

BEDRE STUDIEKOMPETENCER EFTER REFORMEN?



TEAMSAMARBEJDE ER NØGLEN TIL REFORMEN



NYE LEDELSESOPGAVER I GYMNASIET

GYMNASIET EFTER REFORMEN

VIDEN OG DEBAT 2011



NÅR SARTRE ER EN FREMMED MIDDAGSGÆST

DET GODE TEAMSAMARBEJDE FLYTTER NOGET

FORSKER: DER SKAL MERE LEDELSE TIL

EVA

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

GYMNASIEREFORMEN I PERSPEKTIV


Agi Csonka
Direktør for EVA

Kære læser

Da en ny årgang gymnasieelever i august 2005 slog dørene op til landets gymnasieskoler, trådte de ind på et gymnasium som var så forandret at det siden er blevet kaldt den største reform på gymnasieområdet i 100 år. Et bredt folketingsforlig fra 2003 havde nikket til at man sagde farvel til det gamle grengymnasium og goddag til en hel ny måde at tænke gymnasium på. Forlægget var at det moderne videnssamfund krævede at gymnasiet opdaterede sin uddannelse for i højere grad at give eleverne de kompetencer de har brug for både på det næste uddannelsestrin og senere på arbejdsmarkedet.

Overgangen fra det klassiske erkendelsesorienterede gymnasium til et gymnasium der lægger vægt på anvendelsesorienterede kompetencer, betød bl.a. at kompetencerne til at få og anvende faglig viden – også på tværs af fagområder – fik forrang.

Denne "kopernikanske vending" inden for gymnasieuddannelserne har påkaldt sig mange reaktioner i form af både kritik og skulderklap fra de berørte parter.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har fulgt udviklingen på gymnasieområdet meget tæt siden reformen i 2005. Igennem vores evalueringer af mange aspekter ved reformen har vi stiftet bekendtskab med hvilke udfordringer og muligheder reformen har skabt for lærere, ledere og elever. Med dette magasin vil vi gerne sætte fokus på en række af de temaer som har fyldt meget for gymnasieskolerne.

I temaet om studiekompetencer sætter vi fokus på det der var reformens helt overordnede formål. Vi ser på hvilke studiekompetencer de nye elever kommer ud af gymnasiet med, hvad der er de vigtigste kompetencer for gymnasierne at arbejde med, og hvordan nogle gymnasier bygger bro til det næste uddannelsesniveau for at få luft under vingerne på kompetencerne.

At få hold på teamsamarbejdet – både organiseringen af det, og hvad man samarbejder om – er også en stadig udfordring for mange gymnasier. Derfor retter vi blikket mod hvilke udfordringer og løsninger på udfordringer i teamsamarbejdet gymnasier oplever.

Endelig ser vi på de nye vilkår for ledelse som er resultatet af både gymnasiereformen og af strukturreformen. Mere ledelse er mantraet – men hvilken slags? Og hvordan gør gymnasierne det konkret?

Vi håber magasinet vil byde på viden og indfaldsvinkler der kan inspirere til debat og til det fortsatte arbejde med gymnasiereformen.

Tak til de mange der har haft lyst til at medvirke i magasinet.

Agi Csonka, direktør for EVA

GYMNASIET EFTER REFORMEN
Viden og debat 2011
© 2011 Danmarks Evalueringsinstitut

Redaktion
Agi Csonka (ansvarshavende)
Peter Toft
Louise Nøhr Henriksen
Marie Nielsen
Anne Breinhold Olsen

Design og tryk
BGRAPHIC

Foto
Thomas Søndergaard, Periskop
Mette Bendixsen
Søren Rønholt
Johner
Nordic Photo
Scanpix

Illustration
Karen Hemmingsen

Bemærk
Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

ISBN
978-87-7958-616-1

INDHOLD



EN GYMNASIEREFORM BLIVER TIL 05

REFORMEN 5 ÅR EFTER 08



10 STUDIEKOMPETENCER – ELLER SPRINGET FRA AT VÆRE ELEV TIL STUDERENDE

14 STØRST AF ALT ER VEDHOLDENHEDEN

17 STUDIEKOMPETENCER I DET VIRKELIGE LIV

19 ELEVERNE SKAL SNUSE TIL LIVET PÅ DEN ANDEN SIDE

23 NÅR SARTRE ER EN FREMMED MIDDAGSGÆST



26 TEAMSAMARBEJDE SOM NØGLEN TIL GYMNASIEREFORMEN

30 DET GODE TEAMSAMARBEJDE FLYTTER NOGET

36 COME TOGETHER

39 LEDERNE VIL IND I TEAMENES MASKINRUM



40 LEDELSE PÅ EN NY MÅDE

45 LEDELSESFORSKER: DER SKAL MERE LEDELSE TIL

47 "LEDELSEN SKAL KUNNE OVERSÆTTE"

48 "REFORMERNE ÆNDREDE MIG SOM LEDER"

50 EVA'S EVALUERINGER OM REFORMEN


REFORM
§
§
SELVSTÆNDIGHED
STUDIEFORBEREDENDE
KOMPETENCER
DANNELSESDIMENSION
VISION
ANSVAR
FLERFAGLIGHED

EN GYMNASIEREFORM BLIVER TIL

I maj 2003 bliver et bredt folketingsforlig enige om den største reform på gymnasieområdet i 100 år. Vi ser tilbage på den politiske proces bag reformen.

AF LOUISE NØHR HENRIKSEN OG PETER TOFT

I august 2005 trådte en reform af de fire gymnasiale uddannelser i kraft. Bag reformen stod de politiske partier i Folketinget med Enhedslisten som eneste undtagelse.

Nøgleordene i reformen af de fire uddannelser var styrket faglighed, øget fokus på elevernes forberedelse til videregående studier, mere flerfagligt samspil og en opdatering og stærkere placering af især den naturvidenskabelige dannelsesdimension. Fra de videregående uddannelser og erhvervslivet lød kravet at de unge skulle blive bedre til at arbejde selvstændigt med faglige og flerfaglige problemstillinger og tage mere ansvar for deres egen læreproces.

Forsøgsarbejde som afsæt for reform

Det første spadestik til reformen blev taget da Folketinget i 1999 vedtog et udviklingsprogram for fremtidens ungdomsuddannelser. Her opfordrede man landets gymnasier til at indlede et omfattende forsøgs- og udviklingsarbejde. Man ville samle skolernes forsøgserfaringer og derfra tage stilling til hvordan fremtidens gymnasiale uddannelser skulle indrettes. Blandt de indsatsområder som ministeriet definerede for forsøgsarbejdet, var bl.a. undervisningens organisering, samspillet mellem fagene og overgange til videregående uddannelse.

Erfaringerne fra forsøgs- og udviklingsarbejdet blev dokumenteret og brugt som væsentligt materiale i drøftelserne om udviklingen af de gymnasiale uddannelsers struktur, indhold og tilrettelæggelse.

I juni 2002 udkom regeringens handlingsplan for bedre uddannelser som bl.a. byggede på inspiration og erfaringerne fra det omfattende forsøgs- og udviklingsarbejde. Af handlingsplanen fremgår det at der fra politisk side tages initiativ til en gymnasiereform. Om reformen af de gymnasiale uddannelser står der:

"Reformernes primære formål er at styrke uddannelsernes faglighed sådan, at de gymnasiale uddannelsers studieforberedende kompetencer forbedres, og sådan at uddannelserne får et indhold, der sikrer eleverne de kompetencer, de har brug for i efterfølgende uddannelse. Herved skabes også bedre overensstemmelse i forhold til adgangsbetingelserne til de videregående uddannelser". (Kilde: "Bedre uddannelser", regeringens handlingsplan, 2002)

Den politiske vision var at få de gymnasiale ungdomsuddannelser til at flugte med forandringerne på arbejdsmarkedet og betingelserne på de videregående uddannelser.

Ifølge handlingsplanen lægger reformen også vægt på at ændre den måde uddannelserne styres på: Den detaljerede styring af input og undervisningens indhold – i form af pensum som eleverne skal igennem – afløses af en outputorienteret mål- og rammestyring. Dvs. en styringsform hvor man arbejder efter kompetencemål som eleverne skal indfri, og hvor det i højere grad er op til skolen og lærerne at afgøre hvordan eleverne skal opnå kompetencerne. Den nye styringsform skal give den enkelte institution større ansvar for og friere rammer til at nå målene.

Den indledende politiske runde

Det næste trin i den politiske proces var for regeringen at følge op på deres planer. Som led i opfølgningen redegjorde daværende undervisningsminister Ulla Tørnæs for en reform af de gymnasiale uddannelser i Folketinget d. 28. januar 2003.

I redegørelsen fremlagde undervisningsministeren regeringens bud på hvordan



Den politiske vision var at få de gymnasiale ungdomsuddannelser til at flugte med forandringerne på arbejdsmarkedet og betingelserne på de videregående uddannelser.

den ville styrke de gymnasiale uddannelser gennem en reform. Hovedsigtet med reformerne af det almene gymnasium (stx), hf og de erhvervsgymnasiale uddannelser, hhx og htx, lød sammenfattende:

"… at styrke fagligheden, studieforberedelsen og den reelle studiekompetence, dvs. de studerendes reelle forudsætninger for at kunne gennemføre en videregående uddannelse med et godt udbytte." (Kilde: "De gymnasiale uddannelser", redegørelse til Folketinget, 2003)

Styrkelsen af de reelle studiekompetencer skulle ifølge redegørelsen ske ved en række ændringer af uddannelsernes indhold og struktur. Blandt nyskabelserne nævner redegørelsen:

- At de treårige gymnasiale uddannelser opdeles i et grundforløb på ½ år og et studieretningsforløb på 2 ½ år.
- At linjedelingen mellem matematisk og sproglig linje ophæves på stx og erstattes af studieretninger som på hhx og htx.
- At der udvikles nye læreplaner for alle fag med vægt på faglige kompetencer og mål som undervisningen skal sætte eleverne i stand til at nå.
- At samspil mellem fagene tildeles en fælles timeramme.

Reformforliget i hus

Den efterfølgende forhandling bar præg af stor tilslutning til reformens overordnede formål, intentioner og rammer.

Forhandlingen indebar en diskussion af de nye strukturer og de nye indholdsmæssige dimensioner i de gymnasiale uddannelser. Emner som klassekvotient, fraværsgrænse, aktiv deltagelse og det nye studieretningskoncept med det samlede halve års grundforløb var særlige debatpunkter.

Således blev der 28. maj 2003 indgået en meget bred politisk aftale om en samlet reform af de gymnasiale uddannelser i Danmark. Samtlige partier i Folketinget med undtagelse af Enhedslisten var med i forliget. Enhedslisten stemte imod fordi de ikke kunne få et loft på klassestørrelserne med i forliget.

Den politiske proces bag den største reform på gymnasieområdet siden indførelsen af det linjeopdelte gymnasium i 1871 indbefattede et sagsforløb efter helt almindelig standard med tre behandlinger i Folketinget, en udvalgsbehandling og diverse betænkninger og høringssvar fra forskellige interessenter.

Forløbet varede cirka et år fra første redegørelse af daværende undervisningsminister Ulla Tørnæs 28. januar 2003 til at det endelige lovforslag og dertilhørende bekendtgørelser lå vedtaget i Folketinget 5. februar 2004 med 106 stemmer for og 2 stemmer imod.

Herefter begyndte arbejdet med at udforme læreplaner for fagene i samråd med lærere, ledere og faglige organisationer på gymnasieområdet. Reformen blev implementeret i skoleåret 2005/2006.

REFORMENS TIDSLINJE



DE FIRE GYMNASIALE UNGDOMSUDDANNELSER I DANMARK 2010

I Danmark har alle med et afsluttet grundskoleforløb mulighed for at søge optagelse på fire gymnasiale ungdomsuddannelser der udvikler almen dannelse og forbereder til videregående uddannelse. De fire gymnasiale uddannelsestilbud er:

- Studentereksamen (stx)
- Højere handelseksamen (hhx)
- Højere teknisk eksamen (htx)
- Højere forberedelseseksamen (hf).

Gennem de seneste år er andelen af en årgang der vælger en gymnasial uddannelse, steget markant. I 2010 gennemførte i alt 35.500 en gymnasial uddannelse hvilket svarer til 56 % af en ungdomsårgang. I alt 20.100 piger og 15.400 drenge tegnede sig for en gymnasial studentereksamen i 2010. Til sammenligning gennemførte 6000 færre unge en gymnasial uddannelse i 2000 end i 2010.

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse og Undervisningsministeriet

	Uddannelsens særlige profil	Antal studenter i 2010
Stx	Bredt fagligt spektrum inden for samfunds-, natur- og humanvidenskab. Treårig uddannelse der primært sigter mod lange videregående uddannelser.	**21.400**
Hhx	Hovedvægt på virksomheds- og samfundsøkonomiske fagområder der tager udgangspunkt i virkelighedsnære forhold samt fremmedsprog. Treårig uddannelse med et erhvervsrelateret studieforberedende indhold.	**6.900**
Htx	Hovedvægt på teknologiske og naturvidenskabelige fagområder. Treårig uddannelse med et erhvervsrelateret studieforberedende indhold.	**2.900**
Hf	Bredt fagligt spektrum inden for samfunds-, natur- og humanvidenskab med vægt på det praksis- og anvendelsesorienterede. Toårig uddannelse der primært sigter mod korte og mellemlange videregående uddannelser.	**4.300**

MINISTRENE BAG REFORMEN



Margrethe Vestager (R),
undervisningsminister
1998 - 2001

Hvad var det mest nyskabende ved reformen?
"Noget af det jeg selv syntes var mest nyskabende, var hele den tværgående tankegang og det stærke metodiske fokus. Det at komme bag fagene med almen studieforberedelse og få en kompetence til "hvordan håndterer jeg overhovedet det at forholde mig til og arbejde med et fagligt stof?"."

Hvad er de største gevinster ved reformen?
"Dem tror jeg faktisk først for alvor vi høster de kommende år i takt med at studenterne efter reformen begynder at præge de videregående uddannelser. Gevinsten skulle meget gerne være at der bliver en højere faglighed fordi man ikke først behøver lære dem at studere, men at det er en af deres kompetencer fra gymnasiet."

Hvad er de største udfordringer?
"Det var ikke fordi der var en stor modvilje fra begyndelsen af, sådan oplevede jeg det ikke, men det var en stor omvæltning for gymnasierne, både ledelse og lærere, at skulle begynde at tænke så anderledes. Det og så at skulle samarbejde på tværs tror jeg har været en meget stor udfordring for mange lærere, som i kraft af deres universitetsuddannelse er meget forankrede i deres eget fag, og derfor har det været svært at få den tværfaglighed op at ringe."

Har reformen levet op til det den skulle?
"Jeg synes det er svært at sige endnu. Men i hovedtræk, jo. Vi har også lavet en lang række større og mindre ændringer undervejs for at sikre at vi kom i mål. Man kan sige at den har haft nogle utilsigtede konsekvenser, fx i forhold til sprogfagene, som siden blev rettet til."



Ulla Tørnæs (V),
undervisningsminister
2001 - 2005

Hvad var det mest nyskabende ved reformen?
"At vi gik fra et tagselvbord, som valggymnasiet blev kaldt, til en a la carte-menu med studieretninger."

Hvad er de største gevinster ved reformen?
"Jeg mener vi har fået styrket fagligheden fordi fagene i gymnasiet ikke længere ses isoleret, men i sammenhæng med andre fag. Og det tror jeg i allerhøjeste grad bidrager til at forbedre gymnasieelevernes studieparathed."

Hvad er de største udfordringer?
"Den allerstørste udfordring for gymnasiet har været at man implementerede reformen på en måde hvor man udarbejdede bekendtgørelser og læreplaner samtidig med at lærerne skulle tilrettelægge undervisningsforløbene. Det gjorde det rigtig svært og betød at reformen mødte rigtig meget modstand. Desuden blev gymnasierne kort tid efter selvejende, så man skulle lige finde ud af hvordan man klarede konkurrencen om eleverne i et andet system end det amtslige."

Har reformen levet op til det den skulle?
"Ja, jeg mener helt klart at reformen har nået det der var det politiske mål. Det er klart at når man laver en så omfattende reform, så vil der være brug for nogle justeringer undervejs, og det har man også gjort, blandt andet af studieretningspakkerne og omfanget af almen studieforberedelse."

REFORMEN 5 ÅR EFTER



5 ½ år er gået med en reform som er blevet kaldt den største revolution på de gymnasiale uddannelser i 100 år. Hvad ville man egentlig med alle nyskabelserne, og hvad er status på udfordringerne som de ser ud i 2011? I denne artikel ser Rikke Sørup, som er souschef på EVA, på reformen med et analytisk blik. Rikke har været med til hovedparten af EVA's evalueringer af reformen.

AF RIKKE SØRUP

Når EVA har besøgt erhvervsskoler i forskellige sammenhænge, har man altid været i gang med at implementere nye tiltag. Opfattelsen af gymnasiereformen på mange erhvervsgymnasier var da også at der var tale om endnu en reform i en lang række. På stx opfattede man derimod reformen som en kæmpe nyskabelse. Den første egentlige reform siden 1988 og den største i måske 100 år.

I praksis har det vist sig at reformen har været en stor og tidskrævende proces på alle skoler med gymnasiale uddannelser. Det har naturligvis ikke gjort udfordringen mindre for de almene gymnasier at de med strukturreformen fik selveje.

Nye krav til samfundsborgerne

I maj 2003 blev den politiske aftale indgået som tegnede reformens indhold. Aftalen var i høj grad et forsøg på at nytænke og forandre gymnasieuddannelserne med udgangspunkt i forestillingen om et moderne videnssamfund. Et samfund hvor borgerne ikke bare skal besidde en faglig viden, men også formå at omsætte denne viden til praksis – ofte på tværs af fagområder. Reformens institutionalisering af flerfagligt samspil er et klart udtryk for denne bevægelse.

I en undersøgelse foretaget af Ledernes Hovedorganisation i 2005 har en række ledere i private virksomheder vurderet at tre vigtige kompetencer for fremtidens medarbejdere er evnen til at arbejde sammen med andre, evnen til at arbejde uden faste rammer og med konstante forandringer samt evnen til at træffe selvstændige beslutninger og være ansvarlige. Udviklingen af sådanne kompetencer er i god overensstemmelse med flere af reformens store nyskabelser: introduktion af almen studieforberedelse, studieområdet og et (udvidet) studieretningsprojekt.

Studiekompetence – hvordan det?

Men gymnasiet er ikke i sig selv erhvervskompetencegivende. Vejen fra en studentereksamen til det moderne arbejdsmarked går gennem en videregående uddannelse. Det direkte mål for gymnasiereformen var altså at udvikle studenternes studiekompetence – at forberede dem til at gennemføre en videregående uddannelse. Det indebærer blandt andet udviklingen af nogle generiske studiekompetencer som bl.a. trænes i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet: evnen til at arbejde selvstændigt og i nogle sammenhænge projektorienteret, evnen til at læse store mængder faglitteratur på både dansk og engelsk etc.

Men samtidig repræsenterer de videregående uddannelser et bredt spektrum af fag og tilgange. Nogle er professionsrettede, nogle er mere traditionelt akademiske. Htx-studenter vælger videregående uddannelser inden for et relativt lille felt af videregående uddannelser, mens hhx-studenter og især stx-studenter vælger inden for en langt bredere palette. Naturligvis er det vanskeligt at forberede eleverne lige målrettet til alle disse studier.

Nogle videregående uddannelser gennemgår i disse år store forandringer – blandt andet som konsekvens af et arbejdsmarked under forandring, og mange nye uddannelser ser dagens lys. Mange af de nyere uddannelser tilrettelægges som kombinationsuddannelser der går på tværs af traditionelle fag og fagområder. Det kan være bacheloruddannelser på tværs af økonomi og sprog på handelshøjskolerne, eller det kan være nye ingeniøruddannelser der opstår i spændingsfeltet mellem tekniske og naturvidenskabelige fag.

Men samtidig er der også mange videregående uddannelser der stadig er mere traditionelt monofaglige, og det er formentlig en væsentlig grund til at reformen har været udskældt: En del af de nye studerende som har taget en gymnasieuddannelse efter reformen, oplever ikke at de umiddelbart kan bruge reformens nyskabelser til så meget når de begynder på videregående uddannelser.

Breder almendannelsen ud

Gymnasiernes almendannende funktion stod også over for en opdatering. Den politiske aftale fremhæver at viden og almendannelse ikke kan skilles ad. Viden udgør en hjørnesten i gymnasiet, men almendannelsen skal placere faglig viden i en større sammenhæng. Almendannelse handler blandt andet om at eleverne skal have en ramme at putte den snævre faglighed ind i.

Gymnasiet har altid haft en almendannende funktion, men forståelsen af almendannelsen har været tæt forbundet med de kulturbærende fag. Med gymnasiereformen har man prøvet at "brede" almendannelsen ud. Det er helheden der skaber almendannelsen, ikke blot fag som dansk og oldtidskundskab.

Central plads til naturvidenskab

Sammenhængen mellem viden og almendannelse betyder også at den almendannende funktion er forskellig på hhv. hhx, htx og stx. De tre uddannelser har jo forskellige profilfag. På stx har naturvidenskaben fået en central plads i forbindelse med almendannelsen fordi man mener det er en vigtig del af den moderne samfundsborgers almene viden. Hvis man skal udvikle og forstå den nye teknologi og forholde sig til fx klimaspørgsmål, skal man både have en samfundsmæssig forståelse og en grundlæggende viden om naturvidenskab for at forstå den sammenhæng vi drøfter tingene i.

Og desuden oplevede man et samfundsmæssigt behov for at flere unge vælger en naturvidenskabelig uddannelse. Man ønskede derfor at styrke naturvidenskab i bredden såvel som i dybden. Man indførte det naturvidenskabelige grundforløb i starten af uddannelsen og gjorde flere naturvidenskabelige fag obligatoriske på stx – fag som ikke tidligere var obligatoriske for sproglige studenter, men som nu – med ophævelsen af sproglig og matematisk linje – blev obligatoriske for alle.

Med indførelsen af studieretningerne styrkede man muligheden for samspil inden for naturvidenskabelige fag på højt niveau – det samme gælder naturligvis for fag på højt niveau i samfundsfaglige, sproglige, tekniske, økonomiske og kunstneriske studieretninger.

Flerfagligheden i højsædet

Almen studieforberedelse (AT) på stx og studieområdet på hhx og htx spiller en særlig rolle og er en form for "bouillonterninger" for reformens målsætninger. Her er flerfagligheden i højsædet, det projektorienterede og problemformulerende og de innovative arbejdstilgange hvor eleverne skal bruge deres brede almene forståelse.

Der var flere udfordringer for gymnasierne ved de nye timerammer. Man var usikker på det helt grundlæggende: Hvad var formålet? Skulle man opdatere elevernes flerfaglige viden, eller handlede det om at give eleverne nogle meget konkrete studiemetoder? Og hvilken vægt skulle det videnskabsteoretiske element have?

Ambitionsniveauet var meget højt i begyndelsen, og implementeringen af AT og studieområdet drænede mange skoler og lærere for energi. Siden er der fra central side sket justeringer og tilpasninger, og når EVA besøger skolerne i dag, ser det faktisk ud til at mange af intentionerne er blevet indfriet, og at man på de enkelte skoler har fundet håndterbare modeller for AT og studieområdet. Det betyder også at der er ved at være overskud til at sætte fokus på de andre muligheder som reformen har givet, ikke mindst studieretningerne.

> "Det har været udfordrende at man ville så mange ting på samme tid, og derfor har skolerne været usikre på hvad der skulle prioriteres.

Profilering af studieretninger

Da EVA evaluerede reformen efter første gennemløb, var det tydeligt at arbejdet med at udvikle og profilere studieretningerne i første omgang var trådt i skyggen af implementeringen af de øvrige nyskabelser. Eleverne gik naturligvis på nogle studieretninger, men de var først og fremmest udtryk for en samling af to-tre fag. Der var ikke tale om nogen særlig profilering eller toning af fagene afhængig af hvilken studieretning de indgik i. Og samspil mellem studieretningsfagene var der ikke meget overskud til når det obligatoriske samspil i AT og studieområdet var gennemført.

Da EVA besøgte en række skoler efter reformens 2. gennemløb, var der opmærksomhed på at det nu var her man skulle til at sætte ind.

Profilering af studieretninger hænger på mange måder sammen med skolernes organisering af teamsamarbejde. Reformen har stillet nye krav til lærerne og deres samarbejdsformer. Hvis lærerne skal lære eleverne at samarbejde – flerfagligt, er det oplagt at de også selv må samarbejde – flerfagligt. Det er imidlertid mindre oplagt hvordan dette samarbejde skal organiseres. Skolerne har fundet meget forskellige modeller for teamsamarbejde, og det har været en udfordring for mange lærere der har været vant til at arbejde meget selvstændigt. Det forekommer at være en vigtig opgave for lærerteamene at arbejde videre med at udvikle og profilere studieretningerne.



STUDIEKOMPETENCER – ELLER SPRINGET FRA AT VÆRE ELEV TIL STUDERENDE

Et af de vigtigste formål med gymnasiereformen var at eleverne skulle få bedre studiekompetencer. Om det er sket, er endnu for tidligt at give et håndfast bud på. Flere undersøgelser har beskæftiget sig med emnet, senest en evaluering som EVA gennemførte for Undervisningsministeriet, fra marts 2011.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Gymnasiereformen skulle være med til at styrke de studerendes reelle studiekompetencer og dermed deres forudsætninger for at gennemføre en videregående uddannelse. Et mål der hænger sammen med den politiske målsætning om at 50 % af en ungdomsårgang skal gennemføre en videregående uddannelse i 2015.

EVA har evalueret de to første reformårganges kompetencer ved starten på en videregående uddannelser i 2009. Evalueringen viser at studiestartere der har taget en gymnasieuddannelse efter reformen, føler sig godt rustet til at begynde på deres videregående uddannelse, men det er overordnet stadig for tidligt at måle på i hvilken grad de nye elementer i gymnasiereformen har gjort eleverne mere studiekompetente. Det er fx svært for studieledere på de videregående uddannelser at skelne mellem om de nye studerende har gået på gymnasiet før eller efter reformen når det på nogle uddannelser er mere end halvdelen af studiestarterne fra 2009 der havde et adgangsgivende eksamensbevis fra før reformen.

Studiekompetencer er bevægelsen fra elev til studerende

"Studiekompetencer" er ikke et fast defineret begreb, hverken i almindelighed eller i love, bekendtgørelse eller andre steder hvor det er beskrevet. Flere steder, især i vejledningerne til de enkelte fag, er der bud på definitioner, men det er definitioner som ikke er konkrete nok til at de kan operationaliseres, ligesom der ikke er kriterier for hvornår man kan sige at eleverne har opnået studiekompetencerne.

Formelt set handler studiekompetencer om at de unge når de starter på en videregående uddannelse, er i stand til at møde de faglige krav. Men samtidig dækker begrebet også over den bevægelse hvor den unge går fra at være elev til at være studerende. Derfor handler det om at reformen skulle være med til at styrke både den faglige studiekompetence og nogle brede almene studiekompetencer.

Studiekompetencer er defineret på mange måder. EVA's evaluering definerer kompetencerne ud fra hvad der findes om dem på skrift, og placerer dem i to hovedkategorier – almene kompetencer og faglige kompetencer. Tre kompetencer har en særstatus fordi de ikke er skrevet ned nogen steder i hverken læreplaner eller bekendtgørelse selvom de er meget afgørende for de videregående uddannelser – det er kompetencerne til at arbejde vedholdende med fagligt stof, at kunne overskue en stor mængde fagligt stof og kunne læse og skrive engelsk.

Hvem definerer hvad studiekompetencer er?

Eftersom bekendtgørelserne til de gymnasiale uddannelser ikke har præcise bud på hvad der ligger i studiekompetencer, forudsætter det at de gymnasiale uddannelser selv forholder sig til hvad der skal til for at eleverne kan gennemføre en videregående uddannelse, pointerer EVA's evaluering.

Bekendtgørelsen om kvalitetsudvikling og resultatvurdering lægger op til at de videregående uddannelser tænkes ind i skolernes kvalitetsarbejde, og det sker også på flere og flere skoler at man samarbejder med de lokale videregående uddannelser eller virksomheder om at lave forløb for gymnasieeleverne. Det giver de videregående uddannelser et bedre indblik i hvad de studerende kan når de starter på uddannelser, og gymnasierne et indblik i hvad forventninger og krav er til de unge på de videregående uddannelser – også så de kan opkvalificere det studieforberedende arbejde.

Læs om et eksempel på et samarbejdsprojekt på side 19.

Studieledere: Den faglige viden er mindst vigtig

De vigtigste studiekompetencer på de videregående uddannelser, især når man spørger studielederne på de lange videregående uddannelser, er dem der gør at en studerende kan overskue store mængder stof, planlægge sin tid og arbejdsindsats og holde fast i studiet inden for nogle rammer som ikke nødvendigvis er særligt tydelige, viser undersøgelsen.



TAL FRA EVA'S EVALUERING

JA!

gymnasiet giver mig kompetencerne til en god start på studiet, siger:

84% af hhx-eleverne
94% af htx-eleverne
92% af stx-eleverne

EVA'S EVALUERING AF STUDIEKOMPETENCER

Evalueringen bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt studieledere og uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, en spørgeskemaundersøgelse blandt studenter fra 2008 og 2009 og interview med studievejledere på videregående uddannelser og interview med ledelse og vejledere på de gymnasiale uddannelser.

Samtidig siger studielederne i EVA's evaluering at studiestarternes faglige viden er den mindst vigtige af samtlige kompetencer når de starter på studiet. 45 % af studielederne vurderer at det er mindre eller slet ikke relevant at studiestarterne har indgående viden om uddannelsens fagområder. Så længe studiestarterne har evnen til at tilegne sig viden, skal de nok oparbejde den relevante viden i løbet af uddannelsen, lyder meldingen fra mange studieledere. Alligevel er der nogle centrale fag som uddannelserne mener at studiestarterne skal have kompetencer inden for, især matematik og engelsk vurderes på flere uddannelser som grundlæggende redskaber til at arbejde med faglige problemstillinger på studierne.

Vedholdenhed mest relevant

Den kompetence som studielederne oplever som den mest relevante, er at de studerende er vedholdende i forhold til at tilegne sig faglig viden. 99 % mener at det er en relevant eller meget relevant kompetence at de studerende kan være vedholdende omkring deres studier.

Interview på de videregående uddannelser viser at det især forventes at de studerende på egen hånd kan fordybe sig i fagligt stof, at de kan overskue det og tilegne sig nyt stof. På de mellemlange videregående uddannelser forbinder man især vedholdenhed med at de studerende er i stand til at møde op til undervisningen og er med i de aktiviteter der foregår. Vejlederne på de videregående uddannelser fortæller at de ofte ser studiestarternes vedholdenhed som en forudsætning for at de kan "knække studiekoden" og lære at være studerende i stedet for elever. På professionshøjskolerne knytter man især studiestarternes vedholdenhed til deres modenhed og praksiserfaring fordi man ser praksiserfaring som en vigtig forudsætning for at de studerende holder i og gennemfører deres uddannelser.

Når man ser på hvordan studiestarterne vurderer deres egen vedholdenhed, viser det sig at 11 % mener at deres vedholdenhed er utilstrækkelig, 59 % at den er tilstrækkelig og 30 % at den er mere end tilstrækkelig. De studievejledere som er blevet interviewet til evalueringen, er mere kritiske. Flere studievejledere siger at de oplever at netop vedholdenhed er et af de krav som eleverne har sværest ved at leve op til. Vejledere på de lange videregående uddannelser vurderer tilsvarende at en del studiestartere har svært ved at tilegne sig stof på egen hånd og prioritere mellem faglige aktiviteter.

På gymnasierne oplever vejlederne at reformen stiller ret store krav til de studerendes selvstændighed, særligt når de skal skrive studieretningsprojekt, og det kan være svært for eleverne at arbejde på en så selvstændig facon hvor de selv skal planlægge deres tid. Derfor gør mange skoler meget for at støtte eleverne og hjælpe dem med fx mentorordninger, ekstra vejledning, lektiecafeer og andet. Men de samme elever som får støtte i gymnasiet, kan blive udfordret når de starter på den videregående uddannelse – især hvis det er en lang – hvor de ikke får samme hjælp til at planlægge hvordan de skal studere og tilrettelægge det skriftlige arbejde.

Derfor, konkluderer EVA's evaluering, er det vigtigt for gymnasierne at støtte eleverne, men på en måde hvor gymnasierne



HVILKE KOMPETENCER SKAL EN NYSTARTET STUDERENDE HAVE?

ALMENE KOMPETENCER

- at arbejde selvstændigt fagligt
- at være bevidst om metoder
- at kunne bruge forskellige arbejdsformer
- at kunne samarbejde i forskellige læringssituationer
- at kunne søge informationer om faglige emner
- at kunne vurdere relevansen og pålideligheden af funden information
- at kunne benytte it i faglige sammenhænge
- at være vedholdende i forhold til at tilegne sig faglig viden
- at kunne overskue en stor mængde fagligt stof

FAGLIGE KOMPETENCER

- at kunne formulere sig skriftligt om faglige emner på uddannelsen
- at kunne formidle faglig viden mundtligt
- at kunne anvende teori i forbindelse med faglige problemstillinger
- at kunne inddrage viden fra forskellige fag
- at have en indgående viden om fagområder der indgår i uddannelsen
- at kunne vurdere en faglig problemstilling
- at kunne læse og forstå faglitteratur på engelsk

Fra EVA's rapport "Studiekompetence – pejlemærker efter 2. gennemløb af reformen"

> Det er et kuld studerende med stor selvtillid der starter på de videregående uddannelser efter reformen.

tager højde for at eleverne skal lære at klare sig på de vilkår der er på de videregående uddannelser. Det vil sige at gymnasierne bør tilrettelægge støtten, så der er progression i den, og så den fx udfases mod slutningen af gymnasieuddannelsen.

Læs mere om vedholdenhed som studiekompetence på side 14.

Studiestartere med stor selvtillid

Det er et kuld studerende med stor selvtillid der starter på de videregående uddannelser efter reformen. De fleste af dem – 91 % – mener et halvt år efter studiestart at de har de nødvendige kompetencer til en god studiestart. De studiestartere der i højest grad synes at deres gymnasium har givet dem de nødvendige studiekompetencer, kommer fra htx. Det kan måske forklares med at flere htx-elever vælger en videregående uddannelse som ligger i forlængelse af deres studieretning i gymnasiet, og dermed føler de sig bedre rustet til en god start. Stx har en større bredde og giver eleverne store valgmuligheder, og studenterne herfra vælger ikke i samme grad en uddannelse som ligger i forlængelse af deres studieretning.

Studieretningsprojektet giver eleverne kompetencer

Studieretningsprojektet er et element af den gymnasiale uddannelse som en stor andel af studiestarterne oplever som studieforberedende – det mener 59 % af studiestarterne. De synes især at den selvstændige arbejdsform, arbejdet med at disponere en rapport og selv at finde information lærer dem noget som er relevant på de videregående uddannelser.

Det er især de nye studerende på de lange videregående uddannelser som vurderer at de kan bruge de studiekompetencer de har "trænet" i studieretningsprojektet, mens der er færre blandt studiestarterne på de mellemlange videregående uddannelser der synes at studieretningsprojektet har været nyttigt for dem. Billedet af at studieretningsprojektet giver de studerende kompetencer de kan bruge på studiet, bekræftes af studievejledere på de videregående uddannelser, fx at arbejde med kildehenvisninger.

Studietekniske kompetencer vigtigste udbytte af AT

Gymnasieskolerne har efterhånden fundet gode og brugbare modeller for hvordan de afvikler almen studieforberedelse (AT) og studieområdet. Timerammerne der er afsat til at eleverne arbejder med flerfagligt samspil på tværs af fag, er nogle af de mest centrale når det handler om at give eleverne flere studiekompetencer. Flerfagligheden kan være med til at give eleverne kompetencer som kritisk sans, evne til at samarbejde, evne til at belyse problemstillinger fra flere vinkler osv., dvs. en række kompetencer som eleverne også skal bruge når de bliver studerende.

Når studiestarterne skal vurdere hvor relevant AT er i forhold til deres nuværende uddannelse, mener hovedparten – 61 % – ikke at det er relevant. Især mener studiestarterne ikke at de kan bruge den konkrete faglige viden fra AT i deres uddannelse. Derimod oplever omkring halvdelen af stx-studiestarterne at de metodiske elementer af AT er relevante for deres uddannelser – som det at kunne lave en problemformulering, at kende til videnskabsteori osv. Lærere og ledere på stx-gymnasier siger at de oplever AT som en værktøjskasse, og dermed at de vigtigste kompetencer studiestarterne får med fra AT, er de studietekniske.

Med til billedet hører dog at AT er blevet justeret i timetal og indhold siden de studerende i EVA's evaluering gik i gymnasiet.

EVA er i gang med en evaluering der belyser hvilken betydning reformen har for de unges studievalg og gennemførelse af studiet.





STØRST AF ALT ER VEDHOLDENHEDEN

I gymnasiereformen var et af de højeste mål intentionen om at give gymnasieeleverne endnu bedre studiekompetencer. Men der er et mismatch mellem det som eleverne lærer på gymnasiet, og det som de videregående uddannelser efterspørger, mener lektor Steen Beck.



STEEN BECK

Steen Beck er lektor ved Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier på Syddansk Universitet. Han har medvirket i flere forskningsprojekter om gymnasieområdet, fx i "Udkantsunge og uddannelse", "Lærerrollen i forandring", o.a. Steen Beck er forfatter til flere håndbøger om gymnasiepædagogik, blandt andet "Gyldendals Studiebog", "Studiebogen til hhx".

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

God til at arbejde i grupper. Skarp på at fremlægge og til at "performe" med alt hvad det indebærer. Kan mikse fag på tværs. Hvis du beder om en profil af hvad dagens gymnasieelev bliver god til, og hvad hun træner på sin gymnasieuddannelse efter reformen, er punkterne her ret gode bud.

Endnu er det for tidligt at sige noget om hvorvidt elevernes studiekompetencer er blevet bedre efter reformen, for det kommer først til at blive synligt når flere årgange af de nye reformstudenter præger de videregående uddannelser. Desuden er det heller ikke så nemt at undersøge et begreb som ikke er skarpt defineret. Ingen bekendtgørelser eller vejledninger sætter præcise ord på hvad det er eleverne skal kunne. Og hvem er det i det hele taget der definerer hvad der er de gode studiekompetencer?

Lektor ved Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier ved Syddansk Universitet Steen Beck giver gerne et bud på relevante studiekompetencer. Han har forsket i studiekompetencer, skrevet studiebøger til gymnasieeleverne om dem, og han var sparringspartner på en ny EVA-evaluering af elevernes studiekompetencer fra 2011.

Vide, kunne, ville

Steen Beck splitter studiekompetencer op i tre. Eleverne skal vide noget. De skal kunne bruge den viden. Og så skal de have evnen til holde ud og holde ved. Den sidste kompetence er den helt afgørende for at blive en god studerende, mener han.

"Det er viljen og lysten til at studere, til at sætte sig ind i ting, læse lange bøger, gå i lag med processer som ikke giver afkast i løbet af et halvt sekund, der er afgørende. Det handler om vedholdenhed," siger Steen Beck.

Vedholdenheden er også den kompetence som er allermest efterspurgt af studielederne på de videregående uddannelser, viste EVA's evaluering. 72 % af studielederne mener at det er meget relevant at studiestarterne er vedholdende, 27 %



> Det er viljen og lysten til at studere, til at sætte sig ind i ting, læse lange bøger, gå i lag med processer som ikke giver afkast i løbet af et halvt sekund, der er afgørende.

mener det er relevant. Mange uddannelsesvejledere på de videregående uddannelser siger i evalueringen at vedholdenhed er den afgørende forudsætning for at de nye studerende kan knække den akademiske kode. At de kan følge spillereglerne, møde op til undervisningen, aflevere deres opgaver, osv.

Men samtidig, viser evalueringen, er vedholdenhed altså også den dyd som studievejledere mener de unge har sværest ved at leve op til.

"Vidensbegæret er simpelthen ikke kraftigt nok hos de unge. Og selvom det er en almen opfattelse at "de unge ikke har den samme iver som i de gode, gamle dage", skal det alligevel tages alvorligt," mener Steen Beck.

Gymnasierne i dilemma

Målet om at 95 % af en ungdomsårgang skal have en uddannelse, kan være en af de vigtigste faktorer for at de unges evne til vedholdenhed er under pres i dag. EVA's evaluering peger på at gymnasiernes hjælp – fx lektiecaféer – til de gymnasieelever som har svært ved selv at klare kravene, kan komme til at modvirke at eleverne opdyrker selvstændighed og vedholdenhed. Medmindre gymnasiet altså tilrettelægger vejledningen så eleverne får mest støtte i starten og mindre mod slutningen af uddannelsen, så de lærer at stå på egne ben.

Udfordringen for gymnasierne er at der er mange sideløbende dagsordner på én gang som de skal leve op til. Der er én omsorgsdiskurs der er nærmest socialpolitisk begrundet, siger Steen Beck, hvor det med at hjælpe de svageste unge og få løftet flere unge igennem uddannelsessystemet hører hjemme. Miks den med studiekompetencedagsordenen i den mere hårde kaliber, og balladen opstår:

"Gymnasierne står i et dilemma i dag. På den ene side har vi en 95 %-målsætning som gør at skolerne næsten vil gøre hvad som helst for at holde på revl og krat. Det er fra et humant synspunkt rigtig fint, men det sætter også en dagsorden for hvor meget man kan udfordre eleverne på vedholdenhed," siger Steen Beck.

"Skolerne skal hele tiden balancere mellem at arbejde med elevernes evne til udholdenhed, og samtidig være opmærksomme på alle de skrøbelige elever som ikke bare kan udfordres, men som også

skal støttes. Man kan ikke bare løfte overliggeren for hvad vi forlanger af eleverne, samtidig med at vi gerne vil have flere igennem," siger Steen Beck.

Uforenelige kompetencer

Reformelementerne giver eleverne en masse andre kompetencer med på vejen, viser EVA's evaluering. Studiestarterne som er "børn af reformen", synes selv at de har ret stærke kompetencer i at arbejde tværog flerfagligt – noget der "trænes" i fx almen studieforberedelse og studieområdet. Men netop disse kompetencer lægges der ikke så stor vægt på på en del af de videregående uddannelser.

"Der er nogle steder hvor man godt kan møde tværfaglighedsdiskursen – som på Roskilde Universitet eller Aalborg Universitet – men andre steder vil man slet ikke møde tværfaglighed, og der vil hverken lærere eller studerende forbinde studiekompetencer med tværfaglighed," siger Steen Beck.

Steen Beck påpeger at studiekompetencer handler om "transfer" fra ét uddannelsestrin til et andet, og derfor for gymnasierne om hvordan de kan gøre eleverne klar til det næste trin, de videregående uddannelser. Det er grænsefeltet mellem de to uddannelser der er interessant, siger han.

"Derfor er det næsten katastrofalt at de studiekompetencer som er i spil i de to verdner, ikke matcher hinanden. Det er et kæmpestort problem i det danske uddannelsessystem at det hænger så dårligt sammen," fortsætter Steen Beck.

Tavleundervisning for træls?

Men hvad skal der så til for at forbinde "kløften" mellem de forskellige uddannelsestrin? EVA's evaluering peger på at uddannelsestrinnene både bør gå i arbejdstøjet hver for sig og samtidig i værksted sammen. Eftersom hverken bekendtgørelser eller vejledningerne præcist definerer hvad "studiekompetencer" egentlig er i et didaktisk perspektiv, er der givet frit lejde til definitionen. Men evalueringen påpeger også at begge parter skal være lydhøre over for hvad den unge har med i bagagen og skal videre til.

"Det er vigtigt at gymnasierne lytter til hvad det er eleverne bliver udsat for når de læser videre. Det er blandt andet forelæsninger hvor de skal kunne koncentrere sig i en time, samtidig med at de aktivt tager noter og tilegner sig den formidlingsprægede undervisning som i øjeblikket bliver talt fuldstændig ned under jorden. Jeg taler om tavleundervisning som har lidt en krank skæbne i den aktuelle gymnasiediskurs," siger Steen Beck.

"I stedet for helt at undgå den foredragsbaserede formidling skal man måske gøre den mere effektiv i elevernes læringsperspektiv. For kompetencen til aktivt at forholde sig til tavleundervisning uden at begynde at rode rundt på Facebook er det de studerende som regel konfronteres med på universitetet. Og det skal gymnasierne også lære dem," siger Steen Beck.

Men de videregående uddannelser skal også byde ind, mener Steen Beck. Fx ved at være tydelige omkring hvilke kompetencer de gerne ser gymnasierne giver eleverne, og ikke mindst være åbne over for om gymnasieeleverne har nogle kompetencer som de videregående uddannelser ikke udnytter til fulde.

"Universiteterne kan også udvikle deres egne undervisningsmetoder og lave nogle "indkøringsbaner" og en undervisning der appellerer til de unge, og som dermed hjælper med at sætte fut i fejemøget," siger Steen Beck.



> Man kan ikke bare løfte overliggeren for hvad vi forlanger af eleverne, samtidig med at vi gerne vil have flere igennem.

Sin egen læremester

Mange gymnasier arbejder med elevernes studiekompetencer, og det er også det der skal til, mener Steen Beck. Nogle steder arbejder man fx med at isolere delkompetencer som man så arbejder bevidst med at "træne" i en periode. For eksempel arbejder man med taksonomiske niveauer og lærer at mestre kognitive redskaber.

"Traditionelt siger man at det er lærerne der kender til taksonomierne og stiller eleverne spørgsmålene ud fra dem – men det er jo ikke lærerne, men eleverne der skal kende til det her. Det er ikke nok at lærerne sætter dem til et arbejde hvor de anvender kompetencerne, eleverne skal også vide hvornår de anvender kompetencerne," siger Steen Beck og fortsætter:

"Hvis de er i stand til at stille sig selv de rigtige spørgsmål på det rigtige tidspunkt, fx når de sidder og læser lektier, så er de blevet deres egne læremestre og behøver ikke længere læreren til at gøre det. Og det er det studiekompetencer handler om. At kunne noget selv som man før havde brug for andres hjælp til at kunne."



STUDIEKOMPETENCER I DET VIRKELIGE LIV

Mange gymnasier vil gerne give deres elever redskaber – eller kompetencer – til at klare de faglige udfordringer i hverdagen. Vær eksplicit om hvad kompetencerne handler om, både over for lærere og elever, lyder et godt råd.

GIV ELEVERNE GODE STUDIEKOMPETENCER

- Stil klare krav til eleverne: Hvad forventer du af dem, hvordan skal de udføre det, og hvordan når de målene?
- Giv klare tilbagemeldinger til eleverne: Vis dem hvordan de kan forbedre sig, og lad dem udføre forbedringerne i praksis. Undersøg i den forbindelse hvilke tankemønstre der fører til at eleven laver fejl. (Fx hvad er det de ikke har forstået, når de sætter kommaerne forkert?)
- Vis eleverne hvad de skal gøre for at vise at de har forstået et emne (fx ved at lade dygtige elever demonstrere).
- Opbyg elevernes akademiske og faglige ordforråd.
- Arbejd med faglige læreprocesser. Giv ikke bare en tekst for, men anvis hvordan eleverne skal læse teksten og med hvilket formål.
- Arbejd med dybdelæring. Lav tests, gentag pointer i en anden sammenhæng, opsummer.

Af Hanne Heimbürger, gymnasiekonsulent på Center for Undervisningsmidler, UCC

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Studiemoduler på Haslev Gymnasium & HF

På Haslev Gymnasium har man i to år haft særlige studiemoduler i 1.g/1.hf. Hver 14. dag er der sat timer af til at give eleverne gode studieteknikker, lære at læse lektier, strukturere deres tid, arbejde i grupper, tager notater, osv. Undervisningen tager afsæt i bogen "Knæk studiekoden", som Hanne Heimbürger, lektor og pædagogisk konsulent, har skrevet.

"Haslev er et gymnasium med mange studiefremmede unge, og vi vil gerne gøre noget for at vise dem hvad det er for kompetencer der er nødvendige for at gå i gymnasiet og for at læse," siger Marianne Hansen der er inspektor på gymnasiet. Hun tilføjer at eleverne synes at redskaberne fungerer bedst når de kobles sammen med den konkrete undervisning.

Desuden bruger gymnasiet Lectio som en platform hvor eleverne kan følge med i studieplanerne. Lærerne beskriver for eleverne hvad forløbet går ud på, hvilken faglig viden de skal have ud af den, og hvad forløbet giver dem af studiekompetencer. I dansk kan beskeden fx være: Nu arbejder vi med denne periode, de her begreber skal I kende, de her roller kan der være i gruppearbejde.

Ifølge Marianne Hansen stiller de nye arbejdsformer og fag efter reformen også helt nye krav til gymnasiet. Der er mange ting der skal falde i hak – almen studieforberedelse, tværfaglige forløb.

"Der er mange modsatrettede krav som eleverne skal leve op til. At få eleverne til arbejde på alle de måder kræver at man ser på deres studiekompetencer også. Vi prøver at arbejde med studiekompetencer som en overfaglighed," siger Marianne Hansen.

Kompetenceplaner på Greve Gymnasium

Greve Gymnasium arbejder med kompetenceplaner for eleverne på stx og hf der beskriver hvilke kompetencer eleverne skal have på bestemte trin af uddannelsen – fx skal eleverne i 1.g være fortrolige med lektielæsnings- og notatteknikker, de skal have træning i gruppearbejdsprocesser og kunne tilrettelægge deres eget arbejde med skriftlige opgaver og andre lektier. Gymnasiet har arbejdet med planer for kompetencer siden midthalvfemserne.

De kompetencer som eleverne trænes i, er nogle de skal bruge "nu og her", men også kompetencer som de skal bruge senere på uddannelsen, fx når de skal skrive studieretningsprojekt. Studieretningsprojektet er ligesom den "ultimative prøve" i om eleverne har fået de kompetencer som de skal bruge, siger Sanne Yde Schmidt som også er inspektor på Greve Gymnasium.

"Eleverne skal både kunne lave et abstract, litteraturliste og arbejde med videnskabelige metoder i opgaven. Man tester også selvstændighed, at man kan strukturere en arbejdsproces og en opgave, om man kan finde det fagligt interessante etc.," siger Sanne Yde Schmidt som forklarer at studieretningsprojektet tænkes meget ind i kompetenceplanerne.


MAT 3A • OPGAVER
SYSTIME
MAT 3A
JENS CARSTENSEN
JESPER FRANDSEN
SYSTIME
ORBIT 3
MAT 3A
MAT 3A • OPGAVER

ELEVERNE SKAL SNUSE TIL LIVET PÅ DEN ANDEN SIDE

Mere studiekompetente og kvalificerede elever der er motiverede til at starte på en videregående uddannelse. Det er nogle af de vigtigste formål med et unikt samarbejdsprojekt i hovedstadsområdet. 21 gymnasier og 7 videregående uddannelser samarbejder om at give gymnasieelever undervisning på de videregående uddannelser, så de kan snuse til livet som studerende.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

"Tusind tak til forsker Stine Ottesen fra Lundbeck! Hvis ikke I har flere spørgsmål, går I ned i grupper og arbejder videre med jeres projekter til frokost."

Gymnasielærer Claus Jessen kigger ud over to gymnasieklasser der vender sig mod hinanden i små klumper og åbner de identiske Mac'er. Det grå vinterlys strømmer ind fra Marbjerg Mark i Bygning 27 på Roskilde Universitetscenter hvor matematik og fysik har til huse. På tavlen bag ved Claus danser ligninger som guirlander. Og ligninger, eller rettere differentialligninger, er grunden til at eleverne er flyttet fra deres almindelige skoledag til universitet i dag.

De to 3. g-klasser fra Ørestad Gymnasium befinder sig på RUC fordi deres matematiklærere Claus Jessen og Thomas Tornhøj Birch har meldt deres projekt under paraplyprojektet "Progression og Overgang". Klasserne får undervisning på RUC tre gange á en hel dag, og forløbet munder ud i at eleverne afleverer en opgave.

Når de er på universitetet, får eleverne undervisning af matematikprofessor Johnny Ottesen fra RUC, og hjemme på gymnasiet arbejder de videre med det de har lært. Desuden møder de "virkeligheden" i form af Lundbeck-forskeren der arbejder med matematiske modeller til hverdag, og i form af RUC-studerende som både vejleder eleverne i deres gruppearbejde, og som fortæller om deres projektarbejde i matematik.

Fra Shakespeare-værker til radiobølger

Claus Jessens og de to 3.g-klassers matematikprojekt er ét ud af mange samarbejder mellem gymnasier og videregående uddannelser som ser dagens lys i hovedstadsområdet frem til december 2012. Bag projekterne står et konsortium som har taget initiativ til et treårigt progressions- og overgangsprojekt mellem 21 gymnasier og 7 videregående uddannelser.

Pengene kommer fra en særlig pulje fra Region Hovedstaden, og idéen fra en lille gruppe mennesker med blandt andet Lis Boysen, lektor ved Professionshøjskolen UCC i København, i spidsen. "Ideen var at vi gerne ville gøre noget for at forbedre de unges overgange fra gymnasiet til de videregående uddannelser," fortæller Lis Boysen.

Den idé munder nu ud i at omkring 90 forskellige undervisningsforløb ser lyset i løbet af de tre år frem til 2012. Indtil videre

I ARTIKLEN MØDER DU



Lis Boysen, lektor og udviklingskonsulent, Professionshøjskolen UCC



Claus Jessen, lærer, Ørestad Gymnasium



Birgitte Jørgensen, vicerektor, Borupgaard Gymnasium



FAKTA OM PROJEKT "PROGRESSION OG OVERGANG"

- Projektet er et samarbejde mellem 21 gymnasiale uddannelser og en række videregående uddannelser på fx Københavns Universitet, RUC, Professionshøjskolerne UCC og Metropol, IHK Ingeniørhøjskolen og Erhvervsakademiet Copenhagen Business.
- Konkret består samarbejdet i at en lærer fra hvert uddannelsesniveau sammen planlægger et undervisningsforløb for gymnasieeleverne som foregår forlagt på den videregående uddannelse. Eleverne arbejder med opgaver eller projekter som underviserne fra de to uddannelsesinstitutioner skal bedømme.
- Formålet med projektet er at arbejde med progression i fagene i afgangsklasserne, hjælpe eleverne med at afklare hvad de vil efter gymnasiet, at få flere ungdomsuddannelseselever til at starte på en videregående uddannelse – og få færre studerende til at falde fra på de videregående uddannelser.
- "Progression og overgang" består af ca. 90 projektforløb i alt. Det er finansieret af midler fra Region Hovedstaden.

har eleverne på hovedstadsgymnasierne fået undervisning i så forskellige temaer som "The works of William Shakespeare" på Københavns Universitet, i kemiske principper i dna-oprensning på Metropol, i radiobølger på Ingeniørhøjskolen – og masser af andre emner.

Opgaver fra "den virkelige verden"

På Roskilde Universitetscenter arbejder de studerende nu i grupper på deres projekter. Fra en projektbørs har hver gruppe valgt en opgave som handler om differentialregning. Opgaver som professor Johnny Ottesen også har givet til sine studerende på første semester; opgaver fra den "virkelige verden". Nogle studerende arbejder med Lotka-Volterras byttedyr-rovdyr-model, andre med udviklingen i aids og hiv-tilfælde. De tre lærere og to studerende går rundt og spørger om de kan hjælpe grupperne med noget.

En ung studerende glider ned ved siden af tre piger og kigger på deres arbejde. De stiller hende nogle spørgsmål, og hvad der starter med at kredse om løsning af opgaven, ender med en masse spørgsmål om at være studerende. Hvordan er det at gå på RUC? Hvad laver man? Hvordan er det at arbejde så meget i grupper? "En af fordelene ved projektet her er at vores elever møder de studerende og får mulighed for at stille de spørgsmål som vi som lærere ikke kan svare på," siger Claus Jessen.

Eleverne får indblik

Når eleverne fra gymnasierne kommer indenfor på de videregående uddannelser, håber uddannelserne på at det kan give dem et blik for hvad der venter på den "anden side". At de får en fornemmelse for det faglige niveau, hvordan man læser. At de kan se deres gymnasiefag og uddannelse i et større perspektiv, og at de får inspiration til hvad de kan bruge de fag til som i skolehverdagen måske virker lidt verdensfjerne. "Det er godt for eleverne at opdage at der er sket noget siden Pythagoras," siger Claus Jessen med et smil.

Birgitte Jørgensen, som er vicerektor på Borupgaard Gymnasium, har været en af hovedarkitekterne på brobygningsprojektet. Hun fortæller at man håber at de længere undervisningsforløb giver eleverne mulighed for at komme "rigtigt" ind på de videregående uddannelser. Og at det vil give eleverne en fornemmelse for at der er progression i fagene, og at det vil engagere dem i de fag de er ved at tage, at de ser hvad det kræver på næste niveau.

> "Vi håber at det eleverne ser på universitetet, er noget de kan bringe med ind i gymnasiet.

"Vi håber at det eleverne ser på universitetet, er noget de kan bringe med ind i gymnasiet. Fx det at man skal arbejde mere selvstændigt, er godt at blive mindet om," siger Birgitte Jørgensen.

Midtvejsevalueringerne blandt eleverne viser at de synes at de får uddybet og videreudviklet det de ved i forvejen, og at de bliver udfordret, fortæller Birgitte Jørgensen. Som en af 3.g-eleverne på RUC siger: "Projektet her gør matematikken meget mere håndgribeligt. Derhjemme kan vi ikke altid se hvad det skal bruges til."

Forudsætninger for at tage imod de unge

Men det er ikke kun eleverne der får glæde af brobygningsforløbet, siger Lis Boysen fra UCC. Også underviserne på de to uddannelsessteder lærer meget, blandt andet om hvordan man arbejder hos hinanden. Underviserne på de videregående uddannelser lærer noget om arbejdsformer på gymnasiet og om hvilket fagligt niveau eleverne er på, og det giver dem bedre forudsætninger for at tage imod de unge når de engang starter som studerende.

Det er også vigtigt for underviserne på de videregående uddannelser at få indsigt i hvordan man arbejder, og hvad man lægger vægt på fagligt i gymnasiet efter reformen, forklarer Lis Boysen. På samme måde



får gymnasielærerne også et indblik i niveauet og studieformerne på de videregående uddannelser, og det kan de så bruge i deres undervisning. Tesen er, siger hun, at hvis man laver noget i fællesskab, lærer man noget om hinanden som fx hinandens arbejdsformer.

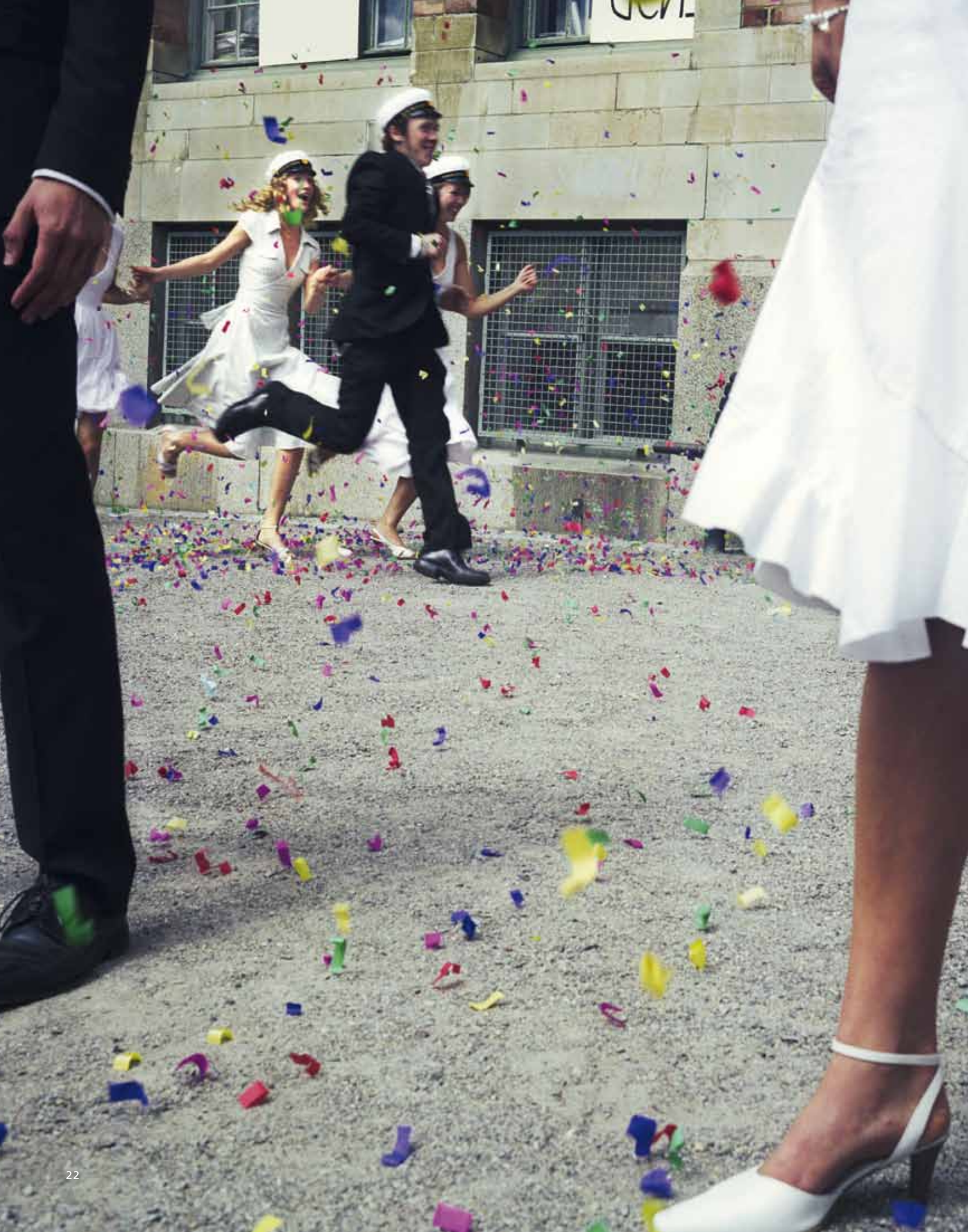
"Hvis lærerne lærer hinanden at kende, kan man på de videregående uddannelser i højere grad tage udgangspunkt i de faglige styrker og kompetencer som de unge mennesker kommer med. Tidligere har man på de videregående uddannelser talt om at eleverne manglede faglig viden og ikke lever op til de forventede krav. Men de kan bare noget andet end man forventer," siger Lis Boysen.

Håbescenariet er, fortsætter hun, at overgangen til de videregående uddannelser kommer til at tage udgangspunkt i de nye studerendes kompetencer og faglige viden og arbejdsformer.

Vicerektor Birgitte Jørgensen pointerer at et afkast af samarbejdsprojektet netop er en større indsigt: "Vi kan se på evalueringerne i foråret at det giver begge parter en fornemmelse for hvilket niveau der arbejdes på på "den anden side".

Tilbage hos gymnasieeleverne på RUC viser en helt uvidenskabelig rundspørge at selvom ingen umiddelbart vil læse matematik efter gymnasiet, giver forløbet på RUC eleverne noget. En pige siger på vej til frokost: "Det var meningen at vi skulle kastes ud i det, og det blev vi. Vi arbejder mere selvstændigt, og vi har fået masser af ny viden."

> Tesen er at hvis man laver noget i fællesskab, lærer man noget om hinanden.



NÅR SARTRE ER EN FREMMED MIDDAGSGÆST

Flere og flere gymnasieelever kommer fra hjem hvor hverken mor eller far har gået i gymnasiet. Reformen har fået skylden for at gøre det sværere for de gymnasiefremmede at klare sig godt. Vi har taget temperaturen på debatten som især handler om studieretningsprojektet og AT på det almene gymnasium.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Tidlig sommer i Danmark. Syrenerne blomstrer stille af, og med deres exit indtager de hvide huer scenen. Huerne tømmer bryggerier, de sidder på dyttende ladvogne i eftermiddagstrafikken, og de er med både når solen går ned, og når den står op igen. Alt sammen som det altid har været. Men kigger man lidt nærmere på de kloge hoveder under huerne, ser man at meget har ændret sig siden Scherfig var knægt. For der sidder Johanne hvis forældre mødte hinanden på fabrikken i Hirtshals. Og ved siden af har vi Laith hvis forældre flygtede fra et krigshærget Irak i halvfemserne. De gik i samme klasse og har blandt andet det tilfælles at de som de første i familie har gået på den almene gymnasieuddannelse, stx.

I 2010 sprang ca. 21.400 danske unge på den studentervogn der kører ud fra det almene gymnasium - hvilket er flere end nogensinde før. Lidt mere end hver tredje kom fra et hjem hvor hverken mor eller far gik på gymnasiet. Det giver i sig selv de unge dårligere chancer for at komme igennem deres gymnasieuddannelse, viser forskning. Og så er der reformen. Gymnasieverdenen strides om hvorvidt den har gjort det endnu sværere for de gymnasiefremmede unge at komme i mål med deres uddannelse.

Sværere at klare sig i stx som gymnasiefremmed

En gymnasieuddannelse er en af de vigtigste adgangsbilletter til job, indflydelse og en højere total livsindkomst, viser økonomisk forskning. En af de vigtigste faktorer for om man overhovedet starter på gymnasiet, er om ens forældre har gået der, hvilket også påvirker hvor godt man klarer sig fagligt. Sandsynligvis vil Johannes' gymnasiekammerat Jakob hvis forældre er ingeniør og sygeplejerske, have et gennemsnit der er 0,6 procentpoint højere end hendes på den gamle karakterskala. Og så er Jakobs chancer for at gennemføre 5 procentpoint større end Johannes, viser tal fra Økonomisk Råd.

Super selvstændige og metafaglige Johanne

Johanne – som er et tænkt eksempel – blev udklækket som student efter gymnasiereform 2005. Reformen omdefinerede hvad hun skal være god til: Hun skal have tjek på hvordan forskellige fag arbejder sammen, og hun skal kunne se sit fag i et

I ARTIKLEN MØDER DU



Susanne Thomsen Jensen, vicerektor, Odder Gymnasium



Mogens Andersen, rektor, Høje-Taastrup Gymnasium



Lars Olsen, forfatter, journalist og cand.phil. i samfundsfag



Lars Ulriksen, lektor ved Institut for Naturfagenes Didaktik, Københavns Universitet



metaperspektiv. Og så skal hun kunne arbejde selvstændigt.

Derfor har Johanne haft almen studieforberedelse (AT) og har brugt 14 dage på at skrive sit store studieretningsprojekt. Det er netop disse to elementer som gymnasieverdenen strides om. For skaber de nye krav flere fordele for de unge hos hvem Sartre sad med ved spisebordet derhjemme? Eller har reformen i stedet givet de gymnasiefremmede et mere fair udgangspunkt?

"Da man lavede reformen, var man forblændet af nye måder at drive undervisning på uden at tage hensyn til at den i praksis skaber større sociale forskelle," siger cand.phil., forfatter og journalist Lars Olsen.

"Det er jeg uenig i. For i realiteten er gymnasierne blevet bedre til at hjælpe eleverne hvor de er," siger vicerektor Susanne Thomsen Jensen.

Metafaglighed vækker splittelse

AT er det fag hvor Johanne tydeligst har mærket de nye krav om tvær- og metafaglighed. Og netop det er med til at skabe en kulturel kløft. Det mener Lars Olsen, som blandt har skrevet den kulturkritiske bog "Eliternes Triumf".

"Reformen forstærkede en meget abstrakt form for tværfaglighed som i højere grad består af videnskabsteori, metoder osv. Det vil sige at de unge som har et akademisk sprogbrug, og som kan få hjælp hjemmefra, har en lettere gang på jord," siger Lars Olsen.

En pæl i diskussionen

Susanne Thomsen Jensen er vicerektor på Odder Gymnasium i Østjylland, og hun er uenig. Hun mener at der er "jaget en pæl" i diskussionen om videnskabsteori for længe siden, og at gymnasierne er nået frem til at fortolke videnskabsteori som "anvendt metode".

"Da reformen kom, var det meget ambitiøst. Det startede med at være STORT, og man diskuterede vildt og inderligt hvad det med AT betød. Nu har det fundet et leje hvor det handler om at lære eleverne at diskutere hvordan man er gået frem, og hvordan man har fundet sin viden. Det er nede på jorden og til at forklare, også for gymnasiefremmede unge," siger Susanne Thomsen Jensen.

Men Lars Olsen er ikke enig: "Det kræver simpelthen at du er så godt inde i et fag og en substans før du kan gå meningsfuldt til nogle mere abstrakte tilgange. Hvis man sætter nogle 16-årige drenge til det, vil de fleste allerhøjst kunne reproducere det som læreren siger, eller som står i nogle bøger," siger Lars Olsen.

Lavere karakterer

Ca. 100 km i fugleflugtslinje fra Odder ligger vestegnsgymnasiet Høje Taastrup Gymnasium. Her er Mogens Andersen rektor. Gymnasiet har flere elever fra gymnasiefremmede hjem end et gennemsnitligt gymnasium, og statistikken siger at hans gymnasium i Region Hovedstaden har en lavere fuldførelsesprocent end resten af landet. Men han oplever ikke at Høje Taastrup-eleverne får dårligere karakterer i AT end landsgennemsnittet. Det er fordi, siger Mogens Andersen, at gymnasiet kan se at de er nødt til at betone det konkrete og anvendelige frem for det abstrakte:

> Vi skoler har måttet påtage os ansvaret for ikke bare at lade eleverne sidde på herrens mark hvis ikke man har forældre der kan hjælpe.

"Det er en meget akademisk diskussion at drøfte hvor akademisk det er. Jeg mener at I en videnskabstilgang lærer man de unge mennesker at en sag kan belyses fra mange forskellige synsvinkler – fx en humanistisk eller en samfundsvidenskabelig," siger Mogens Andersen.

"Hey, lad os teoretisere over sandhedsbegreber"

Forsker Lars Ulriksen supplerer diskussionen. Han er ansat ved Københavns Universitet og er en af tre forfattere til bogen "Når gymnasiet er en fremmed verden" som bygger på forskning i hvordan social arv påvirker gymnasiefremmede elever. Han fortæller at det er et meget stort problem for de gymnasiefremmede elever at forstå hvad der egentlig bliver krævet af dem, og hvad de "rigtige svar" er, fx hvad der gælder som en gyldig tolkning i dansk.

"AT har et stort potentiale for at imødekomme nogle af de vanskeligheder som de gymnasiefremmede har. Det er et sted hvor der er afsat plads til at diskutere hvad fag er, hvilke kriterier eleverne bliver bedømt ud fra, hvordan man kan arbejde med dem, etc. Problemet er hvordan det bliver forvaltet: Som en konkret diskussion og undersøgelse af konkrete forhold eller som en mere abstrakt diskussion. Hvis man siger "hey, lad os tage en teoretisk diskussion af sandhedsbegreber", så forstærker man de gymnasiefremmedes udfordringer," siger Lars Ulriksen.

Hjemme venter mor og far…

Da Lars Olsens datter Pernille for nogle år siden skulle lave en 24 timers-eksamen på hf, havde hun i god tid booket sin far til at han kunne være klar til hjælp når det gik løs. Pernille inviterer sin veninde med til seancen med far, og sammen sidder de og roder med Gøsta Esping-Andersens velfærdsstatsmodeller da veninden udbryder: "Ih, hvor er det fedt du kan hjælpe. Min far gik ud af syvende klasse og blev fejedreng hos DSB, og selvom han er stationsforstander i dag, så har han aldrig været i nærheden af sådan noget her."

Lars Olsens historie illustrerer én ting man ikke er uenige om, nemlig hvor vigtige mor og far er når eleverne skal løse de selvstændige opgaver som studieretningsprojektet. Projekter fylder meget og tager to uger for eleverne at løse, hvor man tidligere typisk havde én uge til at løse større skriftlige opgaver. Selvom eleverne også før reformen skulle arbejde selvstændigt, er filmen ifølge Lars Olsen knækket dér hvor projektet forlænges fra én til to uger.

"Det tipper balancen og skaber for ulige vilkår," siger Lars Olsen.

Eleverne skal ikke sidde alene

I Odder har vicerektor Susanne Thomsen Jensen evalueret alle gymnasiets syv 3.g.-klassers udbytte af blandt andet studieretningsprojektet. Tallene er overraskende positive. Langt de fleste elever vurderer deres udbytte som godt, meget godt eller særdeles godt. Vicerektoren mener at elevernes vurdering skyldes at gymnasiet har indrettet de 14 dage så de følger eleverne tæt. Eleverne arbejder derhjemme et par dage, så på skolen til vejledning og så fremdeles. For det 14 dage lange forløb stiller store krav, medgiver Susanne Thomsen Jensen.

"Men netop derfor har vi skoler måttet påtage os ansvaret for ikke bare at lade eleverne sidde på herrens mark hvis ikke man har forældre der kan hjælpe," siger Susanne Thomsen Jensen.

Kan både løfte og gøre værre

Forsker Lars Ulriksen peger på at netop det store studieretningsprojekt både kan løfte de gymnasiefremmede elever og gøre livet sværere for dem. Alt afhængig af hvordan skolerne vejleder dem:

"Noget af det der kan være styrken, er at eleverne får mulighed for at arbejde med selvvalgte emner med noget som de selv synes er interessant, og som de kan forbinde til deres eget liv og hverdag. Spørgsmålet er om eleverne får hjælp til at formulere den type problemstillinger", siger Lars Ulriksen.

"Reformens nye fag har aftvunget os svar på hvad, hvorfor og hvordan vi gør i samtlige fag – det gjorde vi ikke før 2005", siger Susanne Thomsen Jensen.

Hvis vi spørger "Johanne og Laith" hvad det betyder for dem at komme fra et gymnasiefremmed hjem, vil de måske fortælle om en total forvirring over alt for abstrakte tilgange til verden. Eller om et gymnasium der gav dem den hjælp som deres mor og far ikke kunne. Vi ved det ikke. Indtil da fortsætter diskussionen med at bølge frem og tilbage.



TEAMSAMARBEJDE ER NØGLEN TIL GYMNASIEREFORMEN

Et godt og givtigt lærersamarbejde er på flere måder helt centralt for at gymnasierne kan gøre reformen til virkelighed. For det første fordi reformens intentioner om at eleverne skal have flerfaglige kompetencer og samarbejdsevner, kræver at lærerne samarbejder om undervisningen. Og for det andet fordi lærere der oplever at samarbejdet med kollegerne fungerer godt, i langt højere grad synes det er meningsfuldt at arbejde med fx de flerfaglige forløb i AT. Men der er udfordringer i at få teamsamarbejdet til at lykkes – både når det handler om organiseringen af lærerteamene og om indholdet i deres samarbejde.



AF MARIE NIELSEN

Med gymnasiereformen fra 2005 er lærernes samarbejde om eleverne blevet en formaliseret del af skolernes hverdag. Reformen gør op med den traditionelle opfattelse af at lærergerningen er et privat forhold for den enkelte underviser, og fastlægger i stedet at lærere i et teamsamarbejde skal være fælles om at forberede undervisningen.

Formålet med teamarbejdet er ifølge bekendtgørelsen at lærerne sammen skal tilrettelægge undervisningen så alle elever får de bedst mulige betingelser for at nå de faglige kompetencemål og tilegne sig studiekompetence. Reformen knytter altså det at lærerne skal samarbejde om undervisningen tæt sammen med det som eleverne skal have med i bagagen fra deres gymnasieuddannelse, hvoraf nogle af de væsentligste faglige mål og studiekompetencer som bekendtgørelsen beskriver, handler om at samarbejde på tværs af faggrænser og bruge viden i en sammenhæng der er bredere end et enkelt fagområde.

Reformen giver vide rammer for hvordan skolen kan organisere teamarbejdet; det er op til skolens leder hvilke lærerteam der skal etableres, og om de skal eksistere i kortere eller længere tid. Det er også op til lederen at beslutte hvilke opgaver der skal ligge hos det enkelte lærerteam med hensyn til at planlægge, gennemføre og udvikle undervisningen. Der er dog tydeligere krav til indholdet i teamarbejdet: Det der skal karakterisere teamsamarbejdet, er den fælles forberedelse af undervisningen, og i det arbejde skal lærerteamet tage udgangspunkt i en studieplan for klassen som leder og lærerteam sammen fastlægger, og som bl.a. skal sikre sammenhæng, kontinuitet og samspil mellem enkeltfag og flerfaglige forløb, fx almen studieforberedelse, og sikre progression og variation i arbejdsformer fx i det skriftlige arbejde og i projektarbejde.

EVA har i en reformevaluering fra 2009 undersøgt lederes og læreres erfaringer med de nye samarbejdsformer og teamstrukturer, og i et følgeprojekt om almen studieforberedelse og studieområdet har vi set på teamarbejdet om de flerfaglige forløb.

Undersøgelserne viser at skiftet til at lærerne skal samarbejde om at tilrettelægge store dele af undervisningen har været en enorm opgave og udfordring for mange gymnasier – for mange lærere. Både når det handler om organiseringen af teamene, fx fordelingen af det ansvar og de roller der kobler sig til lærernes teamsamarbejde. Og når det gælder indholdet i lærernes teamsamarbejde, dvs. de opgaver som lærerne sammen skal løse. Det har især været opgaven med at udvikle og tilrettelægge de flerfaglige forløb i almen studieforberedelse (AT) på stx og i studieområdet på hhx og htx der i de første år har været en kæmpe mundfuld for skolerne. Det har med andre ord været svært at udvikle et teamsamarbejde der giver et godt udbytte.

LÆRERE:

Teamudbytte modsvarer ikke tid

EVA's reformevaluering fra 2009 viste at mens langt de fleste ledere, hhv. 93 %, 97% og 96 % af lederne på hhx, htx og stx, vurderede at man på skolen havde fået udviklet velfungerende team, var lærerne generelt ret forbeholdne over for teamsamarbejde. Under halvdelen af lærerne var enige i at tid og ressourcer var givet godt ud når de så på udbyttet af samarbejdet – nemlig hhv. 48 %, 47 % og 37 % af lærerne på hhx, htx og stx.

Lærerne var mere positive omkring forskellige aspekter af samarbejdet. Hhv. 79%, 79 % og 74 % af lærerne på hhx, htx og stx svarede at teamsamarbejdet med kolleger bidrager til et godt socialt miljø i lærergruppen. Flertallet af lærerne var også enige i at teamarbejdet bidrager til en pædagogisk og faglig udvikling af undervisningen – lærerne får altså noget ud af de fælles teamdiskussioner om hvad eleverne skal lære og hvordan.

AT god investering når samarbejdet fungerer

De lærere der oplevede at teamsamarbejdet fungerede, viste sig langt mere positivt stemt over for reformens nye tiltag – fx de flerfaglige forløb som almen studieforberedelse (AT) på stx og det internationale område på hhx – end de lærere der vurderede at tid og kræfter lagt i teamsamarbejde ikke var godt givet ud.

EVALUERING AF TEAMORGANISERING I GYMNASIET – I 2011

EVA undersøger i 2011 hvordan skolerne lokalt organiserer teamsamarbejdet, og hvordan det ifølge lærerne fungerer i praksis. Læs om evalueringen af teamorganisering i gymnasiet på vores hjemmeside, www.eva.dk.

Der var altså en tydelig sammenhæng mellem lærernes erfaringer og holdninger til teamsamarbejde og til andre elementer i reformen. Og den sammenhæng indikerer at det at opbygge velfungerende team er helt centralt i implementeringen af reformen.

Blandt de lærere der på hhx var positive over for teamsamarbejde, vurderede 66 % at det internationale område var en god investering, mens det kun var 32 % af lærerne der ikke havde en positiv vurdering af teamsamarbejdet, der fandt det internationale område en god investering. På htx vurderede 56 % af de lærere der havde en positiv vurdering af teamsamarbejdet, at anden del af studieområdet er en god investering mod 27 % af de lærere der vurderer teamarbejdet negativt. Et tilsvarende mønster tegnede sig på stx hvor 55% af de lærere der var positive over for teamsamarbejde, syntes at AT var en god investering – mens det kun var 10 % af de lærere der ikke var positive over for teamsamarbejde, der syntes at AT gav et afkast ift. de ressourcer de lagde i det.

Nye kompetencer til samarbejdet

Når over halvdelen af lærerne ikke syntes at den tid og de kræfter de lagde i teamsamarbejdet var godt givet ud, hænger det muligvis sammen med at en stor del af lærerne vurderede at teamsamarbejdet mest handlede om at løse administrative opgaver, som fx koordinering af opgaver og skemaplanlægning. Det gjaldt for mellem 54 % og 60 % af lærerne på de tre gymnasieuddannelser. Men at det var svært at få teamsamarbejdet til at lykkes, handler også om at lærerne skal trække på andre kompetencer end tidligere – kompetencer inden for nye samarbejdsformer.

Lærerne savnede kompetencer inden for de nye samarbejdsformer, viste reformevalueringen. For mens mellem 91 % og 93 % af lærerne på hhx, htx og stx følte sig rustet til reformens faglige krav, var det fx kun 66 % af stx-lærerne der følte sig rustet i nogen eller i høj grad til nye samarbejdsformer. Sagt på en anden måde var det mere end hver fjerde lærer på hhx, htx og stx der ikke eller kun i mindre grad har følt sig rustet til kravene til nye samarbejdsformer.

Mens lederne angav at skolerne især har prioriteret kompetenceudvikling inden for pædagogiske og didaktiske områder (fx 65 % af stx-lederne), var der til gengæld kun få skoler der havde prioriteret at kompetenceudvikle lærerne inden for samarbejdsformer. Nemlig 16 %, 14 % og 25 % af hhx-, htx- og stx-skolerne. Dog oplevede lærerne at ledelsen havde involveret sig i kravene til nye samarbejdsformer – fx om teamdannelse: Det var tilfældet for 71 % af lærerne på stx – tal som tyder på markant mere ledelsesinvolvering inden for teamarbejde end inden for faglige krav og pædagogisk-didaktiske krav hvor det typisk var mindre end halvdelen af lærerne der havde oplevet at ledelsen havde involveret sig.

Usynlige teamkoordinatorer?

Ledelsens forholdsvis frie rammer til at organisere teamarbejdet har betydet at de treårige gymnasieuddannelser har brugt forskellige modeller for teamenes organisering. Hhx har oftest store lærerteam samlet omkring flere klasser, fx inden for et fælles overordnet studieretningsområde. På stx er det omvendt størstedelen af skolerne der danner team med den enkelte klasses kernelærere. Htx befinder sig midt imellem: Her siger 50 % af lederne at man arbejder med team med kernelærere, 15 % svarer at skolen har store team, mens 35 % af lederne siger at skolen arbejder med kombinationer af små og store team.

Vi ved ikke om én model for at organisere teamene fungerer bedre end en anden. Men uanset hvordan teamorganiseringen ser ud, havde skolerne en udfordring i at skabe klarhed om teamroller. Bl.a. viste reformevalueringen at lærere og ledere ikke nødvendigvis har en fælles



ALMEN STUDIEFORBEREDELSE (STX) OG STUDIEOMRÅDET (HHX OG HTX)

I almen studieforberedelse (stx) og studieområdet (hhx og htx) skal lærere og elever arbejde med problemstillinger, teorier og metoder på tværs af fag og fagområder inden for en timeramme fordelt over gymnasieuddannelsen. Almen studieforberedelse og studieområdet skal organiseres som en række forløb der bl.a. skal udfordre elevernes kritiske sans og udvikle deres evner til at anvende faglig viden og metoder fra forskellige fag i nye sammenhænge.

Med det politiske forlig om justeringer af reformen i april 2009 er almen studieforberedelse skåret ned fra 240 til 200 timer fordelt over tre år på gymnasieuddannelsen så det indgår med samme vægt som et fag på B-niveau.

Studieområdet på hhx og htx har en større timeramme på hhv. mindst 270 timer og 480 timer af uddannelsestiden, men er i højere grad end på stx en måde at organisere undervisningen på og dermed realisere de mål der fremgår af læreplanerne for fagene.

opfattelse af hvad organiseringen fører med sig af opgaver og ansvar, fx hvilke opgaver der ligger hos det enkelte team, og hvordan lærerne internt i teamet fordeler opgaver og roller. Det gælder for alle tre uddannelser at størstedelen af lederne i 2009 sagde at hvert team har en formaliseret teamkoordinator, nemlig hhv. 76 %, 77 % og 80 % af hhx-, htx- og stx-lederne, mens andelen af lærere der svarede ja til det, var meget mindre: Kun hhv. 64 %, 47 % og 59 %.

Diskrepansen mellem lederes og lærere svar kan tyde på at rollefordelingen mellem lærerne har været svær, og uanset om teamkoordinatorer ikke har taget rollen som koordinator på sig eller slet ikke er blevet udnævnt, kan det være en årsag til at teamsamarbejdet ikke fungerer effektivt.

Fælles styredokumenter letter frustrationen

Samarbejdet i de forskellige lærerteam giver ikke sig selv. Det viste EVA's følgeprojekt med fokus på teamsamarbejdet om AT og studieområdet. Det bliver sværere at få samarbejdet til at fungere hvis det ikke er beskrevet hvordan lærerne internt i teamet fordeler opgaver og roller, hvem der driver de flerfaglige forløb, og hvem der får time-logistikken til at gå op.

Følgeprojektet viste at en klar organisering og ansvarsfordeling lærerne, team og ledelsen imellem kunne lette frustrationen over de nye samarbejder: Lærernes frustration har typisk været omvendt proportional med graden af fælles styring. Dvs. det at få omsat de flerfaglige forløb til gymnasievirkelighed har fungeret bedst på de skoler hvor ledelsen og en bredt forankret styregruppe sammen har sat sig ind i læreplanerne, fortolket dem og udarbejdet fælles styredokumenter og inspirationspapirer, fx ideer til temaforløb, der kan støtte de enkelte lærerteams arbejde.

Læs mere om teamarbejde i artiklen Come together på side 36.

Flerfaglige samspil er en god idé

Arbejdet med almen studieforberedelse og studieområdet er en af de teamopgaver som har lagt beslag på mange lærerkræfter i teamene. Som nye flerfaglige forløb fordrer de en ny måde at tænke på fagligt og didaktisk: Lærerteamene har skullet arbejde med en ny form for fagligheder der lægger vægt på at viden kommer i brug i et samspil mellem fagene, og de har skullet sætte fokus på teori og metode og bruge nye arbejdsformer.

Reformen har givet gymnasierne stort rum for fortolkning af opgaven, og det har i sig selv været en opgave at finde ud af hvordan læreplanerne for AT og studieområdet kunne omsættes til undervisning. Samtidig har det været nødvendigt at lærerne har fået indblik i og viden om hvad der foregår i kollegernes fag, for at kunne udforme gode flerfaglige forløb og udnytte de muligheder og synergieffekter der ligger der. Det har resulteret både i frustration, bl.a. når det har været svært at skabe den eftertragtede synergi mellem fagene, og i nye faglige oplevelser blandt lærere når de flerfaglige samarbejder har lykkedes med at belyse et emne fra flere vinkler og givet eleverne et bedre perspektiv end lærerne har oplevet at det tidligere var muligt.

EVA's 2009-evaluering viste at et flertal af lærerne, 62 %, vurderede at AT som idé er god eller overvejende god, mens det var lidt færre, 56 % af lærerne, der vurderede at AT i praksis fungerer godt på skolen. Lederne derimod er væsentligt mere positive: Som idé bakker 95 % af lederne op om AT, mens 99 % af lederne vurderer at AT samlet set fungerer godt på skolen. Forskellene i lærernes og ledernes vurderinger hænger sandsynligvis sammen med at lærerne har vurderet udbyttet af AT-forløbene ud fra den faglighed de kender fra deres eget fag og fra stx før reformen – det er dér mange lærere har haft deres lærerfaglige identitet. Lederne derimod har lagt større vægt på de nye kompetencer, fx studiekompetencer og metodekendskab, som eleverne skal opnå gennem de flerfaglige forløb.

ELEVER: Lærere bliver stadig bedre

EVA's følgeprojekt viste at set fra elevernes synspunkt afhænger et vellykket flerfagligt forløb af om der er et klart formål med forløbet. Har et forløb ikke tydelige mål, eller har lærerteamet ikke formidlet målene så eleverne forstår dem, skaber det en åbenlys forvirring blandt eleverne – de har brug for at se en klar fællesfaglig idé i samspillet.

Billedet af til tider forvirrede elever stemmer med lærernes frustration over at det var svært at få skabt et udbytte og en flerfaglig synergi i forløbene. Og det peger på at lærerne har skullet arbejde med hvad de vil opnå med de enkelte forløb, dvs. de mål de skal sætte for hvad eleverne skal lære.

De tredjeårselever som EVA interviewede i 2008, var generelt enige om at deres lærere undervejs var blevet stadig bedre til at tilrettelægge de flerfaglige forløb så de gav mening for eleverne. Også elever som tidligere i deres gymnasieuddannelse oplevede forvirring om de flerfaglige forløb, syntes at de i 3.g havde fået en god forståelse af dem.

Teamfokus fremover på studieretninger

Arbejdet med AT og studieområdet tog i de første reformår opmærksomheden fra teamenes arbejde med at få studieretningsfagene til at spille sammen. Det flerfaglige samspil i studieretningerne står gymnasier og lærerteam nu over for at få til at fungere og skabe udbytte af.

Læs mere om hvordan lærere arbejder sammen om flerfaglige forløb, på side 32-35.

VEJLEDNING TIL STX-BEKENDTGØRELSE OM TEAMARBEJDE

"Formålet med teamarbejdet er først og fremmest at tilrettelægge undervisningen, så alle elever får de bedst mulige betingelser for at nå de faglige kompetencemål og tilegne sig studiekompetence. Teamsamarbejde vil derfor ofte have karakter af fælles forberedelse af undervisningen. Skolens leder sætter rammerne for teamarbejdet. Dermed bliver samarbejdsrelationen mellem ledelse og team central. "

Artiklen bygger på EVA's evaluering af gymnasiereformen på hhx, htx og stx (2009) og på følgestudiet Almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og stx: Det første gennemløb 2005-2008.

DET GODE TEAMSAMARBEJDE FLYTTER NOGET



Når gymnasielæreres teamsamarbejde er godt, giver det resultater der flytter noget. Flerfaglige forløb der er mere spændende og meningsfulde end fagene er enkeltvis, og lærere der i samarbejde har et stærkere blik for elevernes kompetencer, fremskridt og trivsel end tidligere. Men der er også udfordringer i at få kolleger til at ville det tværfaglige og i at få teamroller til at fungere. Det fortæller fire gymnasielærere om.

AF MARIE NIELSEN

Teamsamarbejde har siden reformens indførelse været omdrejningspunkt for omfattende diskussion og frustration – bl.a. var det at arbejde sammen i et team i sig selv så stor en udfordring at over halvdelen af lærerne tilbage i 2008 i EVA's reformevaluering svarede at udbyttet af teamsamarbejdet ikke modsvarede den tid og indsats de lagde i det. De seneste tre år er der dog sket en omvæltning og en udvikling så lærerne nu har et produktivt samarbejde om de flerfaglige forløb og om eleverne. Det fortæller fire lærere, der dog også peger på at det stadig kan gøre ondt at skulle give slip på den fagspecifikke undervisning, og at det fortsat kræver arbejde at blive et godt team.

De fire lærere kender på forskellig vis frustrationerne fra de første år med reformen – faglige frustrationer over søgte tværfaglige forløb og tidskrævende diskussioner for at forstå hinanden og finde fælles arbejdsformer. Anno 2011 er det alligevel deres positive erfaringer med teamsamarbejdet de fremhæver – bl.a. hvad de omdiskuterede flerfaglige samarbejder fører med sig, hvordan elevernes progression og trivsel i højere grad kommer i fokus, og hvad der skal til for at teamsamarbejdet fungerer bedre på skolen.

Gud, Darwin og intelligent design

Noget af det lærerne fremhæver at teamsamarbejde flytter, er at samspillet mellem fagene giver mere mening end det fagene kan opnå enkeltvis. De oplever den eftertragtede synergieffekt som følge af fagenes samspil. Niels Søren Hansen der underviser i biologi og samfundsfag på Egedal Gymnasium, fortæller at eleverne netop er optaget af emner der går på tværs af mange forskellige fagdiscipliner, og at AT-forløbene når de lykkes og har godt hold i fagligheden, fanger eleverne.

"Hvis man laver gode AT-forløb, kan det slå hvad de enkelte fag kan præstere.

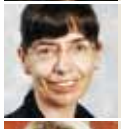
I ARTIKLEN MØDER DU



Niels Søren Hansen
lærer, Egedal Gymnasium



Neel Schucany
lærer, Roskilde Handelsskole



Karen Birkebæk Jensen
lærer, Roskilde Handelsskole



Maiken Lund Harbøll
lærer, Egedal Gymnasium





"

Fagkolleger tænker fag, men i AT er det jo sagen, ikke fagene, der er det vigtigste. Og mange sager er jo tværfaglige og ikke bundet til et fag.



> Prøver man at lave et tværfagligt forløb mellem to fag hvor eleverne ikke har nået noget, hvor de ikke kan noget fagligt, er det klart at tværfaglighed bliver vanvid. Men man kan jo begynde blidt med nogle temaer i 1.g der ikke kræver ret meget faglighed, og så gøre forløbene derfra mere og mere avancerede.





Maiken Lund Harbøll, Egedal Gymnasium, musik, dansk og drama, gymnasielærer siden 2003

HULEBILLEDET – LITTERÆRT OG FILOSOFISK

Maiken Lund Harbøll har også oplevet gode AT-forløb, men især med fag inden for samme fakultet. Hun har som dansklærer i et forløb på den sproglige studieretning arbejdet sammen med oldtidskundskab om begrebet dualisme som blev behandlet litterært og filosofisk med brug af Platons hulebillede.

Men laver man halvhjertede forsøg bare fordi man skal samarbejde, uden at have fagligheden med, kan det blive dybt frustrerende at skulle stå model til noget der ikke giver mening."

Niels Søren Hansen har sammen med to kollegaer koblet fagene religion, biologi og engelsk i et undervisningsforløb for at gå i dybden med Gud, Darwin og begrebet intelligent design som er udbredt i USA.

"Forløbet tog fat i nogle utroligt gode spørgsmål om hvorfor den religiøse bevægelse i USA er så stærk, og hvorfor det netop var Bush-administrationen der gik ind for intelligent design og sådede tvivl om Darwins evolutionslære – dvs. aktuelle spørgsmål som man ikke kan besvare med religion, biologi eller engelsk alene."

Autentiske problemstillinger

Et andet flerfagligt udbytte handler om de opgaver som eleverne arbejder med. Eleverne skal selv – med vejledning fra deres lærere – finde problemstillinger som inddrager mindst to fag når de skal skrive opgave i flerfaglige forløb på det internationale område. Netop når to forskellige faglærere arbejder tæt sammen i vejledningen af eleven og får indsigt i hinandens fag, kan de sammen skabe problemformuleringer som er meget autentiske. Det mener Neel Schucany der er lektor på Roskilde Handelsskole hvor hun underviser i dansk og mediefag. Hun samarbejder bl.a. tæt med en kollega der har international økonomi som fag.

"Har man først oplevet hvor spændende det er at samarbejde med en kollega fra et andet fakultet, og hvordan problemformuleringer til elevernes projektopgaver bliver meget autentiske, er man åben for at ændre på sine egne vaner og det man hidtil har gjort i sit fag. Vi er ikke længere kun opmærksomme på at sikre at eleverne behandler vores eget fag, i mit tilfælde dansk, på alle taksonomiske niveauer i opgaven, altså fx i analyse- og vurderingsafsnittene. Derimod har vi sammen blik for at det er vigtigere at fagene spiller ind hvor de kan bidrage i den specifikke opgave," fortæller hun.

Større kontinuitet og faglig sammenhæng

En anden opgave som en klasses lærere skal løfte sammen, er de overfaglige emner i reformen, bl.a. elevernes studiekompetence, skriftlighed og selvstændighed samt elevernes trivsel. Karen Birkebæk der er dansk- og tysklærer på Roskilde Handelsskole, vurderer at det giver et rigtig godt afsæt for at nå målene, og at eleverne føler en tryghed ved at lærerne arbejder sammen om og fortæller hvordan de griber opgaven an.

"Som udgangspunkt har vi i mit team sat os sammen og arbejdet med hvordan vi får lavet en progression i elevernes studiekompetencer, hvordan udvikler vi deres selvstændighed, og hvordan arbejder vi med den nye skriftlighed. Alle lærerne i teamet har altså været nødt til at spille ind med hvilken arbejdsform der udvikler hvilken kompetence. På den måde har vi så i fællesskab udviklet studieplanerne efter at have været gennem en teoretisk diskussion af hvordan progressionen i elevernes læring skal ske. Det giver en god basis for alle."

Niels Søren Hansen fra Egedal Gymnasium mener også at lærernes elev- og klasseindsigt er bedre nu end i gamle dage, og at eleverne mærker teamets koordinering. Det gælder både på et praktisk plan hvor opgaverne ikke klumper sig sammen for eleverne, og ved at gymnasiet er mere strømlinet og med en større kontinuitet og faglig sammenhæng, fx når det handler om indhold og lærersamarbejde om elevernes studierejser.

Den faglige identitet ligger fast

Men hvad skal der til for at et team fungerer rigtig godt – hvor ligger udfordringerne? Det handler bl.a. om at teammedlemmer skal arbejde for at tale samme sprog og finde fælles arbejdsmåder, og at man skal holdningsbearbejde hinanden, som Neel Schucany forklarer det, og det kræver nogle gange en del diskussioner. Men det handler også om at nogle lærere har svært ved at se nytten af det tværfaglige samarbejde. De rejser spørgsmålet: Hvordan kan man være flerfaglig hvis ikke man er faglig? Den frase kender Niels Søren Hansen, og han er for så vidt enig i dens pointe, men mener ikke at det forhindrer gode forløb i AT:

"Prøver man at lave et tværfagligt forløb mellem to fag hvor eleverne ikke har nået noget, hvor de ikke kan noget fagligt, er det klart at tværfaglighed bliver vanvid. Men man kan jo begynde blidt med nogle temaer i 1.g der ikke kræver ret meget faglighed, og så gøre forløbene derfra mere og mere avancerede."

Han forklarer skepsissen med at mange lærere har en faglighed der ligger meget fast, og at det gør ondt at opgive noget af

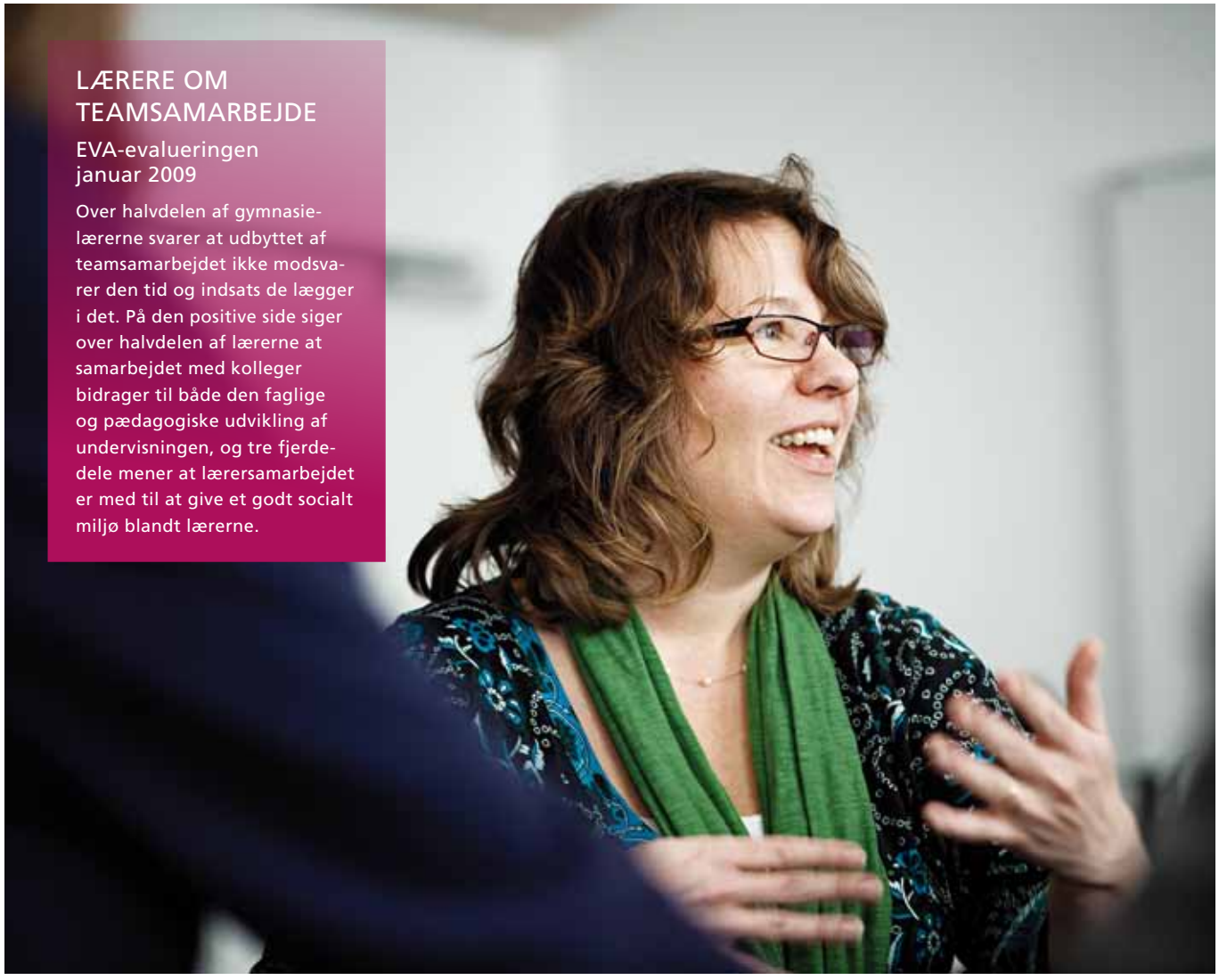


INDUSTRI, DOKUMENTAR OG OUTSOURCING I INDIEN

Neel Schucany har klasser der inden for skolens internationale studieretning tager på en studietur til Indien koblet med fagene økonomi og dansk. Turen behandler de problemstillinger omkring globalisering og outsourcing der i Indien. Eleverne hører foredrag om hvad det vil sige at virksomheder outsourcer til Indien, de besøger konkrete virksomheder og ser inderes arbejdsforhold. Det kobler de med dokumentarfilmsanalyser, bl.a. af en dokumentar om Jysk Sengetøjslager der får produceret varer i Indien.



Neel Schucany, Roskilde Handelsskole, dansk og mediefag, har undervist siden 1988.



LÆRERE OM TEAMSAMARBEJDE

EVA-evalueringen januar 2009

Over halvdelen af gymnasielærerne svarer at udbyttet af teamsamarbejdet ikke modsvarer den tid og indsats de lægger i det. På den positive side siger over halvdelen af lærerne at samarbejdet med kolleger bidrager til både den faglige og pædagogiske udvikling af undervisningen, og tre fjerdedele mener at lærersamarbejdet er med til at give et godt socialt miljø blandt lærerne.





Karen Birkebæk, Roskilde Handelsskole, tysk og dansk, lærer siden 1980.

KULTURTEORI PÅ TVÆRS AF TYSK, ENGELSK OG SPANSK

Karen Birkebæk oplever at når hun koordinerer med de andre sprogfag, fx inden for studieretningen Sprog og kultur, at hun kan trække på en masse viden fra de andre sprogfag. I tysk ser hun det som en fordel at kunne bruge de kulturteorier som er gennemgået i dansk og engelsk, fordi hun kan fokusere på gloseindlæring når hun ved at dansklærere har sørget for at eleverne forstår kulturteorien.

den for at være med til at diskutere på tværs. Men han tilføjer at man må gå lidt ned i faglighed for så til gengæld at kræve noget mere af metodediskussionen.

"Fagkolleger tænker fag, men i AT er det jo sagen, ikke fagene, der er det vigtige, og mange sager er jo tværfaglige og ikke bundet til et fag."

Risikerer skoler i skolen

En anden udfordring for at få et godt teamsamarbejde er det at opnå en fælles forståelse af teamroller og af teamledelse. Det er og har været en udfordring at finde en organisering og en måde at samarbejde på som alle trives med. På Roskilde Handelsskole har de organiseret teamene sådan at de enkelte team selv vælger teamkoordina-

GUD, DARWIN OG INTELLIGENT DESIGN

Niels Søren Hansen har sammen med en lærerkollega i et undervisningsforløb koblet fagene religion, biologi og samfundsfag for at gå i dybden med Gud, Darwin og begrebet intelligent design som er udbredt i USA. Forløbet tog fat i spørgsmålene om hvorfor den religiøse bevægelse i USA er så stærk, hvorfor det netop var Bush-administrationen der gik ind for intelligent design og såede tvivl om Darwins evolutionslære – dvs. aktuelle spørgsmål som man ikke kan besvare ved religion eller biologi alene.

De bedste forløb har skolen genbrugt. Bl.a. forløb hvor en historielærer og en naturvidenskabelig lærer samarbejdede om den industrielle revolution. I sammenhæng med biologi har de fx sat fokus på udviklingen i Carlsberg og deres bryggeriteknikker, og i kemi og fysik har fagene mødtes om andre opdagelser.





Niels Søren Hansen, Egedal Gymnasium, biologi og samfundsfag, lærer siden 1983, med i AT-udvalg.



torer som så er dem der kommunikerer med ledelsen og kalder teamet sammen når de i fællesskab skal tage stilling til noget. Desuden skal de have et overblik over de forskellige tiltag fra nye studieretningsfag til åbent hus-formidling. Alt sammen uden at have et ekstra mandat. Det fungerer godt nu, vurderer både Karen Birkebæk og Neel Schucany fra skolen.

Vejen dertil har krævet kampe og konflikter. Til gengæld er lærerne i teamene nu glade for at samarbejde og de vil ikke ud af deres team netop fordi de fungerer godt. Udfordringen, mener Karen Birkebæk, er derfor at den forholdsvis store skole med 75 lærere ikke bliver til fire små skoler der hver især koncentrerer sig om de fire overordnede studieretninger som skolen har.

"De fire team udvikler sig jo i eget tempo. Derfor kan det være en god ide at bryde op og ryste posen – uden at det skal gå ud over kontinuiteten i lærernes arbejde med studieretningen," siger hun.

Svær mellemlederrolle

På Egedal Gymnasium har de valgt at der for hver klasse er et team med en teamleder og en-to andre lærere. Teamlederen har et ekstra ansvar bl.a. for klassens elever og for de tværfaglige forløb. Lærer Maiken Lund Harbøll fra Egedal Gymnasium vurderer at den største udfordring ved teamsamarbejde er lærerkollegernes manglende deltagelse, og hvordan hun som teamleder skal håndtere det. Det giver en ekstra udfordring at være teamleder når hun som en form for mellemleder uden formelt mandat skal holde hånd i hanke med kollegers bidrag og ansvar i de opgaver som teamet har.

"Jeg synes det er fedt at mødes når man kan mærke at dem der er der, vil det. Men vi sidder stadig her og er ret privatpraktiserende. Har jeg fx koordineret et forløb inden for AT, og en af forløbets tovholdere begynder at trække sig, må jeg gå ind til kolleger og hive dem i ørerne for at de tager opgaven på sig som aftalt. Og det falder nogle kolleger for brystet," fortæller hun.

Hun vurderer at det vil hjælpe at få nogle mere synlige strukturer for hvad man kræver fra ledelsens side, og hvad hun som teamleder har ansvar for, men især hvad hendes opgaver er over for andre lærere. Hun mener også at det i høj grad handler om at ændre en kultur, og at det ikke alene kan gøres ved at lave et papir som siger man skal. Hun siger:

> "Et bedre samarbejde kræver en endnu større bevægelse væk fra "min undervisning". Man skal kunne acceptere at arbejdet i gymnasieverdenen er et stort koordinerende fællesskab hvor man indretter sig efter andre.

"Et bedre samarbejde kræver en endnu større bevægelse væk fra "min undervisning er min undervisning". Man skal kunne acceptere at arbejdet i gymnasieverdenen er et stort koordinerende fællesskab hvor man indretter sig efter andre. Det kan være svært og irriterende, men det er også nødvendigt i et samarbejde. Der er jeg ret pragmatisk – jeg kan godt se problemer i samarbejdet og forstå den faglige frustration over ikke at kunne koncentrere sig om faglige kernestof-forløb. Man har lyst til at sige "fingrene væk" til kolleger der blander sig, men jeg kan også se potentialerne og de gode ting i samarbejdet."

Maiken Lund Harbøll runder af med at sige at hendes job er at få tingene til at hænge sammen så godt som muligt for eleverne: "At være gymnasielærer er et meget selvstændigt og varieret job, og der går ikke noget af mig ved at koordinere og samarbejde med kolleger."



COME TOGETHER

Lærernes teamsamarbejde har på mange gymnasieskoler fundet en form der fungerer, men lederne har stadig en stor opgave i at bringe lærerne sammen på tværs af fagområder og holdninger til undervisning for at få mest muligt ud af det flerfaglige samarbejde. Det vurderer lektor og forsker Lars Frode Frederiksen fra Syddansk Universitet.

AF MARIE NIELSEN

Mens den nye generation af gymnasieelever mødte mål om nye samarbejdskompetencer, tog gymnasielærerne i 2005 imod kravene om teamsamarbejde med alt fra stor skepsis til høje forventninger. Tre år senere er udsvingene på holdningsbarometret mindre, siger Lars Frode Frederiksen som via sin forskning har fulgt lærernes holdninger til teamsamarbejde. Han mener at man nu står over for at samle holdet: Skeptikerne skal med på banen, og lærerne skal bringes sammen i et tættere flerfagligt samarbejde. En af vejene er et teamsamarbejde med klare roller.

Faglig berøringsangst

En af de største udfordringer ved teamsamarbejdet handler om faglighed og lærernes faglige identitet.

Lærere synes på den ene side at samarbejdet med lærerkolleger giver dem mulighed for at udvikle sig fagligt og pædagogisk, men på den anden side oplever en del lærere stadig at de taber noget af deres faglighed og faglige identitet, i fx historie eller kemi, når de skal samarbejde om tværfaglige forløb og faglige samspil i studieretningerne. De oplever at de skal give slip på den autonomi og selvstændighed de havde før reformen, når kolleger som ikke er specialister i deres fag, "blander sig" i deres undervisning. Det kan de opleve som mangel på tillid, ligesom de kan finde det tidskrævende at skulle koordinere og holde møder. Især hvis de ikke i tilstrækkelig grad oplever at vinde noget nyt ved samarbejdet, forklarer Lars Frode Frederiksen.

"Det er grænseoverskridende at skulle blande sig hinandens opgaver og undervisning – den berøringsangst eksisterer stadig," siger han.

En del ledere mener at den faglige berøringsangst er en generationsholdning – at de ældre lærere er mere skeptiske end de yngre, og at udfordringerne forsvinder i takt med at lærerne går på pension. Men det er en fordom, siger Lars Frode Frederiksen og henviser til sin forskning:

"Vi kan kun spore en meget svag tendens til at ældre lærere er mere skeptiske end yngre lærere over for teamsamarbejde. Faktisk er tendensen i den seneste undersøgelse så svag at den burde afkræfte fordommen."

Modsatrettede undervisningsformer

Det er ikke lærernes alder, men et andet forhold der afgør om man som lærer er skeptisk over for teamsamarbejdet, fortæller Lars Frode Frederiksen. Hans analyser viser at læreres syn på teamsamarbejde hænger nært sammen med deres holdning til hvordan de helst underviser, og hvordan eleverne tilegner sig nyt stof – dvs. lærerens "didaktiske position".

"Er man tilhænger af den traditionelle undervisningsform hvor læreren formidler sin faglige viden til eleven der bagefter reproducerer stoffet, vil man gennemsnitligt være mere skeptisk over for reformen og over for teamsamarbejde, end hvis man foretrækker at undervise i fælles projektforløb hvor eleverne sammen skaber ny viden," siger Lars Frode Frederiksen.

Han pointerer at udfordringen ligger i at bringe lærere med forskellige tilgange til at undervise, sammen.

"Lærerne skal ind i samme rum og finde ud af at være fælles – i en eller anden grad – om undervisningsformer og arbejdsformer. Også selv om de, eller i hvert fald en af dem, helst vil fortsætte med "business as usual".

Undervis hinanden

Lars Frode Frederiksen mener ikke at der er tale om et uløseligt problem. Han nævner intern uddannelse som særlig vigtig, og som et rum hvor lærere trods deres forskellighed kan mødes fagligt. Nogle skoler har vendt lærersamarbejdet fra tvang til nytte og faglig glæde ved at lærerne underviser hinanden i sammenhænge der både har fagligt og socialt indhold, fortæller han:

> Det er grænseoverskridende at skulle blande sig i hinandens opgaver og undervisning – den berøringsangst eksisterer stadig.



LARS FRODE FREDERIKSEN

Lars Frode Frederiksen er lektor ved Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier på Syddansk Universitet.
Han har medvirket i flere forskningsprojekter inden for gymnasieområdet især med fokus på udviklingen af organiserings- og ledelsesformer.
Han har bl.a. bidraget til "Sporskifte i gymnasiet : Reform og handlemuligheder" og skrevet artiklerne "Skolernes organisering efter reformen – holdninger, processer og mønstre" og "Styring eller ej. Gymnasiernes nye organisering."



> Lærerne skal ind i samme rum og finde ud af at være fælles – i en eller anden grad – om undervisningsformer og arbejdsformer. Også selv om de, eller i hvert fald en af dem, helst vil fortsætte med "business as usual".

"Der ligger jo en masse viden der ikke skal skylles ud med badevandet. At lærerne underviser hinanden, fx i deres fags videnskabsteoretiske forståelse, kan give dialog og indsigt der gøder jorden for samarbejde og løsner op for mange kulturforskelle."

Svært at bestemme over kollegers timer

En anden ting der kan gøre teamsamarbejdet mere velfungerende, er at få mere klarhed ind i teamrollerne og teamledelsen. Lærerteamene løfter efter reformen forskellige opgaver med at udvikle undervisningen fagligt og pædagogisk. Opgaverne varierer fra skole til skole, for det er op til ledelsen at uddelegere både opgaver og ansvar. Men typisk er der usikkerhed om teamledelsen, vurderer Lars Frode Frederiksen:

"Ledere siger at de uddelegerer, men ofte uddelegerer de opgaver uden at der følger en reel bemyndigelse til at tage beslutninger om fx opgavefordeling i teamet med til en teamleder eller en teamkoordinator – og uden at de andre teammedlemmer kender deres rolle eller del i ansvaret. Samtidig siger lærerne: "Vi kan sagtens diskutere fagligt, men vi vil ikke være hinandens arbejdsgivere". Så der er en stor berøringsangst blandt lærerne ved at skulle bestemme over kollegers timer og opgaver. Der er en lederrolle de ikke er meget for at tage på sig, og der er uklarhed blandt lærerne om hvorvidt de skal det."

Det kan give mange unødige knaster i hverdagen og skabe nye udfordringer i at få et godt flerfagligt samarbejde hos lærerne, fx når en teamkoordinator må gå til sin leder for at få en teamkollega med i et forløb fordi teamrollerne er uklare, siger Lars Frode Frederiksen.

Teamledelse bør have bemyndigelse

Lars Frode Frederiksen vurderer at teamlederne skal have en form for bemyndigelse som de ikke har endnu, for at teamledelse reelt kan fungere effektivt. Om bemyndigelsen skal være i form af regler og retningslinjer som man kan skrive ned og være fælles om, eller om man skal efteruddanne lærere til at blive analytiske ledere og konfliktløsere, det er op til den enkelte skole at afgøre, siger han.

"Hvordan den enkelte skole vælger at teamledelsen skal fungere, og hvor mange beføjelser der skal følge med, må afhænge af hvilke opgaver man lægger i teamene, og hvor meget der ligger i en central arbejdsgruppe, fx et AT-udvalg, som ofte har en leder tilknyttet. Jo mere ansvar teamlederne har for at udvikle og planlægge undervisningen, fx i de flerfaglige forløb, des mere skal de kunne bestemme," mener Lars Frode Frederiksen.

På nogle skoler går teamlederrollen på skift, og den fungerer uden anden beføjelse end at man sørger for at indkalde til møder. På andre skoler uddanner man teamledere og giver bemyndigelse til dem, fortæller Lars Frode Frederiksen og tilføjer at beslutningsbemyndigelsen ofte ligger hos det voksende lederlag på skolerne – de egentlige beslutninger tages i de fora og udvalg som har ledere tilknyttet. Der er altså forskellige modeller for teamledelse i brug på skolerne.

Et organisatorisk problem

Men Lars Frode Frederiksen peger også på at udfordringen ikke bare løses ved at uddelegere ledelsesbeføjelser.

"Når mange ledere melder at de uddelegerer opgaver og ansvar og forklarer at "vi planlægger ikke det hele fra central side", vil de nødvendigvis samtidig være bange for at miste overblikket, og de risikerer at skolen bevæger sig i flere retninger på samme tid. Det er et skoleorganisatorisk problem – det kan koste at man ikke ved hvad hinanden gør."

Så i forlængelse af udfordringen med teamledelse ligger en mere overordnet skoleorganisatorisk udfordring – at koordinere arbejdet mellem skolens team og ledelsen, runder Lars Frode Frederiksen af og giver dermed stafetten tilbage til gymnasieskolerne.

LEDERNE VIL IND I TEAMENES MASKINRUM

Hvor og hvordan skal ledelsen møde lærerteamene? Rektor Henrik Madsen fra Egedal Gymnasium er efter fem års reformerfaringer i gang med at redefinere hvor ledelsen står i forhold til skolens lærerteam. Han ser behov for at ledelsen kommer i et tættere samspil med lærerteamene og mere systematisk er med til at styrke lærernes arbejde med det at undervise og skabe et godt læringsmiljø i klasserne.

AF MARIE NIELSEN

I reformens første år regnede Henrik Madsen, der er rektor på Egedal Gymnasium, med at lærerteamene i det langsigtede perspektiv ville udvikle sig til små selvkørende organisationer i organisationen der havde fået uddelegeret en lang række opgaver, budgetter og ansvar for de enkelte klasser. Når han i dag ser på lærerteamene og hvor ledelsen står i forhold til dem, er det hans vurdering at den opgave var for ambitiøs og vidtfavnende. Han mener at lærerteamenes fokus i stedet skal være på det at undervise og udvikle et godt læringsmiljø i klasserne, og at ledelsen skal tættere på teamene og støtte netop det arbejde.

Der er to ting Henrik Madsen gerne vil opnå: For det første – "og det er det vigtigste" – vil han gerne have ledelsen til at styrke lærerteamenes arbejde med at udvikle kerneydelsen; han vil have "ledelsen ind i teamenes maskinrum" og give teamene mere sparring og rammer og retning i deres arbejde med de enkelte klasser når det gælder læringsmiljø og undervisning. For det andet vil han som leder gerne have større indsigt i de vilkår lærerne agerer i, og de udfordringer de møder og kæmper med – dvs. viden om hvor skolen står mht. undervisningen.

Målrettet pædagogisk ledelse

Den sparring som ledelsen vil give lærerteamene, kan handle om alt fra konfliktløsning her og nu til at ledelsen er med til at sikre at lærerteamene langsigtet og målrettet arbejder med udfordringerne i de forskellige klasser, forklarer Henrik Madsen:

"Vi vil gerne være med til at sikre retning og rammer for hvad der sker ude i klassen. Har mange elever i en klasse svært ved en bestemt type skriftlige opgaver, kan vi være med til at udvikle en indsats der koncentrerer sig om den udfordring. Eller har et klasseteam problemer med at en stor gruppe elever altid møder uforberedte op, kan vi være med til at udvikle forskellige strategier for hvordan lærere og elever når dertil hvor det bliver en almindelig ting for eleverne at man forbereder sig. Fx ved at lægge en plan om at de næste to måneder arbejder vi med at være 100 % systematiske omkring lektiegivning og den måde vi efterbehandler hjemmearbejde og giver feedback på."

Systematik i arbejdsmetoden

Hidtil har ledelsen også støttet lærerteamene når de har stået med udfordringer der kaldte på ledelse, men Henrik Madsen vil gøre samspillet mellem ledelse og lærerteam mere systematisk og kvalificeret, fx i form af fokuserede møder mellem team og en lederrepræsentant tidligt på skoleåret. Ledelsens ærinde vil her være at tage del i teamenes proces. De vil bruge en arbejdsmetode der giver et sprog for hvad problemerne i den daglige undervisning er, og hvad målene i relation til dem skal være, forklarer Henrik Madsen.

"Når lærerteamet har haft klassen en måned, kan man konkret tage fat på spørgsmål om hvad der er klassens udfordringer og potentiale, hvordan elevgruppen ser ud, og hvordan lærerne forholder sig til dem. Og man kan sætte kort- og langsigtede mål for indsatsen i klassen. Men ledelsen skal ikke tage over – det er lærerteamets opgave at sætte målsætningerne op, for det er jo dem der er eksperter i undervisning", pointerer han.

Fælles fokus på eleverne

Et af de områder hvor skolen har gode erfaringer med samspil mellem lærerteam og ledelse, er skolens lærerforsamlingsmøder om eleverne. De har tilrettelagt møderne, så en klasses lærere, en studievejleder og en pædagogisk leder gennemgår de enkelte elevers aktuelle situation og potentialer og udfordringer. At teamet er sammen om eleverne, giver en tættere analyse af de enkelte elever og af flere elever end tidligere, og det giver en bedre plan for hvordan lærere og ledere følger op og støtter elevernes trivsel og faglige udvikling, vurderer Henrik Madsen:

"Nu er det ikke kun de problematiske elever vi drøfter, men langt flere elever får en kvalificeret diskussion af det samlede hold af lærere og en leder. Det fungerer rigtigt godt med aftaler om hvem der tager sig af hvad. Det kan være teamet selv der taler med elever om deres indsats, studievejlederen der tager sig af en elev med personlige problemer, eller jeg byder ind ved at rose elever der løfter sig fra dumpegrænsen, eller tale med mere anonyme elever der ikke flytter sig fagligt."

I ARTIKLEN MØDER DU



Henrik Madsen
rektor, Egedal Gymnasium

Læs mere om ledelse efter gymnasiereformen i artiklen Ledelse på en ny måde på side 40.

EVA evaluerer i 2011-2012 ledelse på gymnasieuddannelserne efter reformen.



LEDELSE PÅ EN NY MÅDE

Der er ingen der kan være uenige i at ledelsesvilkårene har ændret sig gevaldigt på gymnasierne efter gymnasiereformen. Ledelsesorganisering på gymnasierne er forandret, og der er efterspørgsel efter flere der har lyst til at være ledere, og bedre vilkår til mellemlederne.



AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Der er en verden til forskel på at være leder i gymnasiet før og efter gymnasiereformen – og for de almene gymnasiers vedkommende strukturreformen som gav dem selveje. Rektorer, vicerektorer, inspektorer og pædagogiske ledere har fået nye ledelsesopgaver og ansvarsområder, og relationen til lærerkollegiet har også ændret sig, blandt andet i kraft den nye måde at organisere teams på. I det hele taget er ledelsesrollerne kommet meget mere i centrum end tidligere, blandt andet fordi reformerne har decentraliseret mange ansvarsområder til de enkelte gymnasier.

Det gymnasium hvor rollerne var klart fordelt, beslutningerne var noget der blev taget af ledelsen, og hvor den daglige "drift" af undervisningen blev kørt af lærerne, er ved at være en saga blot. Man taler om at det monokulturelle gymnasium transformerer sig til det interkulturelle gymnasium hvor ledelsesopgaver er en del af alles hverdag.

Men der er forskelle på hvilken slags ledelse ledere og lærere foretrækker, viser forskning som lektor Peter Henrik Raae fra Syddansk Universitet (SDU) har gennemført. Han har undersøgt hvordan rektorer forestiller sig organisationen omkring den dobbelte reform, og han kategoriserer holdningerne i tre typiske hovedmodeller.

1. Flad ledelse: "Respekt for de professionelle" er nøgleordet for denne ledelsesmodel. Der er en høj grad af pædagogisk autonomi for lærerne, den øverste ledelse er centraliseret, og der er en afstand mellem de administrative opgaver hos ledelsen og de pædagogiske hos lærerne. Ledelsen forsøger at skærme de professionelle fra omverdenens behov og krav ved at holde kravene helt væk.

2. Rebureaukratiseret ledelse: Der er en tydelig ansvarsfordeling mellem ledelse og ansatte, og der er formelle autoritetsniveauer og entydige ansvars- og kommandoveje. Ledelsen forsøger at skærme de professionelle fra omverdenens behov og krav ved at oversætte omverdenspresset til afgrænsede opgaver.

3. Ledelse via midten: Medarbejderne er mere involverede i ledelse end i de to andre modeller. Ansvar og bemyndigelse fordeles til diverse fora, team og udvalg, og initiativer og beslutninger kan komme flere steder fra, ikke bare fra den formelle ledelse. Ledelsen involverer medarbejderne i hvordan skolen skal håndtere de forskellige forventninger og pres fra omverdenen.

Mens den første model – den flade struktur – er på vej ud, trives de to andre, fortæller Peter Henrik Raae. Hans forskning viser også at relativt færre lærere foretrækker den sidste form – ledelse via midten – men hellere vil have de flere og fastere retningslinjer som udgår fra den rebureaukratiserede ledelse. Imens er flere ledere interesseret i ledelsen via midten-modellen.

"I ledelsen via midten-modellen går rektorerne ud fra en forestilling om at opdrage medarbejderne til at blive organisationsansvarlige eller selvledende. Tankegangen er at ledelse sker over det hele, mere spredt ud over organisationen, hvor dem der leder, er dem der ved noget om emnet. Den form for ledelse er fleksibel, men også mere belastende for medarbejdere, " siger Peter Henrik Raae som alligevel tipper at "ledelse via midten" vil være den organisationsmodel på godt og ondt som flere og flere vil tilslutte sig.



Ledere efterlyser værktøjer

Det er ikke kun via sin forskning at Peter Henrik Raae oplever at der er grøde i ledelse i disse år. Han underviser på ledelseslinjen på en masteruddannelse for gymnasielærere på Syddansk Universitet. Holdene er de senere år blevet mere blandede. Hvor det i starten hovedsaglig var rektorer der tog en masteruddannelse, er der nu flere og flere inspektorer, pædagogiske ledere eller lærere som interesserer sig for ledelse.

"Organisation og ledelse er blevet mere tydelig som karrievej for lærerne, og aldersgennemsnittet er faldet. Det ledere og ledere in spe efterlyser, er både teori og mere konkrete værktøjer og redskaber til fx coaching og sparring," fortæller Peter Henrik Raae.

Ledelse mere påkrævet

Jens Boe Nielsen, rektor for Nørre G og formand for Gymnasieskolernes Rektorforening, nikker til billedet af at der er blevet mere fokus og brug for ledelse efter reformen. De meget store indholdsmæssige forandringer i reformen kaldte på at lederne arbejdede meget mere med strategi end tidligere, og at man tog sig af nye opgaver som kvalitetssikring og evaluering af gymnasiets aktiviteter. Samtidig betød amternes nedlæggelse at gymnasierne overtog de opgaver som tidligere lå her – og samtidig har tilvæksten til gymnasiet været stor de senere år, forklarer Jens Bo Nielsen.

"Tilsammen betyder det at ledelse er blevet meget mere påkrævet," påpeger Jens Boe Nielsen.

Signal om "rigtige ledere"

Fra august 2011 vil alle nye mellemledere i gymnasiet blive ansat som pædagogiske ledere og ikke som inspektorer. Det er et af resultaterne af den seneste overenskomstforhandling mellem Finansministeriet, Personalestyrelsen og Gymnasieskolernes Lærerforening. Med stillingsbetegnelsen følger også en højere løn og et krav om at mindst 50 % af tiden skal være reserveret ledelsesopgaver. Ifølge Inge Friis Svendsen, chefkonsulent i Personalestyrelsen som repræsenterer arbejdsgiversiden i overenskomstforhandlingerne, ligger der en signalværdi i at gymnasierne nu kun kan ansætte "rigtige" ledere.

"Overgangen fra inspektorer til pædagogiske ledere handler om at man gerne vil have mere ledelse, og der skal være større forskel på ledelse og lærere. Overenskomsten skal give ledere i gymnasieskolen de samme vilkår som man har som leder andre steder i staten," fortæller Inge Friis Svendsen.

Formanden for Inspektorforeningen, Susanne Thomsen Jensen, kommenterer at inspektorerne ser det som et gode at vilkårene for de pædagogiske ledere/inspektorer har ændret sig.

Rektorer gik fra GL

Det er ikke kun titler på lederne der har ændret sig, men også den måde lederne organiserer sig på. For kort tid efter gymnasiereformen skiftede rektorerne over i DJØF's fagforening så de ikke længere er repræsenteret af den samme fagforening som deres ansatte, Gymnasieskolernes Lærerforening. Det var udtryk for at man havde brug for at gøre større forskel på leder og lærer, kommenterer Peter Henrik Raae. Mellemlederne – de pædagogiske ledere eller inspektorerne – er for halvdelens vedkommende organiseret i GL, den anden halvdel i DJØF. Skiftet var især foranlediget af at rektorerne ikke oplevede at de var så godt repræsenterede af den samme fagforening som deres ansatte, kommenterer Jens Boe Nielsen.

"Hvis vi oplevede konflikter med lærerne, skulle GL på banen og egentlig støtte både ledere og lærere. Men som regel var det læreren som fik mere støtte, så vi oplevede at vi også skulle op at slås med vores egen fagforening, og det var ikke hensigtsmæssigt i længden," fortæller Jens Boe Nielsen.

Brug for målrettet talentudvikling

Én ting er at der er efterspørgsel efter mere ledelse, men der skal også være nogen der har lyst til at tage ledelseshvervet på sig. Et stort OECD-projekt fra 2008, "Improving School Leadership", viste at Danmark i de kommende år står over for store udfordringer når det gælder ledelse af uddannelsesinstitutioner. I løbet af få år vil landets

> Organisation og ledelse er blevet mere tydelig som karrievej for lærerne, og aldersgennemsnittet er faldet. Det ledere og ledere in spe efterlyser, er både teori og mere konkrete værktøjer og redskaber til fx coaching og sparring.

uddannelsesinstitutioner opleve et omfattende generationsskifte.

For at imødekomme den rekrutteringsmæssige udfordring er der behov for målrettet talentudvikling – også på gymnasieområdet. Derfor ser forskellige projekter dagens lys, fx "Lyst til ledelse" som er initieret af Partnerskabet om ledelse af uddannelsesinstitutioner. Partnerskabet er en ramme for dialog om udvikling og forbedring af betingelser for ledelse i uddannelsessektoren og er etableret i 2008 af Undervisningsministeriet og bestyrelses- og ledelsesforeningerne for selvejende uddannelsesinstitutioner. "Lyst til ledelse" er et udviklings- og afklaringsforløb for lærere der har lyst til at gå ledelsesvejen. Det gennemførtes første gang i 2009 som et pilotforløb.

"Baggrunden for pilotforløbet "Lyst til Ledelse" var at partnerskabet var bekymrede for at det i fremtiden kan være vanskeligt at rekruttere kvalificerede ledere på skolen – ikke mindst ud fra en vurdering af at interessen blandt lærere for at gå ledelsesvejen ikke er stor," fortæller souschef Rikke Sørup fra Danmarks Evalueringsinstitut som evaluerede pilotforløbet "Lyst til Ledelse".

Evalueringen viste at pilotforløbet gav de omkring 40 deltagere afklaring om de ønskede at blive ledere. Og det havde de fleste, en lyst som de påpegede var blevet stimuleret netop fordi de havde været igennem kurset.

"Evalueringen viste at lysten til ledelse kan stimuleres. Det var særligt interessant at flere af de deltagere vi interviewede i evalueringen, begrundede deres oprindelige tvivl med at kollegerne muligvis ville se skævt til dem. Ledelse har ikke tidligere været en typisk karrierevej for gymnasielærere, fortæller Rikke Sørup.

Yago Bundgaard, som underviser i samfundsfag og filosofi på Odder Gymnasium, var en af kursisterne på Lyst til Ledelseforløbet. Han var på vej til at få en ny funktion inden for pædagogisk brug af it på gymnasiet, og kurset hjalp ham til at afklare sine personlige styrker og svagheder, og hvordan han som leder skulle bruge sine styrker. Yago Bundgaard kan godt genkende at det er langtfra er alle lærere der har lyst til at gå ledelsesvejen.

"Det er ikke et miljø hvor folk ligefrem står på ryggen af hinanden for at komme til. Jeg tror det handler om at man som lærer har en stærk faglig identitet som man i højere grad fokuserer på og har lyst til at udvikle," siger Yago Bundgaard.

Manglende mobilitet blandt ledere

Evalueringen af pilotforløbet pegede imidlertid også på at der kan opstå en vis tomhed efter forløbet.

"Kursisterne afklares om hvorvidt de har lyst til ledelse, og hvad så?," spørger Rikke Sørup.

"Der er ikke nødvendigvis en ledig lederstilling på deres hjemskole, og det kan være svært at skifte skole da mange mellemlederstillinger besættes internt. Det er min fornemmelse at mobiliteten blandt gymnasielærere og -ledere ikke er ret stor – slet ikke på tværs af uddannelsesinstitutioner; måske den bliver større i takt med den professionalisering af ledelsen der så småt er i gang."

I 2011 evaluerer EVA hvordan de almene gymnasier håndterer reformernes udfordringer. Evalueringen afdækker fx styrker og svagheder ved forskellige typer af organisatorisk og pædagogisk ledelse.



Ledelsesvilkårene har ændret sig gevaldigt på gymnasierne efter gymnasiereformen. Ændringerne har måske været størst på de almene gymnasier der oven i gymnasiereformen også er blevet selvejende efter strukturreformen.

Erhvervsskolerne har længe været selvejende, og i kraft af at de erhvervsgymnasiale uddannelser udbydes på institutioner sammen med mange andre uddannelser, har erhvervsgymnasiale uddannelser andre ledelsesstrukturer end på de almene gymnasier. Både gymnasiereform og de mange fusioner vi ser i disse år, betyder imidlertid at også erhvervsskolerne konstant må forholde sig til organisation og ledelse, herunder rekruttering af morgendagens ledere.



DORTHE PEDERSEN

Dorthe Pedersen er lektor og ph.d. ved Center for Skoleledelse på Institut for Ledelse, Politik og Filosofi på CBS.

Hun forsker i politik og reformer, offentlig ledelse, ledelse af uddannelsesinstitutioner, arbejdsmarkedsrelationer og kollektive forhandlinger.

LEDELSESFORSKER: DER SKAL MERE LEDELSE TIL

Hvad kan man som leder forvente sig de næste år? Hvilke udfordringer skal man løse, og hvordan skal man lede en organisation der ser helt anderledes ud efter to reformer? Lektor og ph.d. Dorthe Pedersen fra CBS giver sine bud her.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Trin 1 af reformen er overstået. Det værste administrative "bøvl" ved at implementere reformens elementer som almen studieforberedelse og studieplaner ligger efterhånden bag de fleste gymnasier, og nu er det tid til at se fremad – eller rettere indad mod det der er hele grundideen med gymnasiereformen, studieretningerne. Det mener Dorthe Pedersen, lektor ved Institut for Ledelse, Politik og Filosofi ved CBS. Hendes forskningsområder er blandt andet offentlig ledelse, politik og reformer og ledelse af uddannelsesinstitutioner. På hendes CV står blandt en undersøgelse af den faglige planlægning, organisering og ledelse efter reformen, som hun har lavet for Undervisningsministeriets Monsterudvalg.

Hvilke udfordringer står gymnasierne over for?

"Nu skal man have fat i hele reformens måde at tænke på, dvs. studieretningerne. Det handler om at kunne formulere og kommunikere indadtil og udadtil hvad studieretninger går ud på, og mange skoler har i øjeblikket fokus på for alvor at få profil på sine studieretninger. Man går nogle dybere skridt ind i reformens raison d'être."

Hvorfor er det så vigtigt med de studieretninger?

"Det almene gymnasium står stadig i et reformpres i dag. De to næsten samtidige reformer, først gymnasiereformen og så strukturreformen som betyder at gymnasierne er blevet selvejende og senest har overtaget driften af bygningerne, betyder stadige forandringer. Og vi kan kun forvente at skolerne vil blive endnu mere pressede på taxametrene de kommende år."

"Derfor bliver det med at profilere sig mere og mere vigtigt. Man begynder i højere grad at tænke gymnasiet som en virksomhed og profilere sig mere i forhold til eleverne, ikke nødvendigvis for at få flere, men for at få de rigtige elever. Nu er det direkte business, kroner i kassen, og hvis vi får for få elever eller ikke kan udnytte kapaciteten optimalt, får vi en dårlig økonomi."

Gælder det alle gymnasier?

"Nej, det er kun nyt for stx, for hhx og htx blev allerede i starten af halvfemserne selvejende. Først nu har stx-gymnasierne overtaget driften af bygningerne og dermed fået en anden kapital at flytte rundt med, hvilket på sigt kan få dem til at differentiere sig mere i forhold til hinanden. Man vil se nogle fusioner og måske også minicampusser og samarbejde på tværs af institutionstyper."

Skal stx igennem samme proces som htx og hhx?

Man kan ikke rigtigt sammenligne, for uddannelserne er meget forskellige. Erhvervsgymnasierne har mange flere uddannelser, mens stx mere er et "monoprodukt". Mange stx-skoler er bange for at der vil ske en markedsgørelse af deres uddannelse hvor fiffige ledelser så at sige forsøger at tjene ind på nye områder når der sker beskæringer på taxameterne. Det er en hårfin balance for ledelsen at få økonomi og faglig-pædagogisk udvikling til at gå op i en højere enhed."

Hvad skal man så kunne som leder i de her nye udfordringer?

"Man skal kunne mange ting. Der er kommet flere ledelsesopgaver på grund af den dobbelte reform der betyder at man både skal tage sig af de vilkår som det nye selv-

”

Nogle steder tager det nok stadig et generationsskifte, og der er stadig lærere der drømmer sig tilbage til grengymnasiet eller til mere fagfaglighed, og de bliver stærkt udfordret af den flerfaglige tænkning.

eje giver, og så den pædagogiske udfordring. Der er brug for meget stærkere ledelseskræfter end vi havde tidligere.”

”Man ser ofte at man differentierer ledelsen meget mere. I stedet for bare at have en rektor og nogle inspektorer, så ansætter man uddannelsesledere, ledere af forskellige stabsfunktioner.”

Er stx gearet til det her?

”Nogle steder tager det nok stadig et generationsskifte, og der er stadig lærere der drømmer sig tilbage til grengymnasiet eller til mere fagfaglighed, og de bliver stærkt udfordret af den flerfaglige tænkning.”

”Derudover har der været en udbredt kollegakultur hvor man egentlig kun har anerkendt rektor som ledelsesfigur. Men at have en større ledelse der er differentieret på forskellige funktioner som fx mellemledere, det er der rigtig mange gymnasieskoler der kun langsomt tager til sig.”

”Du kan nok også finde måske halvdelen af gymnasieskolerne der fx har team, men som ikke har teamledere fordi man ikke vil opbygge formelle ledelseshierarkier. Så ofte bliver teamledelsen en form for kollegial ledelse fordi det er svært at gøre forskel når man er vant til at alle er ens. Det er en udfordring at både ledelses- og medarbejderrollerne skal differentieres, og der ligger rigtig mange opgaver: at tænke strategisk, styre økonomi, at evaluere og følge og udvikle nye samarbejdsformer. Alle skal bidrage på nye måder for at skabe den flerfaglige og pædagogiske udvikling som kan udvikle studieretningsgymnasiet.”

Hvordan løser man de her udfordringer?

”Man skal kunne tænke strategisk, finde nye samarbejdspartnere, styre økonomi – altså hele ”udenrigspolitikken”. Samtidig skal man arbejde på de indre baner og udvikle opgaverne og kunne genbeskrive og dokumentere gymnasiets ydelse. Og sidst, men ikke mindst, skal man kunne lede fagligt dygtige og selvledende medarbejdere der skal engageres i uddannelsesforløb og helhed på en ny måde.”

”Det kræver en langt større grad af human ressource management og en mere aktiv personaleledelse. Man har brug for medledelse fra sin organisation, og det kræver at man kan lave en faciliterende og superviserende ledelse der kan understøtte de selvledende team og medarbejdere. Så bottom line: mere ledelse både på det overordnede og strategiske plan, men også på det fagligt-pædagogiske plan.”



HVILKEN LEDELSESORGANISERING HAR I?

Ifølge Dorthe Pedersen er der tre arketypiske måder at gymnasielederne har grebet reformerne an på. Den mest udbredte er en kombination af den planlæggende og dialogbaserede ledelse, men Dorthe Pedersen spår at der bliver mere og mere brug for en strategisk ledelse fordi der sker en virksomhedsgørelse af gymnasierne.

DEN PLANLÆGGENDE, KOLLEGIALE LEDELSE

Ledelsen administrerer via planlægning, detailstyring og klare krav til team og medarbejdere. Skolen opfattes som et kollegium som viderefører den struktur der var før reformen. Man holder fast i en kollegakultur hvor der ikke er så meget medledelse eller inddragelse af team. Modellen er ifølge Dorthe Pedersen den mest konservative og mindst indgribende i forhold til hvordan det var tidligere.

DEN DIALOGBASEREDE LEDELSE

Gymnasiet ledes ud fra en tankegang om at alle skal bidrage til at påvirke beslutninger og til at udvikle en tværgående, visionær pædagogisk ledelse. Ledelsesformen indebærer meget med- og selvledelse fra team og individuelle lærere og nedsættelse af mange mødefora, arbejdsgrupper osv.

DEN STRATEGISKE LEDELSE

Ledelsen har udviklet en ny form for hierarkisk ledelse med en strategisk ledelse (cheferne), stabsfunktion (fx økonomi og personale) og et operativt niveau (uddannelsesledere,teamledere, teamkoordinatorer og team). Mantraet er at reformen skal bruges som en anledning til strategi-, ledelses- og produktudvikling.



"LEDELSEN SKAL KUNNE OVERSÆTTE"

Et af de vigtigste karakteristika for en god leder efter reformen er at kunne oversætte de pædagogisk-faglige visioner for sine medarbejdere. Det mener Ivar Ørnby, rektor ved Handelsskolen København Nord.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

Ivar Ørnby er rektor for Handelsskolen København Nord. Handelsgymnasiet har afdelinger i Lyngby, Hillerød og Frederikssund, og skolen har med sine lidt over 1500 hhx-elever en størrelse som en mellemstor virksomhed, fortæller Ivar Ørnby. Han har været ansat på skolen siden 2005, først som uddannelseschef, siden som rektor fra 2010.

Teams ændrede vilkår for ledelse

Gymnasiereformen rykkede ved de vilkår man har som leder af en uddannelsesinstitution, Ivar Ørnby. Han fortæller at da teams med reformen blev en organiseringsenhed, ændrede det på hvordan man skal agere som leder.

"Hvor skolerne ofte tidligere har været organiseret omkring en ledelse, smal eller bred, og hvor man kunne kommunikere ud fx på personalemøder, skriftligt eller via udviklingsudvalg, så er det nu teamene man som leder skal kommunikere med, fordi teamene står for indholdet i studieretningerne."

Leder tættere på praksis

I Hillerød er ledelsen centreret omkring tre søjler, fortæller Ivar Ørnby, økonomiteam, marketingteam og et internationalt team som har hver sin koordinator som den lokale leder holder møder med for at styre uddannelsen og skolen. Det er væsensforskelligt fra tidligere, mener Ivar Ørnby. Før havde teams mindre formel status, men blev kørt "con amore".

"Når teamene fungerer, kommer man tættere på praksis som leder fordi man har en tæt kontakt med dem der er det udførende led. Det er nemmere at følge med i hvad der kan lade sig gøre når man skal planlægge tværfaglige forløb, hvor vi som ledelse skal gå ind og bakke op og støtte lærerne i at skabe indhold og profilering," fortæller Ivar Ørnby.

Ledelsen skal kunne oversætte en kaotisk reform

Ivar Ørnby mener at for at være en god leder af et gymnasium efter reformen, skal man selv være meget velfunderet i pædagogikken, og man skal kunne tænke pædagogisk-fagligt og ikke udelukkende administrativt. Reformen er udfordrende hvis man kun kan tænke administrativt.

"Som reformen er tænkt, skal man, for at implementere og kunne agere i den, selv være funderet i pædagogikken. Helt konkret var det sådan at da bekendtgørelsen kom, kom der også lange vejledninger til de enkelte fag, og vejledninger var så fulde af pædagogiske begreber og tilgange at mange af lærerne faktisk ikke forstod dem til fulde," siger Ivar Ørnby.

"Derfor var det en nødvendig øvelse at nogen i organisationen – og gerne ledelsen – oversatte teksten: "Det og det betyder at vi nu skal gøre sådan og sådan.""

Ledelsens evne til at oversætte det som Ørnby kalder en "meget kompleks og kaotisk reform" til hverdagspraksis er med andre ord en vigtig kvalifikation for en leder.

"Man skal ikke kun kunne administrere, men også tænke skævt og ud af boksen og se mulighederne i bekendtgørelsesteksten i stedet for bare at oversætte. Nogen siger at det svære ved at lave skole er at man selv har gået der. Det er jo det der er problemet, at man godt ved hvordan skolen skal være, så det er svær at tænke den på ny," siger Ivar Ørnby.

I ARTIKLEN MØDER DU



Ivar Ørnby
rektor, Handelsskolen
København Nord



"REFORMERNE ÆNDREDE MIG SOM LEDER"

Det er fundamentalt anderledes at være leder i gymnasiet i dag end før gymnasiereformen og strukturreformen. At være strategisk leder for gymnasiet udadtil og inspirator og opbakker indadtil gør livet som rektor sjovere, mener rektor Claus Jensen fra Faaborg Gymnasium.

AF ANNE BREINHOLD OLSEN

"Hvor lidt er nok?" Det var i flere år mantraet for Claus Jensen da han som rektor for Faaborg Gymnasium stod i front for skolen da den skulle til at arbejde under de nye vilkår som gymnasiereformen gav. Og reformen var en kæmpe udfordring, fortæller han, fordi den var så gennemgribende og radikal og et stort brud med mange læreres selvforståelse. Mange vendte reformen ryggen og tænkte "det går nok over"," siger Claus Jensen.

"Det var en kolossal ledelsesopgave at få skibet vendt rundt," siger Claus Jensen.

Claus Jensen har været rektor for det lille Faaborg Gymnasium siden 1998. Gymnasiet har omkring 300 elever og ligger lidt uden for Faaborg ved Svanninge Bakker. Gymnasiet er et sted, "hvor man risikerer at komme for sent i skole, fordi man kører bagved en Ferguson med tungt læs", og hvor "Party i provinsen" stadig er det store hit til gymnasiefesterne," som der står i skolens introduktionsfolder til livet på gymnasiet.

Da reformen kom til i 2005, var det en vigtig opgave for Claus Jensen at få reduceret opgaverne og signalere over for lærerne at man ikke ville implementere alle nye tiltag på én gang. Det handlede både om at give lærerne arbejdsro og skærme dem mod den stress og overbelastning der opstår når man bryder med velkendte rutiner.

"Lærerne havde været vant til at undervise i det de selv er gode til, og nu skulle de næsten til at være opgavekommission og være arkitekter på komplekse undervisningsforløb. Det var en overbelastning for mange," siger Claus Jensen.

Derfor lavede ledelsen bl.a. nogle "skabeloner" for hvordan lærerne selv skulle udforme de nye forløb, skabeloner som lærerne kunne falde tilbage på.

"I den fase oplevede jeg at lærerne efterspurgte en ledelsesmæssig model, de sagde "sig nu bare hvad vi skal gøre" – det ville de ikke have sagt fem år tidligere," siger Claus Jensen og fortsætter:

"Som leder var det meget afgørende at reducere opgaverne, at oversætte visionerne til noget der var praktisk håndterligt, og koncentrere sig om at få noget til at virke lidt ad gangen. Jeg skulle reducere det komplekse og være et filter for organisationen."

Slippe kræfter fri

I dag oplever Claus Jensen at den uro og modstand der prægede den første tid efter reformen, har lagt sig. Fra hans synspunkt er der kommet en anden og bedre skole ud af reformen hvor lærerne er mere i dialog med hinanden om undervisning og undervisningsforløb, og hvor flere har det sjovere på grund af samarbejdet. Også Claus Jensens rolle har ændret sig:

"Hvor jeg tidligere skulle beskytte kulturen og være buffer for en masse kaotiske ting, så skal jeg nu slippe nogle kræfter fri i lærerkollegiet. Nu skal jeg opmuntre, tildele ressourcer og lade medarbejderne søsætte mindre projekter. Og på den måde vokser det mere frem af sig selv af kollegiet nu," fortæller Claus Jensen.

"Der skal stimuleres mere selvledelse, der skal gives opmuntring, plads og opbakning osv. Det er en sjovere måde at være leder på synes jeg," siger Claus Jensen.



Farvel til Jan Lindhardt, goddag til regnedrenge

Strukturreformen bød også på helt nye udfordringer. Claus Jensen lurede skiftet stille og roligt under de årlige rektormøder på Nyborg Strand. Opskriften på møderne var i "gamle dage" at man mødtes for at tale uddannelser, og der kunne være et "dejligt dannet foredrag" af fx Jan Lindhardt.

"Det trivedes vi jo fint med alle sammen. Men så kom der i en årrække foredrag med den ene revisor efter den anden, der rykkede tre mænd ud fra Deloitte og fortalte om lånetyper og skrå renteloft. Og så sad man der og missede og tænkte, det var da vist ikke det job jeg søgte i sin tid – med speciale i ejendomsadministration. Pludselig mødte vi regnedrenge og taksameterhajer, og selvom vi godt kunne se at det var nødvendigt at vi skulle klædes på til det nye, var det også en kæmpe omvæltning," fortæller Claus Jensen.

Skiftet lå især i at gymnasiet skulle bevæge sig hen imod at tænke sig selv som en virksomhed som man har gjort på erhvervsskolerne i længere tid. For en lille skole som Faaborg Gymnasium der ikke rigtigt er "forretning i", var tanken om et marked med frie kræfter også lidt skræmmende siger Claus Jensen. Selvom gymnasiet har 25-30 km til det nærmeste gymnasium og dermed har et unikt marked, er det alligevel blevet en rigtig presserende opgave at profilere sig selv – at finde den niche som man kan rendyrke.

"Da jeg startede som rektor i sin tid, tænkte jeg min opgave på den måde at jeg var "bestyrer" af en lokalafdeling af den danske gymnasieskole i Faaborg. Men i dag er man meget mere nødt til at tænke hvad der er "os"," fortæller Claus Jensen.

Mere udenrigs- end indenrigsminister

De to reformer har helt klart ændret ledelsesvilkårene i Faaborg. Ledelsen er ikke i sig selv blevet større ud over at en økonomistilling er kommet til, men kræfterne fordeles anderledes i dag. Der er mere udenrigs- end indenrigsminister over posten, siger Claus Jensen. Mange flere af hans opgaver går ud af huset, som at sidde i netværk, tænke i kontakter i erhvervslivet, i kommunen, der skal tænkes strategisk og laves sigtelinjer.

> "Der er en verden til forskel fra en tid hvor man slog op i en regelsamling om ting som "hvordan håndterer vi elever som i længerere tid har haft brud på en ankel, og som ikke kan deltage i idræt". Vi er gået fra at tænke de små detaljer til de store linjer.

"Det er faktisk sjovt at være leder på den måde. Det er en verden til forskel fra en tid hvor man slog op i en regelsamling om ting som "hvordan håndterer vi elever som i længere tid har haft brud på en ankel, og som ikke kan deltage i idræt" – groft sagt. Vi er gået fra at tænke de små detaljer til de store linjer."

EVA'S EVALUERINGER OM REFORMEN

EVA har udgivet en række publikationer der omhandler enten selve gymnasiereformen eller delelementer af den, fx fag eller fagområder efter reformen. Du kan downloade alle publikationer fra EVA's hjemmeside: www.eva.dk.

EVALUERINGER AF HELE REFORMEN

Studiekompetence – Pejlemærker efter 2. gennemløb af gymnasiereformen

2011 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen fokuserer på erfaringerne fra de to første studenterårgange efter reformen og fokuserer i særlig grad på disse årganges studiekompetencer. Evalueringen inddrager elev-, studievejleder- og aftagerperspektiver

---

Gymnasiereformen på hhx, htx og stx - Evaluering af reformen efter det første gennemløb på de treårige uddannelser

2009 (EVA's handlingsplan for 2008)

Evalueringen fokuserer på nyskabelserne der blev indført med reformen og vurderer muligheder og udfordringer i arbejdet med dem. Evalueringen blev gennemført efter det første hold af reformstudenter dimitterede fra de treårige gymnasiale uddannelser i 2008. Evalueringen inddrager elev-, lærer- og lederperspektiver

---

Almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx – Det første gennemløb 2005-2008

2009 (EVA's handlingsplan for 2005)

Rapporten samler op på erfaringerne med almen studieforberedelse og studieområdet på syv skoler efter første gennemløb på de treårige gymnasiale uddannelser. Rapporten belyser en række muligheder og udfordringer i arbejdet med AT og studieområdet der efter EVA's vurdering har relevans der rækker ud over de syv deltagende skoler

---

EVALUERINGER AF FAG OG FAGOMRÅDER

Det tekniske og naturvidenskabelige fagområde på htx og stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen afdækker og belyser fagområdets rolle og stilling på htx og stx efter gymnasiereformen. Evalueringen inddrager elev-, lærer-, leder- og aftagerperspektiver

---

Det økonomiske fagområde på hhx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen belyser gymnasiereformens virkning i forhold til det økonomiske fagområde på hhx og afdækker fagområdets rolle og stilling på hhx efter gymnasiereformen. Evalueringen inddrager elev-, lærer-, leder- og aftagerperspektiver

---

Fremmedsprog på hhx og stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen afdækker og belyser fagområdets rolle og stilling på hhx og stx efter gymnasiereformen. Evalueringen inddrager elev-, lærer-, leder- og aftagerperspektiver

---

Det kunstneriske fagområde på stx og toårigt hf

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen afdækker og belyser fagområdets rolle og stilling på stx og toårigt hf efter gymnasiereformen. Evalueringen inddrager aftager-, elev-, lærer- og lederperspektiver

---

Almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx – grundforløbet 2005

2006 (EVA's handlingsplan for 2005)

Rapporten samler op på erfaringerne med almen studieforberedelse og studieområdet på syv skoler efter afsluttet grundforløb i 2005 og peger på muligheder og udfordringer i det fortsatte arbejde

---

Almen studieforberedelse på stx og studieområdet på hhx og htx – Første del af studieretningsforløbet

2008 (EVA's handlingsplan for 2005)

Rapporten samler op på erfaringerne med almen studieforberedelse og studieområdet på syv skoler efter afslutningen af første del af studieretningsforløbet i 2007 og peger på muligheder og udfordringer i det fortsatte arbejde

---

Dansk A på hhx, stx og stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af dansk A på hhx, htx og stx efter det første hold af reformstudenter dimitterede i sommeren 2008. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Engelsk A på hhx, htx og stx samt engelsk B på stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af engelsk A på hhx, htx og stx og engelsk B på stx efter det første hold af reformstudenter dimitterede i sommeren 2008. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Matematik A på hhx, htx og stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af matematik A på hhx, htx og stx efter det første hold af reformstudenter dimitterede i sommeren 2008. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Fysik A og B på htx og stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af fysik A og B på htx og stx efter det første hold af reformstudenter dimitterede i sommeren 2008. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Historie A på stx

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af historie A på stx efter det første hold af reformstudenter dimitterede i sommeren 2008. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

The subject of Mathematics from an international perspective -Mathematics A and B in HTX and STX

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Rapporten fremlægger et internationalt ekspertpanels vurderinger af læreplanen i matematik A på htx og stx efter gymnasiereformen

---

The subject of Physics from an international perspective -Physics A and B in HTX and STX

2009 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Rapporten fremlægger et internationalt ekspertpanels vurderinger af læreplanen i fysik A på htx og stx efter gymnasiereformen

---

Matematik B på hhx og stx

2008 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af matematik B på hhx og stx efter de første elever gik til prøve efter den nye læreplan i sommeren 2007. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Engelsk B på hf og htx

2008 (EVA's handlingsplan for 2007)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af engelsk B på hf og htx efter de første kursister og elever gik til prøve efter den nye læreplan i sommeren 2007. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Dansk A på hf

2008 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af dansk A på hf efter de første kursister gik til prøve efter den nye læreplan i sommeren 2007. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Kultur- og samfundsfagsgruppen på hf

2008 (rekvireret af Undervisningsministeriet)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af kultur- og samfundsfagsgruppen på hf efter de første kursister gik til prøve efter den nye læreplan i sommeren 2007. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv

---

Den naturvidenskabelige faggruppe og kvalitetsarbejde på hf

2007 (EVA's handlingsplan for 2006)

Evalueringen samler op på de første erfaringer med og resultater af den naturvidenskabelige faggruppe på hf efter de første kursister gik til prøve efter den nye læreplan i sommeren 2007. Evalueringen inddrager et lærer- og et censorperspektiv. Desuden undersøger evalueringen hvordan de deltagende hf-kurser har udmøntet kvalitetsbekendtgørelsen i praksis

---

IGANGVÆRENDE PROJEKTER

Teamorganisering i gymnasiet

(EVA's handlingsplan for 2010)

Evalueringen giver et nationalt billede af teamorganiseringen på de treårige gymnasiale uddannelser og undersøger lærernes udbytte af teamsamarbejdet. Evalueringen inddrager lærer- og lederperspektiver

---

Ledelse i det almene gymnasium

(EVA's handlingsplan for 2011)

Evalueringen sætter fokus på hvordan gymnasierne har håndteret gymnasie- og strukturreformens udfordringer, og hvordan dette kommer til udtryk i deres ledelsesorganisering og -praksis

---

Effekter af gymnasiereformen

(EVA's handlingsplan for 2009)

Evalueringen belyser om der er forskelle med hensyn til studievalg, studiegennemførelse og resultater for årgange der afsluttede deres gymnasiale uddannelse henholdsvis før og efter gymnasiereformen

---

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

www.eva.dk

ISBN: 978-87-7958-616-1