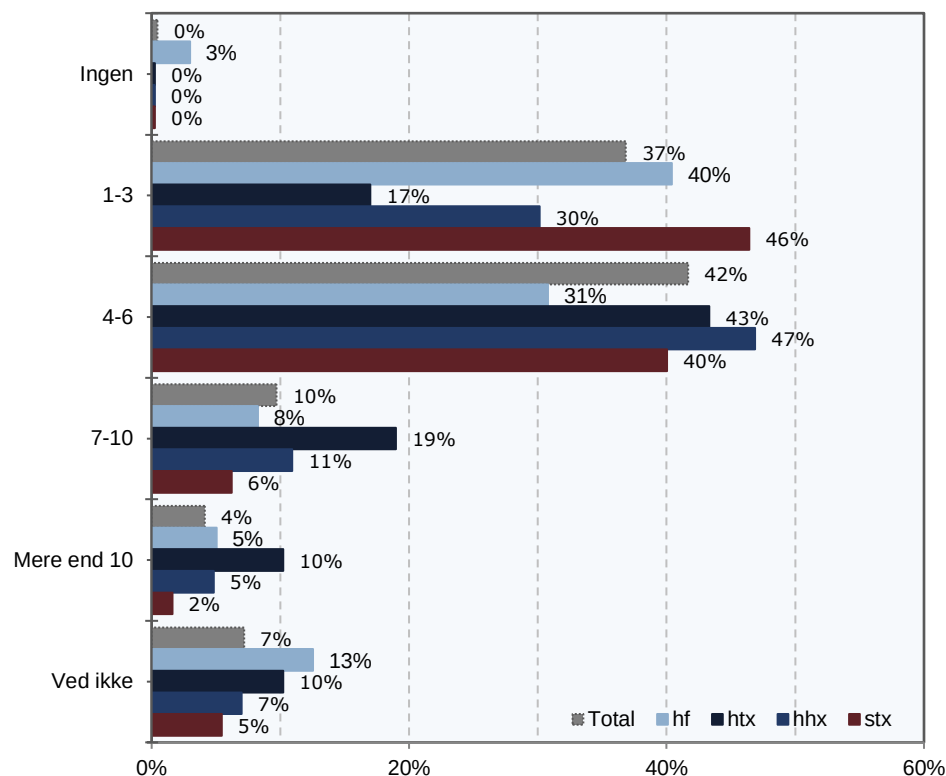
På hhx og htx nytænkes studieområdet, så det i højere grad understøtter uddannelsernes erhvervsrettede profiler. Studieområdets indhold og struktur forenkles, og forløbet afsluttes med et skriftligt studieområdeprojekt i kombination med en mundtlig prøve. Erhvervs-case gøres til et obligatorisk fagligt samspil mellem virksomhedsøkonomi og afsætning, men skal ikke længere være en del af studieområdet.

Indeværende afsnit afdækker, hvor udbredt arbejdet med flerfaglige forløb er på skolerne før reformen. Der er i afsnittet fokus på at afdække omfanget af arbejde med flerfaglige forløb, samt hvordan eleverne oplever samspil mellem fag.

Flerfaglige projekter er allerede en del af undervisningen på alle gymnasiale uddannelser, som det fremgår af Figur 6-12. Kun 3 pct. af hf-eleverne angiver, at de ikke har arbejdet med nogen

flerfaglige projekter i dette skoleår. Dog angiver 13 pct. 'Ved ikke'. Omfanget af flerfaglige projekter varierer betydeligt på tværs af de gymnasiale uddannelser. Htx-elever angiver, at de oftere har arbejdet med projekter, hvor der var behov for at inddrage viden og metoder fra flere fag. 29 pct. af htx-eleverne svarer, at de har haft enten 7-10 eller mere end 10 projekter, hvor de har arbejdet på tværs af fag. Til sammenligning er det 8 pct. blandt stx-eleverne, 16 pct. blandt hhx-eleverne og 13 pct. blandt hf-eleverne.

Figur 6-12: Hvor mange gange i dette skoleår har du arbejdet med et projekt, hvor du har skullet bruge viden og metoder fra flere fag/fagområder til at belyse en problemstilling? Elevernes svar

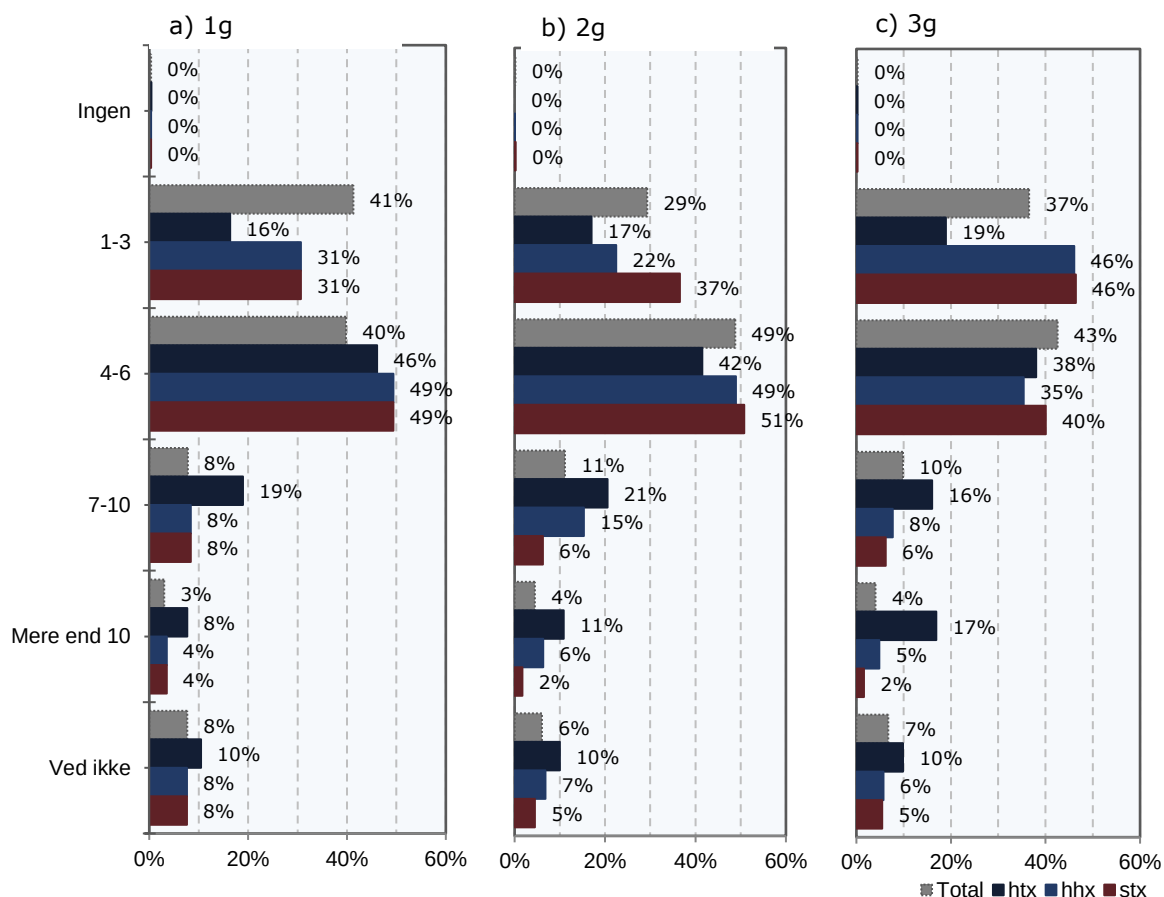


Note: Spørgsmålet er stillet til alle elever.

Note: Total: $n \approx 16.638$, hf: $n \approx 1.250$, htx: $n \approx 2.721$, hhx: $n \approx 4.415$, stx: $n \approx 8.252$.

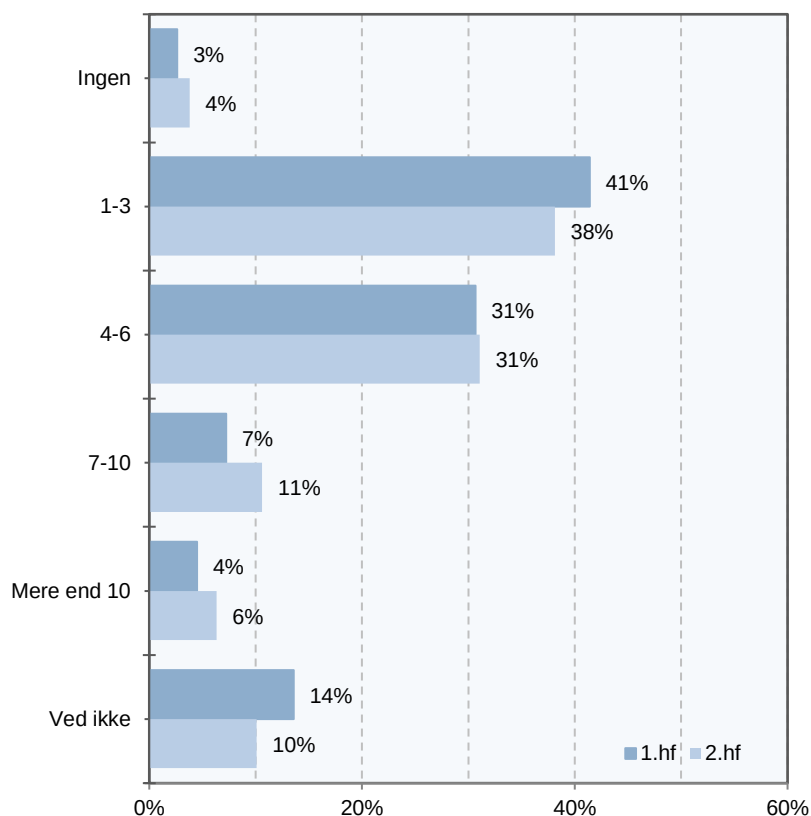
Af Figur 6-13 fremgår, hvordan antal projekter hvor eleverne har brugt viden og metoder fra flere fag/ fagområder til at belyse en problemstilling fordeler sig på tværs af årgange. Omkring halvdelen af 1g'er og 2g'er fra de enkelte uddannelser angiver, at de i indeværende skoleår har arbejdet 4-6 gange med projekter, hvor de skulle bruge viden og metoder fra flere fag/ fagområder. Blandt 1g'er angiver ca. 18 pct. af htx-elever, at de 7-10 gange har arbejdet med flerfaglige projekter.

Figur 6-13: Hvor mange gange i dette skoleår har du arbejdet med et projekt, hvor du har skullet bruge viden og metoder fra flere fag/fagområder til at belyse en problemstilling? Elevernes svar, opdelt på årsgang



Ses der på, hvordan antal flerfaglige projekter varierer på tværs af 1hf og 2hf, fremgår det af Figur 6-14, at der ikke er nogen signifikante forskelle. Omkring 70 pct. af både 1hf og 2 hf angiver, at de har arbejdet mellem 1 og 6 gange med flerfaglige projekter.

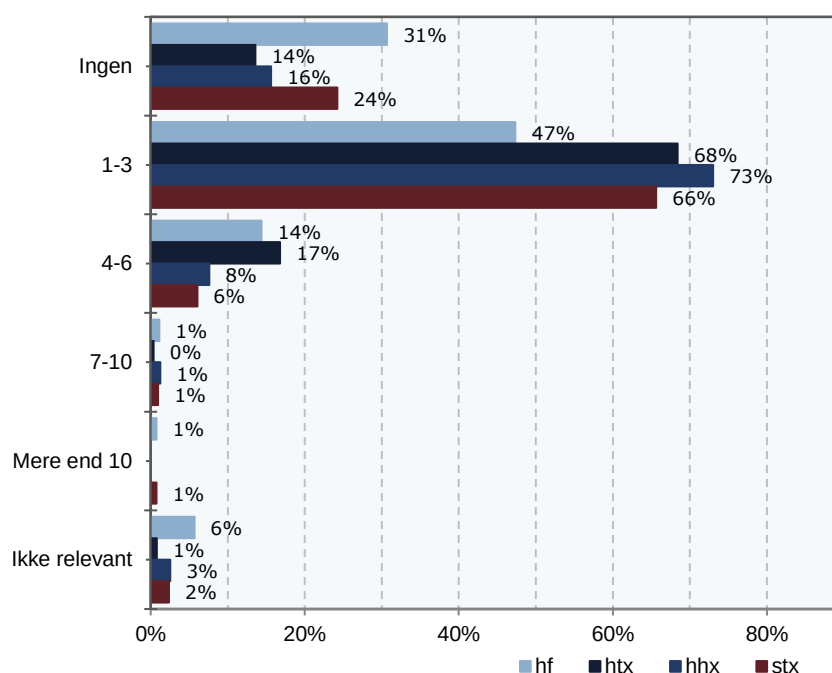
Figur 6-14: Hvor mange gange i dette skoleår har du arbejdet med et projekt, hvor du har skullet bruge viden og metoder fra flere fag/fagområder til at belyse en problemstilling? Elevernes svar, hf, opdelt på årgang



Lærerne er også blevet bedt om at angive, hvor mange flerfaglige undervisningsforløb⁷ de har været med til at gennemføre i skoleåret 2016/17. Fordeling af deres svar er vist i Figur 6-15. 3 ud af 10 lærere på hf angiver, at de slet ikke har gennemført nogen flerfaglige forløb. På htx drejer det sig om 14 pct. Hovedparten angiver, at de har gennemført 1-3 flerfaglige undervisningsforløb uafhængigt af, hvilken uddannelse vi ser på. Dog er der store forskelle på tværs af uddannelser. Blandt hf-lærerne svarer 47 pct., at de har gennemført 1-3 flerfaglige undervisningsforløb, mens det tilsvarende er 73 pct. på hhx.

⁷ Spørgsmålsformulering vedr. flerfaglige projekter/ undervisningsforløb varierer minimalt og vurderes til at være sammenlignelig.

Figur 6-15: Hvor mange flerfaglige undervisningsforløb har du været med til at gennemføre i indeværende skoleår i [fag] i denne [årgang] klasse? Lærernes svar



Note: Spørgsmålet er stillet til alle lærere.

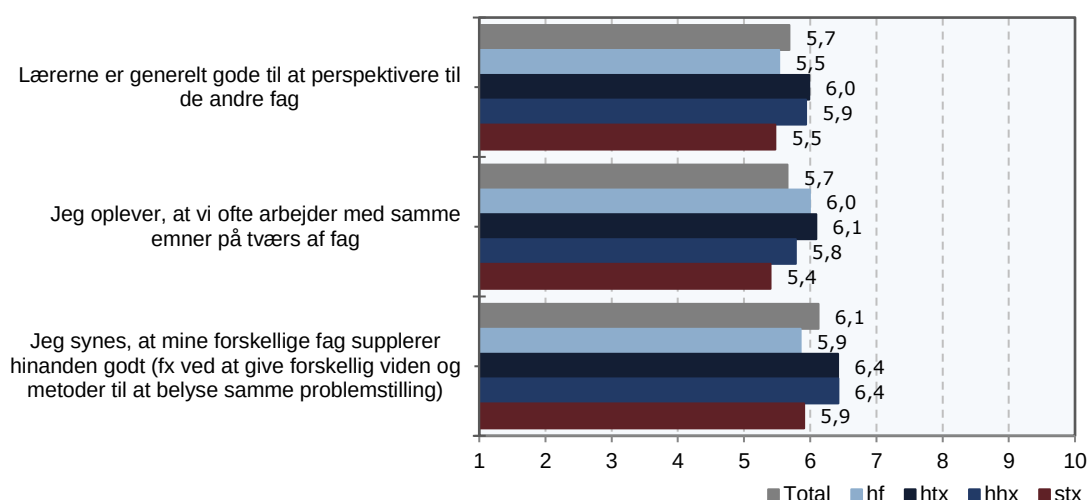
Total: $n \approx 1.838$, hf: $n \approx 253$, htx: $n \approx 242$, hhx: $n \approx 457$, stx: $n \approx 886$.

Den generelle oplevelse blandt eleverne er, at deres forskellige fag supplerer hinanden godt. Fagernes samspil vurderes lidt højere blandt elever på htx og hhx, hvor omkring halvdelen af eleverne tilkendegiver, at de forskellige fag supplerer hinanden godt. Den gennemsnitlige vurdering på ca. 5,9 blandt hf- og stx-elever dækker over, at ca. 40 pct. af eleverne angiver, at de forskellige fag supplerer hinanden godt. Derudover angiver ca. 25 pct., at de forskellige fag ikke supplerer hinanden i tilstrækkeligt omfang. Der skal tages højde for, at vurderingen er foretaget med udgangspunkt i et bestemt fag og en bestemt årgang.

Der er større forskelle på tværs af uddannelser i forhold til, hvorvidt eleverne oplever at arbejde med samme emner på tværs af fag. Som det fremgår af Figur 6-16, oplever især elever fra hf og htx, at de arbejder med samme emner på tværs af fag. Stx ligger lidt lavere end de tre andre uddannelsestyper.

Eleverne fra de erhvervsgymnasiale uddannelser er gennemsnitligt set mere enige i, at lærerne er gode til at perspektivere til de andre fag om end vurderingen svarer til hverken eller. Således ligger den gennemsnitlige vurdering blandt htx- og hhx-elever på hhv. 6,0 og 5,9. Gennemsnittet dækker over, at omkring 40 pct. af eleverne angiver, at de er enige i, at lærerne er gode til at perspektivere til de andre fag. Blandt hf- og stx-elever er det omtrent 30 pct.

Figur 6-16: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 16.638$, hf: $n \approx 1.250$, htx: $n \approx 2.721$, hhx: $n \approx 4.415$, stx: $n \approx 8.252$.

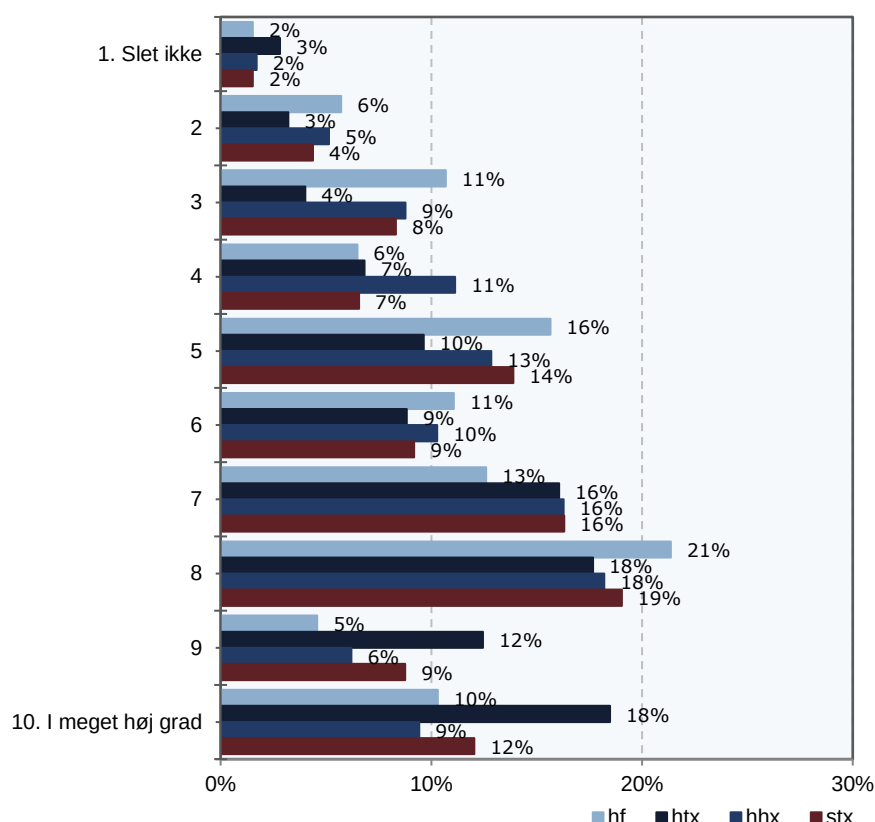
6.4 Løbende evaluering og feedback

Reformen indeholder en ambition om et øget fokus på formativ evaluering, forstået som den løbende tilbagemelding fra lærer til elev om elevens indsats og udbytte samt den systematiske inddragelse af eleverne i evalueringen. En systematisk evalueringspraksis, der har fokus på tydelige mål og løbende feedback, hvor både progression og fremadrettede handlingsmuligheder synliggøres, vurderes at kunne forbedre elevernes læring.

I dette afsnit giver vi status på, på hvilken måde lærere og elever prioriterer og oplever løbende evaluering og feedback før reformen. Der er fokus på at belyse, hvorvidt løbende evaluering og feedback - i overensstemmelsen med det gældende lovgrundlag før reformen - indgår som en integreret del af undervisningen. Yderligere beskrives det, hvorvidt eleverne sammen med lærerne sætter mål for egen læring samt hvordan eleverne anvender feedback i deres udvikling op til reformens ikrafttræden.

Som det fremgår af Figur 6-17, angiver hovedparten af lærerne, at løbende evaluering og feedback indgår som en integreret del af deres undervisning. Det er forskelligt, hvor udbredt det generelt er på tværs af uddannelser. Htx-lærernes vurdering indikerer, at løbende evaluering og feedback i højere grad er en integreret del af deres undervisning end på de tre andre uddannelser. Således angiver ca. 65 pct. af htx-lærere, at løbende evaluering og feedback i højere grad er en integreret del af deres undervisning. På hhx og hf er det omtrent halvdelen af lærerne. Resultaterne peger dermed på, at der er forskelligt udgangspunkt afhængigt af, hvilken uddannelse lærerne underviser på. Det skal bemærkes, at lærernes vurdering er foretaget med udgangspunkt i et specifikt fag på en bestemt årgang, hvilket kan have betydning for resultatet.

Figur 6-17: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, i hvilken grad er løbende evaluering og feedback en integreret del af din undervisning? Lærernes svar



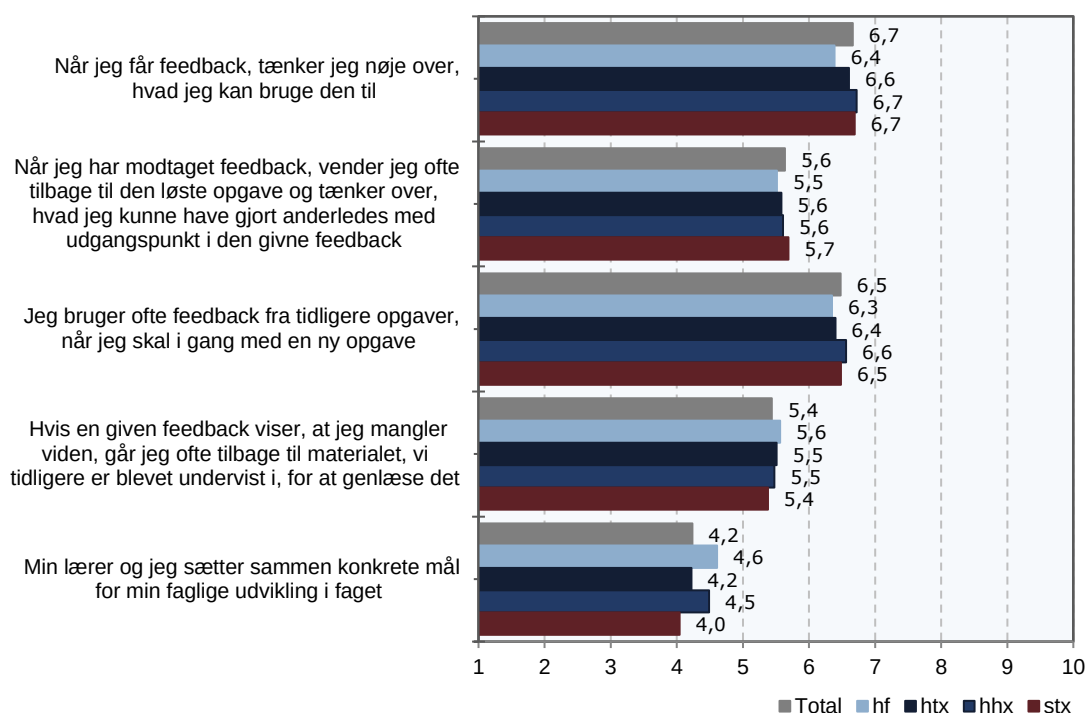
Note: Spørgsmålet er stillet til alle lærere.

Total: $n \approx 1.892$, hf: $n \approx 262$, htx: $n \approx 249$, hhx: $n \approx 467$, stx: $n \approx 914$.

Det øgede fokus på løbende evaluering og feedback stiller også krav til eleverne i form af, at de i endnu højere grad end hidtil skal kunne reflektere over feedback, de modtager, og anvende den proaktivt. Når vi ser på, hvordan eleverne anvender feedbacken, viser surveyen, at eleverne særligt tænker over, hvad de kan bruge feedback til, samt at de anvender feedback fra tidligere opgaver, når de påbegynder nye opgaver. Omvendt scorer spørgsmålet om, hvorvidt de går tilbage til den løste opgave og overvejer, hvad de kunne have gjort anderledes, forholdsvis lavt. Ligeledes angiver eleverne, at de i lavere grad går tilbage til materialet, de tidligere er blevet undervist i, for at hente viden.

Hvad angår praksis om at udarbejde konkrete mål for faglig udvikling mellem lærer og elev i det pågældende fag, er det ikke særlig udbredt på uddannelserne. De gennemsnitlige vurderinger illustreret i Figur 6-18 er et udtryk for, at omkring halvdelen af eleverne på hf, htx og hhx svarer, at de ikke sætter konkrete mål for deres faglige udvikling med læreren. Blandt stx-eleverne er andelen lidt højere, nemlig ca. 60 pct. Hf adskiller sig signifikant fra htx og stx. Således oplever en lidt større andel elever, at de sætter konkrete mål for deres faglige udvikling i et fag sammen med deres lærer (26 pct. vs. 20 pct.)

Figur 6-18: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om feedback? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 16.638$, hf: $n \approx 1.250$, htx: $n \approx 2.721$, hhx: $n \approx 4.415$, stx: $n \approx 8.252$.

6.5 Brede faglige kompetencer

Som led i en generel styrkelse af faglighed og dannelse indeholder reformen fokus på at styrke elevernes digitale, innovative og globale kompetencer samt demokratiske og karrierekompetencer. Lærerne har vurderet elevernes brede faglige kompetencer ud fra forskellige fag. Nedstående tabel viser de fag, som flest lærere på de enkelte uddannelser underviser i. For et samlet overblik over alle fag henvises der til bilag II.2.

Tabel 6-1: Overblik over fag som de fleste lærere underviser i

	Dansk	Matematik	Engelsk	Samfunds-fag	Teknologi	Afsætning	Virksomheds-økonomi
hf	25,0%	10,2%	14,4%				
htx	14,0%	18,4%			12,0%		
hhx	13,1%	11,4%	17,5%			14,1%	13,1%
stx	13,9%	12,6%	12,3%	9,6%			

Ligeledes har eleverne vurderet deres egne kompetencer ud fra bestemte fag. Fordeling af fag på tværs af uddannelser fremgår af Tabel 6-2. For et samlet overblik over alle fag henvises der til bilag II.2.

Tabel 6-2: Overblik over fag som eleverne har angivet*

	Dansk	Matematik	Engelsk	Samfunds-fag	Teknologi	Afsætning	Virksomheds-økonomi
hf	20,2%	15,2%	15,1%				
htx	14,8%	17,8%	9,9%				
hhx	9,7%	10,0%	14,2%			16,0%	14,8%
stx	13,4%	13,1%	14,5%	10,6%			

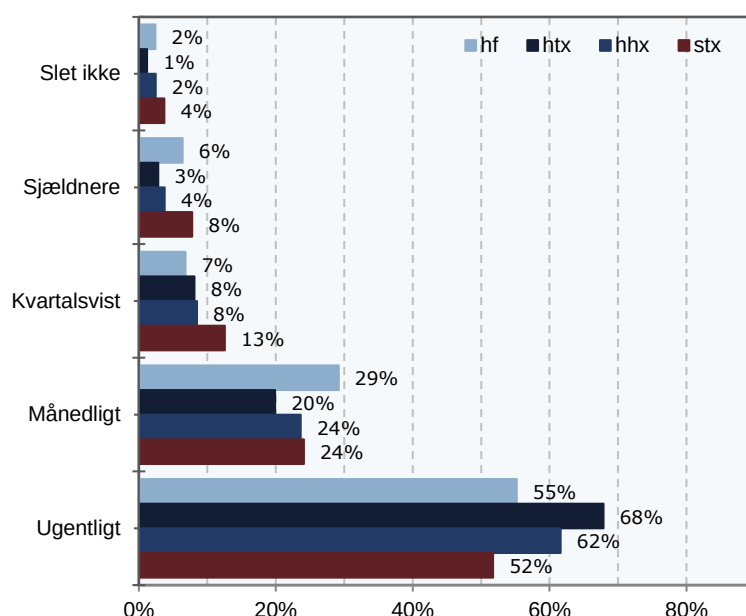
Note: *Det fulde spørgsmål er "Hvilket af følgende fag er det næste, du skal have undervisning i?".

6.5.1 Styrket digitalisering i undervisningen og elevernes digitale kompetencer

Afsnittet giver indledningsvist et billede af, i hvor høj grad digitale midler anvendes i undervisningen. Herefter beskriver vi, hvordan eleverne vurderer deres digitale kompetencer. Afslutningsvist præsenterer vi lærernes vurdering af elevernes digitale kompetencer.

Forskellige it-programmer, i form af tekstbehandlingsprogrammer, regnearksprogrammer mv., anvendes allerede i høj grad på skolerne. Der er visse forskelle på tværs af uddannelserne, hvor htx adskiller sig signifikant fra stx. Lærerne fra htx angiver, at eleverne næsten på ugentlig basis anvender forskellige it-programmer. De præsenterede resultater i Figur 6-19 er et udtryk for, at ca. 70 pct. af htx-lærerne angiver, at eleverne anvender forskellige it-programmer ugentligt. På hhx er det ca. 60 pct., mens det på stx og hf er omkring 55 pct. Det skal bemærkes, at resultaterne skal ses i lyset af, at lærerne svarer ud fra forskellige fag, jf. Tabel 6-1.

Figur 6-19: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne anvendt forskellige it-programmer (fx tekstbehandlingsprogrammer, præsentationsprogrammer, regnearksprogrammer, CAS-værktøjer i matematik mv.)? Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse. Total: n≈1.827, hf: n≈250, htx: n≈246, hhx: n≈448, stx: n≈883.

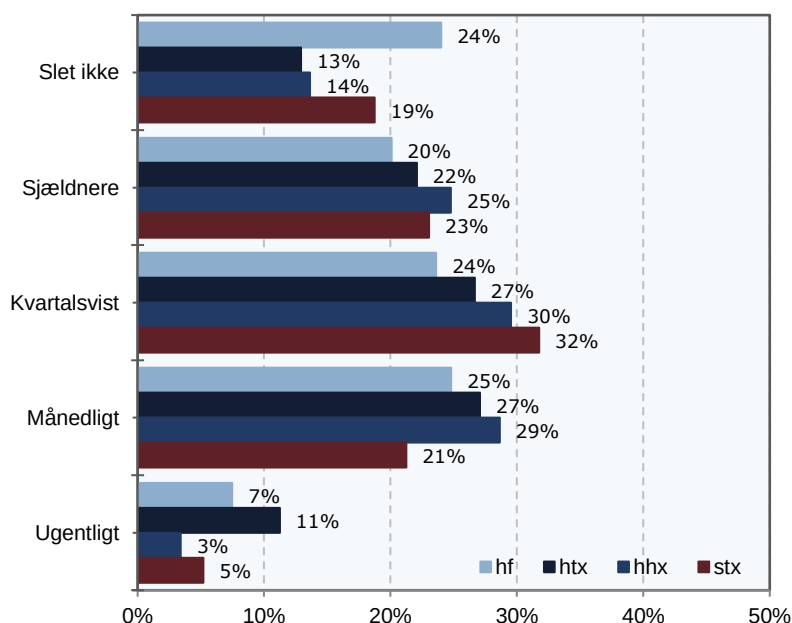
Da lærerne har vurderet elevernes anvendelse af it-programmer med afsæt i forskellige fag, kan de samlede resultater præsenteret i ovenstående figur, dække over forskellige vurderinger på tværs af fag. Dette er afdækket i Tabel 6-3. Det fremgår heraf, at forskellige it-programmer anvendes ugentligt i alle fag, men især i matematik, teknologi og virksomhedsøkonomi.

Tabel 6-3: vis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne anvendt forskellige it-programmer (fx tekstbehandlingsprogrammer, præsentationsprogrammer, regnearksprogrammer, CAS-værktøjer i matematik mv.)? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=59)	2%	8%	3%	27%	59%
Engelsk (n=40)	0%	3%	8%	35%	55%
Matematik (n=27)	0%	0%	0%	11%	89%
htx					
Matematik (n=46)	0%	2%	9%	0%	89%
Dansk (n=36)	3%	3%	8%	19%	67%
Teknologi (n=27)	0%	0%	0%	15%	85%
hhx					
Engelsk (n=73)	1%	3%	12%	33%	51%
Dansk (n=65)	3%	9%	9%	26%	52%
Afsætning (n=60)	0%	2%	15%	23%	60%
Virksomhedsøkonomi (n=60)	2%	0%	0%	12%	87%
Matematik (n=54)	0%	0%	2%	4%	94%
stx					
Dansk (n=134)	6%	12%	14%	27%	41%
Matematik (n=115)	0%	1%	2%	1%	97%
Engelsk (n=109)	0%	7%	8%	28%	57%
Samfundsfag (n=90)	2%	8%	18%	33%	39%

Lærernes besvarelser indikerer, at it-programmer anvendes i høj grad, men kun i mindre omfang med henblik på at skabe digitale produktioner. Htx-lærernes gennemsnitlige vurdering på 2,0 dækker over, at omkring 40 pct. af lærerne angiver, at eleverne enten ugentligt eller månedligt skaber digitale produktioner. For de resterende tre uddannelser er det omkring 30 pct. Ca. 20 pct. af hf- og stx-lærere angiver, at eleverne slet ikke arbejder med at skabe digitale produktioner, mens det er omkring 15 pct. på htx og hhx.

Figur 6-20: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne skabt digitale produktioner i undervisningen (fx optage og redigere film/lyd, lave præsentationer evt. med speak, hjemmeside, 3D-modeller mv.)? Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse. Total: n≈1.827, hf: n≈250, htx: n≈246, hhx: n≈448, stx: n≈883.

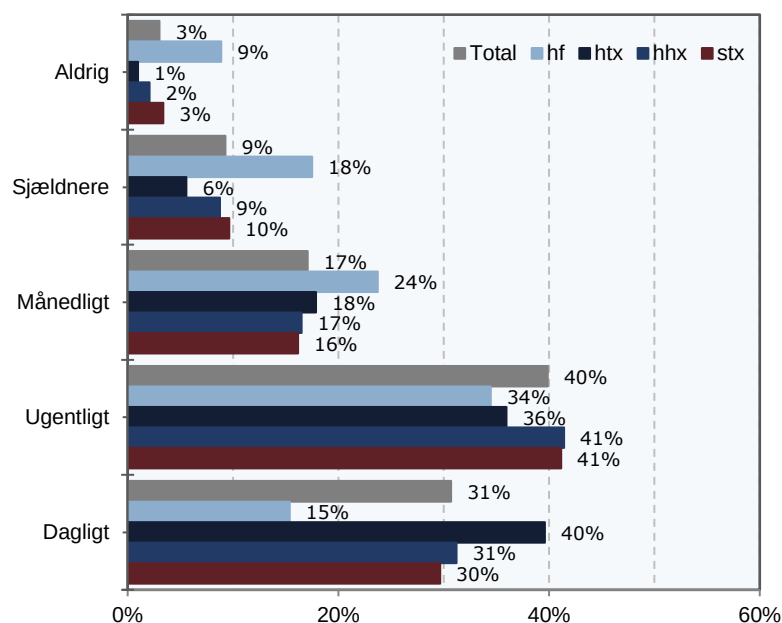
I nedstående tabel er lærernes vurdering med afsæt i udvalgte fag præsenteret. Der er ingen uddannelser, hvor lærerne angiver, at eleverne skaber digitale produktioner i undervisningen på ugentligt basis. Det er kun teknologi på htx, som ligger med en højere andel end de andre fag.

Tabel 6-4: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne skabt digitale produktioner i undervisningen (fx optage og redigere film/lyd, lave præsentationer evt. med speak, hjemmeside, 3D-modeller mv.)? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=59)	22%	17%	27%	25%	8%
Engelsk (n=42)	7%	21%	24%	38%	10%
Matematik (n=26)	46%	19%	23%	8%	4%
htx					
Matematik (n=43)	26%	28%	26%	16%	5%
Dansk (n=37)	5%	22%	32%	38%	3%
Teknologi (n=27)	7%	7%	33%	33%	19%
hxx					
Engelsk (n=76)	11%	30%	26%	30%	3%
Dansk (n=65)	5%	23%	29%	42%	2%
Afsætning (n=58)	9%	17%	40%	28%	7%
Virksomhedsøkonomi (n=53)	19%	30%	21%	26%	4%
Matematik (n=52)	40%	23%	19%	13%	4%
stx					
Dansk (n=135)	19%	19%	35%	24%	3%
Matematik (n=112)	35%	29%	24%	9%	4%
Engelsk (n=112)	15%	22%	30%	24%	8%
Samfundsfag (n=90)	14%	20%	38%	20%	8%

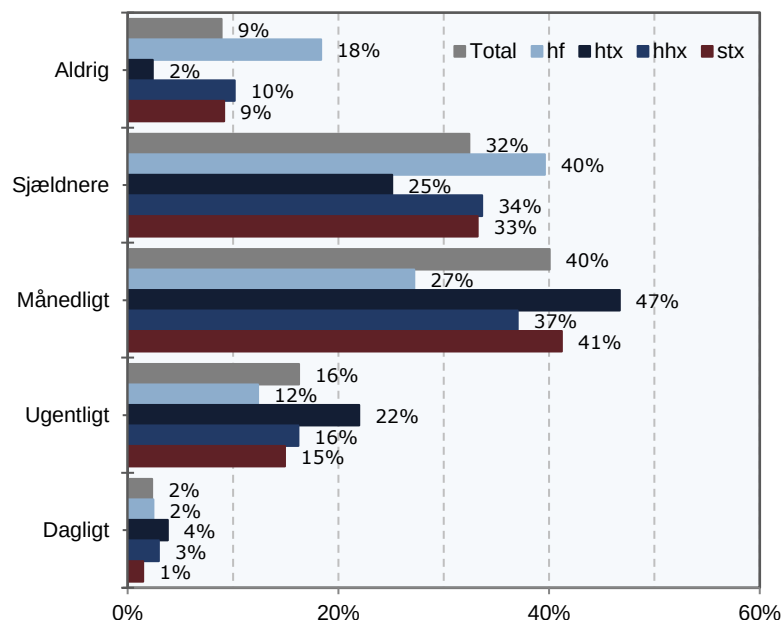
Elevernes besvarelser stemmer overens med lærernes besvarelser i forhold til anvendelse af it-programmer i undervisningen. Her er der dog lidt større forskel mellem uddannelser - og især mellem htx og hf. Således dækker de gennemsnitlige vurderinger over, at 15 pct. af hf-eleverne angiver, at de anvender it-programmer ugentligt, mens det på htx er 40 pct. Hxx og stx ligger tæt på hinanden i forhold til graden af anvendelse af it-værktøjer, dog er forskellen signifikant.

Figur 6-21: Hvis du tænker tilbage på undervisningen i dette skoleår, hvor ofte har du så oplevet, at vi i undervisningen har anvendt forskellige it-programmer (fx tekstbehandlingsprogrammer, præsentationsprogrammer, regnearksprogrammer, CAS-værktøjer i matematik mv.)? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: n≈15.892, hf: n≈1.137, htx: n≈2.653, hhx: n≈4.239, stx: n≈7.953.

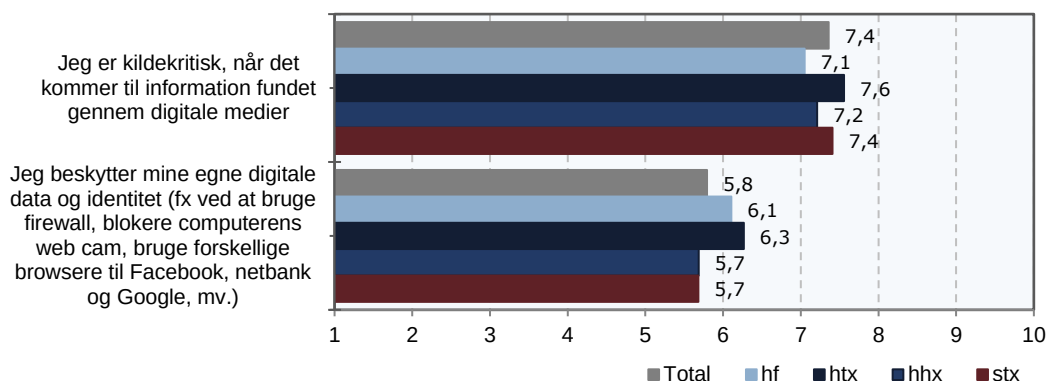
Figur 6-22: Hvis du tænker tilbage på undervisningen i dette skoleår, hvor ofte har du så oplevet, at vi i undervisningen har skabt digitale produktioner i faglige sammenhænge (fx optage og redigere film/lyd, lave præsentationer evt. med speak, hjemmeside, 3D-modeller mv.)? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: n≈15.892, hf: n≈1.137, htx: n≈2.653, hhx: n≈4.239, stx: n≈7.953.

Hovedparten af eleverne angiver gennemsnitligt set at være enige i, at de forholder sig kildekritiske overfor den information, de finder via digitale medier. Der er små variationer på tværs af uddannelserne, hvor eleverne fra htx og stx vurderer sig selv højest, mens hf-eleverne vurderer sig selv lidt lavere. Omvendt angiver htx-eleverne sammen med hf-eleverne, at de i højere grad beskytter deres egne digitale data og identitet, end hvad stx- og hhx-eleverne angiver.

Figur 6-23: Er du enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) i følgende udsagn? Elevernes svar

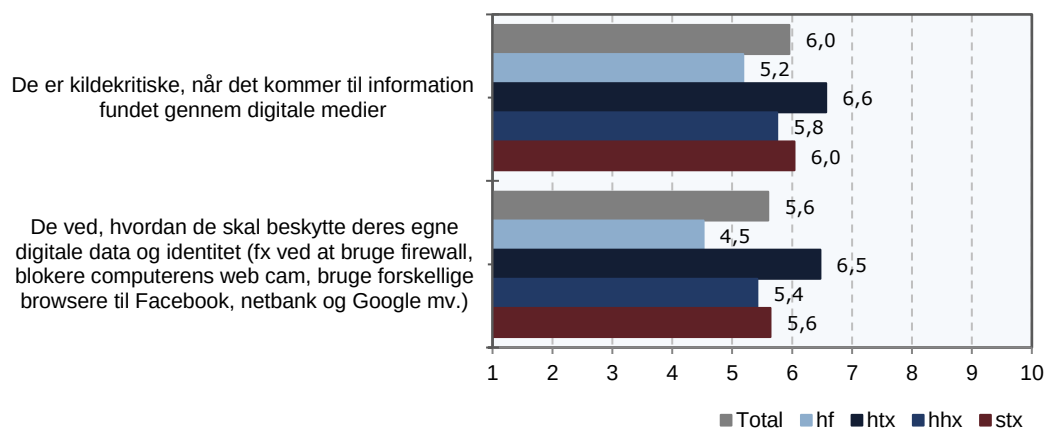


Note: Spørgsmålene er kun stillet til elever i 2g, 2hf og 3g. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.

Total: $n \approx 8.565$, hf: $n \approx 374$, htx: $n \approx 1.305$, hhx: $n \approx 2.426$, stx: $n \approx 4.460$.

Sammenlignes lærernes og elevernes vurderinger af elevernes evne til at forholde sig kildekritiske med hensyn til de digitale medier, er lærerne gennemsnitligt set er mere uenige end eleverne. Der er mest overensstemmelse mellem htx-lærerne og htx-eleverne. Den største afvigelse mellem lærernes og elevernes vurdering er at finde på hf. Sammenligner vi lærernes vurdering på tværs af uddannelser, er forskellen størst mellem hf og htx. De gennemsnitlige vurderinger vist i nedenstående figur dækker over, at ca. 40 pct. af hf-lærerne gennemsnitligt set er uenige i, at deres elever er kildekritiske, mens det på htx er ca. 20 pct. Det skal bemærkes, at resultaterne skal ses i lyset af, at lærerne svarer ud fra forskellige fag, jf. Tabel 6-1.

Figur 6-24: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om eleverne i [fag] i den [årgang] klasse, du har valgt? Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er kun stillet til lærere, der har valgt 2g, 2hf eller 3g. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.

Total: $n \approx 1.294$, hf: $n \approx 126$, htx: $n \approx 178$, hhx: $n \approx 333$, stx: $n \approx 657$.

Da lærerne har vurderet eleverne ud fra forskellige fag, skal der derfor tages forbehold for sammenligning på tværs af uddannelser. Af Tabel 6-5 fremgår lærernes vurderinger med afsæt i udvalgte fag. Der er signifikante forskelle i lærernes vurderinger på tværs af fag. Således peger resultater på, at lærere der har valgt matematik, generelt vurderer eleverne lavere i forhold til at være kildekritisk samt kendskab til beskyttelse af egne digitale data og identitet. Det gælder alle fire uddannelser. Den højeste vurdering ses blandt htx-lærere, der har valgt teknologi.

Tabel 6-5: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om eleverne i [fag] i den [årgang] klasse, du har valgt? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	De er kildekritiske, når det kommer til information fundet gennem digitale medier	De ved, hvordan de skal beskytte deres egne digitale data og identitet
<i>hf</i>		
Dansk (n=32 & n=19)	5,3	5,2
Engelsk (n=26 & n=13)	5,0	5,2
Matematik (n=5 & n=3)	3,0	2,7
<i>htx</i>		
Matematik (n=34 & n=26)	5,6	5,1
Dansk (n=28 & n=16)	7,0	7,0
Teknologi (n=19 & n=12)	7,2	7,4
<i>hhx</i>		
Engelsk (n=53 & n=35)	5,8	5,7
Dansk (n=51 & n=27)	6,0	5,3
Afsætning (n=45 & n=23)	5,8	4,9
Virksomhedsøkonomi (n=45 & n=30)	6,0	6,2
Matematik (n=23 & n=17)	4,7	5,4
<i>stx</i>		
Dansk (n=92 & n=51)	6,3	6,4
Matematik (n=60 & n=29)	5,5	4,3
Engelsk (n=89 & n=47)	5,5	6,0
Samfundsfag (n=72 & n=41)	6,3	5,2

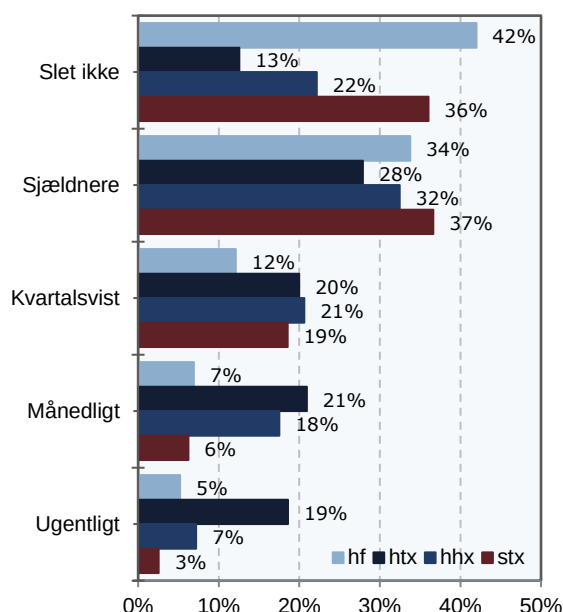
Note: Det første n i parenteser dækker over antal lærere, der har svaret på hvorvidt eleverne er kildekritiske. Det andet n dækker over antal lærere, der har svaret på, hvorvidt eleverne ved hvordan de skal beskytte deres egne digitale data og identitet.

6.5.2 Globale og innovative kompetencer samt demokratisk forståelse

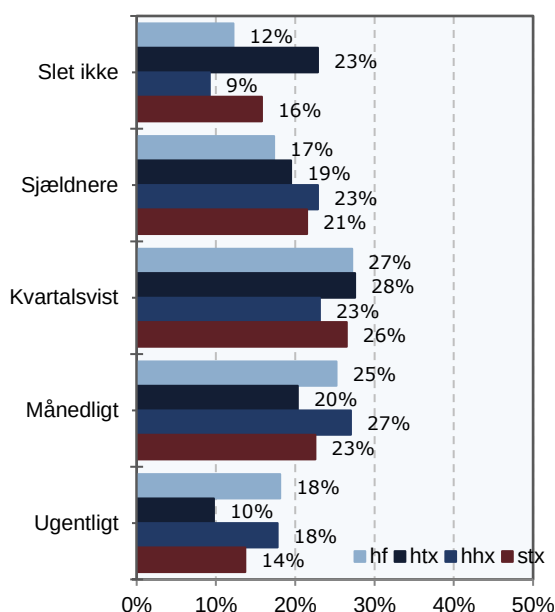
Reformen lægger også op til, at elevernes innovative kompetencer skal styrkes, så *eleverne kan lære at anvende faglig viden og metoder til at undersøge og løse konkrete problemer*. Der er betydelige forskelle på tværs af uddannelserne i forhold til, hvorvidt eleverne har arbejdet med innovation eller ej. Det skal bemærkes, at resultaterne skal ses i lyset af, at lærerne svarer ud fra forskellige fag, jf. Tabel 6-1. Htx-lærerne angiver i højere grad, at eleverne arbejder med innovation i undervisningen sammenlignet med hf- og stx-lærerne. Eksempelvis svarer ca. 20 pct. af htx-lærerne, at eleverne arbejder ugentligt med innovation, mens det er 5 pct. blandt hf-lærerne. Ca. 40 pct. af hf-lærerne tilkendegiver, at eleverne slet ikke arbejder med innovation. På hf og hhx arbejder de derimod i højere grad med globale problemstillinger end på stx og htx.

Figur 6-25: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne arbejdet med...? Lærernes svar

a) Innovation



b) Globale problemstillinger



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: n≈1.653, hf: n≈231, htx: n≈215, hhx: n≈388, stx: n≈819.

En hypotese kunne være, at innovation og globale problemstillinger taler bedre ind i nogen fag fremfor andre fag. For at teste, hvorvidt det forholder sig sådan, er de samlede resultater vist i de to ovenstående figurer, opdelt på udvalgte fag. Som det fremgår af Tabel 6-6, er det især lærere på htx, der har valgt teknologi, der angiver, at eleverne ugentligt har arbejdet med innovation. Blandt de andre uddannelser, er der ikke nogen fag, der skiller sig markant ud.

Tabel 6-6: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne arbejdet med innovation? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=52)	50%	35%	6%	6%	4%
Engelsk (n=40)	43%	28%	15%	8%	8%
Matematik (n=25)	40%	36%	16%	4%	4%
htx					
Matematik (n=38)	13%	34%	26%	24%	3%
Dansk (n=25)	36%	20%	28%	12%	4%
Teknologi (n=27)	0%	0%	7%	41%	52%
hhx					
Engelsk (n=58)	34%	41%	16%	7%	2%
Dansk (n=57)	33%	39%	18%	9%	2%
Afsætning (n=59)	7%	27%	25%	29%	12%
Virksomhedsøkonomi (n=53)	4%	34%	28%	26%	8%
Matematik (n=42)	31%	24%	21%	19%	5%
stx					
Dansk (n=125)	42%	36%	20%	2%	0%
Matematik (n=105)	37%	34%	18%	10%	1%
Engelsk (n=98)	51%	35%	11%	2%	1%
Samfundsfag (n=88)	17%	45%	24%	11%	2%

Af Tabel 6-7 fremgår det, at arbejdet med globale problemstillinger er mere tilstede i nogen fag. På hf svarer ca. 30 pct. af lærerne, der har valgt engelsk, at eleverne ugentligt har arbejdet med globale problemstillinger. Tilsvarende billede ses på hhx. På stx er det især inden for samfundsfag,

at eleverne har arbejdet med globale problemstillinger på ugentlig basis. På htx er det inden for teknologi.

Tabel 6-7: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har eleverne arbejdet med globale problemstillinger? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

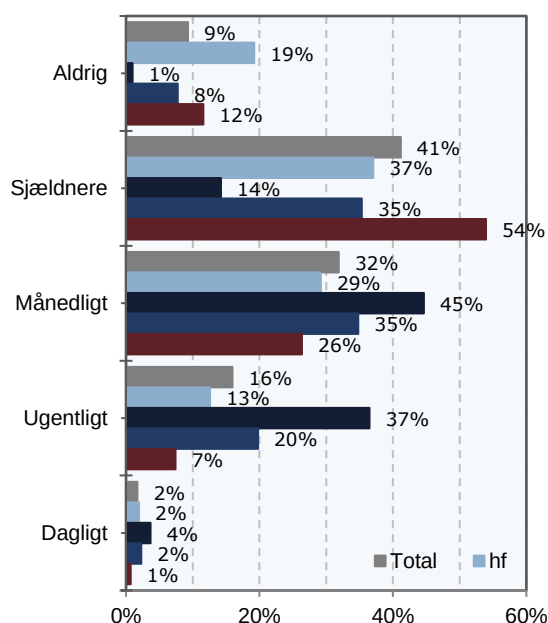
	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
<i>hf</i>					
Dansk (n=59)	24%	27%	32%	14%	3%
Engelsk (n=42)	0%	2%	40%	29%	29%
Matematik (n=25)	44%	40%	8%	4%	4%
<i>htx</i>					
Matematik (n=39)	59%	26%	10%	0%	5%
Dansk (n=37)	14%	35%	38%	8%	5%
Teknologi (n=27)	0%	11%	26%	30%	33%
<i>hhx</i>					
Engelsk (n=77)	0%	6%	27%	38%	29%
Dansk (n=63)	10%	41%	29%	21%	0%
Afsætning (n=57)	7%	18%	30%	30%	16%
Virksomhedsøkonomi (n=51)	22%	43%	22%	12%	2%
Matematik (n=44)	32%	57%	7%	5%	0%
<i>stx</i>					
Dansk (n=130)	18%	35%	29%	14%	5%
Matematik (n=99)	60%	24%	13%	3%	0%
Engelsk (n=111)	0%	18%	32%	34%	15%
Samfundsfag (n=91)	1%	4%	19%	38%	37%

Elevernes besvarelser giver anledning til samme konklusioner i relation til innovation. Således angiver et flertal blandt htx-eleverne, at de arbejder med innovation enten dagligt eller ugentligt, jf. Figur 6-26. Hf og stx ligger i den lavere ende af skalaen. Der er generelt færre elever, der angiver, at de aldrig har arbejdet med innovation i undervisningen sammenlignet med lærernes besvarelser.

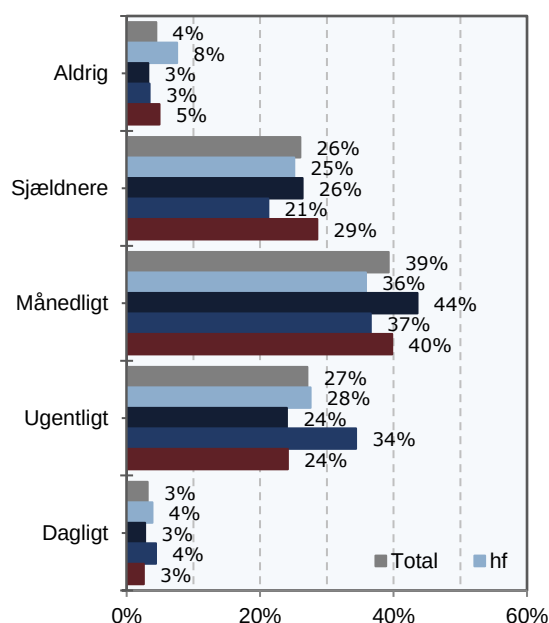
I forhold til mulighed for at arbejde med globale problemstillinger, er der mindre forskelle på tværs af elevernes besvarelser. Ligesom hhx-lærerne angiver hhx-eleverne, at de i højere grad har haft mulighed for at arbejde med globale problemstillinger i undervisning. Der er ikke de store forskelle på tværs af de tre resterende uddannelser.

Figur 6-26: Hvis du tænker tilbage på undervisningen i dette skoleår, hvor ofte har du så oplevet at undervisningen har givet mig mulighed for at arbejde med...? Elevernes svar

a) Innovation



b) Globale problemstillinger



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse. Total: n≈15.892, hf: n≈1.137, htx: n≈2.653, hhx: n≈4.239, stx: n≈7.953.

6.5.3 Karrierekompetencer

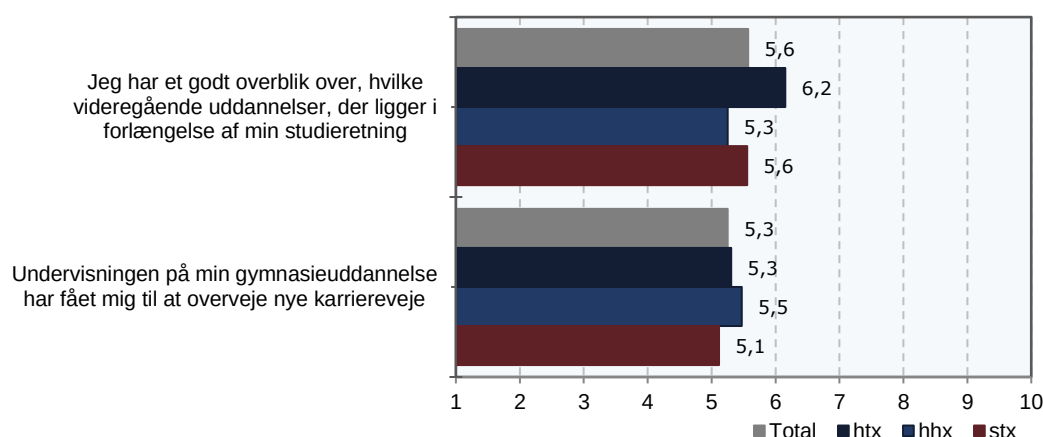
Den sidste kompetence, der skal styrkes, relaterer sig til karrierelæring. Som det fremgår af afslutningsvurderingen, skal eleverne opnå indsigt i fagenes anvendelse i det omgivende samfund, så de får konkrete erfaringer med faget i praksis.

Indeværende afsnit giver et billede af, hvordan eleverne vurderer deres karrierekompetencer, herunder hvorvidt de har overblik over sammenhæng mellem den valgte studieretning og de videregående uddannelser, der ligger i forlængelse af den. Derudover giver vi et billede af, hvor reflekterende eleverne vurderer sig selv til at være i forhold til kommende videregående uddannelse og forskellige jobs. Afslutningsvist ser vi på, hvordan lærerne vurderer eleverne med hensyn til karrierekompetencer.

Der er store forskelle inden for de enkelte uddannelser i forhold til, hvorvidt eleverne har et godt overblik over, hvilke videregående uddannelser der ligger i forlængelse af deres studieretning. Den gennemsnitlige vurdering på 5,6 på stx dækker over, at ca. 40 pct. tilkendegiver, at de ikke har et godt overblik over sammenhæng mellem deres studieretning og videregående uddannelser, mens 35 pct. siger det modsatte. På hhx er der en lille overvægt af elever, der angiver, at de ikke har et godt overblik (ca. 38 pct. vs. 32 pct.). Modsat billede ser man på htx, hvor ca. 50 pct. udtrykker, at de har overblikket, mens ca. 25 pct. ikke har.

Eleverne har også vurderet, hvorvidt gymnasieuddannelsen har fået dem til at overveje nye karriereveje. Svarene fordeler sig nogenlunde ligeligt på tværs af uddannelserne. Således dækker de viste gennemsnitlige vurderinger over, at ca. 1/3 af elever ligger på den negative del skalaen (1-4) og 1/3 af elever på den positive del af skalaen (7-10). Forskellene mellem uddannelserne er minimale, omend signifikante.

Figur 6-27: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn? Elevernes svar

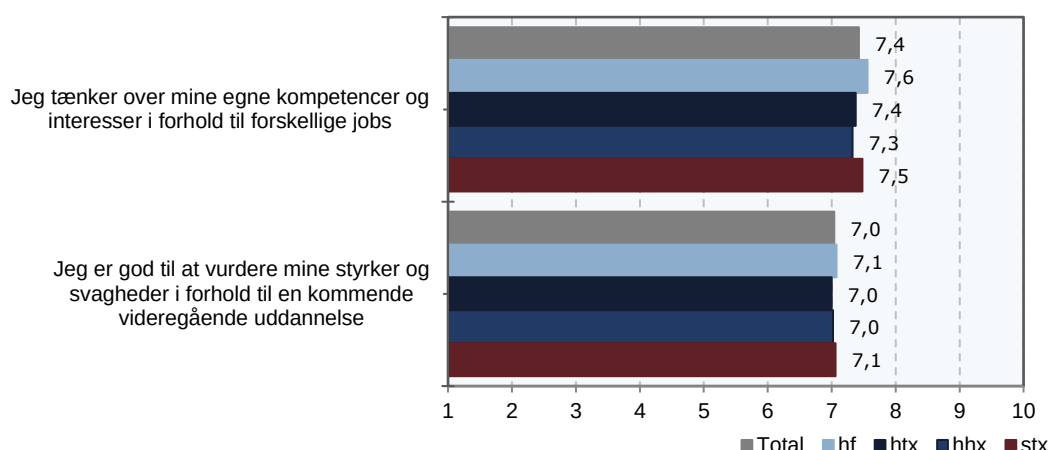


Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 15.892$, hf: $n \approx 1.137$, htx: $n \approx 2.653$, hhx: $n \approx 4.239$, stx: $n \approx 7.953$.

Størstedelen af eleverne angiver, at de tænker over deres egne kompetencer og interesser i forhold til forskellige jobs. Selvvurderingerne adskiller sig kun på tværs af hhx og stx, mens der ikke er signifikante forskelle mellem htx og stx samt hhx og htx. Tilsvarende billede kan observeres for elevernes selvvurdering af styrker og svagheder i forhold til en kommende videregående uddannelse. Dog er der ikke signifikante forskelle på tværs af uddannelser.

Figur 6-28: Er du enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) i følgende udsagn? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er kun stillet til elever i 2g, 2hf og 3g.

Total: $n \approx 8.565$, hf: $n \approx 374$, htx: $n \approx 1.305$, hhx: $n \approx 2.426$, stx: $n \approx 4.460$.

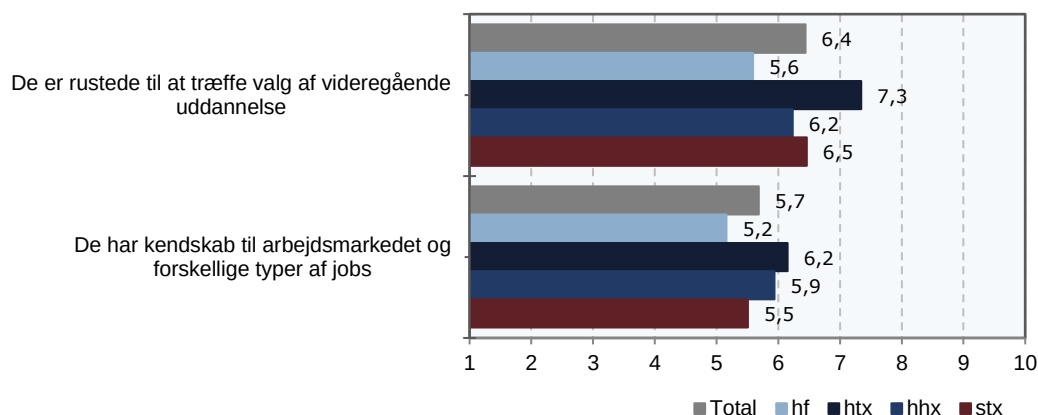
Ser vi på lærernes vurdering af elevernes karrierekompetencer, er der to overordnede iagttagelser. For det første angiver lærerne, at eleverne i højere grad er rustede til at træffe valg om videregående uddannelse, end de har kendskab til arbejdsmarkedet og forskellige typer af jobs. For det andet er der betydelige forskelle på tværs af uddannelser, hvilket skal ses i sammenhæng med, at lærerne har vurderet eleverne ud fra forskellige fag, jf. Tabel 6-1.

Htx-lærere vurderer eleverne højere end lærerne fra de andre uddannelser – og især sammenlignet med hf-lærerne. Htx-lærernes gennemsnitlige vurdering skal ses i lyset af, at ca. 75 pct. angiver, at eleverne er rustede til at træffe valg om videregående uddannelse, mens det blandt hf-lærere er ca. 35 pct. Andelen ligger på omkring 50 pct. blandt hhx- og stx-lærere.

Hvad angår kendskab til arbejdsmarkedet og forskellige typer af jobs, er der ligeledes store forskelle på tværs af uddannelser. Htx-lærerne vurderer elevernes kendskab til arbejdsmarkedet til

ca. 6,2 på en 10-punktsskala. Dette dækker over, at omkring halvdelen af lærerne svarer 7-10, dvs. at de vurderer, at eleverne har kendskab til arbejdsmarkedet og forskellige typer af jobs. Til sammenligning er det ca. 25 pct. blandt hf-lærerne. Blandt hf-lærerne svarer ca. 40 pct. af lærerne 1-4, hvilket angiver, at eleverne i lavere grad har kendskab til arbejdsmarkedet og forskellige typer af jobs. På hhx og htx er det ca. 2 ud af 10 lærere, mens det på stx er 3 ud af 10 lærere.

Figur 6-29: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om eleverne i [fag] i den [årgang] klasse, du har valgt? Lærernes svar



Note: Spørgsmålene er kun stillet til lærere, der har valgt 2g, 2hf eller 3g. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.

Total: n≈1.080, hf: n≈107, htx: n≈152, hhx: n≈275, stx: n≈546.

6.6 Særlig indsats til styrkelse af elevernes skriftlige forudsætninger

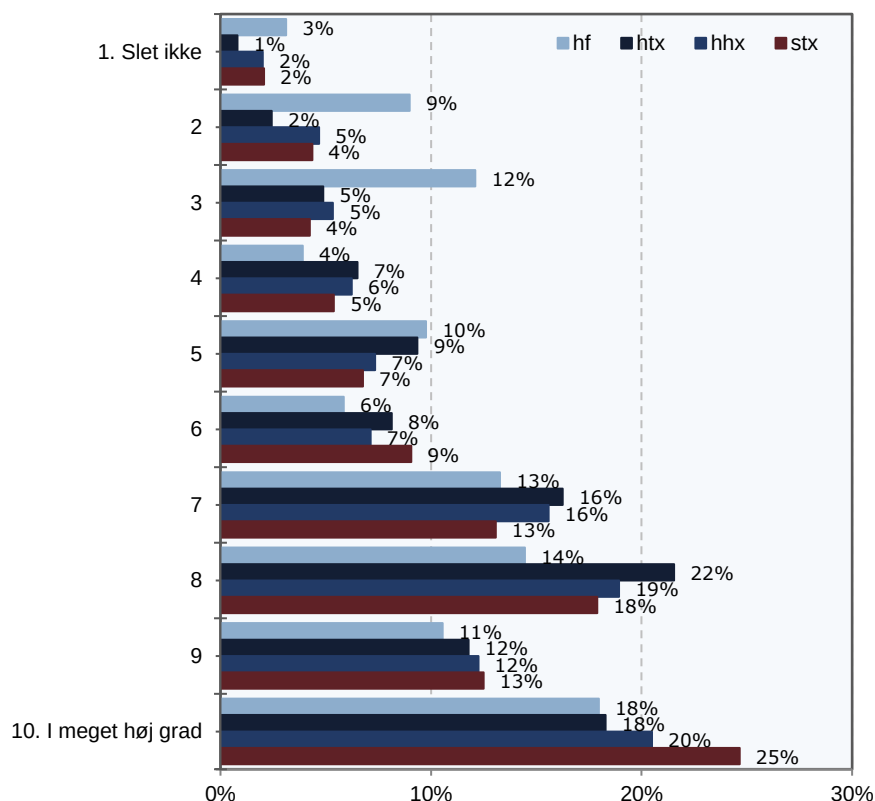
Et af reformens elementer er en særlig indsats til styrkelse af elevernes skriftlige kompetencer. Der er tale om et tværgående indsatsområde, der skal sikre, at den skriftlige formidling i højere grad inddrages som en del af den faglige vurdering i alle fag. Der indføres obligatorisk forløb i dansk i stx, hhx og htx, der både skal have fokus på træning i at skrive større sammenhængende tekster og målrettet sprogtræning. Timepuljen til særlige faglige aktiviteter giver desuden mulighed for at prioritere aktiviteter med fokus på styrkelse af elevernes skriftlige forudsætninger for til skriftlig træning, fx intensive skriveforløb for alle eller en mindre gruppe elever i en klasse.

Afsnittet beskriver, i hvor høj grad udvikling af elevernes skriftlige kompetencer prioriteres på skolerne før reformen. Derudover giver vi et overblik over lærernes vurdering af elevernes skriftlige kompetencer samt elevernes selv vurdering af skriftlige kompetencer. Ud over at vurdere egne skriftlige kompetencer, er eleverne blevet bedt om at vurdere lærernes rolle i forhold til udvikling af de skriftlige kompetencer.

Som det fremgår af

Figur 6-30, angiver omkring 70 pct. af lærerne fra de treårige gymnasiale uddannelser, at elevernes skriftlige kompetencer i højere grad er en central del af deres undervisning. På hf er det omkring 55 pct. Derudover svarer ca. 30 pct. af hf-lærerne, at elevernes skriftlige kompetencer i lavere grad er en central del af deres undervisning. Til sammenligning er det mellem 15 og 20 pct. af lærerne på de treårige gymnasiale uddannelser. Disse resultater skal ses i lyset af, at lærerne har svaret ud fra forskellige fag, jf. Tabel 6-1.

Figur 6-30: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, i hvilken grad er udviklingen af elevernes skriftlige kompetencer en central del af din undervisning? Lærernes svar

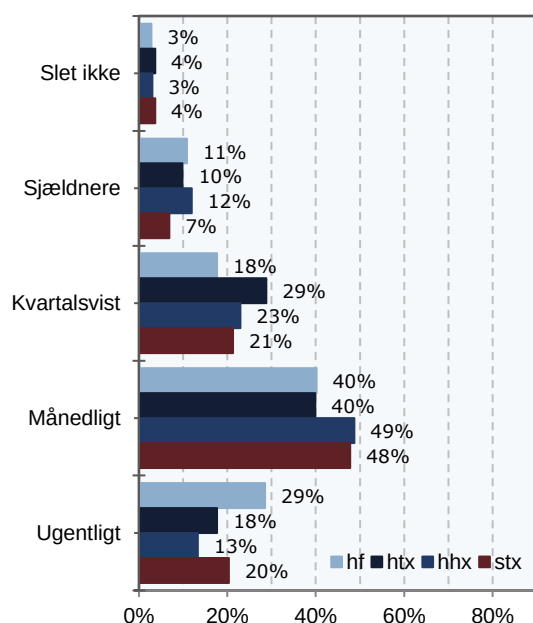


Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: $n \approx 1.892$, hf: $n \approx 262$, htx: $n \approx 249$, hhx: $n \approx 467$, stx: $n \approx 914$.

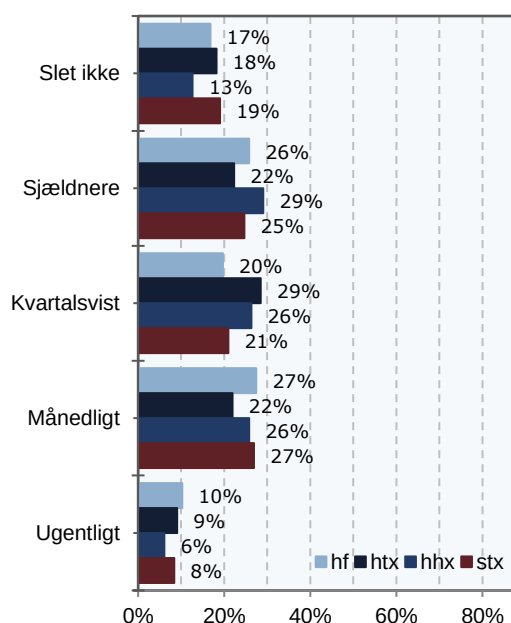
Blandt hf-lærerne angiver næsten 70 pct., at de enten på uge- eller månedsbasis har gjort den skriftlige proces tydelig, når de stiller opgaver til eleverne. Tilsvarende andel ses blandt stx-lærerne. På hhx og htx er det omkring 60 pct. af lærerne. Ser vi derimod på, i hvor høj grad lærerne har bedt eleverne reflektere over skriveprocessen, er det et noget mere blandet billede i relation til fordelingen af svar. Svarene ligger spredt fordelt på tværs af skalaen. Således angiver omkring 40 pct. af lærerne, at de *sjældent* eller *slet ikke* har bedt eleverne reflektere over skriveprocessen. Mellem 30-40 pct. angiver, at de enten på uge- eller månedsbasis har bedt eleverne om at reflektere over skriveprocessen. Der forekommer ingen signifikante forskelle på tværs af uddannelser.

Figur 6-31: Hvis du tænker tilbage på din undervisning [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du...? Lærernes svar

a) Gjort den skriftlige proces tydelig



b) Bedt eleverne reflektere over skriveprocessen



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: n≈1.760, hf: n≈249, htx: n≈243, hhx: n≈427, stx: n≈841.

Tabel 6-8 viser, hvordan lærernes angivelse af hvor ofte de har gjort den skriftlige proces tydelig varierer på tværs af udvalgte fag. Der er ikke betydelige forskelle på tværs af fag inden for de enkelte uddannelser. På hf svarer størstedelen af lærerne, at det enten er kvartalsvist eller månedligt uafhængigt af fag. På de treårige gymnasiale uddannelser angiver lærerne, at de også gør det på ugentligt basis.

Tabel 6-8: Hvis du tænker tilbage på din undervisning [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du gjort den skriftlige proces tydelig? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=60)	0%	10%	40%	50%	0%
Engelsk (n=42)	0%	7%	52%	40%	0%
Matematik (n=27)	11%	11%	37%	41%	11%
htx					
Matematik (n=46)	4%	17%	28%	37%	13%
Dansk (n=38)	3%	3%	23%	49%	23%
Teknologi (n=27)	0%	4%	15%	52%	30%
hhx					
Engelsk (n=77)	0%	6%	13%	61%	19%
Dansk (n=68)	0%	6%	26%	56%	12%
Afsætning (n=57)	2%	9%	28%	53%	9%
Virksomhedsøkonomi (n=60)	7%	15%	25%	42%	12%
Matematik (n=53)	4%	15%	11%	55%	15%
stx					
Dansk (n=137)	1%	0%	17%	60%	23%
Matematik (n=112)	6%	7%	12%	45%	30%
Engelsk (n=113)	1%	2%	15%	54%	28%
Samfundsfag (n=86)	2%	2%	23%	45%	27%

Der er større forskel på tværs af uddannelser og fag, når der ses på, hvor ofte lærerne har bedt eleverne reflektere over skriveprocessen. På hf er der en signifikant højere andel dansk-lærere, der svarer ugentligt end på de andre uddannelser. På htx er det teknologi, hvor lærerne angiver, at de

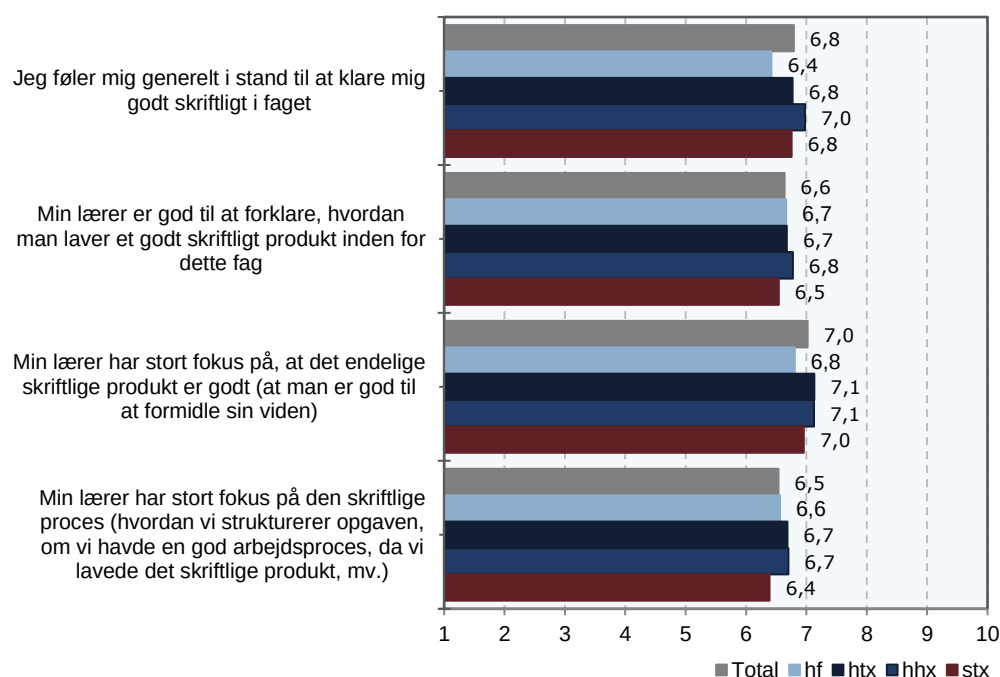
ugentligt beder eleverne reflektere over skriveprocessen. Det er især i matematik, at lærerne slet ikke beder eleverne reflektere over skriveprocessen.

Tabel 6-9: Hvis du tænker tilbage på din undervisning [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du bedt eleverne reflektere over skriveprocessen? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
<i>hf</i>					
Dansk (n=60)	3%	18%	13%	42%	23%
Engelsk (n=42)	7%	21%	17%	36%	19%
Matematik (n=27)	30%	30%	11%	30%	0%
<i>htx</i>					
Matematik (n=46)	35%	13%	22%	26%	4%
Dansk (n=38)	5%	5%	42%	39%	8%
Teknologi (n=27)	0%	22%	33%	19%	26%
<i>hhx</i>					
Engelsk (n=77)	6%	19%	34%	32%	8%
Dansk (n=68)	6%	24%	29%	37%	4%
Afsætning (n=59)	7%	20%	31%	32%	10%
Virksomhedsøkonomi (n=58)	19%	29%	24%	21%	7%
Matematik (n=51)	25%	35%	16%	20%	4%
<i>stx</i>					
Dansk (n=137)	5%	12%	33%	37%	12%
Matematik (n=110)	28%	28%	12%	17%	15%
Engelsk (n=112)	4%	27%	21%	38%	10%
Samfundsfag (n=83)	16%	22%	17%	40%	6%

Generelt set scorer eleverne deres skriftlige kompetencer forholdsvis højt. Den overordnede vurdering af, hvorvidt de føler sig i stand til at klare sig godt skriftligt i faget, indikerer dog visse forskelle på tværs af uddannelser. Disse forskelle skal ses i lyset af, at eleverne har vurderet deres kompetencer ud fra bestemte fag, jf. Tabel 6-1. Den gennemsnitlige vurdering blandt htx-elever dækker over, at lidt over 60 pct. af hhx-eleverne angiver, at de generelt føler sig i stand til at klare sig godt skriftligt. Blandt hf-eleverne er det tilsvarende ca. 50 pct. Hf-eleverne adskiller sig også fra elever på hhx og htx i forhold til, hvorvidt læreren har fokus på, at det endelige skriftlige produkt er godt. Her svarer næsten 60 pct. af hf-eleverne, at de er enige, mens andelen er tæt på 70 pct. blandt hhx- og htx-elever. Det er også bemærkelsesværdigt, at eleverne vurderer fokus på den skriftlige proces lavere end fokus på det skriftlige produkt. Fokus på den skriftlige proces vurderes signifikant lavere blandt stx-eleverne sammenlignet med hhx- og htx-eleverne.

Figur 6-32: Hvor enig eller uenig (hvor 1 er helt uenig og 10 er helt enig) er du i følgende udsagn om skriftlighed i [fag]? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse. Total: $n \approx 15.892$, hf: $n \approx 1.137$, htx: $n \approx 2.653$, hhx: $n \approx 4.239$, stx: $n \approx 7.953$.

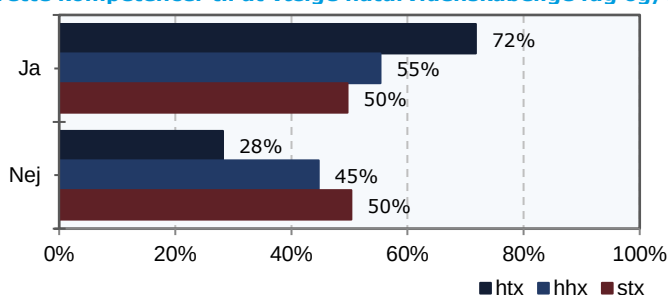
6.7 Særlige indsats i fremmedsprog, matematik og naturvidenskab

Reformen indeholder reform særlige indsats målrettet fremmedsprog, matematik og naturvidenskab. Dette skal bidrage til at sikre, at flere elever vælger - og består - matematik og fremmedsprog på højt niveau samt større interesse for og søgning til naturvidenskabelig videregående uddannelse.

Afsnittet beskriver, hvorvidt skolerne arbejder med en særlig indsats i fremmedsprog, matematik og naturvidenskab. Indledningsvis præsenteres lederens besvarelser af, om skolen har et særligt fokus på at understøtte og vejlede unge med de rette kompetencer til at vælge matematik/naturvidenskab eller fremmedsprog. Derudover belyses, i hvor høj grad lærerne inddrager matematik og fremmedsprog i andre fag. Dette tema belyses både ud fra både lærernes og elevernes perspektiv.

Der er store forskelle på tværs af uddannelserne med hensyn til, hvorvidt skolen har et særligt fokus på at understøtte og vejlede eleverne med de rette kompetencer til at vælge naturvidenskabelige fag og/eller matematik. Ca. 7 ud af 10 ledere på htx svarer, at det har de, mens det er 5 ud af 10 ledere på stx. På hf er det 4 ud af 10 ledere.

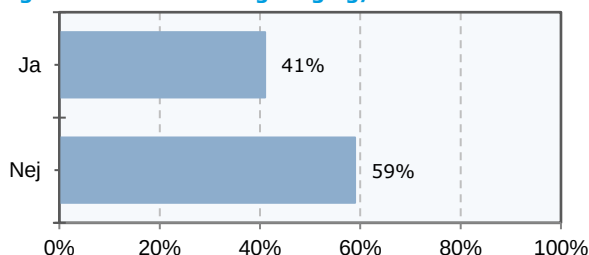
Figur 6-33: Har skolen (stx, hhx og/eller htx) et særligt fokus på at understøtte og vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge naturvidenskabelige fag og/eller matematik? Ledernes svar



Note: Spørgsmålet er stillet til alle ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.

Htx: $n \approx 39$, hhx: $n \approx 47$, stx: $n \approx 149$.

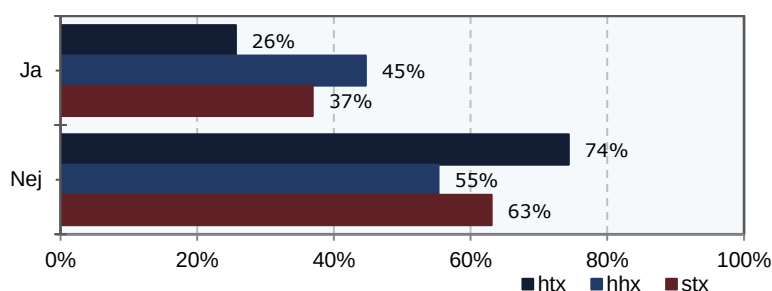
Figur 6-34: Har skolen (hf) et særligt fokus på at understøtte og vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge naturvidenskabelige fag og/eller matematik? Hf-ledernes svar



Note: Hf: $n \approx 117$.

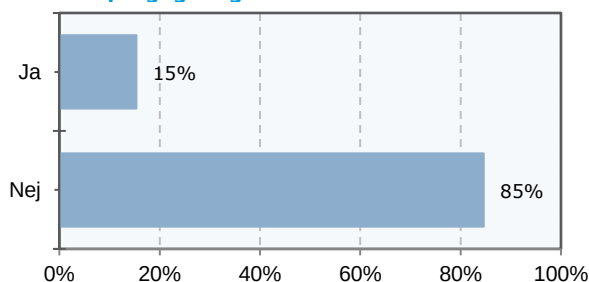
Skolerne har i lavere grad fokus på fremmedsprog, dvs. at understøtte og vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge fremmedsproglige fag. Blandt de treårige gymnasiale uddannelser er fokus størst på hhx, hvor ca. 45 pct. af ledere angiver, at det er et fokusområde på deres skole. Hf har mindre fokus på det, hvor det kun er ca. 15 pct. af lederne, der svarer, at de har fokus herpå.

Figur 6-35: Har skolen (stx, hhx og/eller htx) et særligt fokus på at understøtte og vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge fremmedsproglige fag? Ledernes svar



Note: Spørgsmålet er stillet til alle ledere på de treårige gymnasiale uddannelser.
Htx: $n \approx 39$, hhx: $n \approx 47$, stx: $n \approx 149$.

Figur 6-36: Har hf et særligt fokus på at understøtte og vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge fremmedsproglige fag? Ledernes svar



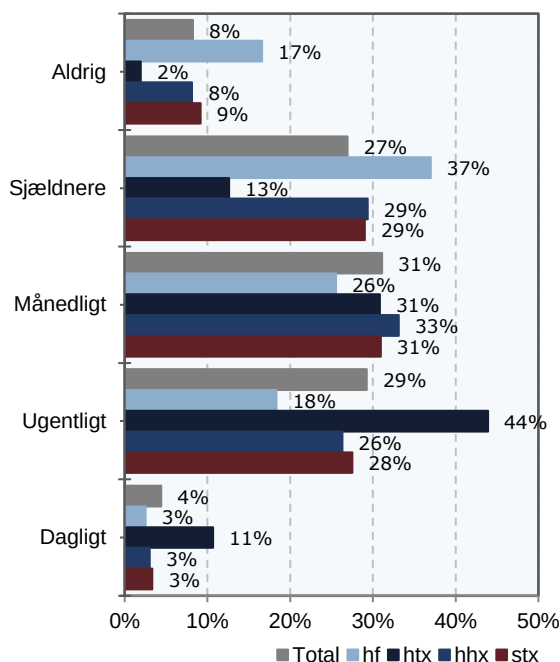
Note: Hf: $n \approx 117$.

Figur 6-37 viser elevernes besvarelser i forhold til inddragelse af matematik og fremmedsprog i andre fag. Især på htx oplever eleverne, at matematik bliver brugt i andre fag, hvor lidt over halvdelen svarer, at de gør det enten dagligt eller ugentligt. På hhx og stx er det ca. 30 pct., mens det på hf er ca. 20 pct. Endelig angiver ca. 20 pct. af hf-eleverne, at de aldrig har brugt matematik i andre fag.

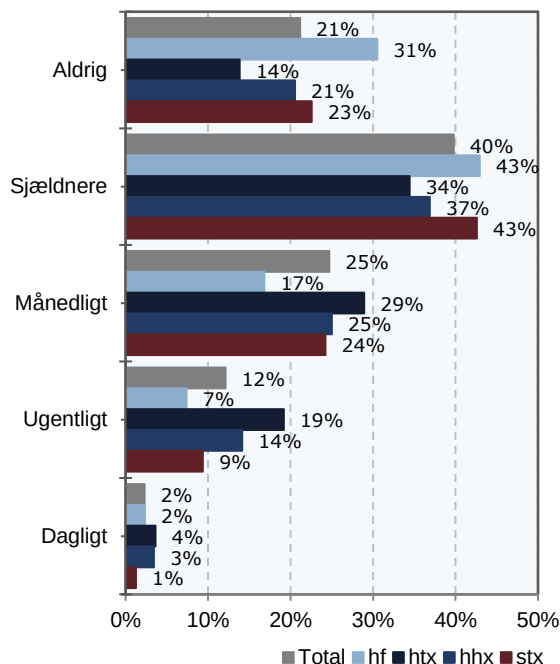
Ser vi derimod på inddragelse af fremmedsprog i andre fag, bliver det i lavere grad inddraget i andre fag. Omtrent 30 pct. af hf-eleverne svarer, at de aldrig har læst tekster på fremmedsprog i fag, der ikke er sprogfag. På hhx og stx er det ca. 20 pct., mens det på htx er ca. 15 pct.

Figur 6-37: Hvis du tænker tilbage på undervisningen i dette skoleår, hvor ofte har du så oplevet, at vi har...? Elevernes svar

a) Brugt matematik i andre fag



b) Læst tekster på fremmedsprog



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

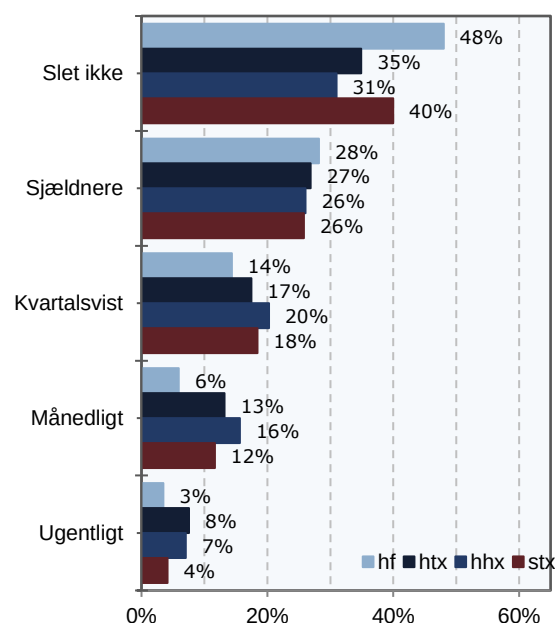
Total: $n \approx 15.950$, hf: $n \approx 1.144$, htx: $n \approx 2.656$, hhx: $n \approx 4.161$, stx: $n \approx 7.989$.

Lærerne angiver, at de i meget lavere grad end eleverne oplever, at de inddrager matematik og fremmedsprog i andre fag. Blandt hf- og hhx-lærerne svarer ca. 30 pct., at de slet ikke har inddraget fremmedsprog i andre fag. Andelen er højere på stx, hvor ca. 40 pct. angiver, at de slet ikke inddrager fremmedsprog i andre fag.

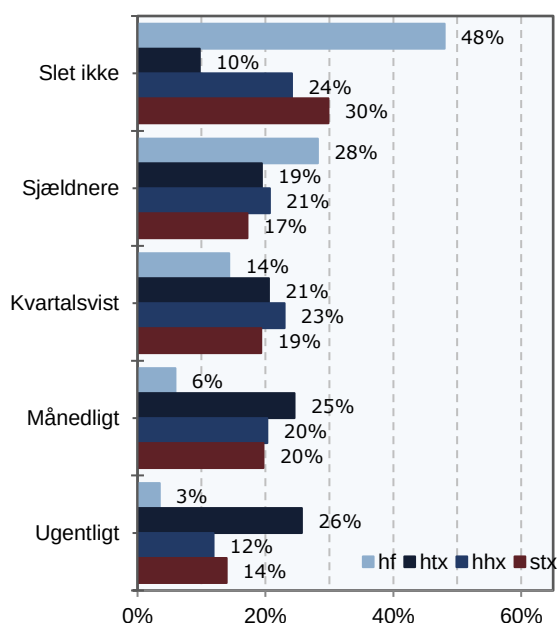
Det er især htx-lærere, der inddrager matematik i andre fag, hvilket skal ses i sammenhæng med de fag, som lærerne underviser i, jf. Tabel 6-1. Halvdelen af htx-lærerne tilkendegiver, at de enten ugentligt eller månedligt har inddraget matematik i andre fag. På hf er det markant færre, nemlig 9 pct., hvorimod ca. 35 pct. siger, at de slet ikke inddrager det. På stx er det ca. 35 pct. af lærerne, der angiver, at de inddrager det enten ugentligt eller månedligt og ca. 30 pct., at de slet ikke inddrager det.

Figur 6-38: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du...? Lærernes svar

a) Inddraget fremmedsprog i faget



b) Inddraget matematik i andre relevante fag



Note: Spørgsmålene er stillet til alle lærere. Spørgsmålene er vurderet med afsæt i et specifikt fag i en specifik klasse.
Total: n≈1.418, hf: n≈202, htx: n≈212, hhx: n≈326, stx: n≈678.

Tabel 6-10 viser, hvor ofte lærerne har inddraget fremmedsprog i det fag, de svarer med udgangspunkt i. Ca. omkring halvdelen af stx-lærere, der svarer med udgangspunkt i samfundsfag, angiver at de inddrager fremmedsprog enten kvartalsvist eller månedligt.

Tabel 6-10: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du inddraget fremmedsprog i faget? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=50)	34%	48%	14%	4%	0%
Engelsk (n=4)	25%	0%	0%	0%	75%
Matematik (n=27)	96%	4%	0%	0%	0%
htx					
Matematik (n=40)	60%	20%	18%	3%	0%
Dansk (n=35)	34%	31%	20%	11%	3%
Teknologi (n=23)	17%	43%	17%	17%	4%
hhx					
Engelsk (n=10)	20%	0%	0%	30%	50%
Dansk (n=59)	31%	32%	25%	10%	2%
Afsætning (n=57)	23%	25%	19%	23%	11%
Virksomhedsøkonomi (n=53)	17%	38%	26%	15%	4%
Matematik (n=46)	80%	15%	2%	0%	2%
stx					
Dansk (n=125)	50%	31%	11%	7%	0%
Matematik (n=105)	75%	15%	6%	2%	2%
Engelsk (n=10)	10%	10%	10%	10%	60%
Samfundsfag (n=88)	16%	27%	33%	20%	3%

Note: Lærere der har svaret med udgangspunkt i et fremmedsprog, har svaret 'Ikke relevant' på spørgsmålet. Derfor er n lille for engelsk.

Tabel 6-11 viser, hvor ofte lærerne har inddraget matematik i det fag, de svarer med udgangspunkt i. Spørgsmålet er mest relevant for lærere, der underviser i naturvidenskab, samfundsfag og økonomi. På hf har de fleste lærere svaret med afsæt i dansk og engelsk, hvorfor langt

størstedelen svarer, at de enten slet ikke eller sjældnere har inddraget matematik. Blandt de htx-lærere der svarer med afsæt i teknologi, angiver 30 pct. af lærerne, at de inddrager matematik månedligt. Matematik inddrages oftest i virksomhedsøkonomi, hvor næsten 40 pct. af hhx-lærere, der svarer med udgangspunkt i virksomhedsøkonomi, angiver at de inddrager matematik ugentligt. På stx er det især i samfundsfag, at lærerne inddrager matematik. Således svarer ca. 40 pct., at de inddrager matematik månedligt. Tilsvarende andel svarer, at de gør det kvartalsvist.

Tabel 6-11: Hvis du tænker tilbage på din undervisning i [fag] i denne [årgang] klasse i dette skoleår, hvor ofte har du inddraget matematik i andre relevante fag? Lærernes svar, opdelt på udvalgte fag

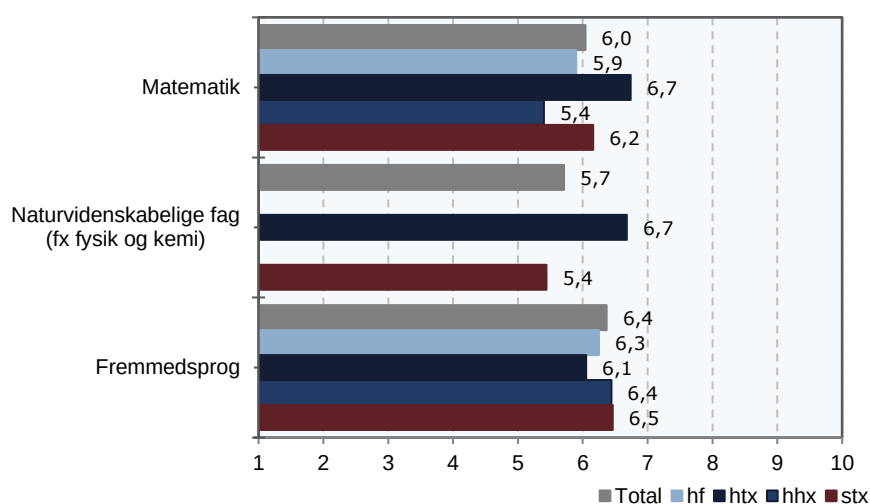
	Slet ikke	Sjældnere	Kvartalsvist	Månedligt	Ugentligt
hf					
Dansk (n=20)	75%	10%	5%	10%	0%
Engelsk (n=9)	67%	33%	0%	0%	0%
Matematik (n=14)	36%	21%	14%	7%	21%
htx					
Matematik (n=33)	9%	9%	36%	18%	27%
Dansk (n=13)	54%	15%	31%	0%	0%
Teknologi (n=23)	9%	30%	17%	35%	9%
hhx					
Engelsk (n=19)	63%	21%	5%	11%	0%
Dansk (n=24)	71%	8%	8%	8%	4%
Afsætning (n=53)	21%	34%	36%	9%	0%
Virksomhedsøkonomi (n=57)	0%	14%	21%	28%	37%
Matematik (n=31)	16%	16%	16%	42%	10%
stx					
Dansk (n=65)	85%	12%	2%	2%	0%
Matematik (n=65)	15%	20%	31%	18%	15%
Engelsk (n=29)	86%	10%	0%	0%	3%
Samfundsfag (n=90)	3%	14%	39%	40%	3%

Som Figur 6-39 viser, synes eleverne overordnet set, at matematik er hverken spændende eller kedelig. Ikke overraskende er interessen for matematik størst blandt htx-elever. Den gennemsnitlige vurdering på 6,7 blandt htx-eleverne dækker over, at ca. 60 pct. angiver, at de synes, at matematik er mere spændende, dvs. de svarer 7-10. Lidt lavere, men stadig høj interesse for matematik, findes blandt stx-eleverne. Hhx-eleverne er den gruppe af elever, der i lavest grad angiver, at matematik er spændende.

Ser vi på de naturvidenskabelige fag, er interessen ligeledes størst blandt htx-elever. Ca. 60 pct. af htx-elever svarer 7-10, dvs. at de finder naturvidenskabelige fag spændende. Blandt hf- og stx-eleverne er det ca. 40 pct.

Hvad angår interessen for fremmedsprog, er der mindre forskelle på tværs af uddannelserne. Andelen af elever, der finder fremmedsprog spændende (dvs. 7-10), ligger på omkring 50 pct.

Figur 6-39: Hvor kedelige eller spændende (hvor 1 er *meget kedeligt* og 10 er *meget spændende*) synes du, at følgende fag er? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene vedr. matematik og fremmedsprog er stillet til alle elever. Spørgsmålet vedr. naturvidenskabelige fag er kun stillet til elever på htx og stx.

Total: n≈16.899, hf: n≈1.245, htx: n≈2.798, hhx: n≈4.447, stx: n≈8.409.

7. RETNINGSGIVENDE MÅL

De tre retningsgivende mål, der fastsættes med reformen, skal sætte en fælles retning for elevernes læring og faglige niveau, elevernes trivsel og overgang til videregående uddannelse. Indførelsen af de retningsgivende mål skal således bidrage til en ensartet og høj kvalitet samt en effektiv implementering.

I dette kapitel er der fokus på at afdække resultaterne i forhold til to af de tre retningsgivende mål. Det gælder målet om bedre elevtrivsel samt målet om at øge andelen af studenter, der benytter deres gymnasiale uddannelse som grundlag for en videregående uddannelse. Baselinemåling af elevernes faglighed vil, som det fremgår af kapitel 1, indgå i statusrapport 2.

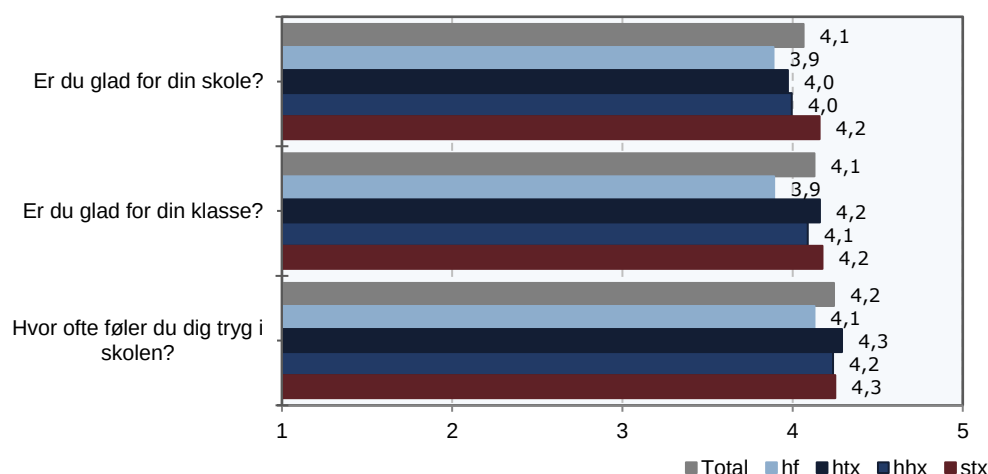
7.1 Elevernes trivsel

Reformens mål om bedre elevtrivsel er et vigtigt signal om, at elevtrivsel bør være et højt prioriteret fokusområde på alle gymnasiale uddannelser. Høj elevtrivsel er ikke resultatet af enkeltstående reforminitiativer, men derimod et komplekst samspil mellem faktorer, hvor læringsmiljøet i de gymnasiale uddannelser blot udgør en blandt mange faktorer. Målet om at opnå en bedre elevtrivsel i de gymnasiale uddannelser og hensigten om at sætte retning for en styrket indsats på området har afstedkommet et behov for at indføre af en ny obligatorisk trivselsmåling⁸.

Fysisk og psykisk trivsel

Eleverne er generelt glade for deres skole og klasse. På en skala fra 1-5, hvor 1 er aldrig og 5 er meget tit, er den gennemsnitlige vurdering 4,1. Således er den gennemsnitlige vurdering et udtryk for, at 8 ud af 10 elever svarer, at de "Meget tit" eller "Tit" er glade for deres skole og klasse. Der er visse forskelle på tværs af uddannelserne, hvor vurderingen er lidt lavere blandt hf-eleverne sammenlignet med eleverne på de treårige gymnasiale uddannelser. Ligeledes angiver eleverne, at de føler sig trygge på skolen. På htx, hhx og stx svarer 9 ud af 10 elever, at de enten "Meget tit" eller "Tit" føler sig trygge på skolen. På hf er det tæt på 85 pct.

Figur 7-1: Hvordan har du det i skolen (1 er aldrig og 5 meget tit)? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

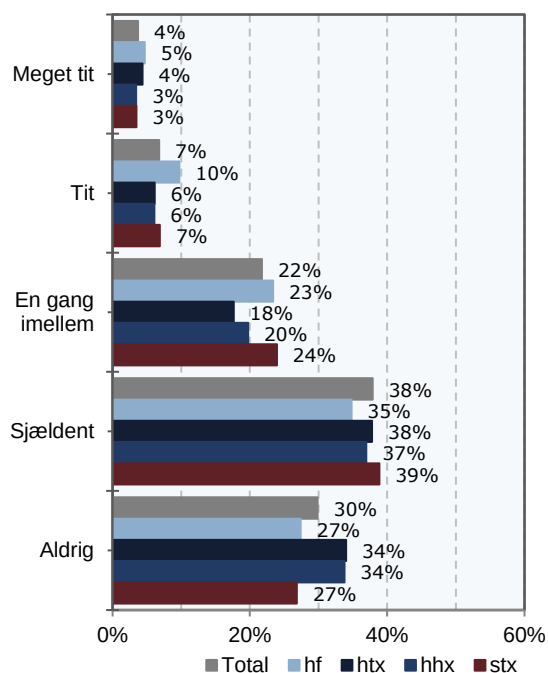
Total: n≈16.922, hf: n≈1.278, htx: n≈2.747, hhx: n≈4.461, stx: n≈8.436.

⁸ Den obligatoriske trivselsmåling gennemføres for første gang i skoleåret 2017/18 (nov-feb). Der er i elevsurveyen medtaget en række spørgsmål om elevernes trivsel, der så vidt muligt er afstemt med de temaer og spørgsmålsformuleringer, der forventes anvendt i den obligatoriske trivselsmåling.

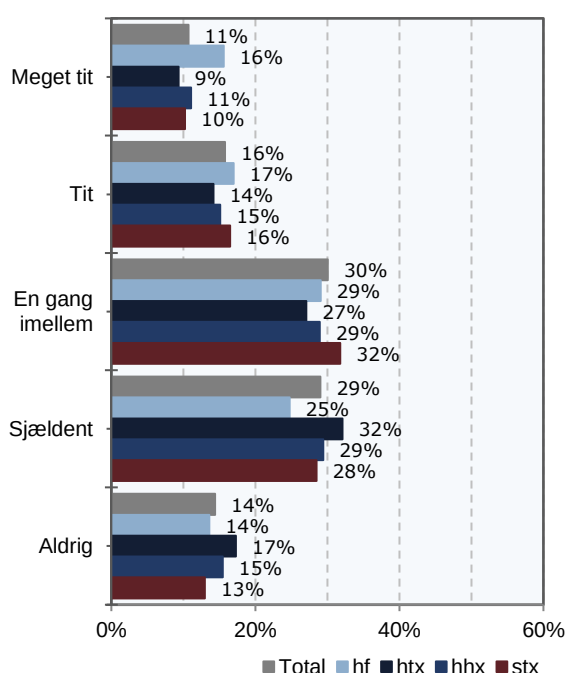
Elevernes gennemsnitlige vurdering af fysisk trivsel er vist i figur 7-2. Hf-elevernes gennemsnit dækker over, at ca. 1/3 af eleverne angiver, at de "Meget tit" eller "Tit" har ondt i hovedet. På de treårige gymnasiale uddannelser er det ca. 25 pct. Mellem 13-17 pct. angiver, at de aldrig har ondt i hovedet.

Forekomst af mavepine er mere sjælden blandt eleverne end hovedpine. I gennemsnit angiver ca. 10 pct. af eleverne, at de "Meget tit" eller "Tit" har ondt i maven. Omkring 65 pct. af hf- og stx-eleverne angiver, at de "Sjældent" eller "Aldrig" har ondt i maven.

Figur 7-2: Hvor tit har du ondt i maven?



Figur 7-3: Hvor tit har du ondt i hovedet?



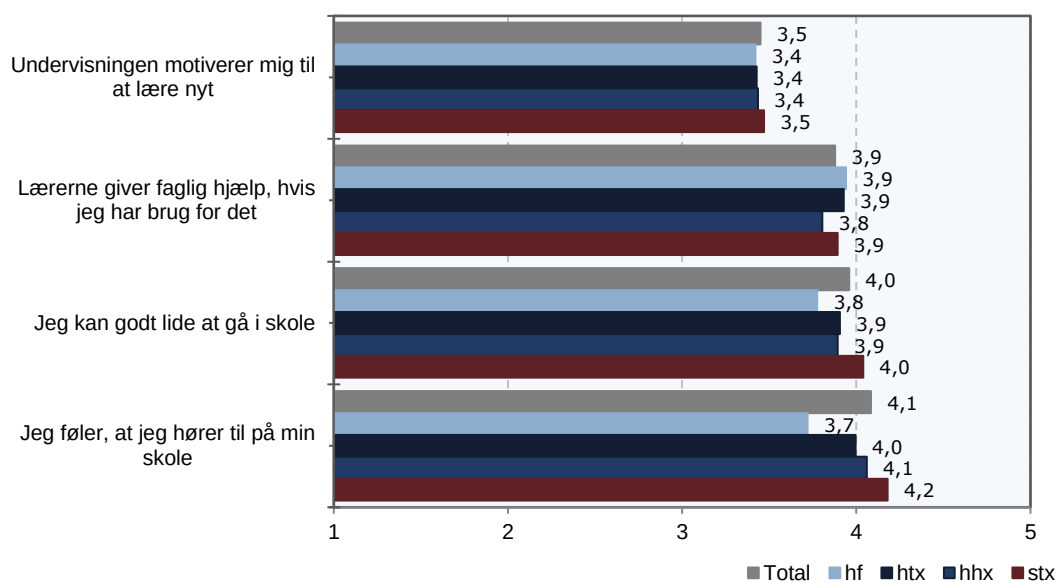
Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 16.922$, hf: $n \approx 1.278$, htx: $n \approx 2.747$, hhx: $n \approx 4.461$, stx: $n \approx 8.436$.

Elevernes vurdering af, hvorvidt undervisningen motiverer dem til at lære noget nyt er neutral, som det fremgår af Figur 7-4. Gennemsnittet på 3,5 dækker over, at ca. halvdelen af eleverne på tværs af uddannelserne svarer "Meget tit" eller "Tit" på spørgsmålet om, om undervisningen motiverer dem til at lære noget nyt. Der er ingen signifikante forskelle på tværs af uddannelser. På hhx oplever eleverne i lidt lavere grad end på de andre uddannelser, at lærerne giver dem faglig hjælp, når de har brug for det. Der er ingen signifikante forskelle mellem de andre uddannelser.

Der er visse forskelle i relation til, om eleverne kan lide at gå i skole, og om de føler, at de hører til på skolen. Stx-eleverne vurderer disse spørgsmål højest, hvor gennemsnittet dækker over, at næsten 80 pct. angiver "Meget tit" eller "Tit" på spørgsmålet om, om de kan lide at gå i skole og om de hører til på skolen. Den laveste vurdering ses blandt hf-eleverne.

Figur 7-4: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn (1 er aldrig og 5 meget tit)? Elevernes svar

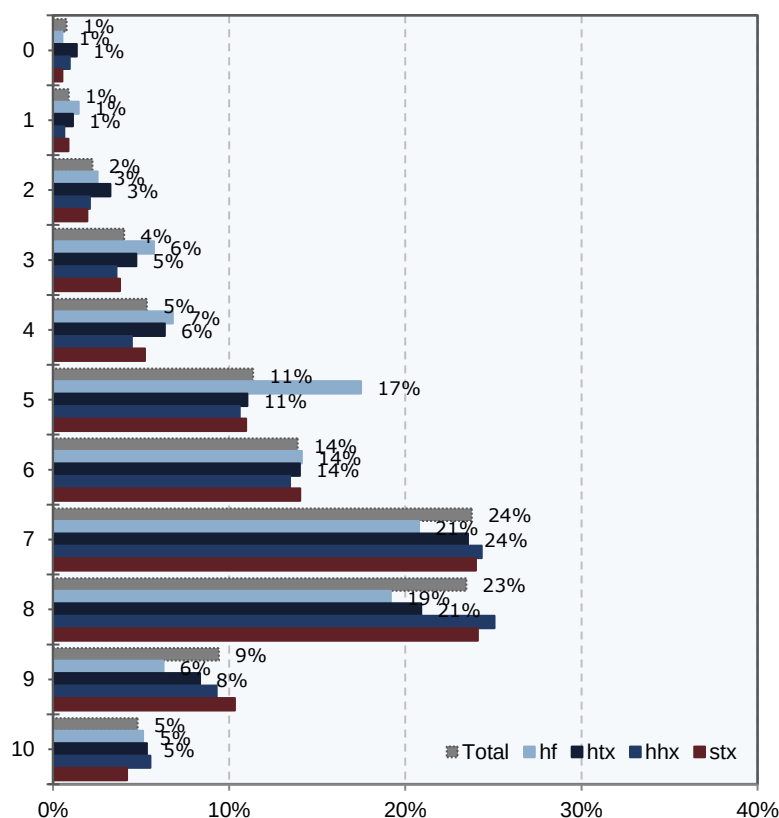


Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 16.922$, hf: $n \approx 1.278$, htx: $n \approx 2.747$, hhx: $n \approx 4.461$, stx: $n \approx 8.436$.

Eleverne er blevet bedt om at forholde sig til, hvor godt deres liv er, jf. Figur 7-5. I gennemsnittet ligger de på den gode side af 6,5. Der er små forskelle på tværs af uddannelserne, hvor hf ligger lidt lavere end de andre. På de treårige gymnasialeuddannelser svarer 6 ud af 10, at de ligger mellem 7 og 10. På hf er det ca. hver femte elev, der ligger mellem 7 og 10. Ca. 5 pct. ligger på 10 inden for hver uddannelse.

Figur 7-5: Elevernes vurdering af eget liv



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever.

Total: $n \approx 16.922$, hf: $n \approx 1.278$, htx: $n \approx 2.747$, hhx: $n \approx 4.461$, stx: $n \approx 8.436$.

7.2 Perspektiv for videregående uddannelse

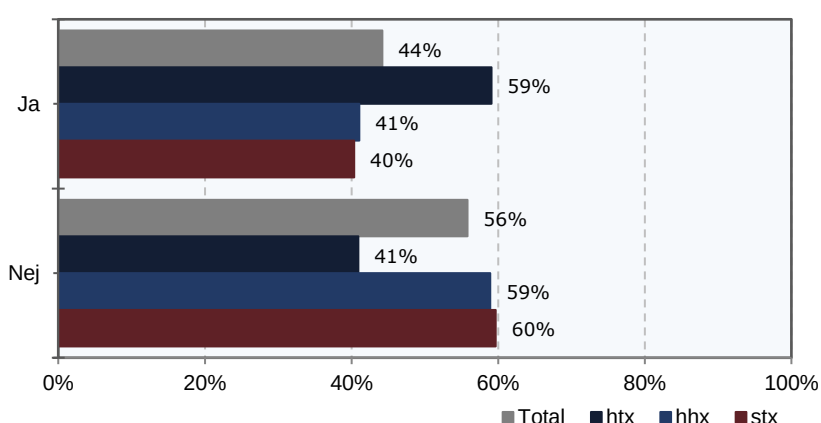
Målet om at øge andelen af studenter, der benytter deres gymnasiale uddannelse som grundlag for en videregående uddannelse, udgør et af de retningsgivende mål for reformen. Med reformen tydeliggøres det, at de gymnasiale uddannelser først og fremmest er studieforberedende gymnasiale uddannelser beregnet for unge, der efter den gymnasiale uddannelse ønsker at fortsætte uddannelsen på en kort, mellemlang eller lang videregående uddannelse.

Kapitlet giver et billede af, hvor afklarede eleverne er med hensyn til uddannelsesvalg, herunder om de vidste, hvad de ville bruge deres gymnasiale uddannelse til, da de startede på gymnasiet.

Elevernes afklarehed i forhold til videre uddannelse

Som det fremgår af Figur 7-6, er der en stor andel elever på de treårige gymnasiale uddannelser, der ved gymnasiestart ikke var afklaret om, hvad de ville bruge deres gymnasiale uddannelse til ift. videre uddannelse og job. Blandt htx-eleverne svarer ca. 6 ud af 10, at de var afklarede, mens det blandt hxx- og stx-eleverne kun var 4 ud af 10 elever, der vidste, hvad de ville bruge des uddannelse til.

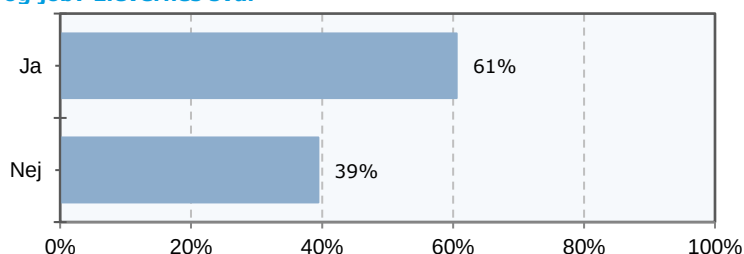
Figur 7-6: Da du startede på gymnasiet, vidste du da, hvad du ville bruge din gymnasiale uddannelse til ift. videre uddannelse og job? Elevernes svar



Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1g på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 6.807$, htx: $n \approx 1.327$, hxx: $n \approx 1.834$, stx: $n \approx 3.646$.

Ligesom det var tilfældet med htx-eleverne, svarer 6 ud af 10 af hf-eleverne, at de var afklaret omkring, hvad de skulle bruge deres gymnasiale uddannelse til, da de startede på hf.

Figur 7-7: Da du startede på hf, vidste du da, hvad du ville bruge din gymnasiale uddannelse til ift. videre uddannelse og job? Elevernes svar

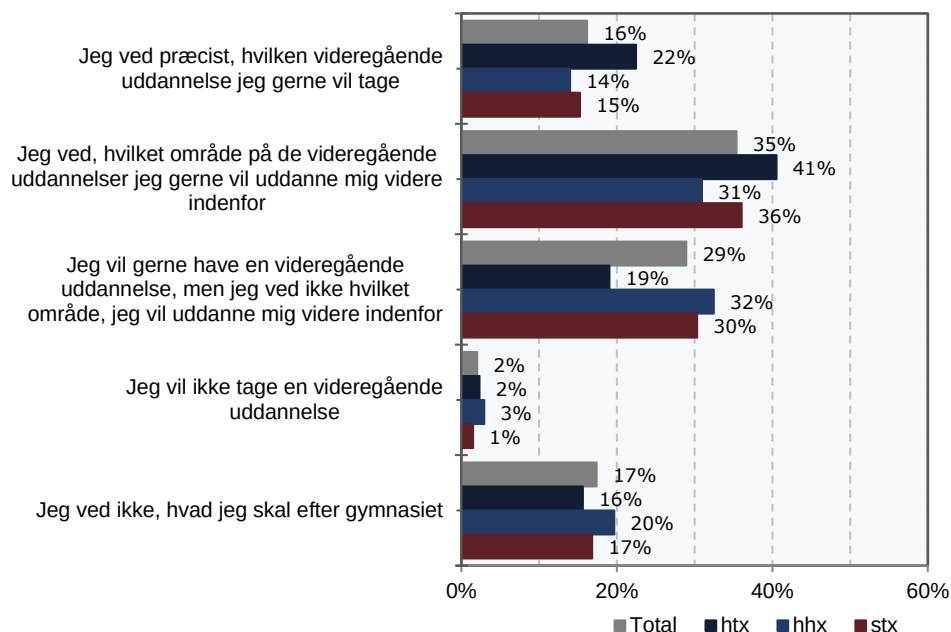


Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever i 1hf. hf: $n \approx 837$.

Ser vi nærmere på, hvor eleverne står i forhold til videre uddannelse, angiver langt hovedparten, at de gerne vil have en videregående uddannelse. Kun mellem 16-20 pct. ved ikke, hvad de skal efter gymnasiet. Resultaterne giver en indikation af, at htx-eleverne er mere afklarede end de andre i forhold til, hvilken videregående uddannelse de gerne vil tage. 22 pct. angiver, at de ved

præcist, hvilken uddannelse de gerne vil tage, mens 41 pct. svarer, at de ved, hvilket område på de videregående uddannelser de gerne vil have en uddannelse indenfor. Blandt stx-eleverne er det henholdsvis 15 og 36 pct. Hhx-eleverne virker mest uafklaret med hensyn til, hvilken videregående uddannelse de gerne vil tage.

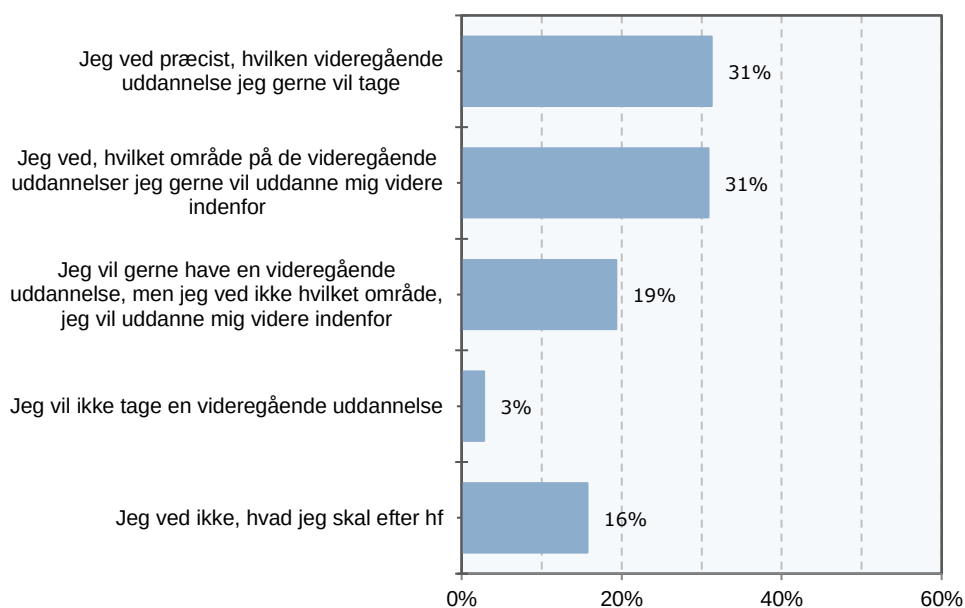
Figur 7-8: Hvilke af nedstående udsagn passer bedst på dig? Elevernes svar



Note: Spørgsmålene er stillet til alle elever på de treårige gymnasiale uddannelser.
Total: $n \approx 15.911$, htx: $n \approx 2.818$, hhx: $n \approx 4.557$, stx: $n \approx 8.536$.

6 ud af 10 hf-elever angiver, at de enten præcist ved, hvilken videregående uddannelse de gerne vil tage eller hvilket område på de videregående uddannelser de gerne vil have en uddannelse indenfor. 16 pct. svarer, at de ikke ved, hvad de skal efter hf.

Figur 7-9: Hvilke af nedstående udsagn passer bedst på dig? Hf-elevernes svar



Note: Spørgsmålet er stillet til alle elever på hf. Hf: $n \approx 409$.

BILAG I - BASELINEDATA

Som et supplement til baselinerapporten er al indsamlet data afrapporteret i Excel. Der er udarbejdet en excel-rapport pr. respondentgruppe (elever, lærere, ledere og bestyrelsesformænd). Heraf fremgår frekvenser på de enkelte spørgsmål, hvilket giver mulighed for at afdække variation for hvert spørgsmål opdelt på de enkelte uddannelsestyper. Derudover er excel-rapporter med alle data sat op således, at det bliver muligt at måle udvikling over tid.

BILAG II - METODENOTAT

II.1 – Udvælgelse af skoler til gymnasiepanelet

Indeværende metodenotat har til formål at beskrive fremgangsmåden ved udvælgelsen af skoler til deltagelse i gymnasiepanelet.

For hhx og htx er det valgt at medtage alle skoler i panelet, da der er 43 og 33 skoler, der udbyder henholdsvis hhx og htx⁹. I forhold til stx og hf er udvælgelsen foretaget med udgangspunkt i en klyngeanalyse. Klyngeanalyse er en statistik metode, der inddeler skoler i undergrupper (også kaldet klynger), baseret på en række udvalgte parametre. Til dette formål er anvendt følgende parametre:

- Region
- Elevtal
- Eksamenskarakterer
- Socioøkonomisk reference
- Kombinationsgymnasier

Den statistiske analyse viste, at stx-skolerne kunne grupperes i seks klynger, hvor antal skoler i de enkelte klynger fremgår af nedstående tabel.

Tabel II-1: Oversigt over antal skoler i de seks klynger, stx

Klyngenummer	Antal skoler	Andel skoler
1	24	17,39%
2	29	21,01%
3	30	21,74%
4	16	11,59%
5	25	18,12%
6	14	10,14%

Efterfølgende er et antal skoler blevet udtrukket tilfældigt fra de seks klynger. Vi har udtrukket et antal skoler fra hver klynge, således at det stemmer overens med segmentets andel af den samlede population. I alt er udvalgt 40 skoler, som fordeler sig på tværs af klynger som følge:

Tabel II-2: Oversigt over udvalgte antal skoler inden for hver af de seks klynger, stx

Klyngenummer	Antal skoler	Andel skoler	Antal udvalgte skoler
1	24	17,39%	7
2	29	21,01%	8
3	30	21,74%	9
4	16	11,59%	5
5	25	18,12%	7
6	14	10,14%	4

For hf viste analysen, at skolerne kunne grupperes i fire klynger med følgende fordeling:

Tabel II-3: Oversigt over antal skoler i de fire klynger, hf

Klyngenummer	Antal	Andel
1	25	25,77%
2	56	57,73%
3	15	15,46%
4	1	1,03%

⁹ Disse informationer er fundet i Undervisningsministeriets Datavarehus.

På tilsvarende måde som for stx er der efterfølgende tilfældigt udtrukket et antal skoler fra hver af de fire klynger. Antallet fra hver klynge er udtrukket således, at det stemmer overens med segmentets andel af den samlede population. De 40 skoler fordeler sig på tværs af klynger som følge:

Tabel II-4: Oversigt over udvalgte antal skoler inden for hver af de fire klynger, hf

Klyngenummer	Antal skoler	Andel skoler	Antal udvalgte skoler
1	25	25,77%	10
2	56	57,73%	23
3	15	15,46%	6
4	1	1,03%	1

II.2 – Dataindsamlingsprocessen

I det følgende beskrives processen i forbindelse med dataindsamlingen. 156 skoler blev udvalgt til at deltage i følgeforskningens kvantitative panel i den femårige periode, som følgeforskningsprogrammet løber over. Disse blev kontaktet med henblik på at afdække, om de ville deltage i gymnasiepanelet. 97 har takket ja til at være med, hvoraf 13 skoler deltager med to uddannelser (og tæller derfor med to gange). Efterfølgende var der to skoler, der sprang fra, hvorfor det endte med 95 skoler i gymnasiepanelet. Nedenstående tabel viser en oversigt over, hvordan antal skoler fordeler sig på tværs af uddannelsestyper.

Tabel II-5: Antal skoler der har givet tilsagn til at medvirke i følgeforskningens kvantitative panel

Respondentgruppe	Antal skoler
hf	21
htx	10
hhx	9
stx	29
stx & hf	1 (2)
hhx og hf	3 (6)
htx og hf	1 (2)
hhx og htx	8 (16)
I alt	95

Hver skole har udpeget en tovholder, som spiller en central rolle i forbindelse med at sikre, at surveys blev gennemført under bedste forudsætninger. Tovholderens primære opgaver har bestået af at:

- oprette ledere og bestyrelsesformænd samt registrere deres kontaktoplysninger
- opdatere information om lærere og elever, hvor de bl.a. skulle angive hvilke lærere og elever, der skulle deltage
- sørge for, at eleverne blev samlet for at udfylde spørgeskemaet
- følge op på elever og lærere, som ikke har besvaret spørgeskemaet

For elever og lærere indhenter Rambøll oplysninger via unilogin-database, der er registreret under skolens institutionsnummer. Skolerne er ikke forpligtet til at registrere uddannelse, hvorfor det ikke er muligt på forhånd at frasortere de uddannelser, som den enkelte skole ikke deltager med. Det er bl.a. denne opgave, tovholderen bistår med. Der blev udsendt en informationsmail til tovholdere, og der er udarbejdet vejledning til kvalitetssikring af data.

Tovholderen har ligeledes haft ansvar for at udsende en mail med et link til spørgeskemaet til elever og lærere, hvor de skulle benytte deres unilogin for at besvare spørgeskemaet. Ledere og bestyrelsesformænd har modtaget en mail med invitation om at deltage i undersøgelsen.

II.3 – Beskrivelse af deltagere i surveys

Indeværende afsnit beskriver de fire respondentgrupper med udgangspunkt i de tilgængelige baggrundsvariable.

Tabel II-6: Overblik over antal respondenter og skoler

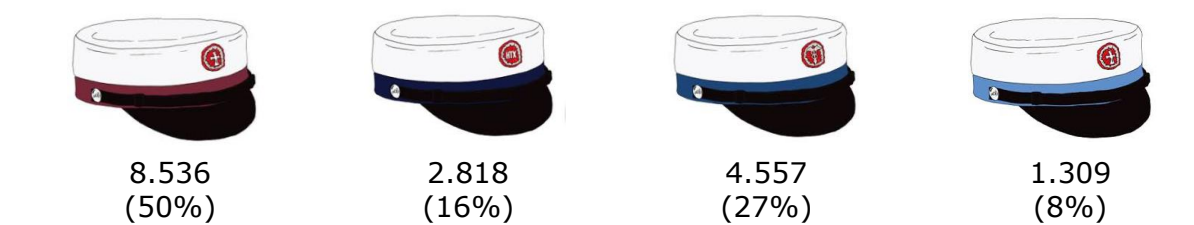
Respondentgruppe	Antal respondenter	Antal skoler	Svarprocent på skoleniveau*
Elever	17.220	79	93 pct.
Lærere	1.917	78	92 pct.
Ledere	242	77	91 pct.
Bestyrelsesformænd	46	46	54 pct.

Note: *Svarprocenten på skoleniveau er beregnet på baggrund af det samlede antal skoler, der havde sagt ja til at deltage i panelet, svarende til 85 skoler.

Elever

I alt har 17.220 elever deltaget i undersøgelsen. Fordeling på tværs af uddannelsestyper er vist i figuren herunder.

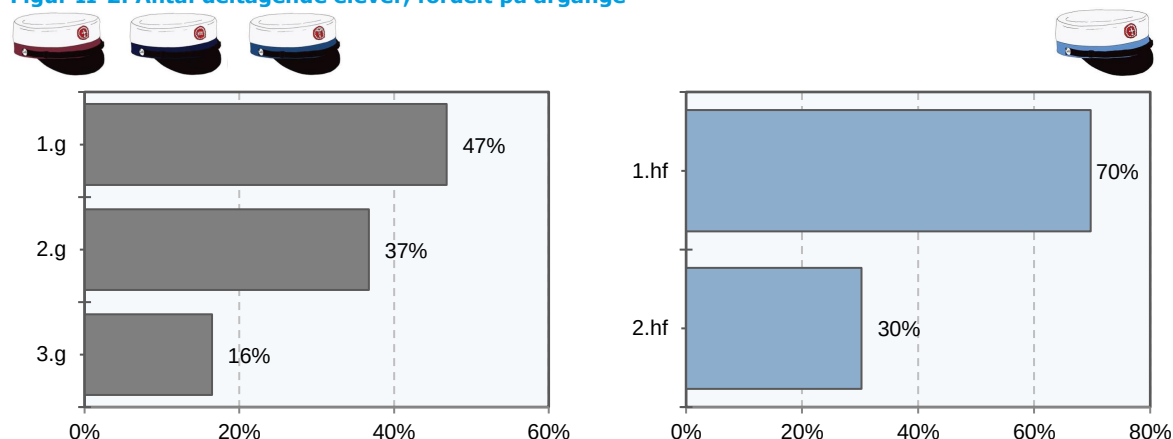
Figur II-1: Antal deltagende elever, fordelt på uddannelsestype



Blandt de treårige gymnasiale uddannelser går lidt under halvdelen af eleverne i 1g. Omkring 16 pct. går i 3g., og der er dermed færrest 3g'ere repræsenteret i undersøgelsen. En af forklaringerne er, at undersøgelsen blev gennemført midt i en periode, hvor 3g'erne var til eksamen.

På hf ses der ligeledes en underrepræsentation af de ældste elever. Således går ca. 70 pct. af de omkring 1.300 hf-elever i 1hf.

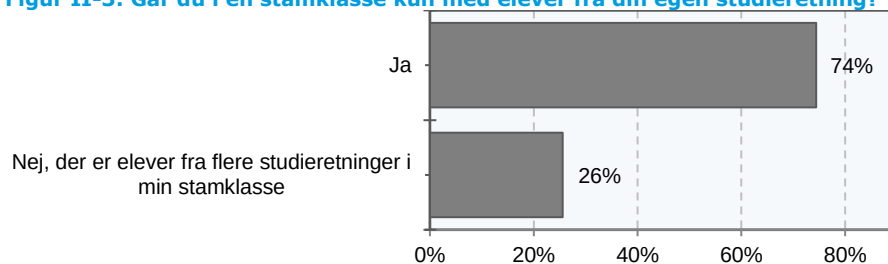
Figur II-2: Antal deltagende elever, fordelt på årgange



Note: n=15.911

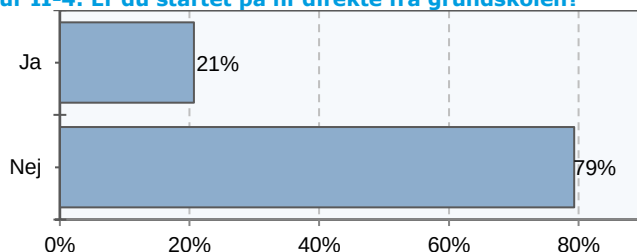
Note: n=1.309

Hovedparten af eleverne på de treårige gymnasiale uddannelser går i en stamklasse, hvor der kun er elever fra deres egen studieretning.

Figur II-3: Går du i en stamklasse kun med elever fra din egen studieretning?

Note: $n=15.692$

8 ud af 10 hf-elever er ikke startet på hf direkte fra grundskolen.

Figur II-4: Er du startet på hf direkte fra grundskolen?

Eleverne er blevet bedt om at vurdere en række forskellige spørgsmål med udgangspunkt i det seneste fag, de skulle have den dag, de besvarede spørgeskemaet. De fem fag som er angivet oftest på tværs af uddannelser er vist i nedenstående tabel.

Tabel II-7: De 5 hyppigst udvalgte fag

	hf	htx	hhx	stx
1	Dansk	Matematik	Afsætning	Engelsk
2	Matematik	Dansk	Virksomhedsøkonomi	Dansk
3	Engelsk	Engelsk	Engelsk	Matematik
4	Biologi	Fysik	Matematik	Samfundsfag
5	Samfundsfag	Teknologi	Dansk	Historie

Den fulde fordeling af elevernes angivelse af fag er vist i tabel II-2.

Tabel II-8: Oversigt over fag som eleverne har angivet til at være det næste fag, de skal have

	hf	htx	hhx	stx
Afsætning	2	8	728	8
Almen sprogforståelse				4
Almen studieforberedelse	3	6	8	161
Arabisk		2	17	5
Astronomi	1	3	2	5
Billedkunst	28			74
Biologi	78	113		426
Bioteknologi		99		144
Dans	1	5	6	6
Dansk	265	418	441	1.140
Design	4	70	10	3
Dramatik	5			22
Engelsk	198	278	646	1235
Erhvervsøkonomi	12	13	14	36
Erhvervsret		1	70	
Filosofi	10	3	6	25
Finansiering	1	3	30	

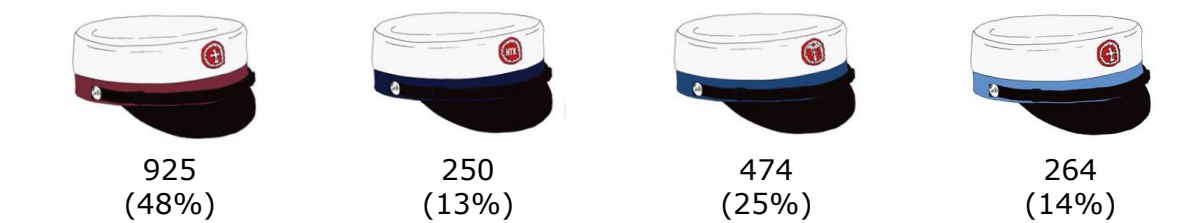
Fransk			27	107
Fysik	3	237		423
Geografi	48			4
Geovidenskab		5		7
Græsk			4	2
Historie	76			702
Idehistorie		16		
Idræt	59	15	18	248
Informationsteknologi		27	6	3
Innovation	1	21	77	4
International teknologi og kultur		1	1	
International økonomi		4	311	
It		25	26	
Italiensk				8
Japansk		2	3	3
Kemi	24	140		285
Kinesisk		1	16	8
Kinesisk Områdestudium		158	4	
Kommunikation/it			1	
Kultur- og samfundsfaggruppe	58			
Kulturforståelse			67	
Latin		1	1	18
Markedskommunikation			28	
Materialeteknologi		1		
Matematik	199	502	457	1122
Mediefag	18	3	24	97
Multimedier		1	12	
Musik	30	1	2	176
Naturgeografi	9			97
Naturvidenskabelig faggruppe	32			
Naturvidenskabeligt grundforløb	1			
Oldtidskundskab				160
Organisation	1		27	
Programmering	1	43	1	1
Psykologi	42	34	109	108
Religion	6			135
Retorik				1
Russisk		3	2	3
Samfundsfag	78	80	182	903
Samtidshistorie		1	110	
Spansk	6		135	283
Statik og styrkelære				
Statistik		2	4	1
Studieområdet		147	16	
Teknikfag		83		
Teknologihistorie		32		
Teknologi		200	6	
Tyrkisk		1	2	4
Tysk	6	1	226	323
Virksomhedsøkonomi	3	8	674	6
I alt	1.309	2.818	4.557	8.536

Lærere

Omkring halvdelen af de lærere, der har deltaget i undersøgelsen, underviser på stx. Dernæst er der flest hhx-lærere, mens der er en lig stor andel af htx- og hf-lærere. Da det samlede antal

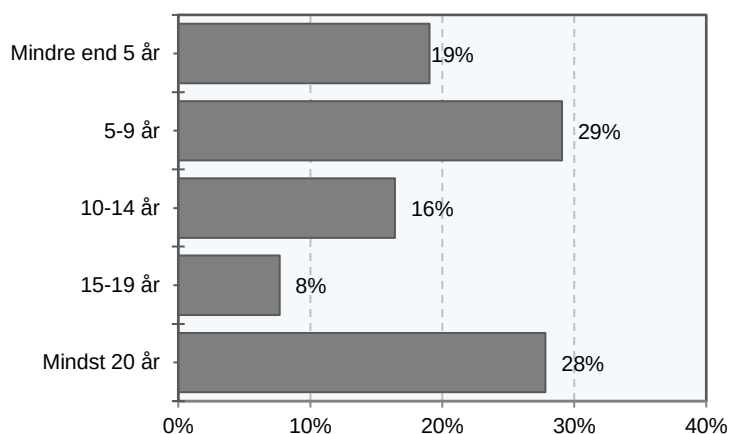
lærere på tværs af de forskellige uddannelsestyper ikke er kendt, er det derfor ikke muligt at vurdere, hvorvidt den viste fordeling afspejler den faktiske fordeling blandt lærere på de treårige gymnasiale uddannelser og hf.

Figur II-5: Antal deltagende lærere, fordelt på uddannelsestype



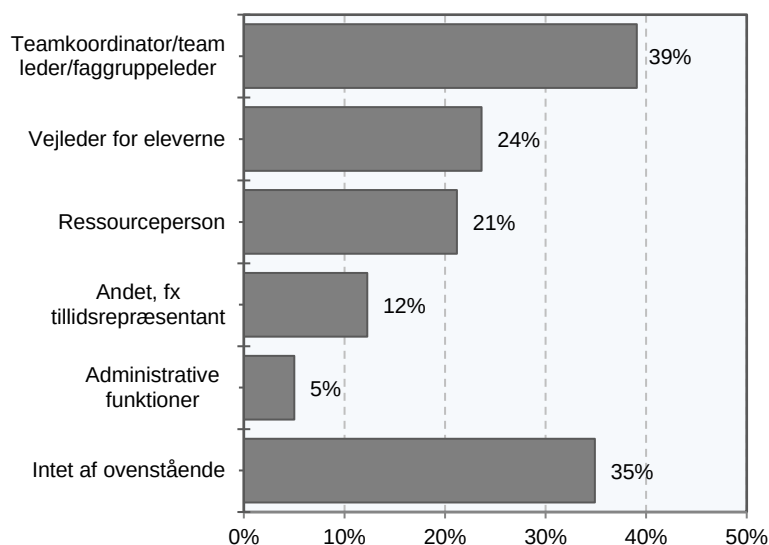
Lærernes er ligeledes blevet bedt om at angive deres anciennitet. Fordelingen er vist i figuren herunder.

Figur II-6: I hvor mange år har du undervist på en gymnasial uddannelse?



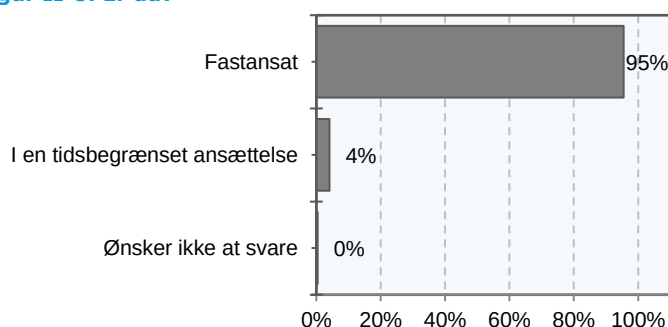
Note: $n=1.913$

Omkring 65 pct. af lærerne har særlige formelle opgaver ud over at undervise. Den mest udbredte opgave er opgaven som teamkoordinator/teamleder/faggruppeleder, som ca. 40 pct. af lærerne varetager. Derudover fungerer 24 pct. af lærerne som vejledere. Det kan eksempelvis være studievejleder eller læsevejleder.

Figur II-7: Har du særlige formelle opgaver ud over undervisning på skolen?

Note: $n=1.913$. Bemærk at andele ikke summerer til 100%, da det har været muligt at vælge flere kategorier.

Langt hovedparten af de deltagende lærere er fastansatte, mens ca. 4 pct. er i en tidsbegrænset ansættelse.

Figur II-8: Er du?

Note: $n=1.913$

Lærerne er blevet bedt om at angive, hvilke fag de underviser i. Nedstående tabel angiver de fem fag, som de fleste lærere underviser i.

Tabel II-9: De fem fag som flest lærere underviser i, opdelt på uddannelsestyper

	hf	htx	hhx	stx
1	Dansk	Matematik	Virksomhedsøkonomi	Dansk
2	Engelsk	Teknologi	Engelsk	Engelsk
3	Historie	Teknikfag	Virksomhedsøkonomi	Historie
4	Kultur- og samfunds-faggruppe	Fysik	Dansk	Matematik
5	Samfunds-fag	Dansk	Matematik	Almen studieforberedelse

Det fulde overblik over fag, som de deltagende lærere underviser i, fremgår af tabellen herunder.

Tabel II-10: Overblik over fag som de deltagende lærere underviser i, opdelt på uddannelsestyper

	hf	htx	hhx	stx
Afsætning			94	
Almen sprogforståelse	4			104
Almen studieforberedelse	6		1	162

Astronomi		5		9
Billedkunst	8			28
Biologi	26	28		110
Bioteknologi		18		50
Dans	1			6
Dansk	74	51	93	201
Datalogi				4
Design	3	10	1	3
Dramatik	6			14
Engelsk	59	34	95	174
Erhvervsøkonomi	5	1	5	12
Erhvervsret			18	
Filosofi	10	1	1909	21
Finansiering			29	
Fransk			15	35
Fysik	4	54		103
Geografi	15			19
Geovidenskab		1		2
Græsk				2
Historie	51			165
Idehistorie		18		
Idræt	21	2	6	119
Informationsteknologi		5	6	4
Innovation	3	9	42	3
International økonomi		2	56	
It		4	6	
Italiensk				2
Kemi	24	43		75
Kinesisk	1		3	
Kinesisk Områdestudium			3	3
Kommunikation/it		26	2	
Kultur- og samfundsfaggruppe	44			
Kulturforståelse			14	2
Latin				16
Markedskommunikation			33	
Materialeteknologi		3		
Matematik	32	70	61	162
Mediefag	7	5	10	30
Multimedier		1		
Musik	3	2	2	41
Naturgeografi	9			45
Naturvidenskabelig faggruppe	28			
Naturvidenskabeligt grundforløb	9			
Oldtidskundskab				39
Organisation			18	
Programmering		12	3	
Psykologi	22	9	17	47
Religion	28		2	67
Retorik		1	1	1
Russisk				1
Samfundsfag	35	16	40	130
Samtidshistorie			57	
Spansk	7		27	41
Statik og styrkelære		1		
Statistik		1	3	
Studieområdet		50	13	

Teknikfag		62	1	
Teknologihistorie		14		
Teknologi		68		
Tysk	4	4	39	83
Virksomhedsøkonomi		2	99	
I alt	264	250	474	925

Det fulde overblik over fag, som lærerne har vurderet elevernes ud fra i forhold til udvalgte kompetencer, fremgår af tabellen herunder.

Tabel II-11: Overblik over fag som de deltagende har udvalgt til at vurdere elevernes kompetencer ud fra, opdelt på uddannelsestyper

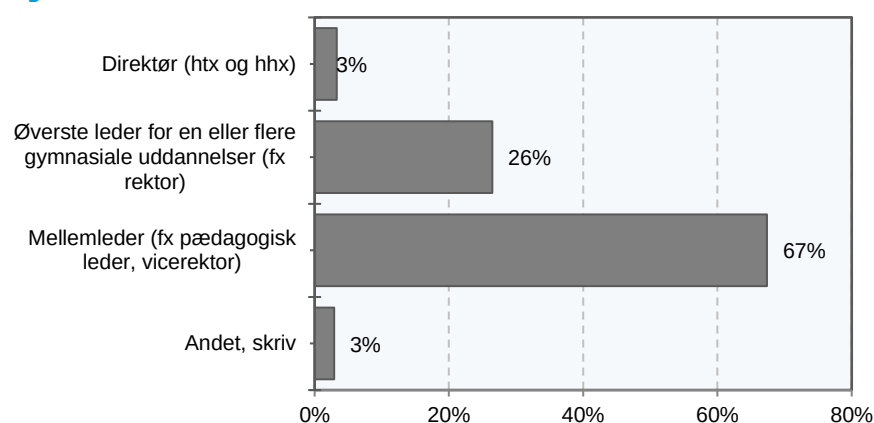
	hf	htx	hhx	stx
Afsætning			67	
Almen studieforberedelse			1	1
Astronomi				2
Billedkunst	3			8
Biologi	8	10		60
Bioteknologi		8		24
Dansk	66	35	62	129
Design	2	6		1
Dramatik	3			5
Engelsk	38	21	83	114
Erhvervsøkonomi				2
Erhvervsret			12	
Filosofi			2	3
Finansiering			2	
Fransk			5	18
Fysik	1	18		48
Geografi	3			3
Geovidenskab				1
Græsk				1
Historie	9			86
Idehistorie		7		
Idræt	9	1	3	21
Innovation	1	2	7	
International økonomi			25	
It			3	
Italiensk				1
Kemi	3	19		32
Kinesisk			2	
Kinesisk Områdestudium			1	
Kommunikation/it		8	1	
Kulturforståelse	22		2	
Latin	27			2
Matematik	27	46	54	117
Mediefag	2	1	2	8
Musik				18
Naturgeografi	2			19
Naturvidenskabelig faggruppe	23			
Oldtidskundskab				16
Organisation			1	
Programmering		3		
Psykologi	10	2	6	19
Religion	7			17
Samfundsfag	22	10	13	89

Samtidshistorie			22	
Spansk	2		17	25
Studieområdet		1		
Teknikfag		18		
Teknologihistorie		2		
Teknologi		30		
Tysk	1	1	19	35
Virksomhedsøkonomi		1	62	
I alt	264	250	474	925

Ledere

Blandt gruppen af ledere er ca. 67 pct. mellemledere. Den næststørste gruppe udgøres af øverste ledere for en eller flere gymnasiale uddannelser.

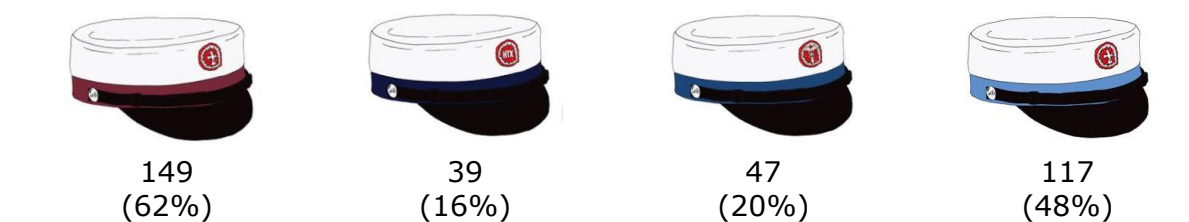
Figur II-9: Er du?



Note: $n=242$

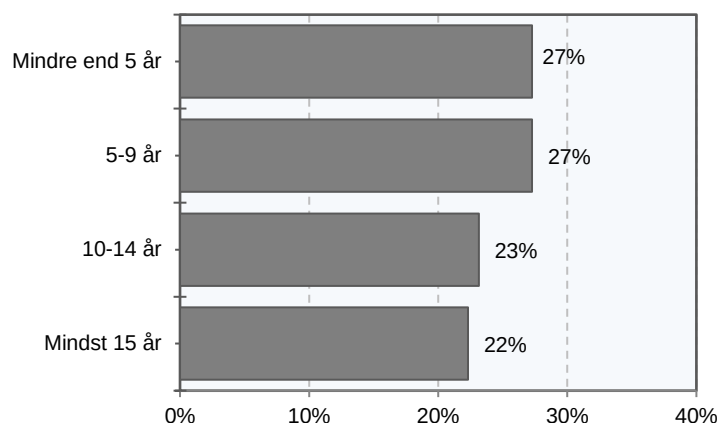
Det er især stx og hf, der er repræsenteret blandt lederrespondenter.

Figur II-10: Antal deltagende ledere, fordelt på uddannelsestype



Note: Da en leder kan være leder for mere end én uddannelse, summer andelene ikke til 100 pct.

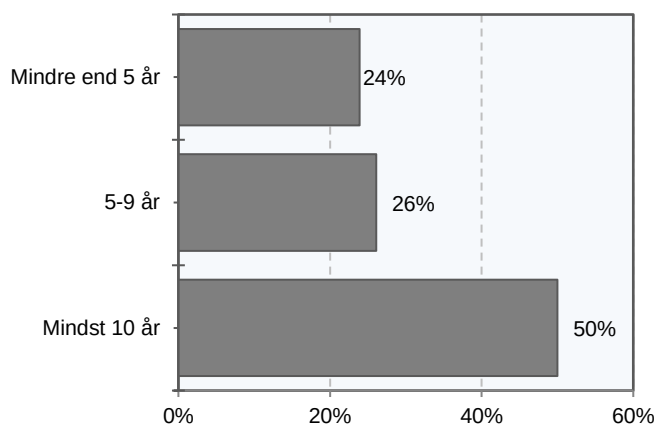
Der er tilnærmelsesvis ligelig fordeling på tværs af anciennitet for lederne.

Figur II-11: Hvor mange års erfaring har du i alt som leder af en uddannelsesinstitution?

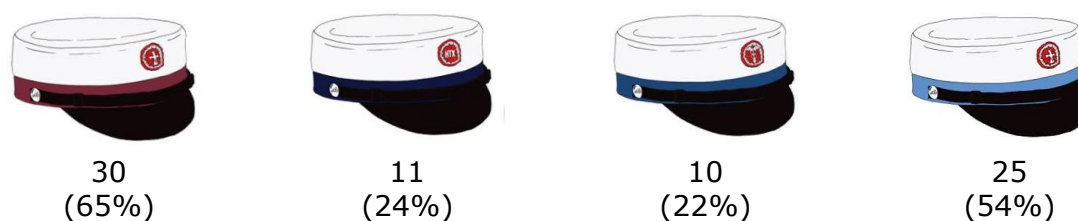
Note: $n=242$

Bestyrelsesformænd

Omkring halvdelen af bestyrelsesformænd i surveyen har siddet mindst 10 år i skolens bestyrelse.

Figur II-12: Hvor mange år har du siddet i skolens bestyrelse?

Ligesom det var tilfældet med ledergruppen, er det også især stx og hf, der er præsenteret blandt bestyrelsesformænd.

Figur II-13: Antal deltagende bestyrelsesformænd, fordelt på uddannelsestype

Note: Da en bestyrelsesformand kan sidde i bestyrelsen for mere end én uddannelse, summer andelene ikke til 100 pct.

II.3 – Vurdering af repræsentativitet

Skoler til gymnasiepanelet er udvalgt med udgangspunkt i at sikre repræsentativitet, jf. beskrivelsen i II.2. Alle skoler haft den samme sandsynlighed for at blive udvalgt. På den udvalgte skole er

alle respondentgrupper blevet inviteret til at deltage i undersøgelsen, dvs. der er tale om total population. Den generelle udfordring er at sikre, at det ikke er en bestemt gruppe, der har valgt at deltage i undersøgelsen. Eksempelvis at det ikke kun er de dygtigste elever, der har valgt at besvare spørgeskemaet. Eller at det kun er de mest positive eller negative lærere, der har deltaget. For at vurdere, hvor repræsentative de indsamlede data er inden for hver respondentgruppe, vil det kræve, at den fulde population kendes på en række baggrundskaraktistika. Det er ikke tilfældet i denne undersøgelse – hverken for ledere eller bestyrelsesformænd. Derfor er det ikke muligt at drage konklusioner om repræsentativiteten for disse to respondentgrupper. For elever og lærere følger en nærmere beskrivelse af udfordringer med at sikre repræsentativitet.

Elever

Det har i forbindelse med indhentning af elevernes oplysninger via unilgin-database ikke været muligt kun at indhente oplysninger for den gruppe elever, som skolen deltager med. Hvis en skole eksempelvis deltager kun med stx, men skolen udbyder både hf og stx, har det ikke været muligt at isolere stx-eleverne. Som følge heraf er det ikke muligt at beregne den præcise svarprocent blandt elever.

Den eneste mulighed er at beregne en tilnærmelsesvis svarprocent. Dette gøres ved at indhente oplysninger fra STILs Datavarehus omkring antal elever på hver skole ved den seneste opgørelse. Derfor er det kun muligt at beregne den samlede svarprocent, og ikke opdelt på uddannelse. Den tilnærmelsesvis svarprocent er beregnet til ca. 44 pct., hvilket er i den lave ende.

For at kunne vurdere repræsentativitet blandt elevgruppen, vil det være relevant at se på, hvordan de deltagende elever fordeler sig på tværs af uddannelsestyper, køn, alder og årgang. Det er på nuværende tidspunkt ikke muligt.

I forbindelse med de kommende dataindsamlinger vil der være et øget fokus på at indsamle de relevante oplysninger for at kunne vurdere repræsentativiteten blandt elever.

Lærere

For at vurdere hvorvidt stikprøven blandt lærere afspejler den faktiske fordeling blandt lærere på de treårige gymnasiale uddannelser og hf, er det en forudsætning at kende til den faktiske fordeling af lærere på de forskellige uddannelsestyper. Da der ikke findes en samlet opgørelse af antal lærere på tværs af uddannelsestyper, er det derfor ikke muligt at sige noget om repræsentativiteten i relation til uddannelsestyper.

Ud over uddannelsestyper er det relevant at se på anciennitet samt hvilke fag de underviser i, for at vurdere hvorvidt gruppen af lærere, der har svaret, afspejler den faktiske fordeling. Det har heller ikke været muligt at finde disse oplysninger, hvorfor det heller ikke er muligt at vurdere repræsentativiteten på disse parametre.

I forbindelse med de kommende dataindsamlinger vil der være et øget fokus på at indsamle de relevante oplysninger for at kunne vurdere repræsentativiteten blandt lærere.