

Gymnasieskolernes Lærerforenings evaluering af gymnasiereformen

GL har i efteråret 2021 evalueret gymnasiereformen. Evalueringen er gennemført af GL's uddannelsesudvalg bistået af GL's sekretariat. Målet med evalueringen er at afdække lærernes oplevelse af, hvordan reformens forskellige elementer virker. Evalueringen skal supplere de øvrige evalueringer, som er af gymnasiereformen, og repræsenterer i evalueringsbilledet lærernes oplevelse af reformens elementer omsat i en skolepraksis.

Evalueringens metode

I evalueringen indgår skolebesøg på otte gymnasier bredt i landet, store og små gymnasier og på forskellige uddannelsesretninger. På gymnasierne er der gennemført interviews med repræsentanter for gymnasiet lærere, herunder tillidsrepræsentanten, nogle steder har ledere og studievejledere også deltaget i interviewene. Forud for skolebesøget har de fleste gymnasier involveret den øvrige lærergruppe, enten ved møder eller ved at indhente skriftlige kommentarer. Ved alle besøg er anvendt den samme spørgeramme.

De faglige foreninger har ligeledes bidraget til evalueringen ved på møder i det *Pædagogiske Samarbejdsudvalg* at have drøftet den samme spørgeramme, som ved skolebesøgene. Bidraget fra de faglige foreninger er medtaget i rapporten.

Følgende skoler har medvirket i evalueringen:

CELF Nykøbing, hhx

Det Blå Gymnasium, Tønder hhx

Gammel Hellerup Gymnasium, stx

Kold, Odense, htx

Lemvig Gymnasium hhx og eud

Randers Statsskole, stx

Vordingborg Gymnasium og Hf

GL's sekretariat, januar 2022

Resumé af undersøgelsens resultater

Evalueringen har fokus på elementer i reformen, som har vist sig i størst omfang at påvirke indholdet af de gymnasiale uddannelser, lærernes arbejdssituation og elevernes læringsforhold. Det gælder intentionerne om et kortere og mere afklarende grundforløb, ønsket om færre og mere målrettede studieretninger, indførelsen af en mundtlig prøve i studieretningsprojektet, og ønsket om at opdatere og understrege dimensioner i de faglige kundskaber ved at indskrive *Innovative, digitale og globale kompetencer samt karrierekompetencer* i fagenes læreplaner.

GL's undersøgelse slår fast, at lærerne ser store problemer i det nye grundforløb. De interviewede lærere og ledere påpeger den midlertidighed grundforløbet skaber i den faglige og sociale relation mellem elever og lærere. Det er lærernes oplevelse, at skiftet til de nye studieretningsklasser presser eleverne og giver en oplevelse af, at gymnasiets faglige indhold først rigtigt begynder, når eleverne begynder i studieretningsklasserne. Det går også igen, at grundforløbet ikke virker afklarende for de fleste elever, deres valg af studieretning er ofte båret af mere sociale end faglige hensyn. Strukturen på forløbet skaber samtidig en stor og ofte skæv arbejdsbelastning for lærerne.

Reduktionen i antallet af studieretninger fungerer i manges øjne godt. Færre valgmuligheder har skabt en større gennemskuelighed. Dog nævner mange, at præmissen om, at alle studieretninger skal være adgangsgivende, har gjort, at velfungerende lokale fagmiljøer er blevet nedlagt. Det gælder fx fagmiljøer omkring idræt og psykologi. I interviewene efterlyses en større gennemsigtighed i ministeriets dispensationer til oprettelse af lokale studieretninger.

Der er i interviewene bred enighed om, at den mundtlige prøve i studieretningsprojektet har skabt en større faglig fordybelse i projektet. Samtidig er vurderingskriterierne i det samlede projekt også blevet væsentligt mere komplekse. Mange giver udtryk for, at der mangler tid til at inddrage de forskellige kriterier i bedømmelsen af projektet. I den forbindelse nævner mange også, at det er svært at finde en meningsfuld form på det nye krav om en drøftelse af projektet inden den mundtlige prøve.

I hhx er der en udtalt kritik af mængden af fastlagte SO-forløb. Kravet om, at der skal afvikles syv forløb skaber stor uro i skoleårets afvikling og mange nævner, at forløbene belaster lærernes arbejdsforhold urimeligt set i lyset af det faglige udbytte.

Der er blandt de interviewede bred enighed om at de brede faglige kompetencer ikke bidrager med et vigtigt fokus i fagene. Særligt nævnes det, at innovative kompetencer og karrierekompetencer i nogle fag er svære at inddrage på en autentisk og meningsfuld form i fagene.

Gymnasiets grundforløb

Målet med et kortere og mere målrettet forløb var at kvalificere elevernes endelige valg af studieretning og forbedre elevernes muligheder for at gennemføre den valgte studieretning. Ambitionen var i den oprindelige aftale, at et tre måneders afklaringsforløb skulle præsentere skolens studieretninger, tydeliggøre faglige krav og gennem feedback og evalueringssamtaler skabe bedre grundlag hos den enkelte elevs valg af studieretning.

I alle de gennemførte interview udtrykkes utilfredshed med grundforløbets nuværende struktur, og alle interviewede, på nær en enkelt deltager, ønsker grundforløbet afskaffet.

Eleverne presses af klasseskift

Det er gennemgående, at det særligt er elevernes klasseskift, som lærere oplever som et problem på skolerne. Klasseskift fra grundforløbsklasse til studieretningsklasse presser eleverne. Først og fremmest er det en stor følelsesmæssig belastning at skifte socialt miljø efter tre måneder, som gymnasieelev. Eleverne bruger mange kræfter på at finde sig tilrette i en ny læringsform og social sammenhæng. Klasseskiftet sprænger den ramme, de har etableret og mange oplever, at opgaven med at etablere nye relationer til klassekammerater og lærere er meget stor og for nogen uoverstigelig. En lærer giver eksemplet, at en elev kommer og fortæller: *grundforløbet var de bedste tre måneder af mit liv, nu sidder jeg bare blandt en hel masse nye og har ingen energi. Som lærer bliver jeg helt nedslået, når jeg ser det fald i humør og møder udmattede elever, som knapt har taget fat på deres gymnasietid endnu.*

Nogle elever reagerer ved at forsøge at skifte tilbage til studieretninger, hvor de kan få bedre forbindelse til miljøet fra grundforløbet. Særligt på én skole opleves der mange ønsker om nyt klasseskift fra en studieretningsklasse til en anden. En studievejleder nævner: *Vi har haft rigtig mange henvendelser fra elever, der ønsker at skifte klasse. De har svært ved at falde til i den nye studieretningsklasse og vil skifte til studieretninger, som flere fra deres grundforløbsklasse har valgt.*

Samme sted nævnes også, at elevernes studieretningsvalg indsnævres. Mange vælger efter sociale fællesskaber og vælger studieretninger, hvor de fleste andre søger hen. De sociale hensyn skaber hovedsageligt omkring de samfundsfaglige studieretninger og mindre søgning mod eksempelvis naturvidenskabelige studieretninger. En studievejleder siger i et interview: *Vi kan lige pludselig ikke oprette en mat/fys studieretning, som vi ellers altid har kunnet. Når vi spørger eleverne, hvorfor de ikke vælger de naturvidenskabelige studieretninger, svarer de, at de hellere vil følges med dem de kender fra grundforløbet end at vælge efter faglige interesser.*

Problemet med elever der mistrives i studieretningsklassen lader til mest at gælde på større skoler med mange spor. På mindre skoler med eksempelvis to spor kan klasseskiftet styrke sammenholdet og det sociale fællesskab på årgangen. En leder fra et mindre gymnasium: *De to grundforløbsklasser vi har, har haft et godt sammenhold på tværs af de to klasser, men de to klasser kan også rigtig godt sammen.*

Svært af etablere en relation til eleverne

For lærerne betyder klasseskiftet også, at de har svært ved at opbygge relationer til eleverne i grundforløbsperioden. Lærerne møder mange elever i få moduler, hvor der hurtigt skal etableres kontakt til elever, som de skal danne sig et fagligt og menneskeligt indtryk af.

I de fleste interviews udtrykkes en stor frustration over ikke at nå at lære eleverne at kende i grundforløbet. Den manglende relation er et stort tab for lærerne i interviewene. Som en lærer udtrykker det: *Jeg når knapt at lære navnene på eleverne, inden de er ude af døren igen, og i den korte tid, jeg har dem, skal jeg danne mig indtryk af deres faglige niveau og trivsel – og gerne reagere, hvis noget er galt. Det når jeg også nogen gange, men når så grundforløbet er ovre, så ved jeg ikke rigtig, hvor jeg skal gå hen med min viden. Eleverne er jo spredt på et hav af hold og har fået nye lærere. Der går meget vigtig viden om eleverne tabt på den måde.*

Lærerne oplever heller ikke at kunne opbygge en faglig relation til eleverne. Som en lærer i et treårigt fag siger: *vi kan jo ikke snyde eleverne, de ved godt, at det ikke er mig, der skal fortsætte med dem, bedømme dem og rette deres afleveringer. Derfor har de heller ikke travlt med at vise sig frem fagligt, og det går faktisk udover det faglige engagement. Og særligt slemt bliver det, når de har afklaret deres valg, så er det bare i en venteposition og arbejder ikke med faget.*

En anden lærer nævner, at mange elever faktisk er meget fagligt motiverede, når de kommer, men fordi det hele har karakter af midlertidighed, så er det svært sådan for alvor at sætte i gang fagligt for dem.

Svært at bygge videre på grundforløbsfag

Oplevelsen af midlertidighed præger også muligheden for at bygge videre på andre dimensioner i grundforløbet. Det gælder eksempelvis almen sprogforståelse (hhx, stx), naturvidenskabeligt grundforløb (htx, stx), produktudvikling (htx), økonomiske grundforløb (hhx). Mange giver udtryk for, at de fire grundforløbsfag er svære at føre videre i de relevante fag. Enten har eleverne ikke fagene præsente i studieretningsforløbet eller også passer det ikke med, hvor man begynder i studieretningsfaget. Enkelte nævner dog, at de har fået etableret et godt samarbejde i naturvidenskabelige faggrupper, hvor faget kan inspirere flere til at vælge naturvidenskabelige studieretninger.

Andre giver også udtryk for, at de oplever det nødvendigt at gennemgå stof fra grundforløbet igen i fag, der fortsætter i studieretningsforløbet. Den udfordring gælder især i de treårige fag, hvor stofmængden er stor, og der kan gå lang tid, inden man tager fat på grundforløbsstof igen. En lærer siger: *Jeg oplever i dansk at skulle repetere utrolig meget af det stof, som er gennemgået i grundforløbet. Selvom vi har gennemgået de samme metoder og tekster, vil jeg gerne have dem til at forstå nogle bestemte ting ved de tilgange og de faglige begreber, vi arbejder med. De har ikke helt fået tingene med på den måde, jeg gerne vil forklare det, og vi skal begynde lidt forfra alle steder.*

Afgivelse af timer i C-niveaufag

I interviewene rejses en særlig udfordring for C-niveaufag, der afgiver timer til grundforløbs fællesfag. Mange lærere nævner, at det er en stor udfordring for C-niveaufag, der deltager i grundforløbs fællesfag, at nå at opfylde fagets læreplaner. De timer, der afgives til fællesfagene, oplever

lærerne ikke, er ikke adækvate med det faglige stof, som skal gennemgås i fagene. Det gælder særligt flere af de naturvidenskabelige fag.

Generelt udtrykker mange tvivl om, hvorvidt grundforløbets intention om bedre afklaring og træning i basale kundskaber faktisk indfries. En siger: *det er godt tænkt, at elever skal have bedre grundlag for at træffe valg om deres studieretning, og at vi skal fange de elever, der har brug for en særlig indsats. Men i praksis virker det ikke. Eleverne er styrede af helt andre ting, end det vi kan nå at præge dem med på tre måneder. De er jo mest fokuserede på at lande i gymnasiet og falde til. Og det kan man jo godt forstå!*

Skæv arbejdsbelastning

En særlig udfordring på lærersiden er, at grundforløbet skaber en skæv arbejdsbelastning. For nogen er mange timer koncentreret i grundforløbet og mindre i foråret. Hertil kommer aktiviteterne i skolerens introforløb. I efteråret er der som regel introture og andre arrangementer, som belaster lærerne udover undervisningen. En siger i interviewet: *Arbejdspresset er enormt i efteråret, lige så man er ved at vælte. Jeg underviser både på stx og hf samtidig. Det betyder, at jeg deltager i introture for mine grundforløbshold, har afklaringssamtaler med dem, giver faglig introduktion i mine fag, jeg afvikler eksamener på hf samtidig med at jeg begynder studieretningsforløb op på stx med nye introaktiviteter, og sådan ligger det hele bare oveni i hinanden. Sådan var det ikke tidligere, der var færre aktiviteter uden om undervisningen, aktiviteterne var mere opdelt og der skulle ikke koordineres i et væk. Når jeg tænker over det, er det nok de mange ting på én gang, der er, der gør foråret så udmattende.*

For andre ligger der en stor arbejdsbelastning i foråret, fordi de ikke har været en del af grundforløbet og skal afvikle mange timer i første år af studieretningsforløbet

Det er heller ikke oplevelsen, at arbejdsmængden lettes af, at man på de fleste gymnasier arbejder med et fælles 'pensum' for grundforløbet. Forløbene skal stadig tilpasses eleverne på grundforløbsholdene og opleves mere som en faglig spændetrøje, hvor lærerens faglige selvstændighed er til sidesat.

Udskydelsen af faqvalg skaber usikkerhed om arbejdssituationen

Mange steder er det også svært at planlægge gymnasiets timefagfordeling, da mange fag ligger i bånd og skal placeres sammen i skemaet. De giver et skema for både lærere og elever med mange 'huller' i skemaet. Et sted nævnes det, at planlægningen af fag i skemaet betyder, at skolen må have ansat fire tysklærere til de fire tyskhold, selvom der i årsnormen kun er behov for to årsværk, og der derfor ikke kan oprettes fulde stillinger for tysklærerne.

Uforudsigeligheden i elevernes valg af studieretning skaber, især på mindre skoler, udfordringer med at fastlægge en timefagfordeling for hele skoleåret. Det skaber usikkerhed om jobsituationen for lærere med mange timer i studieretnings- og valgfag, for nogen kan det betyde afskedigelse og for andre, at de må gå ned i tid.

Af de nævnte grunde ønsker de interviewede næsten enstemmigt, at den midlertidige holdinddeling erstattes af en forhåndstilkendegivelse fra eleverne om deres studieretningsønske, så eleverne fra gymnasietidens begyndelse placeres i studieretningsklasser, som udgør stamklasser i det treårige

forløb. Nogen foreslår, at studieretningerne præsenteres for eleverne i perioden fra eleverne optages på gymnasiet til eleverne begynder i august, så præsentationerne er grundlag for deres valg af studieretning. Andre peger på, at brobygningen i grundskolens sidste år udvides, så fag- og gymnasie miljøet introduceres til eleverne i grundskolens udskolingsår.

Der peges også på muligheden for at udsætte flere af elevernes fagvalg i studieretningen, så det eksempelvis ikke er alle A-fag, som vælges som studieretningsfag. I stedet kan nogle fag stå 'åbne' som valg mellem flere fag og samlæses med andre studieretninger.

De centralt fastlagte studieretninger

En reduktion i antallet af studieretninger har skullet skabe bedre gennemskuelighed i studieretningsmuligheder og sammensættes, så studieretningerne tydeligt peger frem mod de videreuddannelsesmuligheder, de forbereder til.

De fleste oplever det positivt, at der er reduceret i antallet af studieretninger. Flere steder har det dog betydet, at meget velfungerende fagmiljøer er forsvundet. Flere nævner fagmiljøer med fx idræt og biologi som bærende fag og studieretninger med psykologi. Når attraktive og velfungerende fagmiljøer forsvinder, så indsnævrer det også skolens faglige diversitet, hvor mindre fag ikke længere kan spille en markant rolle i skolens liv. En leder giver udtryk for, at det er vanskeligt at opdyrke lokale studieretninger, som viderefører gymnasiets traditioner, samarbejdet med gymnasiets lokalmiljø og det pædagogiske/faglige miljø, gymnasiet har bygget op over tid:

'Det er svært at oprette studieretninger, der passer til det lokalområde, vi befinder os i. Reglerne for lokale studieretninger er uklare, og det virker næsten umuligt at opnå en dispensation til de studieretninger, vi oplever er helt oplagte i vores område. Det oplever vi som et tab for elever og lærere.'

Det efterlyses, at grundlaget for dispensationer til at oprette lokale studieretninger gøres mere gennemsigtigt, og at der gives flere dispensationer, så lokale styrker i højere grad kan bidrage til gymnasiets faglige miljøer.

Det nævnes flere gange i interviewene, at de centralt fastlagte studieretninger giver særlige udfordringer for sprogfagene. Sprogfagene vælges ikke i det omfang, det var tilsigtet i reformen. Eleverne bygger ikke videre på deres sprogkompetencer og vælger mere generelt ikke sprog bredt nok.

På en skole nævnes, at elevernes valg af studieretninger giver mange sproglige papegøjeklasser, som det er svært at bygge et fagligt miljø omkring, fordi eleverne må samles på tværs af studieretninger. Samlæsninger på tværs af sproghold, gør det svært at samarbejde med studieretningsfagene, fx samspillet med samfunds-fag. Et sted nævnes det, at det er et stort ønske at få nye studieretningsmuligheder, hvor sprog-fag kan kombineres med samfunds-fag. Et andet sted udtrykkes et stort ønske om at få slækket kravet om, at 2. fremmedsprog på begynder-niveau skal vælges på A-niveau i sproglige studieretninger.

På hhx nævnes, at de centralt fastlagte studieretninger reelt er svære at skille fra hinanden. Eleverne står i sidste ende med meget ens fagvalg og forskellen imellem studieretninger kan være svær at få øje på, fordi elevernes fagsammensætning i praksis ender op i næsten den samme. Som en lærer

udtrykker det: *Vi bruger enormt mange ressourcer på at eleverne skal afklare deres valg af studieretning, men i virkeligheden er forskellen for dem så lille, at det ikke betyder ret meget om de vælger den ene eller anden studieretning. Fagtoningen og adgangsmulighederne til videregående uddannelser er stort set det samme.*

I samme lærers optik er de meget ens studieretninger på hhx også et argument for at afskaffe grundforløbet. Som læreren udtrykker det: *Idéen med at grundforløbet skal afklare eleverne i deres valg af studieretning er fin på papiret, men i praksis står indsatsen fra lærere, ledere og elever slet ikke mål med udbyttet.*

De flerfaglige forløb og SRP-eksamen

Med reformen indførtes en mundtlig eksamen som afslutning på SRP. Den mundtlige prøve har skullet styrke en dybdeforståelse af komplekse faglige problemstillinger. Samtidig var det været ønsket at forbedre rammerne for vejledning, så mere af vejledningstiden bruges på feedback på baggrund af løbende produktkrav i vejledningsfasen.

Der er generel enighed om, at den mundtlige eksamen og afskaffelsen af AT, særligt i stx, har styrket fordybelsen i de faglige samspil og givet mere faglig tyngde i den tværfaglige eksamen. Der peges dog samtidig på, at formen på de tværfaglige forløb og den mundtlige eksamen stadig giver udfordringer for elever og lærere.

Særligt nævnes de obligatoriske SO-forløb på hhx. Lærerne udtrykker en markant kritik af antallet af SO-forløb og de tværfaglige bindinger mellem fag, som er indskrevet i læreplanerne. En lærer siger i et interview: *Vi har lavet afleveringsplaner og progressionsplaner for at få styr på de enorme krav, der er for tværfagligt samarbejde og SO-forløb, men de planer vi laver afslører blot, hvor umuligt det er at få det hele til at gå op. Når man forsøger at placere krav om afleveringer, forberedende eksamensforløb, SO-forløb i en elev- eller lærerverden, så viser det hvilket hækkeløb, det er at få afviklet alle aktiviteterne. Det går ud over fordybelsen og kontinuiteten i fagene, og det var vel ikke meningen! Der skal konstant koordineres mellem lærere og planlægges flerfaglige forløb, og det betyder et enormt forbrug af lærerressourcer, som kunne være brugt meget bedre på at forberede undervisning og at være sammen med eleverne.*

I mange interviews udtrykkes ønske om at få løsnet på de mange krav til tvungne samarbejder, som er i læreplanerne. De tvungne samarbejder går ofte imod, det som virker mest fagligt relevant og didaktisk oplagt, og de samarbejder som følger der, hvor man er i et forløb. En lærer fortæller, hvordan krav om forudbestemte fælles forløb forhindrer det naturlige samarbejde mellem lærere i en studieretning: *Vi sad en dag en matematiklærer og mig som dansklærere og talte om, hvad vi arbejdede med i en klasse. I matematik var de i gang med beviset for Pythagoras læresætning. I dansk arbejdede vi med dramagenren. Vi opfandt spontant en øvelse for eleverne, hvor Pythagoras skulle omsættes til drama, en øvelse som virkede didaktisk sjov og faglig relevant lige dér. Men vi måtte efter lidt tid opgive at komme videre med ideen, da andre tværfaglige krav skulle tilgodeses. Sådan går det alt for tit, og det tærer på motivationen som lærer.*

Den mundtlige eksamen styrker projekterne

Der er bred enighed om, at indførelsen af en mundtlig eksamen i det afsluttende projekt har styrket projektets faglighed. Flere peger dog på, at vurderingen af det samlede projekt i én karakter kan være vanskelig. Der er mange parametre at tage i betragtning og meget kort tid til at gennemgå alle projektets dimensioner. En lærer fortæller: *Det er næsten umuligt at finde en god vægtning mellem de mange elementer i projektet. Vi skal både forholde os til det skriftlige produkt og den mundtlige præstation, den faglige brug af de to fag i projektet og sammenhængen i det samlede projekt. Særligt vanskeligt bliver det, når der er tale om to fag på A- og C-niveau, hvor kravene til den faglige brug i det samme projekt er så ulige. Det er egentlig ret utilfredsstillende ikke at kunne komme ordentligt omkring det hele, fordi tiden er så knap, og mest synd er det jo for eleven, der ikke får projektet ordentligt behandlet.*

I interviewene nævner nogle, at den samlede karakter for projektets mundtlige og skriftlige del, har betydet, at det skriftlige produkt ikke får samme betydning som tidligere. Nogle iagttager et fagligt fald i det skriftlige produkt, og andre savner at kunne 'belønne' et godt skriftligt arbejde i større grad.

Der peges på forskellige løsninger på de ovenstående problemstillinger, nogle ønsker, at eleverne gives både en skriftlig og mundtlig karakter i det afsluttende projekt. Både for at reducere parametrene for den enkelte karakter, og kunne give det skriftlige produkt en selvstændig bedømmelse. En opdeling af karakteren tales der dog både for og imod i interviewene. Nogen efterlyser mere klare bedømmelseskriterier for fx vægtningen af fag på forskellige niveauer. Andre ønsker dog at fastholde friheden til at bedømme projektet samlet set. I interviewene er der bred enighed om behovet for bedre tid til voteringen mellem de to faglærere, så der bliver tid til at drøfte de mange parametre i bedømmelsen og opnå konsensus om projektet. Der er flere, som peger på, at der på eksaminationsdagen bør gives mere tid til votering, og at der skal bedømmes færre projekter på en eksamensdag.

Drøftelsen af projekterne inden mundtlig eksamen har svært ved at finde en form

Mange nævner også, at det er svært at finde frem til en fornuftig brug af censor og eksaminators drøftelse af elevens opgavebesvarelse inden den mundtlige eksamen. Flere påpeger den store koordineringsopgave det er, oveni et hårdt eksamensprogram, at aftale samtaler for de ofte mange projekter, man er involveret i. Ressourcen man bruger på at koordinere og afholde samtalerne står ikke mål med, hvad man får ud af samtalerne, når der ikke må forvoteres og tales karakterniveau. Andre nævner, at det giver en væsentlig 'tryghed' at have talt med censor inden den mundtlige eksamen. Nogle foreslår af de samme grunde, at den mundtlige samtale lægges ind i eksaminationsstiden og afholdes inden eleven møder ind til eksamen. Konkret foreslår en faglig forening: *Forvotering/formøder på 10 min. pr. eksamen, dvs. i alt 40 min. eksaminationstid, hvor 10 min. går til lige at tale sammen inden eksaminanden kommer ind.*

I interviewene er der dog enighed, at der ønskes mere tid til at votere projektet efter den mundtlige eksamen.

Nye rammer for vejledning styrker projekterne

Der udtrykkes generelt tilfredshed med, at de nye rammer for vejledning i skriveperioden. Mange steder har skolerne fundet frem til gode løsninger på skrivesteder og vejledningscaféer, der hæver det faglige udbytte af projekterne. I naturvidenskabelige fag kan opdelingen af vejledningstiden dog give udfordringer med at gennemføre eksperimenter, som skal indgå i projekterne.

Brede faglige kompetencer

Reformen har skullet styrke elevernes faglige færdigheder, kundskaber og opdatere fagligheden i de gymnasiale uddannelser, så den er i takt med samfundsudviklingen og ruste eleverne til at tage en videregående uddannelse. Som led i en generel styrkelse af faglighed og dannelse – og i lyset af samfundsudviklingen – har reformen derfor skullet understrege og opdatere de nedenstående kompetencer blandt de eksisterende krav til elevernes faglige kundskaber: *Innovative, digitale og globale kompetencer samt karrierekompetencer.*

Der er i interviewene generelt ikke en opfattelse af, at de brede faglige kompetencer har styrket fagligheden i fagene. En lærer siger i et interview: *Beskrivelserne af kompetencerne er rigtig fine ord, men de er uden praktisk betydning. Enten har vi det med implicit i undervisningen eller også går vi nok lidt let henover det konkrete krav.* Flere giver udtryk for, at de forskellige krav i fagene giver oplevelsen af at skulle sætte en masse flueben, som det er svært at skabe sammenhæng mellem. Der springes for meget rundt i emnerne, og det gør det svært at skabe en ro til fordybelse i fagene.

I mange interview udtrykkes særligt en frustration ved kravene til inddragelse af karrierelæring og innovation i fagene. Som en siger: *Det er enormt svært at få de to kompetencer ind på en autentisk måde i undervisningen. Det bliver noget påduttet og mest ærgerligt, så går der en masse ressourcer og energi med at få opfyldt kravet om karrierelæring. Det er tid og ressourcer, som kunne være brugt langt bedre på forberedelse af forløb i fagets kerneområder.*

Flere fremhæver, at beskrivelserne af kompetencerne kan være udmærkede som en bevidsthed hos læreren, men som udspecificerede krav i læreplaner og mellem fag har det store konsekvenser for den faglige sammenhæng, man kan skabe som underviser.

Anbefalinger: Færre bindinger i læreplaner og tværfaglige forløb vil skabe mere ro og fordybelse

På baggrund af interviewene er det et generelt indtryk, at der i reformen er mange bindinger, skift og opbrud i skoleåret, som går ud over sammenhængen i undervisningen og elevernes mulighed for at fordybe sig i fagene, og ikke mindst deres mulighed for at falde til i gymnasiet. Gymnasiets opstart er præget af en ustabil faglig og social tid, der kræver mange unødige ressourcer både på elev- og lærerside.

Det nævnes mange gange i interviewene, at reformens elementer, falder oven i hinanden og derfor skal planlægges, koordineres og afvikles samtidigt. Der bruges mange ressourcer på koordineringsopgaver, som tager tiden fra samværet med eleverne, forberedelsesopgaven og rettetarbejde. For de interviewede lærere betyder det en presset arbejdssituation, som ikke giver gode rammer for opbygningen af relationer til eleverne, og som ofte også virker forhindrende for, at faglige samarbejder kan opstå med aktualitet og passe ind i de faglige forløb.

Mange udtrykker et ønske om, at der må arbejdes for en reduktion i læreplanskrav. Reformen har samlet set betydet en enorm styring af lærerens arbejde, der går imod hensigten i reformen om mere faglig fordybelse. Den øgede styring gælder både mængden af emneområder, som skal nås i fagene, og de mange bundne koordineringsopgaver mellem lærere i samme fag og på tværs af fag. Som en siger: *det er simpelthen blevet for hæsblæsende med alt det, vi skal. Drop nogle af de mange ord og krav, så vi får tid til at forberede god undervisning og dyrke de vigtige relationer mellem lærere og elever.*

Øvrige anbefalinger til ændringer i bekendtgørelser og læreplaner:

På baggrund af de gennemførte interviews anbefales i øvrigt, at GL arbejder for:

- Afskaffelse af grundforløbet i den nuværende form. Studieretningspræsentationer placeres inden eleverne starter i gymnasiet og forhåndstilkendegivelsen genindføres, så man begynder gymnasiet i sin studieretningsklasse.
- Reglerne for dispensationer til lokale studieretninger tydeliggøres, og der åbnes for flere lokale studieretningsmuligheder, der tilgodeser lokale fagmiljøer og lokale ressourcer.
- Antallet af SRP-eksaminer per dag reduceres, og der gives mere tid til votering af projektet og mulighed for at gennemgå den skriftlige dimension, inden den mundtlige prøve.
- Kravet om karrierekompetencer og innovative kompetencer skrives ud af fagenes læreplaner.
- **Det er vigtigt, at de nye rammer for opgavetildelingen i OK21, har fokus på at udjævne arbejdsbelastningen for de lærere, som er involveret i grundforløbet.**