

Til: Undervisningsministeriet

Projekt: Reform 2017

Dato:

Sted: Syddansk Universitet, Odense

Af: Professor Ane Qvortrup og Videnskabelig assistent Tina Maria Brinks

# Statusnotat fra projektet Reform 2017 ved Syddansk Universitet

- Notat 5: status og resultater



**REFORM  
2017**

## Indholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>STATUS</b> .....	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>FORMIDLING AF PROJEKTETS RESULTATER</b> .....	<b>3</b>
2.1	<i>FOREDRAG OG OPLÆG</i> .....	<i>Fejl! Bogmærke er ikke defineret.</i>
2.2	<i>UDDANNELSE</i> .....	4
2.3	<i>PUBLIKATIONER</i> .....	<i>Fejl! Bogmærke er ikke defineret.</i>
2.4	<i>SoMe</i> .....	4
<b>3</b>	<b>RESULTATER FRA DEN KVALITATIVE UNDERSØGELSE</b> .....	<b>5</b>
3.1	<i>OM AT VÆRE ELEV I 2.G</i> .....	5
3.2	<i>FRA GRUNDFORLØB TIL STUDIERETNINGSKLASSE</i> .....	8
3.3	<i>UNDERVISNINGSOplevelser</i> .....	10
3.4	<i>UDVALGTE REFORMTEMAER</i> .....	12
3.4.1	<i>SKRIFTLIGHED</i> .....	12
3.4.2	<i>EVALURING</i> .....	13
3.5	<i>FREMTIDSDRØMME OG -PLANER</i> .....	16



## 1 STATUS

I løbet af efteråret/vinteren 2019 blev der indsamlet de sidste kvantitative data fra spørgeskemaer til lærere og elever på de 33 skoler, fordelt på 38 adresser, mens der i foråret 2020 er indsamlet de sidste kvalitative data i form af fokusgruppeinterviews med 3.g-elever, interviews med lærere og lederinterviews. Disse interviews er udvidet lidt (i såvel længde som indholdsbredde), idet de i tillæg til denne interesse, der knytter sig til Reform 2017-projektets fokus er suppleret med spørgsmål gående på håndtrangen og oplevelsen af nødundervisningen under COVID 19-skolelukningerne. Disse kvalitative spørgsmål supplerer den kvalitative undersøgelse af skolelukningerne gennemført af Center for Gymnasieforskning i foråret 2020: [https://www.sdu.dk/-/media/files/om\\_sdu/instituter/ikv/centre/cfs/rapport.pdf](https://www.sdu.dk/-/media/files/om_sdu/instituter/ikv/centre/cfs/rapport.pdf).

## 2 FORMIDLING AF PROJEKTETS RESULTATER

Projektet er formidlet i forbindelse med en række oplæg og foredrag på skoler, for GL, Dansk Gymnasier, Danske Erhvervsskoler samt på konferencer. Herudover har det dannet grundlag for en række formidlende artikler på emu.dk og forskningsartikler. Ikke mindst er bogen "Gymnasiet i udvikling" udkommet og har fået god opmærksomhed:

FIGUR 1: GYMNASIET I UDVIKLING



## 2.1 UDDANNELSE

Vi bruger løbende projektets resultater i undervisningen på vores Master i Gymnasiepædagogik og på undervisning på Teoretisk Pædagogikum. Her præsenterer vi det i undervisningen, og deltagerne får også selv adgang til at analysere data i forbindelse med opgaver.

## 2.2 SoMe

Vi fortsætter med formidlingen af projektet både på LinkedIn og Facebook. Her sørger vi løbende for at dele resultater og publikationer til følgerne. Vi delte blandt andet den afholdte konference på de to sociale platforme med henblik på at nå øvrige interessenter udover projektdeltagerne.





### 3 RESULTATER FRA DEN KVALITATIVE UNDERSØGELSE

I løbet af foråret/sommeren 2019 foretog vi fokusgruppeinterviews på de 15 caseskoler, som denne gang kun bestod af elever.

Dette afsnit indeholder udvalgte resultater fra en tematisk analyse af 12 interviews, med elever fordelt på uddannelsesretningerne hf, stx, htx og htx.

#### 3.1 OM AT VÆRE ELEV I 2.G

Blandt de interviewede elever er der på tværs af alle gymnasiale uddannelser generelt enighed om, at "det sociale" og "det faglige" er de vigtigste og mest motiverende aspekter af at gå i gymnasiet. Begrundelserne herfor finder vi ved at dykke ned i deres svar på spørgsmålet om, hvad eleverne vægter højest ved at gå i gymnasiet. Når der kommer til begrundelsen for at fremhæve det sociale, er det især trivsel og glæde ved at komme på gymnasiet, der træder frem. Som en elev beskriver det:

"I min klasse har vi et rigtig godt sammenhold, i hvert fald hvad jeg har med de andre, så det er rigtig godt at komme over i skolen på gymnasiet og så ved man, at der ligesom er nogle at være sammen med og man ligesom har det sjovt og godt sammen. Så selvom at det for eksempel er hårdt eller der er uenigheder med læreren, så kan man altid søge hjælp hos sine venner både med afleveringer og lektier og diverse. Så det er meget rart at vide man har et sikkerhedsnet der." (Skole 3 stx, elevinterview 2, l. 15-19)

Eleven taler om det sociale som 'et sikkerhedsnet', der kan være en redning i mange sammenhænge, lige fra når skolearbejdet er hårdt eller udfordrende, og når der opstår uenigheder med en lærer. Hos mange fremhæves gode sociale relationer samtidig som afgørende for motivation til at lære: "For mig er det, uden noget pjat, det sociale der driver min skolegang, tror jeg(...) Jeg tror det ville være svært, hvis man var meget sig selv og skulle tage alle beslutninger med sig selv, at man ikke har nogen at snakke med", fordi: "(...)det er sgu hårdt at gå i gymnasiet. Der sker rigtig mange ting og(...) det er en nemmere måde at komme igennem det på, fordi der er rigtig meget som man også godt kan bruge hjælp til engang i mellem." (skole 4 stx, elevinterview 1, l. 63-74). På en anden skole beskrives et lignende perspektiv af en elev på denne måde:

"(...)jeg tror også at det er det sociale, der fylder meget for mig. Hvis jeg har det godt socialt, så har jeg også mere lyst til at lære i skolen og så har jeg også lyst til at komme i skolen. Ligesom møde op. Fordi jeg har det godt med de venner, som jeg snakker med og den klasse, jeg går i. Så for mig spiller det en stor rolle, at det sociale fungerer godt, fordi så har jeg lyst til at komme i skole og lære." (skole 2 htx, elevinterview 1, l. 6-10).

Gode sociale relationer kan for nogle af eleverne ligeledes betyde, at det er nemmere at deltage aktivt i undervisningen:

Jeg synes helt klart også at det at have en god vennekreds man behøver ikke være venner med alle men hvis man bare lige har nogen man kan føle sig trygge ved og altså også kan snakke okay med de fleste så synes jeg at det gør alt andet meget nemmere. (...)for så er man meget mere tryk ved at spørge noget i klassen og man er ikke bange for eller tænker de nu jeg er en idiot eller noget. (Skole 1 htx, elevinterview 2, l. 13-18)

Nogle af eleverne giver i den forbindelse eksplicit udtryk for, at der både socialt og fagligt, fra 1.g til 2.g, er sket en stor udvikling. På trods af en stejl læringskurve er oplevelsen blandt en del af eleverne alligevel, at denne udvikling sker i et overskueligt tempo, som det beskrives af en elev her: "(...)man tager hele tiden små skridt, det føles ikke som om man bare er gået ind i en mur" (skole 3 stx, elevinterview 2, l. 198-199). Derudover oplever den samme elev, at:

"(...)det sociale er vokset på samme måde, man lærer hinanden at kende og man bliver tryk ved, at nu har man været her, man kender stedet, man kender lærerne og altså, man ved hvad det vil sige at gå i gymnasiet. Der er jo ikke noget der kommer som en overraskelse længere. Så det giver jo også en enorm tryk, at man ligesom kender systemet." (skole 3, elevinterview 2, l. 199-203).

Udfordringer i 2.g knyttes således ikke så meget til øgede faglige krav, men mange af de interviewede elever fortæller, at 2.g har været ensbetydende med et noget større arbejdspress. Nogle lægger vægt på mange afleveringer kombineret med mange undervisningstimer, og andre fokuserer alene på de mange afleveringer, men med få undervisningstimer. Men på trods af det, er der ligeledes mange af de interviewede elever, der giver udtryk for at 2.g ikke er så hårdt, som de havde forestillet sig:

"Jeg synes ikke, det er lige så hårdt som man har gået og fået af vide(...) Jo i nogle perioder, så er der mange afleveringer. Der er kommet rigtig meget oveni hinanden og det er selvfølgelig også rigtigt, som det før er blevet nævnt, at der er de større afleveringer som man selvfølgelig godt kan mærke(...) er lidt mere vigtigt men jeg synes ikke, det er i et omfang, som man ellers har hørt at det skulle være." (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 66-71)

Flere elever giver altså udtryk for, at de har været igennem en stejl læringskurve og har fået stærkere sociale relationer. Herudover fremhæves mere ansvar og modenhed som fylder ekstra i 2.g. Flere nævner i den forbindelse eksempelvis gruppearbejde som et sted, hvor det særligt kommer til udtryk. Hvor nogle elever i 1.g ikke altid gjorde en indsats, når der var gruppearbejde, er det anderledes i 2.g:

"Jeg synes bare at folk har taget mere ansvar for deres del af opgaven og deres læring. Hvor jeg også tror, som du siger, at man er mere fokuseret, for det tæller mere i de her fag. Det kan være at nogle synes B-fag er vigtigere end C-fag fordi de tæller mere. Det er en prioritering, som nogen har. Det er noget, man vil bruge til noget eller noget, der er interessant for en." (skole 1 htx, elevinterview 3, l. 173-177).

Udover en oplevelse af en højere grad af ansvar og modenhed reflekterer mange af eleverne i interviewene i 2019 over de generelle dannelsesmæssige aspekter, på dette tidspunkt af deres uddannelse. Her kommer det blandt andet til udtryk blandt nogle elever, at gymnasiet har bidraget til positive mestningsoplevelser og troen på, at de kan gennemføre. En elev beskriver denne oplevelse således:

"Inden jeg startede her der var det slet ikke meningen, at jeg ville færdiggøre min HF. Jeg gjorde det egentlig bare fordi jeg lidt følte at jeg skulle, men så i takt med at jeg gik her og jeg havde nogle helt vildt dygtige lærere, så fik jeg faktisk selvtillid nok til at prøve og give det et skud. Så jeg synes min overordnede bedste oplevelse her har været, at få følelsen af at jeg godt kunne, og på grund af nogle virkelig, virkelig dygtige og meget pædagogiske lærere(...). Men det synes jeg har været fantastisk oplevelse for mig, at jeg har udviklet mig selv rigtig meget i den tid, jeg har været her." (skole 8 hf, elevinterview 1, l. 37-44)

Andre elever nævner, at de er blevet mere afklarede mht. hvad de skal efter gymnasiet, mens en mindre gruppe elever oplever, at der er for lidt fokus på den almene dannelse:

”(...)For i gymnasiet, for mig, skal det være en udvikling og på en måde en dannelse. Men jeg føler lidt, at det her dannelsesaspekt i det hele er gået af. (...)Jeg føler lidt at det er blevet et miniuniversitet, hvor det handler mere om det akademiske og det faglige, og ikke så meget den almene dannelse. Desværre.”  
(skole 3 stx, elevinterview 2, l. 220-229)

Eleverne fremhæver altså selv en række forhold som særlige i skiftet til 2.g. Det sociale står centralt, som det også gjorde efter 1.g, men i 2.g handler det ikke alene om at have venner og blive accepteret som en del af en gruppe, men beskrives også i tilknytning til det faglige som et sikkerhedsnet i en del af gymnasietiden, hvor der opleves at være øgede faglige krav.



### 3.2 FRA GRUNDFORLØB TIL STUDIERETNINGSKLASSE

Oplevelsen af skiftet fra grundforløbet til studieretningsklasserne opleves meget forskelligt blandt de interviewede elever. Mange omtaler dog skiftet som primært positivt pga. muligheden for at afprøve de faglige områder, som eleverne indledningsvist er mest optagede af, inden de skal vælge en endelig studieretning. En af eleverne beskriver denne situation som: ”Jeg synes det gode ved den nye reform er, at vi har de her grundforløb. Så du ikke skal tage stilling før du starter, hvad du egentlig gerne vil læse (...)” (skole 2 htx, elevinterview 1, l. 251-253), og hun tilføjer til dette, at: ”Jeg tror også, at chancen for at man har valgt forkert er mindre, når man har fået lov til at prøve nogle af de fag, som man kan herude fordi der var mange fag, hvor man måske ikke tænkte, ’okay det her lød måske fedt’, men når man så prøvede det. Så var det rigtigt.” (skole 2, elevinterview 1 htx, l. 269-271).

De elever, der omtaler overgangen fra grundforløbsklasserne til studieretningsklasserne som en primært negativ eller særligt udfordrende oplevelse, begrundet det primært i sociale forhold. En elev beskriver den problemstilling sådan her:

”Ja, for der var de første tre måneder hvor man var i den her grundforløbsklasse og det kan være – jeg kan huske, det var jeg i hvert fald selv ret negativ over, da vi skulle over i de nye klasser, for jeg havde det rigtig fint i den klasse, jeg var i og så skulle vi bare over i en klasse, jeg overhovedet ikke kunne lide til at starte med(...)” (skole 4 stx, elevinterview 1, l. 85-88).

Og en anden elev beskriver, hvordan det sociale fællesskab blev overflødiggjort, fordi:

”(...)jeg havde lidt svært ved at blive gode venner med de folk [red.: fra grundforløbsklassen] fordi jeg godt vidste, sådan ’okay, jeg skal alligevel kun være sammen med dem i det her stykke tid, så jeg gider ikke rigtig sådan blive bedste venner med dem, for vi skal alligevel ud i forskellige klasser’. Og så fordi nu kan man sige, at jeg man har jo stadig sproghold, hvor man har sprog med dem fra grundforløbsklassen, men jeg skiftede så også sprog, så jeg har slet ikke noget med dem at gøre.” (skole 4 stx, elevinterview 2, l. 176-183)

Flere andre elever nævner dog også, at det ikke gjorde noget at have gode sociale relationer til andre elever end dem i studieretningsklasserne og at grundforløbet på den måde var med til at skabe et socialt fundament. En af de elever beskriver det at have været i to klasser således:

”Der er nogen med samme interesser og – lidt mere sådan dem man går over til eller snakker med. Der var også nogen fra min egen grundforløbsklasse, som med over men det var så også nogle af dem, jeg også havde nogen fælles interesser [med] og sådan noget. Så det var fint at sådan starte i en blandet klasse, så man kunne snakke med lidt forskellige og sådan lidt.” (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 345-349).

I interviewene fremhæves det som positivt, hvis der på skolerne er blevet arrangeret socialiserende aktiviteter, fx ture/udflugter, i såvel grundforløbsklasserne som studieretningsklasserne. Mange af eleverne nævner i den forbindelse, at deres respektive skoler i den forbindelse, og på baggrund af feedback fra denne årgang af elever, har ændret grundforløbet for de nyere årgange på denne måde.

Generelt er elevernes oplevelse af grundforløbet og overgangen fra grundforløbsklasser til studieretningsklasser blandet. Selvom det varierer, hvorvidt eleverne overordnet har haft en god oplevelse samlet set, er mange enige om, at grundforløbet bidrog med afklaring af de forskellige studieretninger. Herunder mener en mindre gruppe, at afprøvningen af fag slet ikke havde nogen effekt.





Derimod mener få, at de store grundforløbsklasser bidrog positivt rent socialt. Mange giver i stedet udtryk for, at bevidstheden om, at de senere skulle opdeles i studieretningsklasser igen, gik ud over de sociale relationer, der blev skabt indledningsvist.



### 3.3 UNDERVISNINGSSOPLEVELSER

I interviewene i 2019 spurgte vi eleverne, hvad de oplevede som gode undervisningsoplevelser og kendetegnende for svarene er, at det er undervisning der er elev-inddragende:

“(…)sådan noget hvor man er en del af undervisningen og det ikke bare er en, der står og forklarer. Det synes jeg er god undervisning. Det der med røv-til-sæde – jeg hader det og det er virkelig stramt på gymnasiet. Det er der bare rigtig meget af. Der er nogle enkelte lærere, der kan finde ud af at inddrage en.” (skole 2 htx, elevinterview 1, l. 396-399).

Det perspektiv understøttes af en anden elev, der taler om projektarbejde som særligt spændende og motiverende: ”Jeg synes, vi har haft tendens til at nogle lærere har været – altså har haft en overvægt af at bruge mere undervisning på at stå at snakke, men(…) det er fedest at deltage i de fag, hvor der er lidt mere af det her projektorienterede arbejde.” (Skole 1 htx, elevinterview 2, l. 29-32). Netop i relation til projektorienterede forløb nævner flere, at det både er spændende og motiverende at fordybe sig og at arbejde med projekter gruppevis.

Udover inddragende undervisning udtrykker flere af de interviewede elever, at andres engagement og motivation har betydning for hvor ens egen vilje til at deltage og lære. Flere nævner eksempelvis, at særligt niveauet for lærernes engagement virker afsmittende på eleverne selv. I den forbindelse er det da også vigtigt at have en god relation til lærerne, fordi:

”Det handler også rigtig meget om (...)at man rent faktisk kan snakke med læreren. Fordi jeg har da haft nogle lærere, hvor jeg tænker, nej dem skal jeg ikke spørge. Mens jeg har lærere, hvor jeg sådan hver gang, hvor der bare er kommet den mindste modstand, så er jeg klar til at få hjælp, fordi dem ved jeg at jeg kan snakke med.” (Skole 1 htx, elevinterview 1, l. 401-405),

Derudover kommer det til udtryk, at varieret undervisning virker motiverende på eleverne. Der nævnes blandt andre følgende eksempler på gode oplevede undervisningssituationer:



TABEL 1: GODE UNDERVISNINGSOPLEVELSER

(...)generelt også idehistorietimerne kan jeg også rigtig godt lide fordi (...)der er der rigtig meget aktiv klasse eller hvor klassen er aktive i undervisningen. Så får vi præsenteret en tekst måske eller en måde at tænke på og så skal vi selv sådan komme med, hvad vi synes om den måde at tænke på og sætte os ind i. (...)Bare sådan noget på klassen og sætte os i filosofiens sko og sådan, 'hvad ville han sige til det her'. Det gør vi også nogle gange i grupper. 'Hvad ville han sige', 'hvad ville den her person sige'(...), det der med, at man hele tiden er med på klassen og man kan få lov til at sige, hvad man selv synes og få lov til at tænke over tingene. Det kan jeg rigtig godt lide.

(skole 1 htx, elevinterview 2, l. 460-469)

Jeg tror de bedste undervisningstimer, jeg har haft, det er, at ja, når der endelig er gået en åbenbaring op for en og man kan gå hjem til sine forældre og sige, det er mega fedt, prøv lige at høre hvad jeg har lært. Man har lyst til at forklare om det og man har bare lyst til at få mere at vide om det. Og så i min klasse, der foregår ikke super meget klasses Diskussion i klassen, men hvis man endelig har en god diskussion og alle bare bidrager, både elever og lærer, så at alle er interesserede og gider, så synes jeg det giver en mega fed energi.

(skole 4 stx, elevinterview 1, l. 300-305)

Jeg har en lidt anden oplevelse, det er, vi er pt i biotek i gang med at have om virusser og sygdom og sådan noget. Hvor vi så fik vi en tekst om HIV-smitte, som vi skulle læse. Så gennemgik vi det på klassen, hvorefter vi gik op og lavede – det her kommer til at lyde sært – stimulerede smitte af HIV i laboratoriet, hvor at det var sådan noget, vi fik alle sammen et bæger glas med en væske i og så skulle vi blande det og sådan gå rundt med en anden og så skulle vi finde ud af, om man til sidst havde HIV-smitten i sin væske(...) Ikke fordi vi skulle det, men man kom bare sådan til at sidde og snakke sammen på kryds og tværs og vi synes det var en rigtig, rigtig sjov øvelse og alle var engagerede i det.

(skole 1 htx, elevinterview 1, l. 354-363).

Ja altså det her var en meget underlig situation, men det var under en prøve. Det var virkelig sådan en frygtet situation for hele klassen i to uger(...) Jeg sad og læste op inden vi gik ind i klassen og der slog det hele bare klik for mig så prøven blev ligesom god og da jeg gik ud, var jeg virkelig glad. Jeg var bare virkelig glad og sådan lykkelig. Det er måske et stærkt ord og bruge men det var bare virkelig sådan wow-oplevelse.

(Skole 3 stx, elevinterview 2, l. 265-269)

Både det at finde ud af hvilke emner faktisk, vi har været igennem, selvom man har været der og så videre, men lige få det på det rene – og så det her selv at undersøge – et bestemt emne og hvad for nogle formler og ting, man kunne have med i et spil, det var lidt sådan anderledes. Og så det med at spille, at lave et spil, det er jo også sådan en sjov ide(...) Altså vi lavede noget Trivial Pursuit. Så hvor man skulle inde fra et bestemt område, så kunne man svare på nogle spørgsmål og så få repeteret det på den måde. Så er der lidt mere af det 'sjove læring' indover. Det var sådan – det var en fed måde at gøre det på.

(skole 1 htx, elevinterview 2, l. 439-445)

A: (...)Det var til det her teknologiprojekt som vi afleverede her i går. Og jeg havde sådan en helt vildt god gruppe, hvor vi alle, altså vi var rigtig gode til at hjælpe hinanden [og] til at hjælpe hinanden med at få samlet op på det og ligesom, ja i går sad vi lige og skrev det sidste på den og følte, at vi fik afleveret sådan en solid, god rapport med et ordenligt fagligt niveau.

(Skole 1 htx, elevinterview 1, l. 340-346)



### 3.4 UDVALGTE REFORMTEMAER

I interviewene i 2019 satte vi fokus på udvalgte aktuelle reformtemaer og de næste to delafsnit indeholder derfor et udpluk af skriftlighed og evaluering, som det kommer til udtryk i elevinterviewene. Det er de to temaer, der fyldte mest hos eleverne på interviewtidspunktet og derfor også fokus i dette analyse-uddrag.

#### 3.4.1 SKRIFTLIGHED

Da mange af de interviewede elever generelt oplever et større arbejdspress i 2.g – særligt ift. mængden af afleveringer, er der i disse interviews et større fokus på skrivning i det hele taget. Oplevelsen af, hvilke skriveformer, der er relevante lader dog til at variere mellem uddannelsesretningerne. På htx nævner mange af eleverne journal- og rapportskrivning som væsentlige skriftlige arbejder og ligesom tidligere, oplever de fleste af eleverne her, at de har udviklet sig fagligt:



”(...)der kommer mange nye måder at skrive på her, som jeg ikke selv har oplevet før. Før i tiden blev der bare skrevet i en køre, jeg satte nærmest ikke engang komma. Og nu skal man både vide, hvad en artikel eller, ja en teknologisk rapport, er, en teknologi-aflevering er og hvad en – redegørelse og en fysikrapport.” (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 561-564),

Mange af eleverne giver i den forbindelse udtryk for, at den fordybelse der følger med skrivning i gymnasiet, er motiverende og spændende. En elev beskriver eksempelvis forskellen mellem skriftlighed i folkeskolen og skriftlighed i gymnasiet på følgende måde: ”(...)i folkeskolen der var det jo bare engelsk, dansk, tysk lange stile. Hvor altså, nu det bliver jo stadig problemorienteret, som når vi laver mundtligt arbejde og laver forsøg, men ofte er der en sammenhæng mellem vores mundtlige(...)” (Skole 1 htx, elevinterview 1, l. 435-437). Denne oplevelse af sammenhæng og fordybelse kommer ligeledes til udtryk ved en anden elev, der oplever, at:

(...)Men jeg er faktisk blevet meget glad for at skrive [red.: end jeg var i folkeskolen] det er skal bare være noget et emne der interesserer mig lidt mere. I mit tilfælde for altså jeg kan fint skrive altså. Tre sider i sådan en aflevering og jeg er altså lyst til at bare smide bordet og af helvedes til mens jeg sidder og laver det. Men samtidig kan jeg sidde og lige pludselig have lavet en fysisk aflevering på 12 sider. Uden sådan at det er gået op for mig har jeg skrevet så meget. Så altså den her sådan. (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 571-577)

Mange elever giver ligeledes udtryk for, at en væsentlig forskel mellem folkeskole og gymnasium er, at der nu i højere grad er et fokus på genrer frem for grammatik. En elev beskriver eksempelvis denne skelnen sådan:

”(...)der kommer mange nye måder at skrive på her som jeg ikke selv har oplevet før. Før i tiden blev der bare skrevet i en køre jeg satte nærmest ikke engang komma. Og nu skal man både vide hvad en artikel eller ja en teknologisk rapport er, en teknologi aflevering er og hvad en – redegørelse og en fysikrapport.” (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 561-564)

Udover de skriftlige afleveringer er der i denne runde af interviews flere elever (primært på stx) end tidligere, der er bevidste om andre typer af skrivearbejder i undervisningen. Flere nævner i den

forbindelse skriveøvelser som en del af undervisningen. En af de elever, der oplever at det er et godt bidrag til den faglige forståelse og udvikling, siger at:

”(...)vi har faktisk ret tit sådan nogle hurtig-skriveøvelser, enten hvis vi starter et nyt emne, så har vi sådan ti minutter til at skrive alt, hvad vi kan om det her emne (...)og skrive spørgsmål til, hvad vil jeg gerne have ud af det her emne. Også især i historie, for det kan godt være, det er et mundtligt fag men så skal vi lige lære at analysere nogle kilder og jeg synes faktisk tit, vi har nogle små skriveøvelser en gang i mellem og det er bare noget andet, når man skal have det ned på skrift og man kan lære at formulere det på rigtige måder.” (skole 4 stx, elevinterview 1, l. 413-418)

Et andet perspektiv på dette kommer fra en anden elev fra stx, der anser mindre skriveøvelser som ubrugbart:

”Altså det har vi også og jeg synes det virker dybt plat, altså hvis det er sådan, skriv hvad du tænker om det her emne. Altså det kan jeg overhovedet ikke bruge til noget, altså det kan jeg lige så godt slette, når jeg er færdig, men det er også fordi, så kreativ er jeg ikke lige (griner)” (skole 4 stx, elevinterview 1, l. 424-427).

Den samme elev giver i stedet udtryk for, at det er særligt vigtigt med noteskrivning for at undgå at falde bag ud: ”(...)altså i forhold til, at nu for eksempel, jeg er jo samfundsfaglig og samfundsfag, det er jo et tungt fag, hvor du skal have skrevet rigtig meget ned men også i de der naturfaglige fag, som man også skal have altså jeg har fysik på B-niveau fordi det skal jeg” (skole 4 stx, elevinterview 1, l. 427-430).

Overordnet set opleves skriftlighed i gymnasiet blandt eleverne forskelligt. Mange sammenligner med folkeskolen og oplever, at rammer for skrivning i gymnasiet er markant anderledes. Særligt elever på mere tekniske og/eller naturvidenskabelige studieretninger, beskriver særligt rapportskrivning som en væsentlig skriveerfaring, som fylder i undervisningen i gymnasiet.

### 3.4.2 EVALURING



I interviewene med eleverne i 2.g bærer det generelt præg af at feedback i det hele taget fylder meget på tværs af uddannelsesretninger. Vi har både talt med elever på skoler, der benytter sig af mere summative evalueringsformer og skoler, der benytter sig af formative evalueringsformer. Mange udtrykker at karakteren, men også kvaliteten af feedback afhænger meget af den lærer, der har ansvaret for det:

”Det er meget afhængigt af læreren. Fordi nogle lærere bruger meget karakterer og ikke så meget noter og kommentarer. Min dansklærer, hun bruger karakterer(...) og så kommer der sådan nogle korte kommentarer(...) Så nogle gange er det lidt uklart hvad eller hvordan man kunne gøre det bedre. Det skriver hun ikke rigtig(...) Hun skriver bare hvad niveauet er på. Hvor at kemi og biologi der har vi ligesom – bare hvis jeg har lavet en skriftlig opgave, så går vores lærer den igennem. Hun forklarer hvordan det kunne have set ud så det var eksemplarisk, hvor man har sin egen at holde det op imod det. Det føler jeg i hvert fald giver mig en bedre forståelse af, hvordan det skal se ud-agtig.” (skole 3 stx, elevinterview 2, l. 538-549)

En elev på htx fortæller en lignende beretning om forskel i kvaliteten og stil i relation til feedback på skriftlige opgaver: ”Men jeg synes der er forskel på hvordan de leverer den skriftlige feedback(...) Når man åbner den der engelske stil, og så er der bare gule streger – altså jeg kan få det helt

dårligt" (skole 2 htx, elevinterview 1, l. 573-575), i modsætning til ved en anden lærer, hvor kvaliteten og formen virkede helt anderledes konstruktiv på eleven: "(...)sidst vi havde afleveret noget, så havde hun et skriftligt feedback ark, som hun [red.: læreren] havde printet ud og så havde hun håndskrevet feedbacken i forskellige felter." (skole 2 htx, elevinterview 1, l. 576-578). Mange elever giver da også udtryk for at de foretrækker de mere formative evalueringsformer, som denne elev:

"Jeg foretrækker det her med, at i biotek, der får vi ikke karakter på afleveringen. Der får vi mange kommentarer og så får vi også en sidste konklusion. Hvad vi skal gøre bedre. Hvad fejlen var i den her opgave. Det kan jeg godt lide, for så handler det ikke så meget om de her karakterer. Så handler det mere om at forbedre sig selv(...), for ellers bliver det bare sådan noget 'ej jeg fik kun 7' eller 'ej fik 10' eller 'ej jeg fik 02' i stedet for det der med, 'nå men så forbedrer jeg bare det her'." (skole 3 stx, elevinterview 2, l. 553-560)

På trods af at mange giver udtryk for, at de foretrækker at få feedback i form af kommentarer som de kan bruge til at forbedre sig med, er langt de fleste dog enige om at de gerne vil have karakterer også: "(...)det er rart nok lige at engang imellem at få et tal, hvor man [kan se], okay, jeg ligger der. Fordi én person synes godt du kan gøre det bedre, det kan jo godt svare til et 4-tal, mens en andens svarer til et 12-tal. Så en gang i mellem får vi lige en karakter, for det er her du ligger" (skole 1 htx, elevinterview 1, l. 529-531). Og som en anden elev udtrykker det her:

"(...)det er fint nok, at man lige en gang i mellem får en karakter, for at se om man egentlig ligger som man havde forventet eller om man lige skal give den en skalle de næste tre måneder. Men jeg synes også, det der hjælper mest for mig, det er nok om man får noget tilbage. Især i dansk – får vi rigtig god feedback tilbage, om at det her, det var skide godt tag, det med til næste gang men også at det her ikke var så godt, det skal du måske lige kigge på igen eller prøve med en anden vinkling eller et eller andet, så at man både får det positive og det negative. Så man kan tage alle tingene med i den næste stil eller rapport." (Skole 1 htx, elevinterview 1, l. 574-580).

Flere af eleverne giver dog også udtryk for at netop karakter alligevel betyder mere i 2.g end det var tilfældet i 1.g, fordi: "(...)efter vi er begyndt at få karakterer, er det også blevet en meget større prioritet." og det har ifølge eleven noget med fremtiden efter uddannelsen at gøre: "Man kan se, okay, nu går vi i slutningen af 2.g, vi skal i 3g lige efter sommerferien. Hvis vi skal ind på den her uddannelse, så skal vi have det her, så nu begynder man at stramme ballerne sammen, hvis ikke det går så godt som man havde håbet på." (skole 4 stx, elevinterview 2, l. 116-118). En anden elev oplever ligeledes, at karakterer fylder mere i bevidstheden i 2.g end den gjorde i 1.g:

"Jeg tænker mere på karaktererne nu her end jeg gjorde i 1.g. Sådan hvad for nogle karakterer, jeg får i årskaraktererne, for det er jo dem som begynder at tælle i de fag, jeg afslutter. De betyder lidt mere i 2.g end de gjorde i 1.g. Jeg har tænkt mere på karaktererne i 2.g end i 1.g sådan. Sådan lidt mere bange for hvad jeg får. (...)Jeg føler i hvert fald, at det begynder at tælle lidt mere end de der fag, man bare har i et år. Så nu begynder det at blive lidt mere seriøst. (skole 1 htx, elevinterview 2, l. 61-71)

Samlet set opleves evaluering forskelligt på dette tidspunkt, på tværs af de gymnasiale uddannelsesretninger. Det er tilfældet både for den evaluering, eleverne møder i undervisningen og den type, de kunne tænke sig. Der tyder på at være en tendens til, at størstedelen af eleverne foretrækker en kombination af karakter og skriftlig eller mundtlig feedback. En større gruppe giver dog udtryk for, at karakterer ikke er det vigtigste, men at det i højere grad er den feedback, de får fra underviserne, der kan bidrage med yderligere viden ved næste aflevering eller eksamen. Mange



nævner dog, at karakteren kan være vigtig for at vide, hvordan eleverne placerer sig af hensyn til forberedelse til eksamener og at det kan være en svær opgave med alternativer til karakter, som "fint" og "godt", eller "under middel", "middel", "over middel".



### 3.5 FORVENTNINGER TIL FREMTIDSDRØMME OG -PLANER

De fleste elever i 2.g udtryk for, at de valgte en gymnasieuddannelse, fordi de før de startede, i en eller anden grad, havde en ide om, at det ville give mulighed til en videregående uddannelse. Her i 2.g taler mange elever om, at de efter færdiggørelse af uddannelsen gerne vil holde et sabbatår, for enten at holde pause fra uddannelsesverdenen eller for at finde ud af, hvad de skal efterfølgende. Mange giver i den forbindelse udtryk for, at der fra forskellige sider er et pres for at vælge 'noget'. En elev oplever eksempelvis et pres for at have en ide om uddannelsesvalg efter gymnasiet, fordi en større gruppe af klassen allerede havde en ide om det i 1.g. Andre elever giver udtryk for, at forventninger til uddannelsesvalg kommer fra familien – her eksempelvis en elev, der kommer fra en familie, hvor alle har en universitetsuddannelse og/eller høje stillinger i erhvervslivet. På trods af det, er denne elev meget bevidst om at det ikke nødvendigvis er den rigtige vej:

”Det går totalt meget imod, og der er ikke nogen forventer at jeg ville være folkeskolelærer(...). Jeg er rimelig sikker på, at der er nogle forventninger til at jeg i hvert fald skal have en kandidat og en Ph.d. også. Det er jeg egentlig ikke sikker på, jeg vil.” (skole 1 htx, elevinterview 1, l. 160-164).

En anden elev oplever ligeledes, at der er en forventning om at vælge en universitetsuddannelse:

”Jeg tror mine forældre, fordi jeg klarer mig fagligt rigtig godt – så vil de gerne have at jeg gør et eller andet med det faglige niveau. Så der er helt klart nogle forventninger om, at jeg skal på universitetet eller læse det som jeg gerne vil. Så ja. Det passer nok meget godt med, hvad der bliver forventet af mig. Men altså, da jeg var mindre ville jeg for eksempel gerne være kunstner og så sagde de, fint nok. Så er det det, du gør. Så de er nok også rettet ind efter at de har fundet ud af at jeg vil egentlig gerne på universitetet, så er de med til at skubbe mig i den retning.” (skole 1 htx, elevinterview 1, l. 167-173).

Andre elever oplever ikke at være præget af et pres om at vælge retning efter gymnasiet og oplever at lærerne på skolen er gode til at bakke op om, at eleverne ikke skal føle sig pressede over det: ”Altså jeg føler ikke at jeg har pres fra lærer, skole og forældre. Jeg er heldig, at jeg har et par forældre, der begge to har været i gang med et par uddannelser inden de fandt ud af hvad de egentlig ville. Og lærerne de er også gode til sådan. 'Ro på. Der er ikke travlt.'” (Skole 1 htx, elevinterview 1, l. 134-137) og en anden elev oplever en tilsvarende opbakning fra sine forældre:

”Jamen altså mine forældre, altså de har den forventning at jeg finder et erhverv som jeg finder meget spændende. At du har noget at stå op til om morgenen. Så noget du ligesom brænder for, ikke. Det er bare med at finde det erhverv. Så det er ikke fordi, der er en decideret uddannelse eller et eller anden form for, ja, job, som de gerne vil have, jeg skal tage.” (skole 1 htx, elevinterview 1, l. 178-181).

Overordnet set, er der en gruppe af eleverne, der allerede nu har en klar ide om, hvad de vil efter gymnasiet, men mange af eleverne giver udtryk for, at de indtil videre forventer at tage et sabbatår i første omgang. Forventninger til tiden efter gymnasiet kommer ifølge eleverne fra både dem selv, hinanden samt fra familie- og vennerelationer. Mange oplever på trods af det, at lærerne på skolerne er gode til at hjælpe eleverne med at navigere i uddannelsesvalg efter gymnasiet. Derudover italesætter en større gruppe elever, at de prøver at forholde sig i ro ved at forsikre dem selv om, at de ikke nødvendigvis vælger uddannelse/beskæftigelse for resten af livet, men at der er mange veje at gå.