Almen studieforberedelse og studie-området

Grundforløbet 2005

Almen studieforberedelse og studie-området

Grundforløbet 2005

2006

Almen studieforberedelse og studieområdet

© Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:
Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger

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

ISBN (www) 87-7958-283-4

Indhold

1 Resumé 7

2 Indledning 11

3 Læreplanernes beskrivelser 13

4 Organisation og styring 17
4.1 Nye organisations- og styringsformer 17

5 Fortolkning og udformning 23
5.1 Læreplanerne – fortolkninger og konsekvenser 23
5.2 Undervisning i de enkelte forløb og projekter 25
5.3 Progression og sammenhæng 28
5.4 Samspil med den øvrige undervisning 29

6 Evaluering af udbyttet 31
6.1 Løbende evaluering af udbyttet 31
6.2 Afsluttende prøve 32

7 Oplevet udbytte 37

Appendiks
Appendiks A: Oplysninger om skolerne 39

1 Resumé

Denne rapport er første delresultat af et projekt hvor EVA over tre år følger hvordan tre stx-skoler, to hhx- og to htx-skoler planlægger, tilrettelægger og evaluerer almen studieforberedelse og studieområdet. Almen studieforberedelse og studieområdet er nye flerfaglige forløb der er indført med gymnasiereformen fra august 2005. Forløbene strækker sig over alle tre gymnasieår, men er inddelt i nogle faser. Rapporten handler om almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet; et forløb der udgør det første halve år i de treårige gymnasiale uddannelser. EVA har fulgt de syv skoler fra begyndelsen af grundforløbet til dets afslutning. I løbet af det halve år er der gennemført to interviewrunder med elever, lærere og ledelser på skolerne.

Overordnet konklusion
Almen studieforberedelse og studieområdet er forløb der har et stort og godt potentiale i forhold til at realisere målene om fagligt samspil og udvikling af elevernes studiekompetencer. Med forløbene er der helt tydeligt tale om nyskabende elementer der på mange måder har nødvendiggjort en ændret organisatorisk, faglig og didaktisk tænkning i de gymnasiale uddannelser. Ændringerne sker ikke fra dag til dag, men skolerne er godt på vej. Alene i det halve år EVA har fulgt skolerne, er der sket en stor udvikling i lærernes tænkning om fagenes roller og samspil og i skolernes organisation. Denne første del af projektet viser at der er brug for at skolerne fortsætter med at have fokus på implementeringen af almen studieforberedelse og studieområdet for fuldt ud at udfolde det potentiale der ligger i forløbene.

Både ledelser, lærere og elever er overvejende positivt stemt over for almen studieforberedelse og studieområdet. Da grundforløbet blev indført, var nogle lærere meget kritiske, nogle var neutralt afventende, mens andre var meget positive. Men elevernes udbytte ved prøven efter grundforløbet har generelt overrasket lærerne positivt, og det har smittet af på vurderingen af hele idéen med de nye forløb. Når der alligevel er en del kritik og frustration, skyldes det især at ledelser og lærere på skolerne har brug for flere erfaringer for at finde frem til de bedste modeller for tilrettelæggelse af forløbene. Det er vigtigt at skolerne i den fortsatte proces også finder frem til systematiske evalueringsformer så erfaringerne efterhånden kan omsættes i mere og mere velfungerende forløb.

Der er fortsat brug for at tænke i implementering
Skolerne være opmærksomme på ikke at gå for hurtigt fra implementering til drift af almen studieforberedelse og studieområdet. Det vil sige at de skal passe på ikke for tidligt at lægge sig fast på at fortsætte med de modeller for forløbene der er brugt her første gang. Der er tale om et komplekst element i uddannelserne der kræver mange typer forandringer. Tænker skolerne for hurtigt i ren drift, indebærer det en risiko for at noget der blev på en bestemt måde fordi det var det mulige på et bestemt tidspunkt, pludselig ender som *måden* man gør det på. Det vil være synd i forhold til det store potentiale i forløbet der endnu ikke er fuldt udfoldet.

Ledelser og lærere – og også elever – har været helt bevidste om at almen studieforberedelse og studieområdet ikke har kunnet forløbe gnidningsløst her i implementeringsfasen fordi der har været tale om en læreproces. Derfor har alle også være åbne og har accepteret at ikke alt har fungeret, og at der skal ske justeringer til næste gang forløbet skal gennemføres i grundforløbet.

Samtidig har især ledelserne også den holdning at man skal genbruge mange af erfaringerne fra første år til næste år, og at man ikke fremover kan holde til at skulle bruge den samme tid og energi som her første år. Holdningen afspejler en forestilling om at implementeringsfasen (for

grundforløbet) nu er slut, og at man nu skal bruge ressourcerne på de andre nye opgaver som reformen har ført med sig.

Forenkling skal give plads til at udfolde det nye potentiale
Lærere, elever og ledelser vurderer at der er brug for at forenkle og tilpasse undervisningen i almen studieforberedelse og studieområdet så der bliver tid til at kvalificere indhold, nye arbejdsformer og nye evalueringsformer. Det er tydeligt at det kræver øvelse og dermed tid for lærerne at lære at undervise i sammenhænge mellem fag og fagområder, at finde frem til gode emner og at finde det faglige niveau der passer.

Læreplanerne for almen studieforberedelse og studieområdet er udformet som rammebeskrivelser der lægger stor vægt på de overordnede mål der skal arbejdes hen imod i almen studieforberedelse og studieområdet. Der er således ikke tale om en detaljeret indholdsstyring, men læreplaner giver plads til at skolerne selv kan fortolke og bestemme hvordan de vil føre målene ud i livet. Skolernes fortolkningsrum er større end det normalt er i andre fagbilag og læreplaner.

Skolernes tilgang har generelt været at de hellere ville have for store ambitioner end for små. Det betyder at skolerne har lagt sig i den øvre del af læreplanens krav i forhold til antal forløb, forløbenes indhold og antallet af fag der indgår i forløbene. De fleste af skolerne har i interviewene peget på at det har givet en oplevelse af trængsel og tidspres grundforløbet igennem. Det er tydeligt at en del af presset skyldes det store arbejde der har ligget i at gennemføre almen studieforberedelse og studieområdet for første gang. Men det hænger altså også sammen med at man på skolerne har haft en tilbøjelighed til at "overopfylde" de forskellige bestemmelser for almen studieforberedelse og studieområdet – uden at udnytte de muligheder for valg, prioriteringer og afvejninger som læreplanerne også rummer.

Progression og sammenhæng skal tydeliggøres
Det er vigtigt at skolerne arbejder videre med at tydeliggøre progressionen fra det ene emne- eller projektforløb til det næste. Eleverne oplever ikke altid almen studieforberedelse og studieområdet som et samlet og sammenhængende forløb. Det kan både skyldes at der ikke er arbejdet nok på at gennemtænke sammenhængen, men i mange tilfælde handler det også om at den sammenhæng som planlægnings-, koordinations- eller styregruppen har tænkt, ikke altid "trænger ned" og bliver klar for lærerteam og elever.

I læreplanerne fremgår det at der skal være progression i arbejdsformerne fra det lærerstyrede til det mere elevstyrede i det samlede forløb i almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet. Eleverne på flere af de deltagende skoler giver udtryk for at de har svært ved at se en tydelig sammenhæng og progression mellem forløbene eller projekterne. Lærere og ledelser er generelt opmærksomme på dette, og mange steder forklares det med at de tanker der faktisk har været om progression og sammenhæng, ikke i tilstrækkelig grad er blevet formidlet videre til eleverne.

Ledelsen skal kommunikere klart
En meget klar kommunikation og anerkendende tilgang fra ledelsens side har vist sig at være et centralt omdrejningspunkt for lærernes positive engagement og villighed til at imødekomme nye krav. Det er således vigtigt at ledelsen fortsat er meget opmærksom på sin rolle og sine opgaver i den videre implementering af almen studieforberedelse og studieområdet.

Der er et meget stort behov for løbende kommunikation på skolerne i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet. Det er kommet bag på alle *hvor* meget information og løbende kommunikation der har vist sig nødvendigt i forbindelse med gennemførelsen af de første forløb og projekter. Skolernes planlægnings-, koordinations- eller styregrupper har selv en fornemmelse af at de har givet masser af mundtlig information til de øvrige lærere om forløbene, ud over at de ofte har leveret et skriftligt grundlag for gennemførelsen. Nogle af de lærere der ikke har været med i planlægningen, giver samtidig udtryk for at de ikke oplevede at være klædt ordentligt på da de stod over for at skulle i gang med et forløb eller projekt, og at de har manglet informationer.

Skolerne *har* gjort et stort forarbejde, og der har typisk været information og fælles drøftelser i fx pædagogisk råd eller på pædagogiske dage frem mod 1. august. Samtidig giver interviewene også indtryk af at der er bolde som bliver sluppet før de bliver grebet igen i processen fra planlægningen til den konkrete gennemførelse. Det handler sandsynligvis om at det ikke er muligt på forhånd at planlægge, informere om og forudse alle elementer i en så ny proces. Her har flere skoler selv brugt udtrykket at "de skaber vejen, mens de går".

Det ser ud til at en del af lærernes frustrationer skyldes dels uklare gensidige forventninger om hvem der har ansvaret for hvad, dels manglende tid til, prioritering af eller erfaring med hvor meget og hvordan der skal kommunikeres i en sådan proces. Ledelsens rolle af afgørende betydning netop fordi implementeringen af almen studieforberedelse og studieområdet sker i og med en læreproces der ikke bare er den enkelte lærers, men en kollektiv læreproces på hele skolen. Det er tydeligt at der er brug for *meget* ledelse og ledelse på flere niveauer.

2 Indledning

Almen studieforberedelse og studieområdet er en af de store nyskabelser i den reform af de gymnasiale uddannelser der trådte i kraft i august 2005. Almen studieforberedelse og studieområdet kan på mange måder ses som udtryk for hele kernen i gymnasiereformen. Reformen har blandt andet til formål at øge samspillet mellem fagene og at styrke elevernes studiekompetence. Disse formål går specifikt igen i læreplanernes beskrivelser af formålene med almen studieforberedelse og studieområdet.

Almen studieforberedelse (stx) og studieområdet (hhx og htx) er et forløb gennem alle tre gymnasieår. Forløbet er ikke et traditionelt fag, men består af en timeramme for henholdsvis grundforløbet og studieretningsforløbet der skal bruges til at skabe fagligt samspil. Målene og de nærmere bestemmelser for dette samspil er fastlagt i en læreplan.

Det samlede forløb er i stx delt ind i tre delforløb: Første forløb ligger i grundforløbet, andet forløb går fra midt i 1.g (begyndelsen af studieretningsforløbet) og frem til og med 2.g, mens tredje forløb går frem til og med 3.g. Hvert delforløb afsluttes med en prøve. I hhx og htx er studieområdet delt ind i to delforløb der ligger i henholdsvis grundforløbet og i studieretningsforløbet. Hvert af disse afsluttes med en prøve.

Et projekt – tre delforløb
EVA har med sin handlingsplan for 2005 sat et treårigt projekt i gang der skal undersøge hvordan tre stx-skoler, to hhx-skoler og to htx-skoler tilrettelægger almen studieforberedelse og studieområdet over alle tre gymnasieår.

Projekt er delt i tre delforløb der hver afsluttes med en rapport. Denne rapport er den første, og den handler om almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet, det vil sige det første halve år i 1.g. Næste rapport handler om almen studieforberedelse og studieområdet i første del af studieretningsforløbet, det vil sige fra midten af 1.g til og med 2.g. Tredje og sidste rapport handler om almen studieforberedelse og studieområdet i 3.g.

Projektets formål
Formålet med det treårige projekt er at belyse skolernes erfaringer og muligheder og problemfelter i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet igennem hele gymnasieforløbet.

De tre rapporter giver eksempler på hvordan almen studieforberedelse og studieområdet kan tilrettelægges, og rapporterne vil belyse styrker og svagheder ved forskellige modeller med udgangspunkt skolernes erfaringer. Dette første delprojekt belyser hvordan de syv skoler har planlagt, gennemført og evalueret almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet.

Dermed kan ledelser og lærere på de treårige gymnasiale uddannelser bruge de tre rapporter som input når de skal planlægge og justere almen studieforberedelse og studieområdet.

Deltagende skoler
Skolerne i projektet deltager på frivillig basis, og de har givet tilsagn om at deltage over alle tre år. I udvælgelsen af skoler er der tilstræbt en spredning på små og store skoler og på skoler i storbyer og i mindre byer. På hver skole er der udvalgt to klasser og deres lærerteam. Klasserne fordeler sig så deres studieretninger samlet set dækker de faglige hovedområder. Følgende syv skoler deltager:

- Borupgaard Amtsgymnasium
- Espergærde Gymnasium og hf
- Herning Gymnasium
- EUC Sjælland (htx-afdelingerne i Køge og Næstved)
- Holstebro Tekniske Gymnasium
- Silkeborg Handelsskole, hhx
- Aalborg Handelsskole, hhx.

Organisering af projektets første delforløb
En projektgruppe fra EVA har gennemført denne første del af projektet. Projektgruppen har det praktiske og metodiske ansvar for projektet og det indholdsmæssige ansvar for delrapporter og slutrapport. Projektgruppen består af evalueringskonsulenterne Camilla Wang, Bo Söderberg og Marianne Svendsen og evalueringsmedarbejder Katrine Strange.

Dokumentationsgrundlag
Rapporten bygger på interview med ledelser, lærere og elever på de syv skoler. Der er gennemført to interviewrunder på hver skole.

I første interviewrunde blev skolens ledelse og to lærerteam interviewet. På skoler der har en planlægnings- eller koordinationsgruppe med overordnet ansvar for udformningen af almen studieforberedelse og studieområdet, blev denne også interviewet. Hovedfokus i interviewene var organisation og proces i forbindelse med planlægningen, organisation i forbindelse med gennemførelse og skolens intentioner med den model de havde valgt for almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet.

I anden interviewrunde blev de samme grupper interviewet. Hertil kom interview med en gruppe elever fra hver af de to udvalgte klasser. Hovedfokus i interviewene var læreres, elevers og ledelsers erfaringer med de gennemførte forløb, skolernes tilrettelæggelse af prøven efter grundforløbet og læreres og elevers vurderinger af elevernes samlede udbytte.

3 Læreplanernes beskrivelser

Almen studieforberedelse i grundforløbet (stx) henholdsvis studieområdet i grundforløbet (hhx og htx) er et forløb gennem alle tre gymnasieår. Forløbet er ikke et traditionelt fag, men består af en timeramme for henholdsvis grundforløbet og studieretningsforløbet der skal bruges til fagligt samspil. Målene og de nærmere bestemmelser for dette samspil er fastlagt i en læreplan. Det samlede forløb er i stx delt ind i tre delforløb: første forløb ligger i grundforløbet, andet forløb går fra midt i 1.g (begyndelsen af studieretningsforløbet) og frem til og med 2.g, mens tredje forløb går frem til og med 3.g. Hvert delforløb afsluttes med en prøve. I hhx og htx er studieområdet delt ind i to delforløb der ligger i henholdsvis grundforløbet og i studieretningsforløbet. Hvert af disse afsluttes med en prøve. Uddannelsesbekendtgørelserne er ændret i begyndelsen af 2006 så almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet dels vægter mindre, dels kan strækkes helt frem til foråret i 1.g gældende fra august 2006.

Helt overordnet er formålet med almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet at eleven udvikler sig fra folkeskoleelev til gymnasieelev, mens det i studieretningsforløbet handler om at eleven udvikler sig fra gymnasieelev til studerende. Denne rapport omfatter almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet.

I kapitlet gives en kortfattet beskrivelse af de tre læreplaner med det formål at tegne et billede af ligheder og forskelle de tre gymnasieuddannelser imellem.

Intentioner bag almen studieforberedelse og studieområdet
Almen studieforberedelse og studieområdet er en af de store nyskabelser i gymnasiereformen. Forløbene kan ses som et meget konkret udtryk for en stor del af de uddannelsesmæssige intentioner der ligger bag reformen. I de oplæg og debatter der førte frem mod gymnasiereformen, og i bemærkningerne til lovforslaget lægges der blandt andet vægt på at fornyelsen af de gymnasiale uddannelser sigter mod at:

- Styrke uddannelsernes studieforberedende funktion. Der skal lægges større vægt på at udvikle elevernes reelle studiekompetence.
- Opdatere og udbygge uddannelsernes almendannende funktion. Der skal ske en indholdsmæssig fornyelse af fagene, og der skal være større samspil mellem fagene.

Almen studieforberedelse og studieområdet spiller en stor rolle i realiseringen af disse intentioner idet det studieforberedende sigte og det faglige samspil har fået en synlig plads her.

Identitet og formål
Almen studieforberedelses og studieområdets identitet og formål er relativt set ens beskrevet i de tre gymnasieuddannelsers læreplaner. Det beskrives som et samarbejde mellem fag inden for og på tværs af faglige hovedområder. Forløbet skal udfordre elevernes kreative og innovative evner og deres kritiske sans i anvendelsen af faglig viden og metoder. Eleverne skal lære at forholde sig reflekterende til deres omverden og til deres egen udvikling generelt – og som studerende. Endelig nævner alle tre læreplaner at forløbet skal kvalificere elevernes valg af fag/studieretning i gymnasiet.

Læreplanerne beskriver studieområdet i hhx og htx som et samspil mellem en teoretisk-analytisk og en praktisk-virkelighedsnær tilgang til emnerne. Almen studieforberedelse i stx indeholder ikke en praktisk dimension; her arbejdes der med betydningsfulde natur- og kulturfænomener og almenmenneskelige spørgsmål i et historisk og nutidigt perspektiv.

Beskrivelserne af forløbenes identitet og formål afspejler de forskelle der er i de tre gymnasiale retningers generelle profiler. Samtidig er profilerne med til at give almen studieforberedelse henholdsvis studieområdet forskellige vilkår i de tre gymnasiale retninger. I stx indgår de tre fakulteter (humaniora, samfundsfag og naturvidenskab) med lige vægt i grundforløbet, og der er krav om at forløbene i almen studieforberedelse går på tværs af mindst to fakulteter ad gangen og samlet set inddrager alle tre fakulteter. Hhx og htx kan i sig selv ses som en slags studieretninger idet den samlede fagrække er smallere end i stx; her taler man mere om faglige hovedområder end om fakulteter. Studieområdet spænder dermed også over et mindre antal fag, faglige traditioner og faglige metoder end almen studieforberedelse.

Faglige mål
Hhx og htx er fælles om at have et dobbelt fokus i studieområdet på henholdsvis faglige kompetencer og kompetencer til at reflektere over egen læreproces. De faglige kompetencer handler både om viden om fagligt indhold, fagligt samspil og metoder inden for forskellige fagområder. I både hhx og htx indgår også praktiske studiemetoder og -teknikker som kompetencemål. I hhx-deler læreplanen endvidere studieområdet op i en række mål der ligger uden for de faglige hovedområder (overfaglige mål), og faglige mål der ligger inden for uddannelsens tre faglige hovedområder (det virksomhedsøkonomiske, det samfundsfaglige/samfundsøkonomiske og det kulturelle område) og et fjerde område (en sproglig-kommunikativ dimension, motion, sundhed og livsstil og it). De overfaglige mål går på at eleverne skal kunne identificere fagområder og fagenes indholdsmæssige og metodiske kendetegn og samspil.

I stx er der alene fokus på faglige kompetencer, men i samme brede betydning som i hhx og htx. Det vil sige at eleverne skal kunne kombinere fag og fagområder, anvende og vurdere forskellige faglige metoder, forstå og vurdere enkeltfaglig viden i en større sammenhæng og anvende indsigt i elementær videnskabsteori.

Omfang og tilrettelæggelse
Almen studieforberedelse i stx udgør 20 % i grundforløbet (svarende til 90 timer) og 10 % i studieretningsforløbet (dette ændres fra august 2006 så almen studieforberedelse kun skal udgøre 10 % af grundforløbet). I hhx og htx skal der bruges 250-270 timer til studieområdet i grundforløbet hvilket betyder at studieområdet omfangsmæssigt og indholdsmæssigt er stort set ét med grundforløbet. I alle tre uddannelser er det via en bekendtgørelsesændring muligt for skolerne at strække almen studieforberedelse og studieområdet helt frem til foråret i 1.g gældende fra august 2006.

Både almen studieforberedelse og studieområdet består af emner der belyses via flere fag og faglige hovedområder, og emnerne skal rumme både indholds- og metodemæssige problemstillinger. I stx skal grundforløbet indeholde tre til fem emneforløb. Emnerne skal inddrage stof fra fagene og støtte fagenes mål og progression, og der skal indgå en bred vifte af arbejdsformer i behandlingen af emnerne. I hhx skal emneforløbene understøttes af kursusforløb, og der er krav om at elevernes arbejde omfatter et bredt spektrum af arbejds- og udtryksformer. I htx består studieområdet af et antal hovedtemaer hvori der indgår mindre temaer og projekter. Hvor det er muligt, skal den parallelle særfaglige undervisning relatere sig til hovedtemaerne.

Alle tre læreplaner understreger at der skal være en progression både i den faglige og metodemæssige kompleksitet og i arbejds- og produktformer. Beskrivelsen af progressionen er dog mere udfoldet i læreplanerne for studieområdet end i læreplanen for almen studieforberedelse.

Løbende evaluering
Alle tre læreplaner stiller krav om at der gennemføres løbende evaluering i forløbet, og at eleverne møder et bredt spektrum af evalueringsformer. Læreplanerne i hhx og htx beskriver at evalueringerne skal sikre at eleverne reflekterer over deres faglige udvikling i fagene og i studieområdet og over deres egen udvikling fra folkeskoleelev til gymnasieelev. I htx stilles der krav om at eleverne arbejder med en portfolio der dokumenterer arbejdsprocesser og produkter. Portfolioen er grundlaget for den løbende evaluering. I hhx stilles der ikke krav om portfolio, men det nævnes som en mulighed. I stx skal eleverne og deres lærerteam udarbejde en studierapport i forbindelse

med den løbende evaluering. Studierapportens omfang er en til tre sider og indeholder en oversigt over emneforløbenes mål, indhold, produkter og evalueringsformer.

Afsluttende prøve
Inden for alle tre gymnasiale retninger afsluttes både almen studieforberedelse og studieområdet med en prøve. Kravene til prøveformen og -indholdet efter grundforløbet er forskellig, fælles er dog at det er en intern prøve som skolen selv tilrettelægger ud fra de krav og mål der beskrives i læreplanerne.
I stx er der ingen formkrav til prøven; det er op til den enkelte skole at tilrettelægge den. Læreplanen fastlægger det indholdsmæssige fokus for prøven der består i at eleven skal demonstrere et kendskab til forståelsesformer inden for de faglige hovedområder, til hvordan et emne kan give anledning til at stille spørgsmål til forskellige fag, og til hvordan forskellige fag kan belyse et givet emne. Eleven skal desuden vise at han/hun kan formidle resultaterne af sit arbejde.

I hhx kan skolen vælge mellem to prøveformer: en mundtlig flerfaglig prøve på grundlag af en rapport eller en mundtlig prøve på grundlag af portfolio. I begge prøveformer skal eleven både kunne redegøre for det faglige indhold, valg af problemstillinger, anvendelse af metoder og reflektere over sin egen faglige udvikling i studieområdet, herunder brugen af varierende arbejdsformer og studiemetoder. Som i stx skal eleven desuden vise at han/hun kan formidle resultaterne af sit arbejde.

I htx afslutter eleven forløbet med en mundtlig prøve på grundlag af en prøvemappe. Prøvemappen indeholder en række af elevens arbejder fra portfolioen, som eleven selv vælger efter aftale med læreren. Udvalget skal dække arbejder inden for og på tværs af de faglige hovedområder og vise en varieret brug af metoder. Som i hhx er der ved prøven et dobbelt fokus på fagligt indhold og metoder på den ene side og elevens refleksioner over egen faglige udvikling.

4 Organisation og styring

Det er ikke muligt at vurdere implementeringen af almen studieforberedelse og studieområdet i stx, hhx og htx uden at perspektivere til gymnasiereformen som helhed. I interviewene fremgår det tydeligt at det har været en stor opgave for skolerne at implementere reformen. Der har ikke bare været tale om at lave justeringer her og der, men om at implementere en helt ny uddannelsestænkning – og med den også en anden måde at se på skolen som organisation.

Der er dog forskelle på de tre gymnasiale uddannelsers selvforståelse i forhold til hvor store forandringer de mener at der er tale om. Interviewene på stx-skolerne tegner billedet af en skoleform der på alle fronter er underlagt en stor forandringsproces. Det gælder alt fra faglige og undervisningsmæssige forståelser til forståelser af skolens organisatoriske sammenhæng. På htx tegner interviewene et billede af en selvforståelse gående på at "forandringen er ikke lige så stor hos os som på stx". Argumentet er at der altid har været projektarbejde og tværfaglige områder og forløb og dermed større lærersamarbejde på htx. Htx har desuden løbende været underlagt reformer. Hhx ser ud til at placere sig et sted i midten fordi man her har traditioner for tværfagligt samarbejde der dog ikke er så stærke som på htx.

Dette kapitel undersøger skolernes organisation og styring i forhold til almen studieforberedelse og studieområdet, men dog uden at det kan eller skal adskilles fra de nye organisationsformer der både er skabt, og også på vej i forlængelse af reformen som helhed.

4.1 Nye organisations- og styringsformer

Gymnasiereformen har medført krav om nye organisations- og styringsformer på skolerne så de i første omgang kunne implementere reformen, og så de på længere sigt kan leve op til de nye uddannelsesbekendtgørelser. Alle de deltagende skoler har haft hvad man kunne kalde en "reformorganisation" der blev etableret ét til to år før reformen trådte i kraft. En række udvalg og arbejdsgrupper har haft til opgave at planlægge først og fremmest de forskellige delelementer i det nye grundforløb, men også andre af reformens elementer. Samtidig udtrykker særligt ledelserne at det også er nødvendigt at ændre de varige organisationsformer.

I interviewene peges der særligt på to udgangspunkter for en ny organisering:

- En større del af stx-uddannelsens indhold og tilrettelæggelse er blevet decentraliseret. Det vil sige at flere uddannelseselementer skal indholdsudfyldes og tilrettelægges af skolerne selv som erstatning for den traditionelle meget stramme centrale styring.
- I det nye gymnasium er der langt flere elementer og forløb som kræver at flere lærere samarbejder og har et fælles ansvar for undervisningen.

Ovenstående gælder ikke mindst almen studieforberedelse og studieområdet, men der er også andre eksempler på opgaver hvor man på skolen har en fælles forpligtelse, fx studieplaner, den fælles evalueringsplan, almen sprogforståelse og naturvidenskabeligt grundforløb i stx.

Nye lærerroller og -opgaver

Som det tidligere er nævnt, kan man se almen studieforberedelse og studieområdet som udtryk for hele den overordnede intention med gymnasiereformen; kernen i forløbene er det overfaglige. Fagene skal spille ind med hver deres indhold, men i forhold til at realisere et fælles mål om at udvikle elevernes overfaglige kompetencer. Samtidig er den enkelte elev stadig forpligtet til at holde et fokus på sit eget fags mål idet disse også skal dækkes ind via den tid der bruges til almen studieforberedelse og studieområdet. Det indebærer at lærerne (og ikke mindst skolernes

ledelser) i langt højere grad skal kunne se gymnasieuddannelsen i sin helhed for at kunne vurdere deres specifikke faglige indspil i den større sammenhæng. Det er således ikke længere elevens eget ansvar at stykke de mange udannelsesmæssige delelementer sammen til et meningsfuldt hele. Interviewene peger på at det kræver en hel del mere metakommunikation om det faglige stof og de faglige sammenhænge fra lærernes side.

I forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet bliver fornyelsen af lærerrollen og -opgaverne således meget synlig. De nye typer faglige mål kræver helt anderledes arbejdsformer, ikke bare for eleverne, men også for lærerne. På hhx og htx er der en længere tradition for lærerteam, men de har typisk haft til opgave at have fokus på klassens og elevernes sociale trivsel, at koordinere opgaver mv. Også på stx har der gennem nogle år været klasseteam der typisk har haft de samme opgaver som beskrevet ovenfor. Det er således i alle tre skoleformer en stor ændring at lærerne nu skal arbejde fagligt forpligtende sammen om at nå bekendtgørelsesfastlagte mål inden for nogle beskrevne rammer.

Parallelt med kravet om et fagligt forpligtende samarbejde bliver lærerne med reformen også mødt af langt større dokumentationskrav. Interviewene peger meget tydeligt på at lærerne endnu ikke oplever at den øgede dokumentation giver "valuta for pengene". De ser det langt overvejende som formelle krav der betyder mere administration og større arbejdsbyrde uden et brugbart udbytte. Interviewene giver indtryk af at ledelserne heller ikke endnu har dannet sig overblik over hvordan skolen vil/kan bruge forskellige typer dokumentation. Der hersker derfor generelt lidt usikkerhed om krav og forventninger i forbindelse med dokumentationsspørgsmålet på skolerne. Typisk er det et punkt som ledelserne bevidst har valgt ikke at prioritere højest i første runde af hele implementeringsprocessen.

Det er meget forskelligt fra skole til skole om erfaringerne efter det første halve år alt i alt er positive eller negative. Der kan være mange udslagsgivende faktorer, og nogle af dem omtales i de følgende afsnit.

Organisation i planlægnings- og gennemførelsesfaserne
På alle syv skoler har der været et mindre udvalg af lærere der skulle udforme og planlægge almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet. Det er forskelligt fra skole til skole om ledelsen har siddet i udvalget. På nogle skoler har udvalgets rolle været udspillet da forløbene begyndte i august 2005, andre skoler har valgt at afvente de første erfaringer for så at beslutte udvalgets videre rolle. Endelig har enkelte skoler valgt at have en koordinationsgruppe der både før, under og efter grundforløbet har haft det overordnede ansvar for planlægning, koordinering og evaluering i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet.

Interviewene peger på at der har været størst klarhed og tilfredshed under selve gennemførelsen af almen studieforberedelse og studieområdet på de skoler hvor en koordinationsgruppe har haft et ansvar hele vejen igennem, fra forberedelse til gennemførelse og evaluering. Det gælder især de store skoler. På de skoler hvor gruppen kun har forberedt forløbet og derefter overladt det til de enkelte team at tænke videre og implementere det, har interviewene givet indtryk af en vis forskel mellem planlægning og intentioner og så selve realiseringen. På grund af dette er der fra lærerside opstået forvirring og frustration som har været med til at præge hele første gennemløb.

Interviewene har tydeligt vist hvor store "erkendelsesskridt" der sker i den gruppe der arbejder med at udforme almen studieforberedelse og studieområdet, alene i kraft af processen med at fortolke læreplanen og sammensætte forløbene. De når derved et andet forståelsesniveau end de øvrige lærere på skolen; et forståelsesniveau der bagefter kan gøre det vanskeligt at sætte sig ind i kollegaernes indsigt, og hvilken processtøtte og -værktøjer de har brug for. Det ser derfor ud til at være meget vigtigt at der også i selve implementeringen er en gruppe med særligt ansvar for at formidle intentioner mv. og samle op på de spørgsmål der hele tiden opstår.

At skabe vejen, mens man går
Interviewene har altså tydeligt vist at der er et meget stort behov for løbende kommunikation på skolerne i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet. Det er en almindelig erfaring at det er kommet bag på planlægningsgruppen hvor meget information og løbende kom-

munikation der har været nødvendig i forbindelse med gennemførelsen af de første forløb eller projekter. Udvalgene har ofte selv en fornemmelse af at de har givet masser af information om forløbene eller projekterne før de blev sat i gang, ud over at de har leveret et skriftligt grundlag for gennemførelsen. Blandt lærere der ikke har været med i planlægningen, gives der samtidig udtryk for at de ikke oplevede at være klædt ordentligt på da de stod over for at skulle i gang med et forløb eller et projekt, og at de har manglet informationer.

Indtrykket fra interviewene er at der er blevet lavet et stort forarbejde i planlægningsudvalgene, og at der har været information og fælles drøftelser i fx pædagogisk råd eller på pædagogiske dage frem mod 1. august. På den anden side giver interviewene også indtryk af at der i processen fra planlægningen til den konkrete gennemførelse er bolde som bliver sluppet før der er nogen til at gribe dem igen. Noget af det handler sandsynligvis om at det ikke er muligt på forhånd at planlægge, informere om og forudse alle elementer i en så ny proces. Her har flere skoler selv brugt udtrykket at "de skaber vejen, mens de går".

Uanset informationsniveauet er der ting der først bliver synlige når ledelse, lærere og elever står midt i dem. Det er ganske givet et vilkår i forbindelse med implementeringen af så mange nye ting på én gang. Det indtryk understøttes af at både ledelser, lærere og elever på alle skolerne har oplevet at forløbene og projekterne er blevet bedre og bedre efterhånden som grundforløbet er skredet frem. Implementeringsprocessen har været en læreproces hvor flere og flere ting er faldet på plads efterhånden. Det ser ud til at en del af de frustrationer der opstår og afspejles i interviewene med lærerne, skyldes dels uklare gensidige forventninger om hvem der har ansvaret for hvad, dels manglende tid til, prioritering af og erfaring med hvor meget og hvordan der skal kommunikeres i en sådan proces.

Ledelsens rolle er afgørende

Netop fordi implementeringen af almen studieforberedelse og studieområdet sker i en læreproces der ikke bare er den enkelte lærers, men en kollektiv læreproces på hele skolen, er ledelsens rolle af afgørende betydning. Det er tydeligt at der er brug for meget ledelse og ledelse på flere niveauer.

Interviewene har vist at en meget klar kommunikation og anerkendende tilgang fra ledelsens side er et centralt omdrejningspunkt for lærernes positive engagement og villighed til at imødekomme nye krav. De forhold interviewene har udpeget som særligt vigtige, er:

- en klart kommunikeret prioritering inden for de mange nye elementer der skal implementeres
- klare aftaler om rammer og vilkår for arbejdstid i forbindelse med de nye opgaver og hele implementeringen
- klare udmeldte forventninger til teamenes arbejde og opgaveløsning
- stor viden om og opbakning til planlægningsudvalgets/koordinationsgruppens arbejde; der skal være et helt klart ledelsesmandat til dens rolle og opgave.

Implementeringen – en fortsat proces

Det har været tydeligt i interviewene at ledelser og lærere – og faktisk også elever – har været helt bevidste om at almen studieforberedelse og studieområdet her første år har kunnet forløbe gnidningsløst; at der netop har været tale om en læreproces. Dermed har der også været en åbenhed og accept af at noget ikke har fungeret, og at der skal ske justeringer til næste år.

Samtidig kommer der også blandt ledelserne holdninger frem om at det handler om at genbruge mest muligt næste år, og at det ikke er rimeligt at lærerne skal bruge den samme tid og energi som her første år. Der er udsagn i interviewene i retning af at "nu skal vi bare justere, og så vender vi blikket frem mod de næste udfordringer i studieretningsforløbet og de ting vi har skudt ud i første omgang, fx studieplaner, evalueringsplan mv.". Der ligger implicit en forestilling om at implementeringsfasen (for grundforløbet) nu er slut, og at energien skal sættes ind i forhold til studieretningsteamene.

Sammenholder man dette med at flere skoler har opløst deres reformudvalg og -arbejdsgrupper eller sat dem på standby, så er det en udfordring at få processerne ført rigtigt til dørs. Interviewene giver indtryk af at der stadig skal arbejdes på at sikre lærernes energi og en-

gagement. Samtidig er det en generel udfordring at få samlet systematisk op på alle de skibe der er sat i søen, samtidig med at der stadig kommer nye skibe til over de næste to år. Hertil kommer at der er skoler hvor man kun har haft mulighed for eller har valgt ikke at involvere alle lærere i et af de nye grundforløbsteam. Her vil der de næste ét til to år stadig komme nye lærere til som ikke har gennemført forløb eller projekter i almen studieforberedelse og studieområdet tidligere. Alene af den grund vil der være behov for en fortsat implementeringstænkning.

Skolerne skal være opmærksomme på ikke at springe for hurtigt fra implementering til drift. Det indebærer den risiko at noget der blev på en bestemt måde fordi det var det mulige på det tidspunkt, pludselig ender som måden man gør det på.

Styringsdokumenter til forløbet
Med gymnasiereformen er der også kommet nye eksplicitte krav om at skolerne skal have et skriftligt grundlag for deres virke i form af studieplaner, evalueringsplan, dokumentation af resultater mv. Samtidig kalder de nye typer forløb som almen studieforberedelse og studieområdet på en skriftlig styring – på samme måde som der er brug for styring gennem nye organisationsformer.

I interviewene har både ledelser og lærere netop peget på at der er et behov for en række grundlagsdokumenter til de fælles forløb eller projekter. Alle skolerne har dokumenter der skal sikre en overordnet styring af forløbet. Men det er meget forskelligt fra skole til skole hvor mange dokumenter der findes, og hvor stor en detaljeringsgrad de har. Ud fra interviewene er det svært at sige noget om hvor meget eller lidt skriftlighed der skal til, eller hvilken karakter dokumenterne skal have. Igen ser det dog ud til at jo større skolen er, des vigtigere er det med forholdsvis detaljerede styringsdokumenter.

Vidensdeling og erfaringsopsamling
På alle de deltagende skoler har både ledelse, lærere og elever givet udtryk for at det er vigtigt at sikre en erfaringsopsamling i forhold til første gennemløb af almen studieforberedelse og studieområdet. Som nævnt tidligere har der generelt været en stor accept af at ikke alt kunne fungere og leve op til intentionerne her første gang forløbene skulle gennemføres. Men netop derfor har der også været en klar forventning om en større evaluering, i hvert fald efter grundforløbet. Lærerteamene på de fleste skoler har undervejs ikke været helt sikre på hvordan der skulle samles op og evalueres. Det har typisk været noget man regnede med at ledelsen, pædagogisk udvalg eller en eventuel koordinationsgruppe har haft ansvaret for. På de sidste skolebesøg i januar havde alle skolerne da også enten lige evalueret, eller de stod over for at skulle gøre det.

På de fleste af skolerne har eleverne evalueret almen studieforberedelse og studieområdet via spørgeskemaer enten elektronisk eller i papirformat, på enkelte skoler er hvert projekt blevet evalueret mundtligt eller i en blanding af både mundtlige og skriftlige evalueringsformer. En enkelt skole deltager i DIG´s evaluering af grundforløbet hvori der også indgår spørgsmål om almen studieforberedelse.

På enkelte af skolerne har lærerne også evalueret almen studieforberedelse og studieområdet via spørgeskemaer. På én af disse skoler er spørgeskemaundersøgelsen blevet fulgt op af et lærermøde hvor resultaterne og lærernes erfaringer generelt er blevet fremlagt og drøftet. En skole har brugt en café-model hvor lærerne har bevæget sig rundt i forskellige grupper og drøftet erfaringerne. Der er lavet en skriftlig opsamling på alle gruppedrøftelserne.

På tre skoler har der været en struktur til løbende drøftelser og erfaringsopsamling mens projekterne har kørt. Et sted har man haft såkaldte lærer til lærer-rapporter der er tænkt som et redskab lærerne kan bruge til at videregive erfaringer fra ét projektforløb til de lærere der skal undervise i det næste projektforløb. Interviewene med lærerteamene gav dog det indtryk at redskabet ikke rigtigt blev brugt. Det blev generelt opfattet som endnu et eksempel på en omfattende dokumentationsbyrde der er opstået med reformen. På samme skole har man haft en mappe på intranettet hvor beskrivelserne af de afholdte projekter blev lagt. På de to andre skoler er den løbende opsamling foregået mundtligt. Her har teamene evalueret løbende. Det ene sted har teamkoordinatorerne holdt fælles møder hvor der er blevet samlet op på alle erfaringerne. Det

andet sted har to repræsentanter fra teamene holdt faste møder med de pædagogiske koordinatorer og ledelsen.

Værd at være opmærksom på

- Skolerne skal være varsomme med at bevæge sig for hurtigt fra en implementeringstænkning til en driftstænkning. Skolerne kan fx lave en implementeringsplan der har fokus både på opsamlinger og justeringer af det afprøvede og den fortsatte implementering af nye elementer.

- Skolerne kan overveje om de har brug for at evaluere erfaringerne med det skriftlige grundlag der er (eller ikke er), og finde frem til hvilke behov der er for skriftlighed fremover i forbindelse med almen studieforberedelse og studieområdet.

- Skolerne skal være opmærksomme på hvordan de sikrer lærere og elever et samlet overblik over almen studieforberedelse og studieområdet. Det kan fx ske gennem en mappe (evt. i elektronisk form på skolens intranet) hvor alle forløb eller projekter med kompetencebeskrivelser og evalueringsplaner er samlet. Herudover kan mappen indeholde en oversigt over de styringsdokumenter der findes til almen studieforberedelse og studieområdet.

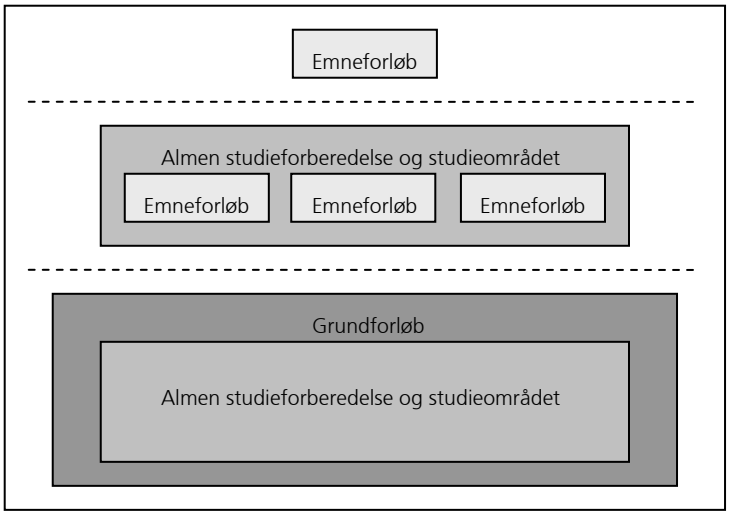
5 Fortolkning og udformning

Dette kapitel handler om hvordan skolerne har fortolket læreplanerne for almen studieforberedelse og studieområdet, konsekvenser af læreplanerne, og om hvordan skolerne har tilrettelagt de konkrete forløb eller projekter i grundforløbet.

Kapitlet behandler skolernes fortolkning og udmøntning af læreplanerne og de valg de har taget i den forbindelse, på tre forskellige niveauer:

- Det enkelte forløb eller projekt, fx mål, indhold, deltagende fag, varighed mv.
- Forløbene eller projekterne set under ét, fx det samlede antal forløb, sammenhæng og progression mellem forløbene mv.
- Sammenhængen mellem forløbene eller projekterne i almen studieforberedelse og studieområdet på den ene side og den øvrige undervisning i grundforløbet på den anden side.

De tre forskellige niveauer er illustreret i nedenstående figur.



5.1 Læreplanerne – fortolkninger og konsekvenser

Læreplanerne for almen studieforberedelse og studieområdet er udformet som rammebeskrivelser med stor vægt på beskrivelsen af de mål der skal arbejdes efter i almen studieforberedelse og studieområdet. Der er således ikke tale om en detaljeret indholdsstyring. I stedet er der et stort rum for fortolkning som skolerne selv skal udfylde, og som er større end det der traditionelt gør sig gældende i fagbilag og læreplaner.

I interviewene med ledelser og lærere har det tydeligt skinnet igennem at det har været en krævende og anderledes opgave for skolerne selv at skulle udfylde så stort et fortolkningsrum. Tilgangen har generelt været at hellere have for store ambitioner end for små, og det betyder at flere af skolerne har lagt sig i den øvre del af læreplanerne krav i forhold til antal forløb, forløbenes indhold og antallet af fag i forløbene.

De fleste af skolerne har i interviewene peget på at det har givet en oplevelse af trængsel og tidspres i hele grundforløbet. Det er tydeligt at en del af presset skyldes det store arbejde der har ligget i at gennemføre almen studieforberedelse og studieområdet for første gang. Men det

hænger også sammen med at man på skolerne har haft en tilbøjelighed til at "overopfylde" de forskellige bestemmelser for almen studieforberedelse og studieområdet – uden at udnytte de muligheder for valg, prioriteringer og afvejninger som læreplanerne også rummer. Lærere, elever og i nogle tilfælde også ledelsen på skolerne vurderer derfor at der er brug for at forenkle og tilpasse undervisningen i almen studieforberedelse og studieområdet så der bliver bedre plads til at kvalificere indhold, nye arbejdsformer og nye evalueringsformer. Det er tydeligt at det at finde frem til gode emner og et passende fagligt niveau kræver øvelse og dermed tid at lære at undervise i sammenhænge mellem fag og fagområder. I næste afsnit beskrives de problemstillinger der særligt fremhæves på skolerne.

Stoftrængsel og videnskabsteoretiske udfordringer
Mange lærere giver udtryk for at der har været stoftrængsel i de enkelte forløb eller projekter i forhold til den tid der har været til rådighed. Det skyldes både at lærerne øjensynligt gerne vil nå at have så meget stof fra deres fag med som muligt, og at der ofte indgår mange fag i forløbene eller projekterne. På flere af skolerne mener både lærere og elever at jo flere fag der indgår, des sværere er det at skabe en indholdsmæssig sammenhæng i de enkelte forløb. Interviewene giver indtrykket af at oplevelsen af stoftrængsel også kan skyldes at der i forløbene/projekterne ikke altid er sket en egentlig integration af de faglige vinkler, og at der heller ikke er sket en hierarkisering af de enkelte fag. Med hierarkisering menes at det angives hvilke fag der spiller en større rolle i nogle forløb end andre. Det er således ofte op til den enkelte lærer at beslutte hvor meget fagligt stof der skal fyldes ind, set i forhold til det antal timer faget "afgiver" til forløbet eller projektet. Samtidig har mange lærere og elever oplevet det som et pres at undervisningen skal skride frem i en bestemt takt for at alle klasser kan følges ad. Mens nogle klasser har haft brug for mere tid til gennemgang af stoffet, kunne andre have nået at gennemgå mere på den samme tid.

På flere af skolerne er der lærere der mener at ambitionsniveauet for indholdet i de enkelte forløb eller projekter har været for højt. Det er særligt det videnskabsteoretiske perspektiv der er delte meninger om. Nogle lærere mener at det overhovedet at beskæftige sig med videnskabsteori i 1.g er alt for ambitiøst. Andre lærere har gode erfaringer med at få eleverne til at reflektere over fagenes forskellige indhold og metodiske tilgange. Ifølge disse lærere kan en introduktion til videnskabsteori skabe nogle meget givtige refleksioner hos eleverne om fagenes forskellige muligheder. De mener også at det er op til lærerne at introducere de teoretiske begreber på en pædagogisk måde og at fastsætte et niveau som passer til eleverne.

En stor del af eleverne mener ikke at det faglige ambitionsniveau i almen studieforberedelse og studieområdet har været for højt. Nogle mener ligefrem at det kunne have været højere. Eleverne er generelt indstillede på at der skal være et niveaumæssigt spring i forhold til folkeskolen, og de bliver skuffede hvis det udebliver. De er parate til at yde den indsats der skal til. Eleverne oplever ikke at det videnskabsteoretiske perspektiv i forløbene i sig selv er mere krævende end andet. De har en klar forventning om – og møder hele tiden – noget der er anderledes end det de kender fra grundskolen.

For mange forløb eller projekter
Mange lærere og elever vurderer at der har været for mange forløb eller projekter i almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet. De giver udtryk for at der ikke har været tilstrækkelig tid til at komme i dybden med de enkelte forløb og projekter, særligt har det kostet i forhold til at få dem afrundet og evalueret på en ordentlig måde. Flere af skolerne har lagt sig i den øvre ende i forhold til læreplanernes krav om antal forløb eller projekter. Men det er interessant at uanset om en skole har gennemført færre eller flere forløb eller projekter, vurderer lærere og elever at det er for mange. De problemer de peger på, er blandt andet:

- Eleverne har svært ved at holde forløb eller projekter adskilt fra hinanden. Nogle steder har de lappet over hinanden, hvilket skaber yderligere forvirring.
- Der har ikke været tid til at "sunde sig", nogle gange end ikke til at afslutte forløbet eller projektet ordentligt før man skulle i gang med et nyt. Det opleves som meget utilfredsstillende for eleverne der synes de går glip af sammenhængen, især mellem emneforløb og den særfaglige undervisning.

- Elevernes arbejdsbyrde i grundforløbet har nogle steder været meget høj, et enkelt sted med helt op til 40 timers undervisning om ugen i nogle uger.

Flere lærere og til dels ledelser peger på at de gerne vil flytte nogle af deres forløb eller projekter fra første til andet semester. En idé som eleverne tilslutter sig, og som med den seneste bekendtgørelsesændring også bliver muligt fremover.

Almen studieforberedelse fylder for meget
På stx-skolerne er der blandt lærere, elever og ledelser generelt en opfattelse af at almen studieforberedelse udgør for stor en del af undervisningen i grundforløbet. Foruden almen studieforberedelse fylder andre nye områder som almen sprogforståelse og naturvidenskabeligt grundforløb også i skemaet. Nogle mener imidlertid at forløbets vægtning er den rigtige, og at det bare handler om at ledelser og lærere skal lære den nye tilgang til undervisningen som grundforløbet kræver. På htx- og hhx-skolerne diskuteres det timemæssige omfang af studieområdet ikke i samme grad. Men på alle skolerne ser lærerne og ledelsen et behov for at nedjustere projekternes antal og i flere tilfælde for at forenkle deres indhold.

Værd at være opmærksom på

- Skolerne kan med fordel se på om faglig konkurrence og stoftrængsel kan imødegås ved at hierarkisere de fag der indgår i forløbene og projekterne. Det kan gøres ved at et eller to fag tildeles en ledende og dagsordensættende rolle, mens andre fag tildeles mere perifere roller, eventuelt som rene redskabsfag. Fagenes roller skal naturligvis afstemmes med deres timetal, og rollerne kan endvidere gå på skift, så eleverne møder fagene på forskellige måder.

- Det er en vigtig opgave for ledelse og lærere på skolerne fortsat at sætte fokus på hvordan læreplanens indholdsmæssige ambitioner for almen studieforberedelse og studieområdet transformeres til elevernes niveau på forskellige tidspunkter i gymnasieforløbet.

- Det kan være uhensigtsmæssigt hvis der indgår for mange fag i hvert emneforløb fordi det kan have konsekvenser for om projekterne virker meningsfulde. Omvendt er det også i de flerfaglige møder mellem fag og lærere der ikke normalt arbejder sammen at der kan opstå positiv udvikling og spændende dynamik. Det kan gå tabt hvis skolerne i alt for høj grad begrænser antallet af fag i projekterne. Antallet af deltagende fag i et emneforløb bør således ikke altid begrænses til to.

- Det kan være hensigtsmæssigt at reducere antallet af forløb hvis det giver plads til en større fordybelse i og en bedre afslutning af de enkelte emneforløb. Færre emneforløb kan medvirke til at reducere den forvirring der har hersket på nogle skoler, men den skaber naturligvis ikke større sammenhæng og overblik i sig selv.

5.2 Undervisning i de enkelte forløb og projekter

Skolerne har gjort sig forskellige erfaringer med de udfordringer der ligger i at skabe sammenhængende overfaglige forløb og projekter. I interviewene peger lærere og elever på forskellige faktorer der afgør hvor godt forløbene og projekterne har fungeret. Faktorerne behandles i det følgende og er de deltagende fag, samspillet mellem de deltagende fag, brug af arbejdsformer og informationen til eleverne.

De deltagende fag
Der er forskel på hvor let lærere og elever oplever at de forskellige fag kan indgå i samarbejde med andre fag. I deres udsagn er der nogle overordnede tendenser i forhold til vurderinger af forskellige fags samarbejdspotentialer.

De samfundsvidenskabelige fag (særligt samfundsfag) udpeges flere steder som de fag med størst samarbejdspotentiale. Det betyder at de ofte får en fremtrædende rolle i de forløb eller projek-

ter de indgår i. Vurderingen går igen i alle tre gymnasieuddannelser, dog er det særligt tydeligt i stx. I hhx og htx fremhæves fagene afsætning og teknologi som oplagte fag til samarbejde. Samfundsfag på stx er i en særlig situation idet faget slet ikke plejer at optræde i 1.g. Der er derfor ingen faglig tradition som enten fremmer eller hæmmer de nye undervisningskrav i almen studieforberedelse. Samfundsfagslærerne fremhæver det som en god ny mulighed for at komme på banen tidligt i gymnasieforløbet, og de har let ved at se faget i mange forskellige faglige sammenhænge.

Sprogfagene er generelt de fag hvor lærerne betragter det som sværest at indgå i et overfagligt samarbejde, særligt på tværs af fakulteter. Stx-lærere i sprogfag fortæller at det er svært at finde den faglighed der gør deres fag til andet end redskabsfag i de overfaglige sammenhænge. De giver udtryk for at skulle tænke i en ny faglighed der er mere generelt humanistisk. På hhx ser der ud til at være en anden faglig tradition og profil i sprogfagene. Lærerne her fremhæver ikke på samme måde at der er problemer med at indgå i det overfaglige samarbejde, fx med fag som samfundsfag eller afsætning.

Samspillet mellem de deltagende fag

Elever og lærere giver udtryk for at samspillet mellem de fag der indgår i et emneforløb, er meget afgørende for om det enkelte emneforløb bliver tilfredsstillende. På skolerne er der stor forskel på hvor godt samspillet mellem fagene har været i de forskellige forløb og projekter. Interviewene med eleverne har peget på at det er meget vigtigt for deres vurdering og udbytte af forløbene og projekterne at der er et tydeligt samspil, og at der fra lærernes side er en løbende metakommunikation om det.

I læreplaner og vejledninger til almen studieforberedelse og studieområdet lægges der op til at der kan arbejdes overfagligt både gennem en egentlig faglig integration af fagene og gennem parallel undervisning i fagene. Eleverne udtrykker på flere af de udvalgte skoler at der har været meget stor forskel på hvordan fagene har spillet sammen i de forskellige projekter. I nogle emneforløb har fagene spillet sammen og brugt hinanden til at belyse et emne, mens de i andre forløb har belyst samme emne fra hver deres vinkel, men uden nogen egentlig berøring mellem fagene så det var op til eleverne at etablere sammenhængen mellem de involverede fag. Eleverne giver i den forbindelse udtryk for at det er svært for dem at fange den overfaglige sammenhæng hvis ikke lærerne gør meget ud af løbende at skabe og fremhæve den røde tråd mellem fagene.

Også lærerne både i stx, hhx og htx taler meget om udfordringerne i den overfaglige undervisning i interviewene. Der er udsagn fra lærerne om at netop det at løfte blikket fra sit eget fag og bevæge sig fra den parallelle undervisning om samme emne til en egentlig integreret overfaglig undervisning er en meget stor udfordring. Det er noget der skal læres ved hele tiden at arbejde med det.

Man kan på baggrund af interviewmaterialet groft opridse to modeller for hvordan den tværfaglige undervisning udmøntes i forløbene og projekterne.

I den første model foregår undervisningen parallelt i fagene, og den er karakteriseret ved indholdsstyring. Det faglige indhold styrer undervisningen, og lærersamarbejdet vedrører aftaler om rammer og formulering af emne for forløbet eller projektet.

I den anden model er fagene integrerede, og undervisningen er styret af de læringsmål der er formuleret for eleverne. Den integrerede undervisning er et redskab til at nå de overfaglige mål, og lærersamarbejdet vedrører derfor formuleringen af målene og den løbende gensidige dialog om hvordan de fælles mål nås. Figuren nedenfor illustrerer de to modeller.

Udmøntning af den overfaglige undervisning

	Model 1	Model 2
Styring sker gennem	Indhold	Mål
Undervisningen gennemføres	Parallelt	Integreret
Forpligtelsen i lærersamarbejdet vedrører	Rammer	Mål

Interviewene viser at hovedparten af forløbene eller projekterne på skolerne stadig har mange af trækkene fra model 1. Samtidig er der en opmærksomhed blandt nogle ledelser og lærere på at arbejde sig længere og længere hen imod model 2. I nogle tilfælde vil det dog også være relevant at fastholde nogle af elementerne fra model 1.

Sammensætningen af skemaet og dermed undervisningens placering kan have indflydelse på hvor oplagt det er at arbejde integreret eller parallelt. Hele samlede projektuger eller blokdage lægger i højere grad op til at de involverede fag integreres, mens det ser ud til at forløb og projekter hvor undervisningen ligger spredt, kan medføre at der arbejdes parallelt i fagene. Der er naturligvis ikke tale om at skemalægningen alene dikterer den måde fagene spiller sammen på, men interviewene peger på en sammenhæng. Blandt lærere udtrykkes det at det er vigtigt at alle de lærere der indgår i et forløb eller projekt, er til stede ved opstarten og ved afslutningen for at det faglige samspil bliver tydelig for eleverne.

Brug af arbejdsformer
Undervisningen på de deltagende skoler har indeholdt forskellige arbejdsformer, men på alle skoler har der været projektorienteret gruppearbejde i større eller mindre omfang. De forskelle der er i valget af arbejdsformer fra skole til skole, ser ud til at hænge sammen med at skolerne i nogen grad viderefører de arbejdsformer de hidtil har haft tradition for.

I de forløb eller projekter hvor eleverne har arbejdet projektorienteret og i grupper, vurderer de at det giver et stort udbytte. De oplever arbejdsformen som motiverende, og at den udvikler deres selvstændighed. Ingen elever giver eksplicit udtryk for gerne at ville arbejde mere individuelt.

Information til eleverne om forløbene og projekterne
På flere skoler giver eleverne udtryk for at informationen om forløbene eller projekterne ikke har været tilstrækkelig. De har savnet mere information om de enkelte forløbs og projekters indhold og produkter, og ikke mindst om de forskellige fags bidrag og samspil. Eleverne mener at det i særlig grad er vigtigt i opstarten og afslutningen af forløbene eller projekterne. Meget tydeligt savner eleverne en mere systematisk opsamling i forhold til de overfaglige mål. En skole har besluttet at den fremover vil udarbejde en meget konkret projekt- og undervisningsbeskrivelse for hvert forløb som skal uddeles til eleverne inden opstarten.

Værd at være opmærksom på

- Erfaringerne på de syv skoler viser at det formentlig vil være relevant for mange skoler fremover at være opmærksomme på at udvikle den overfaglige sammenhæng mellem de fag der skal samarbejde om emneforløbene i almen studieforberedelse og studieområdet.

- Skolerne skal være opmærksomme på at lærerne i forbindelse med de enkelte forløb eller projekter sammen formulerer de overfaglige læringsmål og drøfter og reflekterer over hvordan de nås.

- Skolerne skal være opmærksomme på hvordan det sikres at "svære" fag integreres i forløb eller projekter med et overfagligt sigte. Ideen med det overfaglige sigte er at præsentere fagene i en bredere sammenhæng og vise hvilke spørgsmål de kan undersøge og belyse. Det betyder at der til dels skal arbejdes med fagene på en anden måde end lærerne har været vant til. Det er en fælles udviklingsopgave for lærerne at fokusere mere på fagenes overordnede tilgang og metode og mindre på et specifikt indhold.

- Skolerne kan med fordel overveje fordelingen mellem om fagene arbejder integreret eller parallelt i forløbene eller projekterne. Det er nødvendigt fortsat at prioritere den udviklingsopgave der handler om at forfølge fælles overfaglige mål i et lærersamarbejde. De to beskrevne typemodeller kan bruges til at placere hvor skolen ligger i dag, og hvor skolen ønsker at ligge.

- Skoler der vælger at tilrettelægge forløbene eller projekterne som spredte timer i skemaet, skal være opmærksomme på hvordan de sikrer at eleverne præsenteres for den samlede idé med forløbene eller projekterne og for den overfaglige sammenhæng.

5.3 Progression og sammenhæng

I læreplanerne fremgår det at der skal være progression i arbejdsformerne fra det lærerstyrede til det mere elevstyrede i det samlede forløb i almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet. Skolernes overvejelser om progression kommer tydeligst til udtryk i forbindelse med produktkravene i de forskellige forløb eller projekter.

Eleverne på flere af de deltagende skoler giver udtryk for at de har svært ved at se en tydelig sammenhæng og progression mellem forløbene eller projekterne. Lærere og ledelser er generelt opmærksomme på dette, og mange steder forklares det med at de tanker der faktisk har været om progression og sammenhæng, ikke i tilstrækkelig grad er blevet formidlet videre til eleverne.

Almen studieforberedelse og studieområdet fremstår altså ikke altid for eleverne som et samlet og sammenhængende forløb. Det kan både skyldes at der ikke er arbejdet nok på at gennemtænke sammenhængen, men i mange tilfælde handler det også om at den sammenhæng som planlægningsgruppen har tænkt, ikke altid "trænger ned" og bliver klar for lærerteam og elever.

Værd at være opmærksom på

- Det er vigtigt at skolerne bruger tid på at overveje sammenhæng og progression mellem forløbene eller projekterne. Ikke mindst er det meget vigtigt at der sker en tydelig kommunikation af tankerne fra planlægnings-/koordinationsgruppe til de øvrige lærere og til eleverne. Det er en udfordrende, men vigtig opgave at se almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet som et samlet hele når der hele tiden indgår nye fag og nye lærere. Her ses den store betydning af en overordnet planlægnings-/koordinationsgruppe.

- En bedre kommunikation og samlet bevidsthed om sammenhæng og progression kan hjælpes på vej ved at give eleverne en sammenhængende introduktion til kompetencemål, arbejdsformer og produkter i de forskellige forløb eller projekter og i det samlede forløb allerede ved begyndelsen af grundforløbet. Tråden kan med fordel trækkes helt frem og sætte forløbet i relation til almen studieforberedelse og studieområdet i studieretningsforløbet. Flere af de deltagende skoler har allerede besluttet at gøre brug af denne model næste år.

5.4 Samspil med den øvrige undervisning

På hhx og htx udgør studieområdet en større del af grundforløbet end på stx. På hhx og htx sættes der blandt lærere og elever næsten lighedstegn mellem studieområdet og grundforløbet som helhed. Til gengæld er der et større særfagligt sigte inden for studieområdet end tilfældet er på stx hvor de forskellige fag har timer uden for almen studieforberedelse. I almen studieforberedelse og studieområdet skal eleverne blandt andet tilegne sig nogle grundlæggende studiekompetencer på gymnasieniveau som de kan have gavn af at anvende i den øvrige undervisning. Derfor er samspillet til den øvrige undervisning væsentlig. Ud fra elevudsagn i interviewene og de interne undervisningsevalueringer der er gennemført på nogle af skolerne, ser det ud til at være et område der i høj grad kan udvikles.

Når lærerne taler om at skabe et samspil mellem den særfaglige undervisning og almen studieforberedelse og studieområdet, taler de i høj grad om hvordan de særfaglige forløb kan "lægge op" til emneforløbene. Samspillet kan dog også tænkes den anden vej hvis lærerne medtænker de kompetencer eleverne opnår i almen studieforberedelse og studieområdet i deres egen særfaglige undervisning. Det vil kunne skabe en større sammenhæng i den samlede uddannelse. Der er lærere der udtrykker at de i høj grad har oplevet at kunne bruge det eleverne har lært i de forskellige overfaglige forløb eller projekter.

Der er dog også en del negative vinkler på de konsekvenser som lærerne vurderer at almen studieforberedelse og studieområdet har for den særfaglige undervisning. Der er mange udsagn der bygger på oplevelsen af at almen studieforberedelse og studieområdet medfører et "tab" for den øvrige undervisning; et tab der handler om den tid der afgives. Både lærere og elever har peget på følgende problemstillinger:

De overfaglige forløb eller projekter styrer og begrænser den øvrige undervisning
Blandt lærere og elever er der en oplevelse af at forløbene/projekterne i almen studieforberedelse og studieområdet er meget styrende for den øvrige undervisning. Ofte ligger der en plan med de fastlagte forløb og projekter som den særfaglige undervisning skal nå at gennemgå stof til. Det gør det nødvendigt at holde undervisningsplanen meget stramt, og det begrænser muligheden for at fordybe sig i eller gentage svære eller vigtige dele af stoffet som lærere er vant til at kunne. Hertil kommer at både lærere og elever oplever at en lærers fravær på grund af fx sygdom kan vælte hele det samlede forløb, mens eleverne giver udtryk for at de ved fravær risikerer at komme afgørende bagud uden mulighed for at indhente det forsømte senere i undervisningen. Dette gælder særligt fag hvor lærerne der har valgt at bruge de særfaglige timer til at lægge op til emne- eller projektforløbene, eller hvor emne- projektforløbene bygger på den forudsætning.

Parallelt med denne problematik har interviewene også givet indtryk af at der er fag og lærere der ikke har tænkt den særfaglige undervisning sammen med emne- eller projektforløbene. Det giver måske et mindre pres om at nå bestemt stof til bestemte tidspunkter. Til gengæld giver både lærere og elever udtryk for at grundforløbet så bliver splittet op i en stor mængde små delforløb med forvirring og manglende fordybelse til følge.

Grundforløbet bliver fragmenteret

Der er således lærere og elever der oplever at det er vanskeligt at skabe kontinuitet i undervisningen uden for almen studieforberedelse og studieområdet fordi forløbene eller projekterne har opdelt den øvrige undervisning i korte intervaller. Problemet synes at være størst på de skoler der har valgt at placere undervisningen i almen studieforberedelse og studieområdet som hele uger. De lærere der især giver udtryk for at grundforløbet har været fragmenteret, er lærere der ikke selv har deltaget i forløbene eller projekterne, eller hvis undervisning ikke har spillet sammen med dem.

Blandt lærerne fører disse oplevelser til en fornemmelse af at fagligheden i deres eget fag nedprioriteres. Det handler blandt andet om det skift der er i kompetencemålene fra de traditionelle særfaglige til de nye og bredere kompetencer der er målet i almen studieforberedelse/ studieområdet. Når lærerne oplever det som problematisk at det særfaglige bliver klemt, hænger det også sammen med at de ikke altid mener at eleverne kan nå et solidt (sær)fagligt niveau gennem forløbene eller projekterne i almen studieforberedelse og studieområdet. Det gælder særligt for de første forløb eller projekter. Nogle lærere udtrykker dog at de er blevet overraskede over hvor meget eleverne faktisk fik ud af forløbene eller projekterne selv med et meget lille fagligt fundament som udgangspunkt. Der ser således ud til at være nye erfaringer og holdninger på vej blandt lærerne.

Værd at være opmærksom på

- Mange af de problemstillinger som lærere og elever peger på i forbindelse med undervisningen i almen studieforberedelse og studieområdet, kan afhjælpes ved et større samspil mellem forløb eller projekter i almen studieforberedelse og den øvrige særfaglige undervisning i stx og mellem fagene i grundforløbet i hhx og htx.

- Det er afgørende at lærerne giver de nye lærings- og kompetencemål tid og plads. Det er nødvendigt at lærerne ryster i forhold til den faglige tænkning og de traditioner der er for indhold og progression i den særfaglige undervisning.

- Det er helt centralt at lærerne kan se relevansen af de kompetencer eleverne tilegner sig i almen studieforberedelse og studieområdet, og at lærerne kan anvende dem i et samspil med deres enkeltfaglige undervisning. Der ligger stadig et stort arbejde i at bevidstgøre, acceptere og udnytte de nye kompetencemål i almen studieforberedelse/ studieområdet. Det er vigtigt at skabe et samspil begge veje så lærerne overvejer både hvordan den særfaglige undervisning kan lægge op til og følge op på forløb eller projekter, og hvordan elevernes kompetencer fra forløb og projekter kan bruges og videreudvikle den særfaglige undervisning.

6 Evaluering af udbyttet

I dette kapitel beskrives skolernes erfaringer med evalueringen af elevernes udbytte. Ifølge læreplanerne skal der ske en løbende evaluering af elevernes udbytte gennem forløbet. Erfaringer med og udfordringerne for den løbende evaluering beskrives i afsnit 6.1. Desuden afholdes en intern afsluttende prøve efter grundforløbet i alle de tre uddannelser, en prøve der på mange måder er nyskabende i de gymnasiale uddannelser. Skolernes erfaringer med afviklingen af prøven og forskellige prøveformer beskrives i afsnit 6.2.

6.1 Løbende evaluering af udbyttet

Læreplanerne for almen studieforberedelse og studieområdet definerer at der skal ske en løbende evaluering i forløbene/projekterne, og at eleverne skal møde forskellige evalueringsformer. Der er ikke fastlagt retningslinjer for hvilke evalueringsformer der skal bruges. Det er ikke alle skoler der har fundet frem til fælles evalueringsformer der fungerer som en integreret del forløbene eller projekterne og progressionen i mellem dem. Det kan føre til at de forskellige klasser på den samme skole bliver evalueret på forskellige måder og i forskelligt omfang. Der er desuden uklart om det er elevernes udbytte eller undervisningen, eller begge dele, der skal evalueres. Denne uklarhed findes også i læreplanerne.

I interviewene med eleverne kommer det tydeligt frem at de oplever løbende evaluering både af deres udbytte og af undervisningen som vigtige elementer i et forløb eller et projekt. De vil gerne have feedback på deres arbejdsprocesser og produkter, og de vil gerne give feedback på indhold og undervisningsformer. For eleverne fremstår evaluering som et vigtigt redskab til at skabe faglig seriøsitet og til at nå faglige mål. Der er elever der fortæller om hvordan de har fået en grundig feedback i et forløb eller et projekt som de har kunnet bruge til at gøre proces og produkt bedre i næste projekt. Navnlig er de glade for at få evalueringen på skrift så de kan gemme den i deres portfolio e.l. På skoler hvor der arbejdes aktivt med portfolio, oplever eleverne en stor sikkerhed og godt overblik ved at have deres produkter og evalueringer samlet. Portfolioen har således vist sig at være et godt redskab til opsamling af arbejdsprocesser, produkter og evalueringer i forløbene og projekterne. På de skoler eller i de team hvor man ikke har brugt portfolio, er der generelt flere elever der ikke oplever at have fået tilstrækkelig respons fra lærerne.

Der tegner sig et billede af at når elevernes udbytte evalueres, sker det i forbindelse med produkter der udarbejdes i forløbene eller projekterne. Det indebærer at de forløb og projekter der ikke munder ud i et konkret produkt fra eleverne, ofte heller ikke har indeholdt en evaluering der har været tydelig for eleverne. Det får nogle elever til at mene at det er vigtigt at der er produktkrav i forløbene og projekterne. Det er dog vigtigt at se at det ikke nødvendigvis handler om flere produkter, men at lærerne kan tilrettelægge en løbende evaluering der også fokuserer på fx arbejdsprocessen. Det væsentlige er at eleverne oplever at der bliver en systematiseret dialog om undervisningen og deres egen proces.

Værd at være opmærksom på

- Løbende evaluering af undervisningen og af elevernes udbytte blandes ofte sammen og medfører et uklart evalueringsbegreb. Det er en fordel at se de to genstandsfelter for evalueringen som adskilte for at sikre begge opgaver varetages tilstrækkeligt. Når det er sagt, er der selvfølgelig i praksis en sammenhæng mellem undervisningen og elevernes udbytte.

- Erfaringerne fra de syv skoler peger på et behov for at udvikle og skabe større systematik i den løbende evaluering af undervisningen og elevernes udbytte. Der kan ske både en udvikling af fælles rammer og retningslinjer på skolerne og af en række konkrete redskaber der kan støtte teamene i arbejdet med opgaven. Det er vigtigt at den løbende evaluering ikke får karakter af en "tidsrøver", men får plads som en integreret del af læringsforløbet i hvert forløb eller projekt. Erfaringerne fra skolerne viser at de steder hvor den løbende evaluering betragtes som en integreret del, bidrager den til at skabe sammenhæng og progression i undervisningen.

6.2 Afsluttende prøve

Almen studieforberedelse og studieområdet afsluttes efter grundforløbet med en intern prøve. Den afsluttende prøve efter grundforløbet er en nyskabelse på de tre gymnasiale uddannelser på tre områder.

- *Ny placering*. For det første har der ikke tidligere været afholdt en prøve for hele årgangen allerede efter første semester.
- *Ny form.* For det andet har flere skoler udviklet nye prøveformer til formålet. Der er ofte tale om en delvist summativ prøve der skal afdække hvad eleverne har lært, og en delvist formativ prøve der sigter mod elevernes videre udvikling og refleksion. Elevernes karakter kommer ikke til at stå på eksamensbeviset, men den indgår som en del af vurderingsgrundlaget for standpunktskarakter i fagene.
- *Nye bedømmelseskriterier og rammer for vurdering*. Det overfaglige sigte betyder at eleverne ved prøven skal evalueres ud fra flere fag og ud fra andre kompetencer end de rent særfaglige. Det medfører at lærerne skal eksaminere og vurdere eleverne ud fra andre og bredere kompetencer end dem der findes inden for deres eget fag, og at de skal foretage vurderingen sammen med en lærer fra en anden faggruppe eller et andet hovedområde.

Det er vigtigt også at være opmærksom på at de mange nye elementer skaber et øget behov for information og kommunikation om prøven – både til lærere og elever. På skolerne er der forskellige overvejelser og erfaringer i forbindelse med de ovenfor beskrevne nye elementer ved prøven.

Prøven og dens placering

Der er mange positive tilbagemeldinger fra både lærere og elever i forbindelse med den afsluttende prøve. Prøven har fået "brikkerne til at falde på plads", flere sammenhænge er gået op for eleverne, og lærerne har fået øje på hvad almen studieforberedelse og studieområdet kan bidrage med. Flere lærere udtrykker overraskelse over hvor godt de synes eleverne klarede sig til prøven, og det har i flere tilfælde været med til at ændre lærernes indstilling til almen studieforberedelse og studieområdet i positiv retning.

Flere lærere hæfter sig ved at der er en række gevinster ved at placere en formativ prøve allerede efter et halvt år. En lærer beskriver prøven som en god måde at skabe en professionalisering af og respekt over for undervisningen hvor eleverne tidligt bliver klar over at det er vigtigt at følge med undervejs, og at der kræves noget af dem. Eleverne oplever at det er nødvendigt at de har styr på tingene, og at udviklingen i deres læring bliver taget alvorligt.

Nogle lærere vurderer dog at prøven optager mange ressourcer, blandt andet i forhold til at der er tale om en prøve hvor bedømmelsen i sig selv ikke får nogen betydning for eleven. Det skal imidlertid sammenholdes med at flere lærere vurderer at eleverne lærer meget af at gå til prøven, og at de får en god afslutning på grundforløbet. På trods af at bedømmelsen ikke skal stå i det

endelige karakterblad, vurderer lærerne at der har været en stor seriøsitet omkring prøven blandt eleverne.

De fleste af de udvalgte skoler valgte at placere prøven inden jul, og holdningen blandt lærere og elever er at det er det rigtige tidspunkt. På en skole hvor prøven har ligget i januar, foreslår lærere og elever at den skal flyttes til inden jul.

Nogle lærere har dog også kritiseret at prøven er placeret allerede efter første semester. Der er lærere der giver udtryk for at afviklingen af prøven har været presset, og flere lærere synes det har været et vanskeligt vilkår at gennemføre prøven samtidig med almindelig undervisning, både i forhold til lærernes og elevernes koncentration og arbejdsbyrde.

Erfaringer med forskellige prøveformer
Fælles for de syv skoler og for de forskellige læreplanskrav er at eleverne er gået til mundtlig prøve med udgangspunkt i et skriftligt arbejde som de har udarbejdet enten på egen hånd, som en del af undervisningen eller ved en bunden skriftlig prøve.

Lærere og elever vurderer at kombinationen af det skriftlige og det mundtlige har fungeret godt på skolerne. Flere lærere beskriver hvordan eleverne har haft mulighed for at forberede og forbedre deres præstation mellem det skriftlige arbejde og den mundtlige prøve, og at der har ligget et vigtigt læringselement i dette. Eleverne betragter det som positivt på forhånd at være bekendt med – og i nogle tilfælde selv vælge – de områder som de skal til mundtlig prøve i.

Nogle lærere vurderer at eleverne har udvist et højere refleksionsniveau ved den mundtlige prøve end i de forskellige skriftlige prøver og arbejder. Dette forklares for det første med at eleverne har haft mulighed for at forbedre og reflektere på baggrund af den skriftlige prøve eller på baggrund af udvælgelsen og gennemlæsningen af arbejder til en prøvemappe. For det andet forklarer lærerne det højere refleksionsniveau ved den mundtlige prøve med at eleverne faktisk har nået et vist refleksionsniveau i løbet af grundforløbet, men at de stadig har brug for at lærerne stiller de refleksive spørgsmål.

Selvom der er store ligheder mellem prøveformerne på de forskellige uddannelser, er der også store forskelle på de tre læreplaners krav til prøvens form. På stx fastlægger læreplanen kun en række bedømmelseskriterier ved prøven. Eleven skal således demonstrere kendskab til grundlæggende forståelsesformer inden for de tre faglige hovedområder, til hvordan der med udgangspunkt i et givet emne kan stilles spørgsmål til de forskellige fag, og til hvorledes forskellige fag kan bidrage til at belyse et emne. Endelig skal eleven kunne formidle resultatet af sit arbejde.

På hhx og htx er der til gengæld bestemte formkrav til prøven. På htx afslutter eleven forløbet med en mundtlig prøve på grundlag af en prøvemappe. Prøvemappen indeholder en række af elevens arbejder fra undervisningen. Udvalget skal dække arbejder inden for og på tværs af de faglige hovedområder, og det skal vise en varieret brug af metoder. Der er ved prøven et dobbelt fokus på fagligt indhold og metoder på den ene side og elevens refleksioner over egen faglige udvikling og læring på den anden side. På hhx er der valgfrihed mellem to forskellige prøveformer. Skolen vælger mellem en mundtlig flerfaglig prøve på grundlag af en rapport eller en mundtlig prøve på grundlag af portfolio.

Stx-skolernes særlige erfaringer
Stx-skolerne har, på grund af den store frihedsgrad i læreplanen, den største variation i prøveformer. På de tre stx-skoler har der både været en skriftlig og en mundtlig prøve. Den mundtlige prøve har på to af skolerne omhandlet den skriftlige prøve der har været enten en skriftlig besvarelse af en række spørgsmål eller en synopsis i et selvvalgt emne. På den sidste skole har den mundtlige prøve baseret sig på en rapport udarbejdet i det sidste forløb i almen studieforberedelse. Den skriftlige prøve tog ligeledes udgangspunkt i tidligere forløb i almen studieforberedelse. Der er desuden forskel på om prøverne – både den skriftlige og den mundtlige del – har været individuelle eller i grupper. Nogle lærere giver udtryk for at det stiller særlige krav at vurdere eleverne individuelt til en gruppeprøve, mens andre lærere peger på at gruppeprøven er velegnet til de refleksive og diskuterende spørgsmål.

På en skole har der været de samme spørgsmål til alle elever på baggrund af de ens gennemførte forløb eller projekter. På en anden skole har eleverne selv kunnet vælge fag, emne og tekster som de ville anvende i en synopsis. Eleverne udtrykker tilfredshed med selv at have indflydelse på hvad de vil arbejde med fra undervisningen, idet de opfatter det som motiverende og trygt. Omvendt kan valgfriheden give nogle store logistiske problemer. Konkret har der været problemer med at mange elever har valgt det samme fag, hvilket har givet en skæv arbejdsbelastning for lærerne.

På alle tre stx-skoler har der været en tydelig sammenhæng mellem prøven og undervisningen, men på forskellige måder. Prøven har enten evalueret elevernes viden fra de enkelte forløb eller projekter, arbejdet med tekster og emner som er gennemgået i undervisningen, eller taget afsæt i nogle af de gennemførte forløb eller projekter. Eleverne vægter meget højt at de kan se sammenhængen mellem prøven og undervisningen. Der hvor sammenhængen ikke altid har været tilfredsstillende ifølge eleverne, er i forhold til forståelsen af sammenhængen mellem fagene og refleksion over de forskellige hovedområders bidrag og tilgang. Her oplever nogle elever at der har været stillet krav til nogle kompetencer i prøven som ikke har fyldt lige så meget i undervisningen.

Hhx-skolernes særlige erfaringer
På begge hhx-skoler har udarbejdelse af en skriftlig rapport været den hyppigste prøveform, men enkelte team har brugt portfolioprøven i deres klasser. Der har således været gennemført forskellige prøver for forskellige klasser. Ved rapportprøven har eleverne udarbejdet en rapport der belyser et emne ud fra flere selvvalgte fagområder. Ved portfolioprøven udvælger eleverne arbejder fra undervisningen til en præsentationsportfolio. Desuden skal eleverne udarbejde en skriftlig argumentation for deres udvalg af arbejder.

På begge skoler ses et mønster hvor lærere såvel som elever der har brugt portfolioprøven, er mere positive end de der har brugt rapportprøven. Både lærere og elever vurderer at portfolioprøven i højere grad understøtter de nye lærings- og kompetencemål. Prøveformen er ny på hhx, og det indebærer at afviklingen i sig selv kræver nytænkning. Det opleves som positivt, men også som krævende. Et konkret eksempel er at et lærerteam besluttede at deres elever skulle have undervisning i argumentationsteknik for at være klædt på til at argumentere for deres udvalg af arbejder til præsentationsportfolioen.

Eleverne vurderer at portfolioprøven giver mulighed for en tydelig sammenhæng mellem undervisningen og prøven. Det opleves som vigtigt at følge med i og gemme arbejder fra undervisningen da det skal anvendes i prøven. Rapportprøven indebærer til gengæld en risiko for at emneforløbene undervejs "kan smides over skulderen" fordi de ikke skal bruges direkte i prøven. Eleverne på hhx vægter således sammenhængen mellem prøve og undervisning højt. Det er vigtigt for dem at de kender til det indhold og de arbejdsmetoder de skal beherske ved prøven. Her kan det være vigtigt at overveje hvordan arbejdsformerne til hverdag og under prøven har en sammenhæng så der fx ikke bliver for stor forskel mellem en gruppebaseret arbejdsform i hverdagen og en individuel prøveform.

Htx-skolernes særlige erfaringer
Htx-bekendtgørelsen fastlægger at den afsluttende prøve skal have form af en individuel mundtlig prøve på baggrund af en prøvemappe. Der er på de to deltagende tekniske gymnasier generel tilfredshed med denne prøveform som flere lærere vurderer, er forløbet mere positivt end de havde forventet. Dog fremhæves også nogle udfordringer ved prøveformen som er gennemgående for portfolioprøven både på hhx og htx.

Erfaringer fra både hhx og htx
Ud over de faglige kompetencer skal eleverne bedømmes på deres evne til at redegøre for deres faglige udvikling, deres formidling og strukturering af stof og deres evne til at argumentere for valg af arbejder. Interviewene viser at det kan være svært at finde den rigtige balance mellem de forskellige kompetencer i prøven. I undersøgelsen er der elever der giver udtryk for det synspunkt at prøven i for høj grad har handlet om deres egen udvikling. En lærer er ligeledes i tvivl om prøven kommer nok i dybden med det faglige indhold. Her handler det for skolerne om at finde en balance hvor de vigtige sociale, personlige og studiemæssige kompetencer kommer i spil, men

hvor fagligheden også er med som et bærende element. På en af skolerne fungerede det således godt at vurdere ligeligt efter tre parametre: progression med fokus på evnen til at lære, kommunikation og faglighed, hvilket skabte en rimelig balance mellem de forskellige elementer i prøven. Det er vigtigt at der netop bliver en balance, og at det ikke tipper til enten den faglige eller den sociale/personlige side.

Et andet interessant aspekt ved portfolioprøven og de kompetencer der vurderes i prøven, er at pigerne i følge flere læreres vurdering umiddelbart har nemmere ved prøven end drengene. Det forklares med at det er evnen til at strukturere, organisere og "have styr på sine ting" der er i fokus når prøvemappen skal sammensættes, og stoffet fremstilles. Både drenge og piger giver udtryk for at selve portfoliomappen er et godt redskab der hjælper dem til at få bedre styr på det der er gennemgået i de forskellige forløb. Eleverne bruger en del tid på at samle tingene sammen til mappen, og de mener ikke de ville have haft samme orden hvis ikke det blev krævet til prøven.

En anden udfordring for portfolioprøven i hhx og htx har været afstemningen af hvor meget stof eleverne kunne og skulle nå igennem til prøven. Det har ved nogle prøver været svært at nå igennem stoffet hvis eleven skulle nå rundt om alle de udvalgte arbejder i prøvemappen. Hos flere elever udtrykkes da også i interviewene en efterspørgsel efter mere vejledning og information i forbindelse med udvælgelse af materiale til mappen.

Evaluering af elever ved en overfaglig prøve
De nye prøveformer betyder at lærere skal vurdere eleverne ud fra en synsvinkel der rækker ud over deres egne fag i snæver forstand, og at de skal vurdere eleverne sammen med lærere fra andre faggrupper. Kun én af skolerne har haft skriftlige beskrivelse af vurderingskriterierne, men i interviewene giver lærerne udtryk for at det i praksis ikke var svært at bedømme elevernes præstationer sammen og blive enige. Generelt vurderer lærerne at der ligger et stort udviklingspotentiale i det konkrete samarbejde om prøven idet de får et langt større indblik i hinandens fag. Der peges kun på problemer der hvor to lærere har skullet inddrage forhold i bedømmelsen som ligger uden for begge læreres fag.

Information om prøven til elever og lærere
På stort set alle skolerne har der været problemer med at sikre det nødvendige niveau af kommunikation til eleverne – og til lærerne – om prøven. Det gælder både i forhold til prøvens indhold, til hvad der forventedes af eleverne og til de praktiske aspekter.

Ifølge nogle elever får de ikke den fornødne information, eller den kommer ofte for sent. Eleverne efterlyser især information om hvilke kompetencer de bliver vurderet på ved prøven, og hvilke elementer fra undervisningen der vil indgå. En skole har haft gode erfaringer med at afholde en dag med information om og forberedelse til prøven. Eleverne vurderer her at initiativet var godt, men at de gerne ville have haft informationerne tidligere.

Lærere og ledelse er opmærksomme på at kommunikationen om prøven ikke har været tilstrækkelig. På skolerne har man således lært meget af det første halve år om hvordan tingene skal gribes an næste år. Den manglende kommunikation og information har ofte været en følge af at lærerne ikke selv har følt sig helt sikre på hvordan prøven skulle forløbe. Der er derfor god grund til at antage at kommunikationen og informationen om prøven bliver bedre i de kommende grundforløb.

Værd at være opmærksom på

- Erfaringerne fra de syv skoler viser at der er behov for mere og bedre kommunikation til eleverne om formål, indhold og bedømmelseskriterier ved den afsluttende prøve efter grundforløbet. Dette gælder uanset prøveform. Det er tydeligt at det i den første afvikling af prøven har været en udfordring på skolerne at skabe en klar og entydig kommunikation, men at meget vil blive bedre når forløbet og prøven er mere velkendt.

- Det er vigtigt at skolerne er opmærksomme på at der er en tydelig sammenhæng mellem undervisning og prøve både i forhold til indhold og arbejdsformer.

- Det er en udfordring for skolerne at udforme prøven på en måde så den både fungerer summativt ved at afslutte almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet og opgøre elevernes udbytte og formativt så den i sig selv er kompetenceudviklende i forhold til almen studieforberedelse og studieområdet i studieretningsforløbet.

- Skolerne kan overveje at formulere bedømmelseskriterier for prøven når forløbet eller projekterne planlægges. Udgangspunktet må naturligvis være læreplanernes formuleringer, men disse kan udfoldes og sættes konkret i relation til de valgte forløb eller projekter. Det vil kunne virke positivt på det samlede forløb hvis det fra starten står mere klart for lærere og elever hvad det samlede slutmål er.

7 Oplevet udbytte

Dette kapitel handler om det udbytte som lærere og elever oplever at eleverne har fået gennem almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet. Kapitlet sammenfatter det positive elevudbytte som lærer og elever tilsammen har nævnt på de forskellige skoler.

Når lærere og elever skal vurdere elevernes udbytte, skal man være opmærksom på at elever ikke tidligere er blevet vurderet på disse kompetencer i de gymnasiale uddannelser, i hvert fald ikke så eksplicit og systematisk. Man skal ligeledes være opmærksom på at det kan være svært at adskille udbyttet af almen studieforberedelse/ studieområdet fra elevernes udbytte fra de øvrige elementer af deres grundforløb. Den helt gennemgående vurdering på skolerne er at almen studieforberedelse og studieområdet i grundforløbet har givet eleverne et rigtigt godt udbytte som de kan trække på og bygge videre på senere i uddannelsen. Den positive vurdering er ret entydig på trods af at lærere og elever peger på at forløbet kan forbedres på mange måder (som det er fremgået af de foregående kapitler). Det udbytte der peges på, følger i høj grad formåls- og kompetencebeskrivelser i læreplanerne for almen studieforberedelse og studieområdet. Lærerne er generelt positivt overraskede over elevernes udbytte.

Ingen af de adspurgte elever ville have været foruden almen studieforberedelse og studieområdet selvom de kan pege på mange forbedringsmuligheder. På baggrund af det oplevede udbytte synes der at være et stort potentiale i almen studieforberedelse og studieområdet som kan gøre det til et virkeligt godt element i gymnasieuddannelsen.

Både elever og lærere hæfter sig ved et udbytte der kan sammenfattes under tre overskrifter, nemlig overfaglige kompetencer (herunder videnskabsteori), studiekompetencer og formidlingskompetencer. Deres vurderinger svarer i øvrigt godt til læreplanernes beskrivelse af forskellige kompetencemål.

Overfaglige kompetencer
I forhold til overfaglige kompetencer udtrykker flere lærere at de synes at eleverne har opnået en evne til at se sammenhænge på tværs af de faglige hovedområder og at skelne hovedtrækkene i de forskellige metodiske tilgange til en sag. En lærer beskriver at eleverne har fået en paraply til forståelsen af nogle sammenhænge på tværs – inden de går i gang med at lære delelementer inden for de enkelte fag. Tidligere fik de fagenes delelementer først og siden hen – måske – en paraply at samle dem under. Blandt ledelser og lærere vurderes det som et positivt udbytte. Nogle lærere giver desuden udtryk for at eleverne bedre kan se anvendelsesmuligheden i de forskellige fag og deres metoder når de indgår i de flerfaglige forløb eller projekter.

I forhold til elevernes videnskabsteoretiske udbytte er vurderingerne blandt lærerne delte. Ikke alle lærere vurderer at eleverne har opnået et godt udbytte her; nogle mener at elevernes kompetencer er på et "floskelstadium". Andre lærere hæfter sig omvendt ved at eleverne har opnået kendskab til denne måde at tænke på og kendskab til at der findes forskellige tanker om erkendelse af viden. Disse lærere mener at eleverne har fået et fagligt fundament som de ikke tidligere fik.

Der er elever der fortæller at almen studieforberedelse og studieområdet har givet dem en ny forståelse for hvordan forskellige fag kan være vigtige for belysningen af et emne, og hvordan der er forskel på fagenes bidrag. Mange elever oplever det flerfaglige arbejde som en ny måde at arbejde på, og elever på flere skoler tilkendegiver at "de tror at de har lært mere end de lige kan udtrykke".

Studiekompetencer
Lærerne vurderer også at eleverne har fået bedre studiekompetencer. Nogle lærere siger at eleverne er blevet gode til at reflektere over deres læring og over de forskellige arbejdsformer. Lærerne peger desuden på at eleverne har opnået kompetencer inden for rapportskrivning, problemformulering, strukturering af et stof og gruppearbejde. De er blevet bedre til at tage ansvar selv – både i gruppearbejdet og når de arbejder individuelt. En lærer giver desuden udtryk for at eleverne har fået mere selvtillid gennem forløbet.

Elevernes oplevelse af det studiemæssige udbytte er også meget positiv. En elev siger at det har været en god introduktion til hvordan man arbejder på de gymnasiale uddannelser. En anden mener at det har været en slags "børnehaveklasse" hvor man blev fortrolig med nye arbejdsformer, metoder og fag. I den sammenhæng taler eleverne også om en større grad af selvstændighed som et vigtigt udbytte. Eleverne oplever at de er blevet bedre til at planlægge deres tid og til at se nødvendigheden af at planlægge. Det er dog ikke alle elever der synes at de nye krav om selvstændighed er lige nemme at honorere. Eleverne vurderer desuden at de har lært meget om studieteknik, herunder notatskrivning, argumentation og rapportskrivning. Også gruppearbejde som arbejdsform oplever eleverne at være blevet bedre til.

Formidlingskompetencer
Både lærere og elever vurderer at eleverne har fået et stort udbytte med hensyn til mundtlig formulering. Eleverne er blevet bedre til at fremstille stoffet og til at fremlægge mundtligt for klassen. Eleverne har også arbejdet med andre kommunikationsformer hvilket de har fået et stort udbytte ud af. Nogle elever har fx lært at lave PowerPoint-præsentationer og hjemmesider.

Appendiks A

Oplysninger om skolerne

Dette appendiks indeholder en skematisk oversigt over skolernes organisation, styring og gennemførelse af almen studieforberedelse og studieområdet. Skemaerne bygger på oplysninger indhentet ved interviewene, og herudover har skolerne haft skemaerne til gennemsyn for at rette og supplere oplysningerne.

Oversigt over gennemførelse af almen studieforberedelse på Borupgaard Gymnasium

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Styregruppe hvori ledelsen er repræsenteret. Lærerrepræsentanterne i styregruppen repræsenterer henholdsvis de humanistiske, de kreative, de samfundsvidenskabelige og de naturvidenskabelige fag og har ansvar for at have kontakt til, hente idéer fra samt orientere disse faggrupper.
Centrale styrings-dokumenter	- Kompendium for alle AT- forløb indeholdende o Struktur o indhold o progression o undervisningsmateriale - Tidsplan - skematisk oversigt over hele grundforløbet, herunder AT-forløbenes placering (ens for alle klasser) - skematisk oversigt over AT-forløbene med angivelse af fag, antal moduler, lærere i de forskellige forløb - Notat med fordeling af elevtid i AT-forløbene - Synopsisvejledning til elever. - Notat med retningslinier for den afsluttende synopsis-prøve (til elever og lærere)
Niveau for styring af prøve	- Skolen fastlægger ifølge bekendtgørelsen selv prøveformen - Centralt fastlagt prøveform på baggrund af styregruppens forslag. - Eleverne valgte selv projekt, fag og tekster fra undervisningen som skulle indgå i prøven.
Niveau for styring af undervisning	- Samme emner, fagkombination, rækkefølge og til dels undervisningsmateriale for forløbene i alle klasser. - Ensartethed i klasserne er vægtet højt. - Fælles papir som udgangspunkt for undervisning i synopsis-formen
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Fag fastlagt af styregruppen. Lærere fastlagt i forbindelse med time- fagfordeling.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Fagene arbejder parallelt i de forskellige klasser. Hvert AT-forløb har moduler fordelt på 3-4 uger. Klasserne har sideløbende hermed fag-faglige moduler i et begrænset antal fag.

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Omfang (antal projekter og fag)	5 projekter med 3-5 fag, inklusiv et Operation Dagsværk-projekt (2 fag)
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Individuelt, undervisning, til dels projektorienteret
Konkrete emneforløb	1. Informationsteknologi og samfund 2. Videnskab og tænkning 3. Sundhed og livsstil 4. Operation Dagsværk 5. Overblik og sammenhæng
Produkter	Individuelle rapporter og stile til de enkelte fag i forlængelse af emnet (Sundhed og livsstil + Overblik og sammenhæng)
Løbende evaluering	Ikke nogen systematisk evaluering af forløbene - udover mundtligt med lærerne. Derudover evaluering af elevernes skriftlige arbejder (se ovenfor)
Sammenhæng mellem projekter og prøve	- Eleverne skulle ved den afsluttende prøve vælge ét af de to største AT-emner (Sundhed og livsstil - eller - Overblik og sammenhæng) som udgangspunkt og bruge et tredje emne (Videnskab og tænkning) til metodisk refleksion. - Synopsen var det første tværfaglige skriftlige produkt
Afsluttende prøve	
Form	Individuel synopsisprøve med aflevering af synopsis på 2 sider og efterfølgende mundtlig eksamination på baggrund af synopsen. Synopsis skal indeholde kort beskrivelse af det valgte emne, hvilke fag der inddrages og hvordan eleven ønsker at fagene skal belyse hinanden, samt refleksion over arbejdsmetoden. Eleverne valgte: - ét AT-emne som udgangspunkt for prøven (eleverne skulle vælge mellem 2 af de 5 AT-emner) - mindst to fag fra mindst to forskellige hovedområder. Fagene skulle i samspil belyse emnet inden for det overordnede AT-emne - Eleverne skulle anvende tekster, billeder etc fra AT-undervisningen - Eleverne skulle demonstrere metoderefleksioner med udgangspunkt i undervisningen i AT-emnet Videnskab og tænkning
Placering	Både før og efter jul (pga psykologifagets popularitet som prøvefag blandt eleverne)
Bedømmelseskriterier	- sammenhæng og helhed mellem fagene og mellem synopsis og eksamination - fagligt niveau - evne til metodisk arbejde - evne til refleksion
Skriftligt bedømmelsesgrundlag	Ja, indeholdt i notat med retningslinier for den afsluttende prøve (dvs. kendt af både elever og lærere)

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Undervisnings-evaluering	
Elever	Deltog i en DIG evaluering af hele grundforløbet. Ingen decideret systematisk evaluering efter hvert forløb
Lærere	Pædagogisk dag med foreløbig evaluering november 2005. DIG evaluering af hele grundforløbet
Erfaringsopsamling	- Pædagogisk dag nov.2005, som sammen med DIG-evalueringen har dannet grundlag for justeringer med henblik på næste skoleår. - Løbende møder mellem teamleder for den enkelte klasse og den ansvarlige uddannelseschef. - 2-3 møder mellem alle teamledere og ledelsen. - 2-3 afdelingsmøder (teamledere for henholdsvis den humanistiske, den samfundsvidenskabelige og den naturvidenskabelige afdeling og uddannelseschefen for hver afdeling).

Oversigt over gennemførelse af almen studieforberedelse på Espergærde Gymnasium

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	AT-gruppe med stort selvstændigt initiativ i forhold til ledelsen. Pædagogisk koordinator tilknyttet
Centrale styrings-dokumenter	- Grønspættebog - Oversigt over kompetencemål - Oversigt over fordeling af kompetencemål på de tre AT-forløb - Oversigt over struktur og indhold i AT i grundforløbet - Fælles AT-skabelon for alle studieretninger. Hvad skal ske i hvilke semestre. - Oversigt over afsluttende evaluering efter grundforløbet + bedømmelseskriterier fra bekendtgørelse - Elevvejledning til produkt på AT-2 - Forslag til evalueringsskema for AT2 - Plan for organisering af Espergærde Gymnasium efter reformen – hvem har ansvar for hvad - Elevpjecer om AT - Stafetpapir/overdragelsespapir. Vurdering af hvilke kompetencemål der er indfriet udfyldes for hvert AT-forløb og gives videre til de lærere der skal gennemføre næste forløb.
Niveau for styring af prøve	- Skolen fastlægger ifølge bekendtgørelsen selv prøveformen - Centralt fastlagt prøveform på baggrund af AT-gruppens forslag. - AT gruppen fandt 20 flerfaglige artikler til skriftlig eksamen, som blev delt ud i klasserne, og hvorfra lærerne kunne vælge. Klasseteamet havde mulighed for selv at finde egnede artikler. De enkelte faglærere formulerede faglige spørgsmål til artiklerne som eleverne skulle besvare.
Niveau for styring af undervisning	Overskriften for det første og andet AT forløb var bestemt af styregruppen. For 3. forløb var der to emner lærerne kunne vælge i mellem. De faste fælles-emner var resultatet af en demokratisk beslutning på et PR-møde.

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Overskrifterne på de tre AT-forløb er efter lærerkollegiets flertalsbeslutning givet fra AT-gruppen, men det er op til lærerne i klassen hvem der vil byde ind og være med på projekterne.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	En samlet AT-uge (den første på 4 dage) for hvert af de tre AT-projekter.
Omfang (antal projekter og fag)	3 AT-projekter, 2-4 fag pr. projekt afhængigt af hvilke lærere der byder ind
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Pararbejde og projektarbejde i grupper
Konkrete emneforløb	1. Argumentation/ Videnskabsteori appliceret på emnet: Månelandingen fup eller fakta? 2. Krop og identitet 3. Arv og miljø eller Verdensbilleder (to emner der kunne vælges mellem)
Produkter	AT 1. Skriftlig besvarelse i portfolio AT 2. Power-point præsentation og synopsis AT 3. Projektrapport
Løbende evaluering	- Skriftlig respons på 1. og 2. forløb. - Mundtlig respons på 3. forløb i forbindelse med den mundtlige prøve. - Feedback fra opponentgrupper på AT3
Sammenhæng mellem projekter og prøve	Den skriftlige prøve er baseret på det første og andet forløb og den mundtlige på det tredje.
Afsluttende prøve	
Form	Skriftlig og mundtlig prøve. **Skriftlig prøve:** fem timer. AT-følgegruppen havde valgt/fundet 20 artikler til de 10 1.g-klasser og havde udformet den skriftlige opgave. Eleverne var oppe som par og valgte så én ud af to artikler at arbejde ud fra. AT1 og AT2-forløbet lagde op til den skriftlige prøve. Tre lærere rettede tilsammen opgaver fra en klasse, to lærere var fælles om en opgave. Artiklerne passede til de fag de pågældende lærere havde. **Mundtlig prøve:** ½ time. Gruppeeksamen med 3 elever. AT3-forløb lagde op til den mundtlige prøve.
Placering	12. og 13. december
Bedømmelseskriterier/ kompetencer i centrum	De enkelte lærerteams havde inden hvert AT-forløb indskrevet AT-målene, de almene kompetencer, fagfaglige mål og krav om produkt- og formidlingsformer i klassens studieplan. I den skriftlige prøve var der fokus på målene fra AT1 og AT2. I den mundtlige prøve var der fokus på målene fra AT3.
Skriftligt bedømmelsesgrundlag	Nej – ikke udover bekendtgørelsens formuleringer

fortsættes næste side….

… fortsat fra forrige side

Undervisnings-evaluering	
Elever	Det første AT-projekt blev evalueret skriftligt. Det andet og det tredje mundtligt sammen med en lærer der videregav elevernes vurderinger til resten af teamet. Der er foretaget en samlet elektronisk elev- evaluering med meget høj svarprocent (spørgeskema) af AT i grundforløbet.
Lærere	Der har været evalueringsskema udsendt af AT-gruppen, men kun få besvarelser (47%) Resultatet blev gennemgået på PR-møde.
Erfaringsopsamling	Pædagogisk eftermiddag for alle AT-lærere i starten af februar med opsamling af hele forløbet samt introduktion af studieretningsforløbet.

Oversigt over gennemførelse af almen studieforberedelse på Herning Gymnasium

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Styregruppe og ledelse
Centrale styringsdokumenter	- Undervisningsplan for hvert emneforløb - "Retningslinier for almen studieforberedelse" o Lektionsfordeling o Skabelon til studierapport o Udfyldt studierapport o Grundforløbets afsluttende evaluering - Vejledning til afsluttende prøve - Skolens mål og rammer – herunder samlet progressionsplan og kompetenceplan - Bilag med beskrivelse af mål og rammer, herunder elevtid, længde af og indhold i de enkelte forløb samt deltagende fag
Niveau for styring af prøve	- Skolen fastlægger ifølge bekendtgørelsen selv prøveformen - Centralt fastlagt prøveform på baggrund af styregruppens forslag men med input til spørgsmål fra faglærere
Niveau for styring af undervisning	Centralt fastlagt: samme emner og fagkombination for forløbene i alle klasser
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Centralt besluttet hvilke fag der indgår i hvilke projekter – klassens faglærere.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Undervisningen i AT ligger for hvert forløb inden for to uger med et antal blokdage
Omfang (antal projekter og fag)	4 projekter. 2 fag + et støttefag pr. projekt Støttefaget er ikke stort i det samlede billede

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Vekslende gruppearbejde og individuelt arbejde
Konkrete emneforløb	1. Krop (fysik, idræt og matematik som støttefag) 2. Påklædning (samfundsfag, engelsk og billedkunst som støttefag) 3. Myte eller kendsgerning – fattigdom (samfundsfag og matematik, filosofi som støttefag) 4. Middelalder (historie og dansk, musik som støttefag)
Produkter	Projekt 1: skriftlig individuel rapport Projekt 2: Plancher i grupper Projekt 3: Skriftlig individuel aflevering Projekt 4:Powerpoint-præsentation
Løbende evaluering	Eleverne fik individuelt respons på rapporten fra det første projekt. Forskellige evalueringsformer i de enkelte klasser i resten af forløbene.
Sammenhæng mellem projekter og prøve	- Prøven stiller spørgsmål til de fire emneforløb samt et videnskabsteoretisk spørgsmål. - Powerpoint er tænkt som en forberedelse til synopsisprøve i 2.g
Afsluttende prøve	
Form	Skriftlig og mundtlig prøve: Først en skriftlig prøve med 9 spørgsmål. 2 spørgsmål til hvert AT-forløb hvor det ene var faktuelt og det andet diskuterende. ½ times diskussion i grupper om de diskuterende spørgsmål. Derefter 2 timers individuel besvarelse. Spørgsmål 9 handlede om de forskellige hovedområder og deres metoder. Mundtlig individuel prøve på baggrund af den skriftlige besvarelse
Placering	8. og 16. december
Bedømmelseskriterier	Hovedvægt på fag og begyndende videnskabsteoretisk metarefleksion.
Skriftligt bedømmelsesgrundlag	Nej, der har været en samlet dag hvor retningslinierne er blevet diskuteret, men ellers er det vedtaget bilateralt i rettepar.
Undervisningsevaluering	
Elever	Studielederen har stået for at gennemføre en samlet evaluering som alle eleverne har deltaget i. Evalueringen er gennemført elektronisk og fulgt op af en gennemgang i hver klasse.
Lærere	Der har været gennemført en elektronisk evaluering blandt lærerne. Lærere har fået resultatet præsenteret
Erfaringsopsamling	- Lærer-til-lærerrapporter for hver klasse (styregruppens initiativ) - Mappe på intranettet hvor afholdte AT-forløb placeres

Oversigt over gennemførelse af studieområdet på EUC Sjælland (To afdelinger af htx, en i Næstved og en i Køge)

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Ledelse. Koordinationsgruppe i den indledende fase
Centrale styringsdokumenter	- Studieplaner for de forskellige projekter - Vejledning om portfolioprøve – til eleverne
Niveau for styring af prøve	- Portfolioprøve givet i bekendtgørelsen - Op til team hvad der skulle indgå i prøvemappe og prøve - Ledelsen gav nogle retningsliner men der var relativt stort rum for beslutninger og selvstændig planlægning i teams. En række forhold blev dog koordineret på lærermøder.
Niveau for styring af undervisning	Fastlagt hhv. tre og fire projektemner efter de studieretninger skolen udbyder.
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Emneoverskrifterne lægger op til at nogle fag er mere egnede til at være med men lærerne kan byde ind med deres fag.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Projekter strakte sig over længere tid med timerne spredte. Sidste projekt strakte sig over 4 uger
Omfang (antal projekter og fag)	3 projekter i Næstved og 4 i Køge
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Gruppearbejde
Konkrete emneforløb	**Næstved:** 1. Matematiske modeller 2. Sundhed og læskedrikke 3. Medier og virkeligheden **Køge:** 1. intro (studieteknik mm) 2. Værksted 3. Naturvidenskabeligt projekt 4. Kampagne/ kommunikations-projekt
Produkter	Forskelligartede produkter – der kan være flere i hvert emneforløb. Rapporter, journaler, kursusarbejder, værkstedsopgaver, hjemmesider mm hvoraf noget indgår i portfolien. Præsentationer i klassen.

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Løbende evaluering	- Hvert projekt blev rettet med karakter. Løbende produkter blev rettet af underviserne i de forskellige fag. Eleverne fik et ark med ting der skal gøres bedre i næste projekt. - En opsamlende dag med samling af portfoliomappe for elever med behov. Lærerne tjekkede mappernes indhold. - I et projekt svarede eleverne på et spørgeark om hvad de selv synes de havde lært. I andre projekter var der mundtlig tilbagemelding i gruppen med individuelle bedømmelser
Sammenhæng mellem projekter og prøve	Det prøven omhandlede blev først besluttet lige inden prøven, men tog udgangspunkt i det eleverne havde lært igennem projekterne. Stor vægt på de sociale og personlige kompetencer.
Afsluttende prøve	
Form	Portfolioprøve. Mundtlig individuel prøve, 20 min. Eleven har først 10 min. til at præsentere deres mappe med uddrag fra alle tre projekter. Mappen indeholder blandt andet redegørelser for elevens udvikling for hver af de tre projekter. Vejledning og spørgsmål til prøven, udarbejdet af lærerteamet, blev uddelt inden prøven
Placering	Inden jul
Bedømmelseskriterier	**Næstved:** - Refleksion over eget samarbejde i grupper og i forhold til lærer. - Refleksion over egen udvikling og læring i forløbet. - Orden i sagerne - som folkeskolens ordenskarakter **Køge:** - De kompetencer der var arbejdet med i de tre projekter. Først og fremmest personlige og sociale kompetencer. - Den mundtlige fremstilling uden for meget støtte i noter var vigtig for bedømmelsen
Skriftligt bedømmelsesgrundlag	Nej.
Undervisningsevaluering	
Elever	Spørgeskemaer med opsamling
Lærere	Evaluering den 19. januar (efter EVAs besøg)
Erfaringsopsamling	På mødet den 19. januar en café med små grupper der hver har en bærbar computer. Lærerne gik rundt og summede og erfaringerne blev skrevet ned.

Oversigt over gennemførelse af studieområdet på Holstebro Tekniske skole

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Ledelse. Koordinationsgruppe i den indledende fase
Centrale styringsdokumenter	- Ugeplan over undervisningen - Papir om hvordan prøven foregår. - Tidsplan for implementering af reform - Vejledning om dannelse af og arbejde i lærerteams - Studieplan for grundforløbet inklusive beskrivelser af de enkelte emneforløb - Evalueringsplan i dokument med oplysninger om uddannelsen rettet til elever
Niveau for styring af prøve	- Portfolioprøve givet i bekendtgørelsen - Projekter der indgår i prøvemappen bestemt centralt af ledelsen. - Forskelligt for klasserne efter studieretnings-projekter. - Studieretnings-lærere eksaminerer
Niveau for styring af undervisning	- Projekter ens for alle klasser. Fastlagt af ledelsen. - Emnerne og projekterne har været fastlagte. Forsøg og tekster har lærerne bestemt.
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Centralt besluttet hvilke fag der indgår i hvilke projekter – klassens faglærere.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Skiftevis særfaglige forløb og perioder med projekter sideløbende med særfaglig undervisning. Timerne fra de fag der er med i et projekt anvendes til projektet. Forskelligt om fagene har kørt parallelt eller integreret i projekter.
Omfang (antal projekter og fag)	4 projekter, 3 lærere/fag til hvert projekt
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Vekslende mellem gruppearbejde og individuelt arbejde.
Konkrete emneforløb	1. Naturvidenskabeligt projekt 1, "Fysisk udfoldelse og kropsbevidsthed" (kemi, biologi, dansk og fysisk udfoldelse) 2. Tek-kom projekt, motivation til teknologifaget (Teknologi, kommunikation/it og dansk) 3. Naturvidenskabeligt projekt 2, rummelige figurer, trigonometri, opdrift og filosofi (Fysik, matematik og filosofi) 4. Tek-sam projekt "global opvarmning" (Teknologi, samfundsfag og kommunikation)
Produkter	Mundtlige fremlæggelser, rapporter. I et projekt er der flere produkter. For eksempel skulle der i et emneforløb afleveres rapport i hvert af de tre fag samt en fælles fremlæggelse.

fortsættes næste side…

… fortsat fra forrige side

Løbende evaluering	Grupperne fik undervejs i forløbende et eller flere møder med læreren med status og fremadrettet sigte. Grupper fik karakter for fremlæggelse og kommentarer om hvad der gik godt og mindre godt. Retningslinier for den løbende evaluering i hvert projekt er beskrevet i studieplanen. Eleverne har fået vurderet deres personlige kompetencer med et bogstav fra A til E. Lærerne vurderer det fælles en gang om året. Flg. Kompetencer bliver vurderet: o selvstændighed o initiativ o innovation o samarbejde o strukturering af arbejde
Sammenhæng mellem projekter og prøve	Eleverne havde udvalgt stof som de havde arbejdet med i to udvalgte projekter i undervisningen.
Afsluttende prøve	
Form	Portfolioprøve: mundtlig individuel, 25 min. På baggrund af portfoliomappe med stof udvalgt fra to projekter valgt af skolens ledelse.
Placering	12. januar
Bedømmelseskriterier/ kompetencer i centrum	Har vurderet efter tre pinde: o kommunikation o progression o faglighed Evne til at strukturere og fremlægge stoffet var vigtig.
Skriftligt bedømmelses-grundlag	Nej
Undervisningsevaluering	
Elever	I januar havde der endnu ikke været en samlet evaluering, men den var planlagt. Efter hvert projekt er der evalueret mundtligt
Lærere	Mangler information
Erfaringsopsamling	Pædagogisk dag i starten af december med opsamling af erfaringer fra forløbet

Oversigt over gennemførelse af studieområdet på Aalborg Handelsskole

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Pædagogiske koordinatorer/reformudvalg.
Centrale styringsdokumenter	- Beskrivelse af teamopgaver - Beskrivelse af mål for studieområdet i grundforløbet - Samlet undervisningsplan - Plan over studieteknik - Beskrivelse af grundforløbet på AH - Skema til flerfaglige forløb - skabelon - Reformudvalgets forslag til et grundforløb – herunder uge og timplan samt udfyldte skemaer til flerfaglige forløb. -
Niveau for styring af prøve	- Skolerne kan vælge mellem portfolioprøve eller rapportprøve - Op til lærerteams om de vil køre portfolio- eller rapporteksamen. - Pædagogiske koordinatorer gav et bud på hvordan rapporteksamen kunne gennemføres.
Niveau for styring af undervisning	- Reformudvalget udarbejdede forslag til undervisningens tilrettelæggelse og emneforløb. Meget selvstyring i teams og mulighed for at tilrettelægge undervisningen anderledes end foreslået. Teams styrer også selv hvordan de vil organisere sig i forhold til teamledelse mm. - Pædagogisk koordinator har udvalgt en kontaktperson i hvert team.
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Reformudvalget gav forslag til hvilke fag der skulle indgå i forskellige emneforløb men teams havde mulighed for selv at tilrette andre forløb med andre fag og lærere.
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Nogle projekter afholdt som blokdage/ projektuge (virksomhedscase og kulturprojekt). Andre afholdt som timer spredt i skemaet. Nogle projekter som timer parallelt i forskellige fag, nogle som fælles projekter.
Omfang (antal projekter og fag)	6 projekter, 2-7 fag.
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Gruppearbejde

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Konkrete emneforløb	Foreslåede emneforløb: 1. "Virksomhedernes omverden" (VØ og afsætning) 2. "Kongekabale" politik og kommunikation (samfundsfag, dansk og it) 3. "Kulturforståelse og kulturfordomme" (dansk, engelsk, 2.fremmedsprog, afsætning, samfundsfag og matematik) 4. "Cykelspil" Økonomiske sammenhæng i handelsvirksomhed (VØ, afsætning og matematik) 5. "Beskæftigelsesproblematikken i det danske velfærdssamf" (samfundsfag, IØ, historie, it, matematik) 6. "Virksomhedscase" eller "cykelcase" (VØ, afsætning, matematik, it, engelsk, 2.fremmedsprog, samfundsfag)
Produkter	Hvert forløb afsluttes med et elevprodukt som fx caseopgaver, minirapporter og synopsis og/eller en gruppefremlæggelse
Løbende evaluering	Forskellig tilbagemelding i de forskellige forløb. Eleverne har fået en skriftlig eller mundtlig vurdering af deres produkter efter projekterne. **Portfolioklasser:** Prøvemappen blev afleveret og gennemlæst af lærerne inden eksamen med en vurdering af om eleverne kunne indstilles til eksamen. Ikke yderligere vurdering end indstillet / ikke-indstillet.
Sammenhæng mellem projekter og prøve	**Protfolio:** Prøve på baggrund af prøvemappe med materiale fra forløbet. Refleksionsskema efter hvert projekt der indsættes i portfolio. **Rapporteksamen:** Der var lagt vægt på rapportskrivning og metode i projekterne inden eksamens-rapporten.
Afsluttende prøve	
Form	De fleste klasser har haft rapporteksamen, enkelte har haft portfolioeksamen. **Portfolio:** Eleverne forberedte en portfoliomappe og en powerpoint-præsentation inden eksamen. Til eksamen trak eleven to ekstemporaltekster inden for tre mulige fagområder: kultur, VØ eller samfundsfag. 20 minutters individuel eksamination. **Rapport**: Individuel. Selvvalgt emne med inddragelse af flere fagområder. Tre dage til rapporten med feedback til sidst. Individuel mundtlig prøve på baggrund af rapporten
Placering	Mundtlige prøver i første uge af januar. Rapportuge lige inden jul.
Bedømmelseskriterier	Faglig bedømmelse samt evne til generelt at overskue og fremlægge en tekst, taksonomiske niveauer, elevernes udvikling og refleksioner om arbejdsprocesser, metodekendskab.
Skriftligt bedømmelses-grundlag	Nej
Undervisningsevaluering	
Elever	Har evalueret projekterne, nogle med spørgeskemaer nogle mundtligt.
Lærere	Evaluering på pædagogisk dag
Erfaringsopsamling	To repræsentanter fra hvert team mødes med den pædagogiske koordinator og ledelsen og tager erfaringerne med.

Oversigt over gennemførelse af studieområdet på Silkeborg Handelsskole

Styring	
Organisering i forhold til overordnet styring	Ledelse. Koordinationsgruppe i den indledende fase
Centrale styringsdokumenter	- Lærervejledning om grundforløb. - Projekt-beskrivelser - Foreløbig grønspættebog - Skema til flerfaglig forløb - Kalender over grundforløb herunder fag og timetildeling pr. uge - Planlagt håndbog. Diskuteres på møde med fagrepræsentanter d. 3.4. 06. - Alt materiale er tilgængeligt på skolens intranet (SHUPén) i HHX-håndbogen. Herudover er der oprettet fagmapper, som dog ikke er systematisk udfyldt.
Niveau for styring af prøve	- Skolerne kan vælge mellem portfolioprøve eller rapportprøve - Op til lærerteams om de vil køre portfolio- eller rapporteksamen.
Niveau for styring af undervisning	- Fastlagt tre overordnede projektemner efter de studieretninger skolen udbyder. - Udfyldning i teams. Møde for teamkoordinatorer én gang pr. måned
Udvælgelse af fag og lærere til projekter	Emneoverskrifter lægger op til hvilke lærere, der er mest relevante
Struktur	
Undervisningens placering i skema	Tre hele projektuger fordelt over semesteret. Optakt til projektugerne som timeundervisning.
Omfang (antal projekter og fag)	3 projekter
Undervisning i AT/Studieområdet	
Arbejdsform	Projekter, gruppearbejde
Konkrete emneforløb	1. Marketing 2. Økonomi og optimering 3. sprogprojekt
Produkter	**Portfolio-klasser**: Eleverne har efter hvert projekt afleveret en miniportfolio som samles til en større der anvendes til prøven **Rapport-klasser:** Mundtlige fremlæggelser efter eller i løbet af projektuger
Løbende evaluering	**Portfolio-klasser:** Fik feedback på det der løbende blev lagt ind på elektronisk portfolio. **Rapport-klasser:** Mangler information om evaluering i den klasse der

fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

Sammenhæng mellem projekter og prøve	**Portfolio-klasser:** De tre projekter skal anvendes i prøven. Portfoliomappen indeholder en redegørelse for hvad eleven selv har lært fra projekt 1 til 3. **Rapport-klasser:** Prøven er emnemæssigt uafhængig af de tre projekter. Eksamensrapporten var den første skriftlige aflevering i studieområdet.
Afsluttende prøve	
Form	**Portfolioprøve** i tre klasser, individuel mundtlig prøve på baggrund af prøvemappe. Eleverne fik udleveret en artikel som skulle belyses ud fra de tre projekter der var repræsenteret i portfoliomappen. 1 times forberedelse og 20 minutters eksamination. **Rapporteksamen** i øvrige klasser: Individuel mundtlig prøve på baggrund af rapport. Valg mellem tværfaglig case med to selvvalgte fag eller økonomi-case med marketing, EØ og mat. Der blev givet 2 dage til problemformu-lering, en uge til at skrive to dages "læseferie" og derefter en mundtlig eksamination på baggrund af rapporten.
Placering	Inden jul
Bedømmelseskriterier	- Faglæreren havde det sidste ord i bedømmelsen, hvorved faglige kompetencer indgår. Der skulle medtages noget i portfolioen fra alle fag og i rapporten fra flere fagområder, men ét fag kunne vægtes højere end andre. - Refleksion over gruppearbejde - Indsigt i forskellige faglige metoder
Skriftligt bedømmelsesgrundlag	Ikke noget skriftligt grundlag for bedømmelse af kompetencer ud over bekendtgørelsen. Papir om hvad prøvemappen skulle indeholde for at godkendes i portfolioklasser.
Undervisningsevaluering	
Elever	- Mundtlig evaluering af projekterne. - Der udarbejdes et elektronisk evalueringsskema som endnu ikke lå klar
Lærere	Fælles opsaling den 25. jan (efter EVAs besøg)
Erfaringsopsamling	- Evalueringer i teams, der har været møde med teamkoordinatorer opfølgende Referater er offentliggjort på intranet