

# Studieretningsprojektet i gymnasiet



# Studieretningsprojektet i gymnasiet

2015

**Studieretningsprojektet  
i gymnasiet**

© 2015 Danmarks Evalueringsinstitut  
Trykt hos Rosendahls

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:  
Alle boghandlere

40,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-804-2

Foto: Getty Images (Hill Street Studios)

# Indhold

<b>Forord</b>	<b>5</b>
<b>1 Resume</b>	<b>7</b>
1.1 Overordnet konklusion	7
1.2 Om datagrundlaget	11
<b>2 Indledning</b>	<b>13</b>
2.1 Formål og undersøgelsesspørgsmål	14
2.2 Undersøgelsens design og metode	14
2.2.1 Besøg på tre gymnasier	14
2.3 Organisering	18
2.4 Læsevejledning og rapportens opbygning	18
<b>3 Skolernes organisering af SRP</b>	<b>21</b>
3.1 De første spadestik	21
3.1.1 Fælles information og rammesætning af SRP	22
3.1.2 En indledende dialog med faglærerne	25
3.2 Skolernes organisering af SRP	26
3.3 Vejledning i løbet af skriveperioden	31
3.3.1 De gældende regler i forbindelse med vejledning i løbet af skriveperioden tolkes forskelligt	31
3.3.2 Der er stor forskel på, hvilken form for vejledning eleverne modtager i skriveperioden	34
3.4 Opsamling	37
<b>4 To fag i én opgave</b>	<b>41</b>
4.1 Valg af fagkombination	41
4.1.1 Bestemte fagkombinationer er særligt hyppige	42
4.1.2 Oplagte og mindre oplagte fagkombinationer	44

4.1.3	Nogle elever oplever, at deres valg af fagkombination er givet på forhånd	46
<b>4.2</b>	<b>Valg af problemstilling</b>	<b>48</b>
4.2.1	En cirkulær og dynamisk proces	48
4.2.2	Elevernes interesse kan være en vigtig løftestang i valgsituationen	50
<b>4.3</b>	<b>Én opgave, to fag og to vejledere</b>	<b>52</b>
4.3.1	Ikke alle elever oplever, at vejledning forbereder dem til at kombinere to fag	52
4.3.2	SRP som en tværfaglig eller flerfaglig opgave?	54
<b>4.4</b>	<b>Opsamling</b>	<b>56</b>
<b>5</b>	<b>En selvstændig opgave</b>	<b>59</b>
<b>5.1</b>	<b>Udbudsstyret og efterspørgselsbestemt vejledning</b>	<b>59</b>
5.1.1	Vejlederne vil bruges, men står til rådighed på forskellige måder	60
5.1.2	Den udbudsstyrede vejledningspraksis	63
5.1.3	Den efterspørgselsbestemte vejledningspraksis	65
<b>5.2</b>	<b>Elevstyret og vejlederstyret vejledning</b>	<b>68</b>
5.2.1	Eleverne indtager forskellige roller og gør brug af forskellige strategier	69
5.2.2	Den vejlederstyrede vejledning	70
5.2.3	Den faciliterende vejledning	72
5.2.4	Den elevstyrede vejledning	73
5.2.5	At tilpasse vejledningen og have blik for de enkelte elever	74
<b>5.3</b>	<b>Elevernes brug af familie og netværk</b>	<b>76</b>
5.3.1	Betydning af at få støtte, inspiration og hjælp i arbejdet med SRP	76
<b>5.4</b>	<b>Opsamling</b>	<b>79</b>
<b>Appendiks</b>		
Appendiks A: Metode		81

# Forord

I denne rapport præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) en undersøgelse af den skriftlige prøveform studieretningsprojektet (SRP), der blev indført som led i gymnasireformens intention om at styrke elevernes studiekompetencer.

Rapporten undersøger, hvad der udspiller sig i SRP-forløbet, og har særligt fokus på, hvordan skoler og vejledere understøtter forskellige elevers muligheder for at skrive et godt SRP. I rapporten beskrives, hvordan skolerne organiserer SRP, hvordan vejlederne varetager deres SRP-vejlederopgave, og hvordan eleverne gør brug af og oplever den SRP-vejledning, de bliver tilbudt.

Rapporten henvender sig til lærere og ledelser på de gymnasiale uddannelser og andre med interesse for gymnasieområdet. Vi håber, at rapporten kan inspirere til arbejdet med at udvikle praksis i forbindelse med SRP.

Mikkel Haarder  
Direktør for EVA



# 1 Resume

Denne rapport handler om studieretningsprojektet (SRP), som er en skriftlig prøveform, der blev indført på de treårige gymnasiale uddannelser som led i gymnasiereformens intention om at styrke elevernes studiekompetencer.

Rapporten belyser, hvad der udspiller sig i SRP-forløbet, herunder hvordan skoler og vejledere understøtter forskellige elevers muligheder for at skrive et godt SRP. I rapporten beskrives, hvordan skolerne organiserer SRP, hvordan vejlederne varetager deres SRP-vejlederopgave, og hvordan eleverne gør brug af og oplever den SRP-vejledning, de bliver tilbudt.

SRP som prøveform har været omdiskuteret, blandt andet fordi tidligere undersøgelser har vist, at karakterforskellene mellem elever med forskellig social baggrund blev markant forøget i SRP i forhold til karakterforskellene i den større skriftlige opgave, som SRP afløste med gymnasiereformen.

Rapporten henvender sig til lærere og ledelser på de gymnasiale uddannelser og andre med interesse for gymnasieområdet, som ønsker inspiration til, hvordan de kan udvikle praksis i forbindelse med SRP.

## 1.1 Overordnet konklusion

Rapporten viser overordnet, at der er tre diskussioner relateret til SRP, som fylder på skolerne, og som har at gøre med en række dilemmaer, skolerne oplever at stå i i forbindelse med arbejdet med SRP:

- En diskussion handler om, hvordan man bedst organiserer SRP, så eleverne understøttes i at skrive et godt projekt.
- En anden diskussion handler om det flerfaglige element i SRP.
- En tredje diskussion handler om forholdet mellem elevernes selvstændighed og vejledernes styring.



## Skolernes organisering af SRP

### **Ikke alle elever benytter skolernes tilbud om information, hvis de er frivillige**

Rapporten viser, at skolerne understøtter elevernes indledende overvejelser om valg af fag og faglig problemstilling dels gennem løbende dialog mellem elever og faglærere og dels gennem generel information til eleverne i form af informationsarrangementer og skriftligt materiale. Et flertal af eleverne benytter sig af disse tilbud. Men der er også en gruppe elever, der ikke benytter skolernes tilbud om information. Det gælder både elever, der kommer fra uddannelsesvante hjem, og elever, der kommer fra ikke-uddannelsesvante hjem. Hvis tilbud og aktiviteter har karakter af at være frivillige, er der risiko for, at det primært er de elever, der allerede er opmærksomme på at komme tidligt i gang, der benytter sig af dem.

### **Elevernes muligheder for at få vejledning i den indledende fase af SRP varierer**

I den indledende fase af SRP, hvor eleverne endnu ikke har fået tildelt egentlige vejledere, er der stor forskel på elevernes brug af faglærerne, ligesom der er stor forskel på, hvor bevidst og struktureret faglærerne påtager sig den mere uformelle SRP-vejlederrolle i tiden op til den endelige tildelelse af vejledere. Nogle faglærere fremhæver, at den uformelle vejledning tager tid fra undervisningen, mens andre faglærere omvendt mener, at tiden brugt på uformel vejledning er givet godt ud. Faglærerne har også forskellig praksis med hensyn til, hvor opsøgende de er over for elever, der ikke finder det let selv at tage kontakt. Det er et synspunkt blandt faglærerne, at den indledende, uformelle vejledning er lettere og i højere grad finder sted, når de har kendskab til eleverne. Det betyder i praksis, at eleverne får meget forskellig vejledning i den indledende fase af SRP.

### **Det har betydning, om skolerne organiserer SRP i en eller flere skriveperioder – der er fordele og ulemper ved begge modeller**

Langt de fleste (hhv. 84 % og 77 %) stx- og hhx-gymnasier har valgt at placere SRP-skrivedagene i én samlet periode, resten af gymnasierne har delt skrivedagene op i to eller flere perioder. Fordelene ved én samlet skriveperiode er, at eleverne får bedre mulighed for at fordybe sig fagligt, men samtidig er der større risiko for, at særligt de usikre elever kommer på afveje, uden at vejleder opdager det i tide. En opdelt skriveperiode lægger omvendt mindre op til intensiv fordybelse, men har den fordel, at den giver elever og vejleder mulighed for at have en løbende dialog om arbejdsprocessen.

Rapporten peger på, at den intensive 14-dages skriveperiode synes at tilgodesee elever, der ser frem til at fordybe sig, og som med en vejleders ord har "knækket koden til de store projekter", der kræver en høj grad af selvstændighed og disciplin. Samtidig er der elever, der ikke har mulighed for at få hjælp og støtte til SRP-opgaven andre steder, som har brug for løbende opmærk-

somhed, opmuntring og procesvejledning fra deres vejledere. En opdelt skriveproces ser ud til at kunne honorere dette krav bedre end den samlede og intensive 14-dages skriveperiode.

Undersøgelsen viser dog også, at størstedelen (hhv. 71 % og 76 %) af de elever på stx og hhx, der har modtaget vejledning i løbet af skriveperioden, svarer, at de oplever at have fået tilstrækkelig vejledning, uanset om de skriver i en samlet periode eller i to perioder. For de stx-elever, der har skrevet SRP over tre eller flere skriveperioder, er billedet et andet. Her vurderer blot 58 % af eleverne, at de har fået tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden.

### **Skolerne er usikre på, hvordan eleverne må vejledes i skriveperioden**

Vejlederne er usikre på, hvorvidt og hvordan eleverne må modtage vejledning i løbet af skriveperioden. Reglerne tolkes forskelligt på skolerne og blandt vejlederne. Usikkerheden knytter sig især til, hvilken form for vejledning eleverne må modtage, og hvor grænsen går mellem vejledernes vejleder- og bedømmerrolle.

På 11 % af stx-gymnasierne og 21 % af hhx-gymnasierne har ledelsen ikke udarbejdet fælles retningslinjer for, hvilken form for vejledning eleverne kan få i løbet af skriveperioden. Rapporten viser også, at der på 5 % af hhx-gymnasierne ikke gives vejledning i løbet af skriveperioden trods læreplanens krav herom.

## **Det flerfaglige element i SRP**

### **Eleverne oplever at have forskellige muligheder, hvad angår valg af fag og faglig problemstilling**

Både elever og vejledere er optagede af at vælge fagkombinationer, der er "oplagte", og som "kalder på hinanden". Vejlederne vejleder i tråd hermed eleverne væk fra vanskelige kombinationer, hvor fagene er langt fra hinanden og derfor "mindre oplagte". Af interviewene med vejledere fremgår det dog, at det, vejledere vurderer, er en mindre oplagt fagkombination for én elev, godt kan være en oplagt kombination for en anden elev.

Nogle elever har også oplevelsen af, at deres valg af fag i praksis er givet på forhånd, fordi de vurderer, at de er nødt til at styre uden om en række fag, som de er fagligt udfordrede og usikre i. For disse elever synes valg og omvalg at have omfattende konsekvenser. De fagligt stærke elever har modsat bedre betingelser for at vælge om og overveje nye muligheder.

### **Mange elever oplever ikke, at vejledningen forberedte dem nok til at kombinere to fag**

En central del af vejledningen forud for udarbejdelsen af problemformuleringen består i at forberede eleverne til at kombinere to fag i en samlet opgave og få fagene til at spille sammen på en

hensigtsmæssig måde. Men omkring en fjerdedel af stx-eleverne og en femtedel af hhx-eleverne oplever i mindre grad eller slet ikke, at vejledningen forberedte dem til dette.

Desuden tolker vejlederne læreplanen forskelligt med hensyn til, hvad det vil sige at kombinere to fag. Nogle vejledere er optaget af at få det tværfaglige element til at fungere og ser dette som hele essensen i SRP. Andre vejledere ser i højere grad SRP som en flerfaglig opgave, hvor det ene fag bakker det andet op, og hvor tværfaglige fællesmængder bliver betragtet som en bonus, der kan hæve elevens karakter.

## Forholdet mellem selvstændighed og styring

### **Det er lettere for eleverne at møde en vejleder, der selv er opsøgende**

Læreplanens krav om selvstændighed i SRP giver anledning til diskussion. Eleverne skal både demonstrere og udvikle selvstændighed, og derfor skal vejlederne balancere deres vejledning, så de på den ene side giver eleverne mulighed for at udvise selvstændighed og på den anden side understøtter dem i at gennemføre SRP bedst muligt.

Undersøgelsen viser, at vejlederne varetager deres vejlederrolle på forskellig vis, og det varierer, hvordan de står til rådighed for eleverne. Nogle yder en såkaldt 'udbudsstyret' vejledning, hvor vejlederne er opsøgende over for elever, der ikke selv tager kontakt, og de har fx bestemte vejledningsmoduler, som eleverne skal komme til. Andre vejlederes vejledning er mere 'efterspørgselsbestemt', og det er op til eleverne selv at tage kontakt.

For eleverne er det ofte lettere at møde op til den udbudsstyrede vejledning. Det hænger blandt andet sammen med, at eleverne ikke altid har et præcist formuleret spørgsmål på forhånd, når de går til vejledning. Eleverne kan være i tvivl om, hvornår et spørgsmål er "stort nok" eller "godt nok" til at kontakte vejledere med en efterspørgselsbestemt praksis. Selvom eleverne ikke nødvendigvis møder op til vejledningen med konkrete spørgsmål, går det igen blandt eleverne, at de oplever at få brugbare input ud af vejledningen.

### **Den elevstyrede vejledning kan være utilstrækkelig og svær at håndtere for eleverne**

I rapporten identificeres tre typiske positioner, som vejlederne indtager i vejledningen: den vejlederstyrede, den faciliterende og den elevstyrede vejledning. I den vejlederstyrede vejledning giver vejlederne mange direkte handlingsanvisninger, i den faciliterende vejledning søger vejlederen at inspirere eleverne uden direkte at udstikke retningen, og i den elevstyrede vejledning har eleven et stort ansvar for, hvordan vejledningen skal forløbe, og vejlederen har en mere tilbageholdende rolle. Vejledernes position afhænger af deres tolkning af læreplanen, af deres forståelse af egen rolle i vejledningen og af de forudsætninger og behov, som deres elever har.

Eleverne finder den vejlederstyrede vejledning støttende og tryk. Omvendt kan der opstå udfordringer, hvis en vejleder vælger en elevstyret tilgang til vejledningen, uanset elevens faglige niveau. Særligt de fagligt usikre elever oplever den elevstyrede vejledning som utilstrækkelig og svær at håndtere.

### **Vigtigt med vejlederstøtte til elever fra ikke-uddannelsesvante hjem**

Undersøgelsen viser, at der er markant forskel på, hvilken hjælp elever fra hhv. uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem får fra deres familie og netværk i forbindelse med SRP. 25 % af eleverne fra ikke-uddannelsesvante hjem fik hjælp fra deres forældre, mens over dobbelt så mange elever fra uddannelsesvante hjem (53 %) svarer, at de fik hjælp fra deres forældre.

Det går igen, at elevernes familie gerne vil *støtte* deres barn, når de arbejder med SRP, men at ikke alle familierne har forudsætninger for at *hjælpe*. Eleverne fremhæver, at det, at nogle i omgangskredsen viser interesse for projektet og bakker op om det, virker opmuntrende, selvom de ikke får en egentlig faglig hjælp. For elever, der ikke har mulighed for at få støtte og hjælp fra familie og netværk, bliver det afgørende vigtigt, at de kan hente støtte fra deres vejledere.

## **1.2 Om datagrundlaget**

Rapporten er baseret dels på spørgeskemadata, der er sammenkoblet med registerdata, og dels på en kvalitativ undersøgelse på tre gymnasier. Gymnasierne er udvalgt, så de afspejler forskellighed med hensyn til elevgrundlag, geografisk placering, skolestørrelse, typen af gymnasial uddannelse og måden, skolen har valgt at organisere SRP på. Samlet set bygger undersøgelsen på følgende datakilder:

- Observationer af vejledningsseancer på tre gymnasier (to stx-gymnasier og et hhx-gymnasium)
- Interview med elever, vejledere og ledelse på de tre gymnasier
- Spørgeskemaundersøgelse blandt hhx- og stx-elever i 3. g. Spørgeskemadata er sammenkoblet med registerdata
- Spørgeskemaundersøgelse blandt rektorer på hhx og stx.

Vi har valgt dette metodiske design, fordi kombinationen af det kvalitative og det kvantitative datamateriale gør, at rapporten både rummer et nuanceret billede af, hvordan vejlederne varetager deres vejlederopgave, og hvordan eleverne oplever og benytter den vejledning, de tilbydes, og samtidig også rummer viden om udbredelsen af forskellige tiltag forbundet med SRP.



## 2 Indledning

I denne undersøgelse sætter Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) fokus på studieretningsprojektet (SRP). SRP er en skriftlig prøveform, der blev indført på de treårige gymnasiale uddannelser som led i gymnasiereformens mål om at styrke elevernes studiekompetencer. SRP adskiller sig på væsentlige områder fra den større skriftlige 3. g-opgave, som SRP afløste i 2005. For det første er SRP flerfagligt. For det andet får eleverne to ugers undervisningsfri til at skrive SRP. For det tredje knytter formålet med SRP sig tæt til elevernes studiekompetencer, forstået på den måde, at eleverne skal demonstrere selvstændighed gennem faglig fordybelse i en selvvalgt problemstilling.

EVA's interesse for at se nærmere på, hvad der udspiller sig i forbindelse med SRP, udspringer ikke alene af en opmærksomhed over for, at SRP adskiller sig fra den tidligere skriftlige opgave. Kimen til denne rapport blev lagt i EVA's tidligere undersøgelse *Betydningen af elevernes sociale baggrund før og efter reformen* (2012a), der viste, at elevernes sociale baggrund har stor betydning for elevernes karakterer på de gymnasiale uddannelser, og at karakterforskellene mellem socialgrupperne var markant forøget i SRP i 2009 i forhold til karakterforskellene i den større skriftlige opgave, som SRP afløste med gymnasiereformen<sup>1</sup>. En opfølgende rapport fra samme år, *Opfølgning på Betydningen af elevernes sociale baggrund før og efter reformen* (2012b), viste imidlertid, at karakterforskellene mellem socialgrupperne blev lidt mindre i både 2010 og 2011, og at forskellene mellem elever med forskellig social baggrund alene var signifikante på stx, og altså ikke på hhx. Udligningen i karakterforskelle skyldtes imidlertid ikke, at elever fra de nederste socialgrupper forbedrede deres karakterer, men at elever fra den øverste socialgruppe generelt fik lavere karakterer i 2010 og 2011, end de gjorde i 2009. Mens karakterforskellene socialgrupperne imellem altså er blevet begrænset, får 3. g-eleverne generelt fortsat lavere karakterer i SRP end i den større skriftlige opgave, som SRP i sin tid afløste.

<sup>1</sup> *Analysen fra 2012 viste, at betydningen af elevernes sociale baggrund er markant større i SRP, end den var i den større skriftlige opgave. I 2009 var karakterforskellen mellem øverste og nederste socialgruppe på hhx øget med 0,63 karakterpoint, mens den på stx blev øget med 0,88 karakterpoint.*

## 2.1 Formål og undersøgelsesspørgsmål

Denne undersøgelse er drevet af en nysgerrighed efter at få nærmere indblik i, hvad der udspiller sig i SRP-forløbet, herunder hvordan skoler og vejledere understøtter forskellige elevers muligheder for at skrive et godt SRP.

Undersøgelsen er tilrettelagt med afsæt i følgende overordnede undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan understøtter stx- og hhx-skoler<sup>2</sup> forskellige elevers muligheder for at skrive et godt SRP?

Dette overordnede undersøgelsesspørgsmål er operationaliseret i følgende delspørgsmål:

- Hvordan organiserer og rammesætter skolerne SRP, og hvordan oplever eleverne, at organisationen af SRP understøtter deres mulighed for at skrive et godt SRP?
- Hvordan varetager vejlederne deres SRP-vejlederopgave, og hvilke tanker gør de sig om deres vejlederrolle over for forskellige elever?
- Hvordan gør eleverne brug af den SRP-vejledning, de bliver tilbudt, og hvilken betydning tilføjer de den vejledning, de modtager?

## 2.2 Undersøgelsens design og metode

I denne undersøgelse fokuserer EVA specifikt på, hvordan SRP udspillede sig på den årgang af hhx- og stx-elever, der gennemførte SRP i skoleåret 2013/14.

Undersøgelsen baserer sig på data fra følgende kilder:

- Interview og observationer på tre gymnasier (to stx-gymnasier og et hhx-gymnasium).
- Spørgeskemaundersøgelse blandt hhx- og stx-elever i 3. g. Spørgeskemadata er sammenkoblet med registerdata.
- Spørgeskemaundersøgelse blandt rektorer på hhx og stx.

De væsentligste aspekter af undersøgelsens design og metode gennemgås i de følgende afsnit. En uddybede beskrivelse af undersøgelsens datagrundlag findes i rapportens appendiks A.

### 2.2.1 Besøg på tre gymnasier

Formålet med EVA's gentagne besøg på tre forskellige gymnasier var at få et detaljeret indblik i, hvordan SRP-processen aktuelt udspiller sig fra start til slut i en lokal kontekst: Hvordan understøtter skolerne og vejlederne deres elevers muligheder for at skrive et godt SRP i forskellige stadier af SRP? Hvordan håndterer og oplever elever og vejledere SRP-processen fra start til slut?

<sup>2</sup> Undersøgelsen fokuserer alene på stx og hhx, da SRP er struktureret ens på de to uddannelser.

Dataindsamlingen på skolerne har bestået af en række observationer af vejledning i forbindelse med SRP samt af individuelle interview med elever og vejledere. EVA's besøg på de tre skoler fandt kontinuerligt sted i perioden oktober 2013 til og med februar 2014.

### **Udvælgelse**

De tre gymnasier blev udvalgt med afsæt i kriterier om, at gymnasierne tilsammen skulle rumme variation med hensyn til organisering af SRP, skoletype, elevgrundlag, skolestørrelse og demografi. I den endelige udvælgelse af skoler lagde EVA desuden vægt på, at de deltagende skoler har gjort sig overvejelser over, hvordan man bedst organiserer og tilrettelægger SRP med blik for et heterogent elevgrundlag.

De tre skoler, der indgår i undersøgelsen, er:

- Nordfyns Gymnasium (stx)
- Tårnby Gymnasium (stx)
- CPH WEST (hhx).

### **Interview med tre skolers ledelsesgrupper**

På hvert af de tre deltagende gymnasier gennemførte vi indledningsvist interview med skolernes ledelsesgrupper for at få et overordnet indblik i, hvordan skolerne hver især tilrettelægger og organiserer SRP. Interviewene med lederne havde desuden til formål at give os viden om, hvilke særlige udfordringer – af mere generel karakter – de tre skoler oplever i forbindelse med SRP, og hvad de tre skoler gør for at arbejde med disse udfordringer.

### **Observation af vejledning**

På hver skole observerede projektgruppen to eller tre vejlederes vejledning af de samme elever. Vi observerede hver vejleders vejledning fire-fem gange. Formålet med observationerne var at give os indblik i italesat såvel som ikke-italesat viden om, hvordan forskellige vejledere understøtter elevernes muligheder for at gennemføre SRP i forskellige faser af processen (dvs. fra elevernes indledende overvejelser over fag og emne frem til deres endelige aflevering af SRP). Data fra observationerne har fungeret som en selvstændig datakilde, der har givet os indblik i, hvordan SRP-processen forløber skridt for skridt. De har derudover haft til formål at kvalificere interviewene, forstået på den måde, at vores observationer har givet os mulighed for at spørge nærmere ind til konkrete detaljer i den vejledning, vi har observeret.

Vi fokuserede primært på følgende spørgsmål under observationerne:

- Hvordan udspiller samarbejdet sig mellem elev og vejledere?
- Hvordan udspiller samarbejdet sig mellem elevens forskellige vejledere?



- Hvordan opstiller vejlederne rammer for deres forskellige elevers arbejde?
- Hvilke særlige udfordringer og muligheder ser ud til at fylde i forskellige fag/fagkombinationer?

### **Interview med vejledere**

Vi gennemførte i alt otte semistrukturerede enkeltinterview med de vejledere, hvis vejledning vi har observeret løbende (to vejledere på to skoler og tre vejledere på den tredje skole). Formålet med disse interview var at få indblik i, hvilke tanker vejlederne gør sig om deres vejlederrolle og deres tilgang til forskellige elever i forskellige faser af SRP. I interviewene har vi spurgt ind til følgende:

- Hvordan klæder vejlederne eleverne på til at modtage vejledning?
- Hvordan forbereder vejlederne deres vejledning?
- Hvad kendetegner vejledernes indbyrdes samarbejde?
- Hvilke udfordringer oplever vejlederne, at deres forskellige elever støder på i SRP-forløbet?
- Hvilken forståelse har vejlederne af egen rolle i forskellige faser af SRP, og hvilke tilgange gør vejlederne brug af over for forskellige elever?

Interviewene med vejledere tog, som nævnt i ovenstående afsnit om observationer, også udgangspunkt i særligt interessante iagttagelser eller problemstillinger fra den vejledning, vi havde observeret forud for interviewene.

### **Interview med elever**

På hver skole interviewede vi fire-seks af de elever, hvis vejledning vi havde observeret. EVA gennemførte i alt 21 individuelle interview med elever. Formålet med disse interview var at få indsigt i, hvordan eleverne benytter sig af og oplever den vejledning, de modtager i løbet af SRP. I interviewene kredsede vi om følgende spørgsmål:

- Hvordan forbereder eleverne sig på at modtage vejledning?
- Hvilke overvejelser gør eleverne sig over valg af fag og emne?
- Hvordan forstår og oplever eleverne deres vejlederes rolle og opgavevaretagelse?
- Hvordan oplever eleverne organiseringen af SRP?
- Hvordan og i hvilket omfang trækker eleverne på familie og netværk i forbindelse med deres SRP-arbejde?

I elevinterviewene spurgte vi, ligesom i interviewene med vejledere, nærmere ind til særligt interessante iagttagelser fra den vejledning, vi havde observeret forud for interviewene.

### **Spørgeskemaundersøgelse blandt rektorer**

EVA gennemførte i foråret 2014 en spørgeskemaundersøgelse blandt rektorer på stx- og hhx-gymnasier. Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført som en totalundersøgelse med det formål at bidrage til at belyse følgende:

- Skolernes organisering af SRP, herunder vejledningen op til og i løbet af skriveperioden
- Skolernes retningslinjer for vejledningen og opgaveformuleringen
- Særlige udfordringer, som rektorerne ser i forbindelse med SRP, herunder især for elever fra ikke-uddannelsesvante hjem.

Centrale resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer er inddraget i denne rapport. Samtlige resultater er desuden at finde i tabelrapporten *Studieretningsprojektet - Spørgeskemaundersøgelse blandt rektorer*.

### **Registerdata og spørgeskemaundersøgelse blandt elever**

EVA har i foråret 2014 i samarbejde med Danmarks Statistik gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt elever, der skrev SRP i skoleåret 2013/14. Undersøgelsen blev gennemført som en stikprøveundersøgelse og har til formål at bidrage med viden om, hvordan eleverne benytter sig af og oplever den vejledning, de modtager. Fokus i spørgeskemaundersøgelsen har været på følgende temaer:

- Elevernes valg af fag, emne og vejleder
- Elevernes deltagelse i forskellige aktiviteter på skolerne i forbindelse med SRP
- Elevernes brug af vejledning, herunder hvornår og hvor ofte de har brugt vejledningen
- Elevernes oplevelse af vejledernes rolle
- Elevernes brug af familie og netværk, herunder hvem de har brugt, og hvordan de har brugt dem.
- Elevernes oplevelse af udfordringer i SRP.

Elevernes besvarelser er sammenkoblet med registerdata (herunder køn, alder, etnisk baggrund, forældres højeste uddannelse og familieindkomst) fra Danmarks Statistik. Registerdata anvendes for at få mulighed for at spore forskelle mellem elever fra uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem (se appendiks A for opdeling af elever i to grupper på baggrund af forældres højeste gennemførte uddannelse). Registerdata er desuden blevet anvendt til at vægte data med henblik på at opnå repræsentativitet i undersøgelsen.

Centrale resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever er inddraget i denne rapport. Samtlige resultater er desuden at finde i tabelrapporten *Studieretningsprojektet - Spørgeskemaundersøgelse blandt elever*.

## 2.3 Organisering

Undersøgelsen er gennemført af en projektgruppe på EVA. Projektgruppen, der har gennemført dataindsamlingen, består af specialkonsulent Lluís Armangué (projektleder til 1. april 2014), evalueringskonsulent Cæcilie Rahbek Schou, metodekonsulent Jacob Brauner Jørgensen og studentermedarbejder Cathrine Stenberg.

Rapporten er skrevet af specialkonsulent Mia Lange (projektleder), evalueringskonsulent Thea Nørgaard Dupont og evalueringskonsulent Mikkel Wittenburg Petersen.

De to tabelrapporter, der kan downloades fra EVA's hjemmeside, [www.eva.dk](http://www.eva.dk), er udarbejdet af studentermedarbejder Cathrine Stenberg.

## 2.4 Læsevejledning og rapportens opbygning

Denne rapport består ud over resumeet og denne indledning af tre kapitler (kapitel 3, 4 og 5). De tre kapitler er struktureret ud fra tre diskussioner, der fylder i undersøgelsens samlede datamateriale. De tre diskussioner knytter sig til læreplanen, og de kredser om forskellige dilemmaer, som skolerne på forskellig vis er optaget af: 1) en diskussion om, hvordan skolerne vælger at organisere SRP, 2) en diskussion, der kredser om det flerfaglige element i SRP, og 3) en diskussion om forholdet mellem elevernes selvstændighed og vejledernes styring.

I kapitel 3 retter vi opmærksomheden mod skolernes organisering af SRP. I kapitlet ser vi på, hvad der udspiller sig i den indledende fase af SRP, hvor eleverne skal vælge fagkombination og faglig problemstilling. Vi ser også på, hvordan faglærerne forstår deres uformelle SRP-vejlederrolle i tiden op til den endelige tildeling af vejledere. Endelig undersøger vi i dette kapitel, hvordan skolerne i praksis organiserer SRP-forløbet, og hvordan de arbejder med at sikre, at eleverne kan modtage vejledning under selve skriveprocessen.

I kapitel 4 undersøger vi, hvordan elever og vejledere samarbejder om at efterleve læreplanens krav om at kombinere to forskellige fag i en samlet opgave. Vi ser på, hvilke fag eleverne vælger at skrive SRP i, og hvordan vejlederne understøtter elevernes beslutningsproces. I kapitlet undersøger vi også elevernes arbejde med at vælge en faglig problemstilling, og hvad hhv. eleverne og vejlederne vurderer, skal være styrende for dette valg. Endelig går kapitlet tæt på vejledernes samarbejde og undersøger, hvordan de bringer deres flerfaglige eller tværfaglige samarbejde i spil i SRP-processen.

I kapitel 5 ser vi nærmere på balancen mellem elevernes selvstændighed og vejledernes styring. Vi undersøger, dels hvilke tanker vejlederne gør sig om denne balance, og dels hvordan de står til rådighed for eleverne, og vi ser nærmere på, hvilken betydning det har for den vejledning, ele-

verne modtager. I kapitlet ser vi også nærmere på, hvordan balancen mellem styring og selvstændighed kommer til udtryk i selve vejledningssituationen, hvor både elever og vejledere indtager forskellige roller og har forskellige strategier. Endelig retter vi opmærksomheden mod elevernes brug af andre personer end deres vejledere, nemlig familie og netværk.



# 3 Skolernes organisering af SRP

Skolerne i denne undersøgelse organiserer SRP på forskellig vis. På alle de deltagende skoler fylder diskussionen om, hvordan SRP-processen organiseres og tilrettelægges, så den understøtter alle elevers muligheder for at skrive et godt SRP. I dette kapitel retter vi opmærksomheden mod netop denne diskussion.

I kapitlets første afsnit ser vi nærmere på, hvad der udspiller sig i den indledende fase af SRP, der finder sted forud for elevernes tildeling af vejledere: Hvilke første skridt tager eleverne? Hvordan rammesætter skolerne SRP, hvordan informerer skolerne eleverne om SRP, og hvordan gør eleverne brug af den information, de modtager?

I kapitlets andet afsnit kaster vi lys over, hvordan skolerne i praksis organiserer SRP-forløbet, enten som én samlet skriveperiode eller som en mere opdelt skriveperiode, der strækker sig over længere tid: Hvilken betydning tillægger vejledere og elever organiseringen af skriveperioden?

I kapitlets tredje og sidste afsnit retter vi specifikt blikket mod den vejledning, som eleverne modtager i selve skriveperioden. Vi bemærker, hvordan der i netop denne sidste fase af SRP hersker en vis usikkerhed omkring den regelændring, der siden 2009 har dikteret, at eleverne skal kunne "modtage vejledning i alle projektførløbets faser frem til afleveringen af besvarelsen".

## 3.1 De første spadestik

I den indledende fase af SRP, også benævnt prævejledningen, skal eleverne i samarbejde med deres forskellige faglærere lægge sig fast på den overordnede faglige problemstilling og de fag, de vil arbejde med i deres projekt.

I prævejledningen er eleverne endnu ikke blevet tildelt deres formelle SRP-vejledere, men som det fremgår af både det kvantitative og det kvalitative materiale, har de fleste skoler iværksat forskellige tiltag, der har til formål at støtte op om elevernes første overvejelser og valg. I dette afsnit præsenterer vi, hvordan skolerne understøtter elevernes indledende overvejelser via to kanaler:

gennem generel information fra skolen til eleverne og gennem løbende dialog mellem elever og faglærere.

### **3.1.1 Fælles information og rammesætning af SRP**

Vores samlede datamateriale vidner om, at der er stor forskel på, hvornår eleverne går i gang med SRP, og hvornår de opsøger information fra skolen. I dette afsnit ser vi nærmere på de generelle tiltag, som gymnasierne sætter i værk i prævejledningsperioden: Hvilken generel information og rammesætning finder sted, og hvordan gør eleverne brug af den?

Koncentrerer vi os først om de tre skoler, der indgår i denne undersøgelse, kan vi konstatere, at de alle afholder fælles informationsarrangementer om SRP, og at et af de tre gymnasier har udviklet en informationsfolder til eleverne. Men én ting er, at de fælles tiltag finder sted. Noget andet er, om de bliver brugt af alle elever. På tværs af vores interviewmateriale bemærker vi, hvordan både elever og vejledere fra de tre skoler kredser om det forhold, at elever, der er optaget af at komme tidligt i gang med SRP, deltager i de tidlige fælles informationsmøder, mens de elever, der endnu ikke er gået i gang med at tænke på deres projekt, er mindre tilbøjelige til at gøre brug af tilbuddet. Som både elever og vejledere er inde på, er der en risiko for, at nogle af de ikke-obligatoriske tilbud og aktiviteter, som skolen arrangerer for at forberede eleverne på SRP, primært bliver benyttet af de elever, der allerede er opmærksomme på vigtigheden af at komme tidligt i gang med SRP. De elever, der tidligt opsøger generel vejledning og information om SRP, får et bedre grundlag at arbejde ud fra, når SRP går rigtigt i gang, mens andre elever – særligt de elever, der har svært ved at forstå omfanget og betydningen af SRP – går så sent i gang med at overveje fag og problemstilling, at de får et mindre udbytte af deres vejledning.

Skæver vi til spørgeskemaundersøgelser blandt elever og rektorer for at få indblik i udbredelsen af skolens informationstiltag, kan vi overordnet set konkludere to ting. Næsten alle skoler tilbyder deres elever generel information om SRP, og størstedelen af eleverne gør brug af tiltagene.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer har vi spurgt ind til, hvilke tiltag skolerne har iværksat for at give eleverne information om SRP. Som det fremgår af tabel 1, vidner rektorernes svar om, at generelle informationstiltag om SRP er ganske udbredte. 88 % og 92 % af rektorerne på hhv. stx og hhx svarer, at de tilbyder deres elever "mundtlig information om studieretningsprojektet på fælles informationsarrangement". Og 98 % af rektorerne på både stx og hhx svarer, at de tilbyder deres elever "skriftligt materiale med information om studieretningsprojektet". Vi kan samtidig konstatere, at nogle af skolerne har iværksat forskellige andre tiltag i forbindelse med SRP. Fx tilbyder 21 % og 26 % af hhv. stx- og hhx-skolerne særlige forløb til elever med behov for ekstra støtte og vejledning, og 63 % og 32 % af hhv. stx- og hhx-skolerne tilbyder skrivecafeer, skriveværksteder o.l.

**Tabel 1**  
**Hvilke af følgende ting tilbydes eleverne i forbindelse med studieretningsprojektet på din skole? (N = 165)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Særlige forløb til elever med behov for ekstra støtte og vejledning	21 %	26 %
Deltagelse i særlige talentforløb, konkurrencer, prisopgaver el.lign.	37 %	17 %
Mundtlig information om studieretningsprojektet på fælles informationsarrangement	88 %	92 %
Skriftligt materiale med information om studieretningsprojektet (om fx formalia, gode råd el.lign.)	98 %	98 %
Tilbud på biblioteket (fx informations-søgning, kildehenvisninger el.lign.)	80 %	77 %
Gruppevis vejledning til elever med fx samme emne eller fælles metodiske problemstillinger	43 %	30 %
Skrivecafeer, skriveværksteder el.lign. knyttet op på studieretningsprojektet med fx lærere eller skrivecoaches til rådighed for eleverne	63 %	32 %
Ingen af ovenstående	1 %	0 %
Andet	21 %	30 %
Total	452 %	404 %

*Kilde: EVA's spørgeskema til rektorer på stx og hhx.*

*Note: Da respondenterne har haft mulighed for at svare ja til mere end én af ovenstående muligheder, summerer totalen op til mere end 100 %.*

For at få indtryk af, hvor mange elever der gør brug af skolernes forskellige informationstiltag, har vi i spørgeskemaundersøgelsen blandt stx- og hhx-elever stillet spørgsmålet "Deltog du i et fælles arrangement for alle elever, hvor I fik information om SRP?" Elevernes svarfordeling kan ses i tabel 2.



**Tabel 2****Deltog du i et fælles arrangement for alle elever, hvor I fik information om SRP?****(n = 1.236)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	75 %	73 %
Nej	25 %	26 %
Ved ikke	0 %	2 %
Total	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Overordnet set kan vi konstatere, at hhv. 75 % og 73 % af de adspurgte stx- og hhx-elever deltog i et fælles arrangement for alle elever, hvor de fik information om SRP.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt stx- og hhx-elever stillede vi også spørgsmålet "Fik du skriftligt materiale fra din skole eller vejledere med information og tips om SRP (fx til informationsøgning, kildehenvisninger el.lign.)?". Elevernes svarfordeling fremgår af tabel 3.

**Tabel 3****Fik du skriftligt materiale fra din skole eller vejledere med information og tips om SRP?****(n = 1.236)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	79 %	82 %
Nej	20 %	18 %
Ved ikke	1 %	0 %
Total	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Vi kan konstatere, at hhv. 79 % og 82 % af de adspurgte stx- og hhx-elever svarer, at de fik skriftligt materiale med information om SRP. En nærmere analyse af data viser, at elever fra ikke-uddannelsesvante hjem (82 %) i lidt højere grad end elever fra uddannelsesvante hjem (78 %) svarer, at de fik skriftligt materiale fra deres skole eller vejledere. Til sammenligning svarer 98 % af rektorerne (jf. tabel 1), at deres skole tilbyder skriftligt materiale om SRP til skolens elever. Vi kan ikke udlede af vores data, om de elever, der har svaret, at de ikke fik skriftligt materiale eller deltog i et fælles arrangement, går på en skole, der tilbyder disse tiltag.

### 3.1.2 En indledende dialog med faglærerne

Som vi berørte i ovenstående afsnit, gør nogle elever sig seriøse overvejelser over SRP, længe inden de skal træffe en bindende beslutning om fag og emne, og de diskuterer flittigt og løbende deres overvejelser med deres faglærere, som de opsøger både i og uden for undervisningen. Andre elever begynder først at forholde sig aktivt til SRP i den allersidste tid, inden de skal lægge sig fast på fagkombination og faglig problemstilling.

Elevernes forskellige brug af deres faglærere i prævejledningsperioden betyder, at nogle elever er nået forholdsvis langt med en faglig problemstilling, når de mødes med deres formelle vejledere første gang. De har længe været afklaret med hensyn til fag og faglig problemstilling, og de har været drevet af en forestilling om, at det er vigtigt at komme tidligt i gang med overvejelserne over SRP. En tidlig start kan ifølge både vejledere og elever give eleverne et klart forspring, og vi bemærkede fx i de indledende vejledningssessioner, som vi overværede, hvordan nogle elever allerede forud for denne første formelle vejledning havde læst litteratur eller overvejet spørgsmål, som deres faglærere havde anbefalet dem at tænke over. De havde løbende drøftet deres spørgsmål med deres faglærere – enten i pauserne eller som led i undervisningen. For disse elever er der ikke en skarp adskillelse mellem den indledende vejledning (prævejledningen) og den mere formelle vejledning, der går i gang, når fag og faglig problemstilling er faldet på plads. Vores interview med vejledere indikerer, at særligt to typer af elever går tidligt i gang med at forberede sig på SRP. De henviser til den dygtige elev, der har en særlig interesse for et bestemt emne, og de taler om de "bekymrede" og "pligttopfyldende", men ofte "fagligt usikre" elever, der går tidligt i gang, fordi de, som en vejleder beskriver det, er "bekymrede for, hvordan det hele skal gå. [Det er] de elever, der gerne vil gøre det godt, men som er bange for, om de kan [gennemføre SRP]".

Der ser altså ud til at være stor forskel på, hvordan de enkelte elever griber den indledende fase af SRP an, herunder hvor opsøgende de er med hensyn til at få vejledning fra deres faglærere. Gennem interview med vejledere og elever får vi samtidig indtryk af, at der er stor forskel på, hvor bevidst og struktureret faglærerne påtager sig en mere uformel SRP-vejlederrolle i tiden op til den endelige tildeling af vejledere. Nogle faglærere tøver, fordi de oplever, at SRP "tager tid fra undervisningen", og det er uklart, hvor meget tid de skal bruge i netop deres timer, fordi ikke alle elever skal skrive i netop deres fag, og i den indledende fase af SRP ved man heller ikke, hvem eleverne ender med at få som vejleder. Andre vejledere fortæller, at de vælger at bruge tid – både i og uden for undervisningen – på at give deres elever en fælles introduktion til SRP, fx om retningslinjer for og forventninger til den gode proces og det gode projekt. Det gør de, som en vejleder understreger, fordi en indledende dialog om SRP kan motivere eleverne til at gå tidligt i gang med at overveje, hvad de vil skrive om. Tiden er, som denne og andre vejledere bemærker, simpelthen givet godt ud, for det er ikke tilstrækkeligt at informere om SRP på skrift eller gennem skolens generelle informationsmøder. Der skal også være en tæt og åben dialog med eleverne.

Det er især, som en vejleder bemærker, vigtigt at rette sin opmærksomhed mod de elever, som man på forhånd kan forestille sig, vil få svært ved at håndtere SRP, og her er det vigtigt, at man sætter tidligt ind og fx "finder bøger til eleven, inden de fastlagte vejledninger går i gang".

Vi kan konstatere, at skolernes og vejledernes forskellige tilgange til, hvor meget og hvordan de skal opmuntre deres elever til at komme tidligt i gang og udnytte den tid, de har til rådighed, knytter sig til centrale forhandlinger og diskussioner blandt vejlederne om, hvordan man bedst efterlever læreplanens krav om SRP som en selvstændig opgave: Hvordan får man eleverne til at gå tidligt i gang, uden at man kommer til at styre et projekt, hvor eleverne skal demonstrere selvstændighed? Denne diskussion kommer vi nærmere ind på i kapitel 5.

De forskellige forståelser af, hvor meget skolerne skal presse på i prævejledningen, væver sig desuden ind i en anden central diskussion, der fylder i det kvalitative datamateriale: Hvordan organiserer man skriveperioden? Skolernes praksis og overvejelser i forbindelse med dette spørgsmål er i fokus i nedenstående afsnit.

## 3.2 Skolernes organisering af SRP

Som det fremgår af læreplanen, skal SRP udarbejdes i løbet af ti skoledage, der placeres inden for en samlet periode på højst seks uger. De fem første skrive dage kan placeres enkeltvis og adskilt fra de sidste fem skrive dage. De sidste fem skrive dage skal dog placeres samlet og umiddelbart op til afleveringen af SRP. I vejledningen til SRP understreges det, at det er vigtigt, at SRP placeres under hensyn til elevernes øvrige større opgaver, og det bemærkes, at skolerne bør holde sig for øje, at de valg, de træffer, når de enten fordeler skrive dagene over en længere periode eller samler dem i en periode på 14 dage, stiller en række krav, fx til hvornår eleverne skal have udleveret deres opgaveformulering.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer har vi spurgt om, hvordan skolerne har placeret skrive dagene. Rektorernes svar er præsenteret i tabel 4.

**Tabel 4**  
**Hvordan har jeres skole primært fordelt skriveperioderne i forbindelse med studieretningsprojektet i skoleåret 2013/2014? (N = 165)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Som én samlet skriveperiode (over 14 sammenhængende dage)	84 %	77 %
Som to skriveperioder (over to adskilte uger af hhv. 5 skoledage + 5 skoledage)	9 %	10 %
Som tre eller flere skriveperioder (fx over 2 skoledage + 3 skoledage + 5 skoledage)	1 %	6 %
Andet	7 %	8 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: EVA's spørgeskema til rektorer på stx og hhx.*

Som det fremgår af tabellen, har de fleste (hhv. 84 % og 77 %) stx- og hhx-gymnasier valgt at placere SRP-skrivedagene i én samlet skriveperiode. Ud fra rektorernes svar kan vi desuden bemærke, at organiseringen af SRP som én samlet skriveperiode er mere udbredt på stx end på hhx, og at hhx i højere grad end stx organiserer SRP som tre eller flere skriveperioder.

De tre skoler, der indgår i denne undersøgelse, er blandt andet blevet udvalgt, fordi de har valgt at organisere SRP-skriveperioden på forskellig vis. Det ene stx-gymnasium har valgt at inddele skriveperioden i tre perioder, sådan at eleverne først skriver i to dage i slutningen af november og herefter i tre dage i starten af december og endelig gennemfører den sidste del af SRP i fem dage i midten af december, umiddelbart op til deres aflevering af opgaven. De øvrige to skoler har valgt at organisere skriveperioden som ét samlet forløb forud for aflevering. På det ene gymnasium (stx) skriver eleverne SRP i en samlet periode på 14 dage i december. På det andet gymnasium (hhx) skriver eleverne SRP i en samlet periode i februar.

Vores interview med elever og vejledere på de tre skoler giver indtryk af, at organiseringen af SRP og fordelingen af skriveperioder har stor betydning for elevernes oplevelser af, hvad det vil sige at skrive SRP. De kredser særligt om, hvordan der kan være fordele og ulemper ved en samlet såvel som en spredt skriveperiode: En samlet skriveperiode understøtter på den ene side elevernes mulighed for at fordybe sig fagligt, jf. formålet med SRP. Modsat rummer en afgrænset skriveperiode

de på 14 dage en risiko for, at særligt de usikre elever kommer på afveje, og at deres vejleder ikke når at opdage det i tide.

De elever, der giver udtryk for, at de glæder sig over, at de skal skrive SRP i en samlet 14-dages skriveperiode, fremhæver, at det samlede forløb giver dem mulighed for at opleve kontinuitet og selvstændig fordybelse. De italesætter fx kontrasten mellem en samlet skriveperiode, "hvor man kan fordybe sig", og en travl skolehverdag præget af deadlines, afleveringer og aktiviteter. Når man pludselig får to uger til at koncentrere sig om at skrive SRP, er det, som en elev beskriver det, "luksus". Det luksuriøse eller gode ved det sammenhængende forløb er, som en anden elev fortæller, "at man får så lang tid til at passe sig selv og tænke og få styr på tingene". Men som samme elev bemærker, lurer der også en fare i det lange skriveforløb, nemlig, at der er en risiko for at "gå i stå": "[...] og hvis jeg først går i stå, så synes jeg, at det er svært". Netop bevidstheden og bekymringen om, at man kan gå i stå og komme på afveje i den intensive 14-dages skriveperiode, går igen i interview med både elever og vejledere. Særligt vejlederne bemærker, at en 14-dages samlet skriveperiode rummer en potentiel fare for, at nogle af deres elever, både de fagligt usikre og de dygtige, men mindre selvstændige elever, har svært ved at "knække koden" eller går i stå i skriveprocessen. Vejlederne bekymrer sig om det forhold, at de "mister følingen" med disse elever i et to-ugers skriveforløb, hvor de ikke ser eleverne til daglig, fx i forbindelse med undervisningen.

Den opdelte skriveperiode lægger – i modsætning til den samlede 14-dages skriveperiode – mindre op til intensiv fordybelse i en afgrænset periode. En ulempe ved den opdelte skriveperiode er, som nogle elever bemærker, at det kan være svært at fordybe sig og udnytte to eller tre skrive-dage, fordi det "tager tid at dykke ned i materialet", og fordi man har lektier, der skal laves parallelt med SRP. Det er, som en elev forklarer, "svært, når det er så opbrudt. Når man kommer godt i gang, bliver man hele tiden sat i stå". Den opdelte skriveperiode har omvendt den fordel, at den giver elever og vejledere mulighed for at have en løbende dialog om arbejdsprocessen. Som en elev opsummerer, er der altså både fordele og ulemper ved en opdelt skriveperiode:

*Der er fordele og ulemper ved at have skrive-dage hist og her. En af fordelene er, at man kan spørge sin vejleder i skoletiden, og det er dejligt at få et break fra SRP, samtidig med at man kan komme til at prioritere forkert, hvis man har mange afleveringer.*

Skolerne står altså over for et dilemma, når de skal beslutte sig for, hvordan de vil organisere SRP: Skal de prioritere elevernes mulighed for at få en afgrænset periode, hvor de ikke skal koncentrere sig om andet end SRP, eller skal de modsat prioritere at sprede skrive-dagene ud, sådan at eleverne i højere grad kan få løbende vejledning undervejs i processen? Dette dilemma synes at knytte sig særligt til diskussioner af, hvordan man som skole og vejleder understøtter de fagligt

udfordrede elever. Som det fremgår af både vores kvalitative og vores kvantitative materiale, er det nemlig skolernes vurdering, at SRP er særligt udfordrende for disse elever.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer giver os, som tabel 5 illustrerer, et indblik i opmærksomheden over for dette dilemma.

**Tabel 5**  
**Er det din vurdering, at studieretningsprojektet, sammenlignet med andre prøveformer, er særlig svært at håndtere for elever fra gymnasiefremmede hjem? (N = 153)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	72 %	73 %
Nej	28 %	27 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: EVA's spørgeskema til ledere på stx og hhx.*

Som vi kan se af rektorernes svar på spørgsmålet "Er det din vurdering, at studieretningsprojektet, sammenlignet med andre prøveformer, er særlig svært at håndtere for elever fra gymnasiefremmede hjem?", svarer 72 % og 73 % af hhv. stx- og hhx-rectorerne ja til dette spørgsmål. Og som vi kan se af tabel 1, der giver overblik over, hvilke ting skolerne tilbyder eleverne i forbindelse med studieretningsprojektet, kan vi konstatere, at hhv. 21 % og 26 % af stx- og hhx-rectorerne tilbyder særlige forløb til elever med behov for ekstra støtte og vejledning.

Dykker vi ned i det kvalitative materiale for at se nærmere på, hvordan organiseringen af SRP understøtter forskellige elever, tegner der sig et billede af, at de selvstændige og fagligt stærke elever, der har overblik over, hvordan de vil gribe deres SRP-arbejde an, er i stand til at udnytte både de muligheder, der ligger i at fordybe sig i en selvstændig proces i 14 dage, og de muligheder, der ligger i at strække SRP-arbejdet over en længere og mere opdelt periode. De har, som vejlederne er inde på, kompetencer til at organisere deres tid, og de har et realistisk billede af den opgave, de står over for.

De mere uselvstændige og fagligt usikre elever, derimod, har ifølge vejlederne oftere svært ved at se SRP-processen og det endelige produkt for sig. En vejleder henviser til, at SRP særligt udfordrer to ret forskellige elevtyper. Hun taler om de ikke-uddannelsesvante elever, der "ikke har mulighed for at få hjælp andre steder og skal bruge vores [vejledernes] hjælp til at forstå, hvordan det hænger sammen", og hun henviser til "de pligtopfyldende piger, der bestemt er gymnasieegne-

de og godt kan knække koden til hverdag, [men] ikke i de store projekter, hvor de selv skal løse opgaven [...], og hvor der ikke står en og fortæller dem, hvornår de skal gøre hvad”.

Denne vejleder er som flere andre inde på, at hun er nødt til hurtigt at få overblik over, ”hvem af dem, der har det sådan, og hvem der ikke kan få hjælp til at løse det andre steder”. Netop de elever, der ikke kan få hjælp til at løse SRP andre steder, har brug for løbende opmærksomhed, opmuntring og procesvejledning fra deres vejleder. Den opdelte skriveproces ser ud til at kunne honorere dette krav bedre end den samlede og intensive 14-dages skriveproces. Den intensive 14-dages skriveproces, derimod, synes i højere grad at tilgodese elever, der ser frem til at fordybe sig og har ”knækket koden til de store projekter”, der kræver en høj grad af selvstændighed og disciplin.

Vi har, som tabel 6 illustrerer, foretaget en nærmere analyse af data fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever med det formål at se på, hvilke sammenhænge der er mellem skolens organisering af skriveperiode og elevernes oplevelse af at få tilstrækkelig vejledning i skriveperioden.

**Tabel 6**  
**”Lå SRP's skriveperiode samlet eller spredt på din skole?” og ”Synes du, at du fik tilstrækkelig vejledning under skriveperioden?” (n = 1.101)**

		Lå SRP's skriveperiode samlet eller spredt på din skole?					Total
		Samlet i ét forløb på 14 dage	Spredt over to skriveperioder. Fx først én uge, så undervisning og så én uge mere	Spredt over tre eller flere skriveperioder. Fx over 2 dage + 3 dage + 5 dage	Ved ikke		
Stx	Synes du, at du fik tilstrækkelig vejledning under skriveperioden?	Ja	76 %	71 %	58 %	100 %	75 %
		Nej	22 %	26 %	42 %	0 %	23 %
	Ved ikke	Ved	2 %	3 %	0 %	0 %	2 %
		Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Hhx	Synes du, at du fik tilstrækkelig vejledning under skriveperioden?	Ja	75 %	71 %	75 %	0 %	72 %
		Nej	23 %	28 %	25 %	0 %	24 %
	Ved ikke	Ved	1 %	2 %	0 %	0 %	5 %
		Total	100 %	100 %	100 %	0 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Som det fremgår af tabellen, svarer størstedelen af både hhx- og stx-eleverne, at de fik tilstrækkelig vejledning, uanset hvordan deres skivedage var fordelt. En enkelt undtagelse er værd at bemærke. De stx-elever, der har skrevet SRP over tre eller flere skriveperioder, vurderer i mindre grad end alle andre elever, at de har fået tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden. Hvor 71-76 % af alle andre stx-elever og hhx-elever svarer, at de synes, at de fik tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden, uanset skriveperiodens organisering, svarer 58 % af de stx-elever, der har skrevet SRP over tre eller flere skriveperioder, at de synes, at de fik tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden<sup>3</sup>.

Vender vi tilbage til de forskellige elevers og vejlederes vurderinger af, hvordan skriveperioden organiseres bedst muligt, bemærker vi, hvordan et bestemt spørgsmål presser sig på og fletter sig ind i diskussionerne: Hvad kendetegner egentlig den vejledning, som eleverne modtager, når de går i gang med at skrive? Netop dette ser vi på i nedenstående afsnit.

### 3.3 Vejledning i løbet af skriveperioden

Læreplanen stiller krav om, at skolerne skal sikre, "at eleven kan modtage vejledning i alle projektføreløbs faser frem til afleveringen af besvarelsen". Gennem en regelændring i 2008 blev der åbnet op for, at eleverne kunne modtage vejledning i løbet af skriveperioden, og fra 2009 blev der stillet krav om, at eleverne også skulle tilbydes vejledning i denne fase af SRP. Dette for at imødegå en kritik af, at studieretningsprojektet er særligt udfordrende for elever, der fx har en uddannelsesfremmed baggrund og ikke har samme mulighed for at modtage hjælp hjemmefra som elever, hvis forældre har en videregående uddannelse.

I dette afsnit retter vi blikket mod skolernes organisering og tilrettelæggelse af den vejledning, som eleverne modtager i skriveperioden. Det gør vi, fordi vi i vores datagrundlag sporer en usikkerhed blandt vejledere og elever om, hvilken form for vejledning eleverne må modtage i denne sidste fase af SRP.

#### 3.3.1 De gældende regler i forbindelse med vejledning i løbet af skriveperioden tolkes forskelligt

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer kan vi indledningsvist konstatere, at der i enkelte tilfælde fortsat hersker tvivl om, hvorvidt eleverne må modtage vejledning i skriveperioden. Tabel 7 viser rektorenes svar på, hvordan de har organiseret vejledningen i løbet af skriveperioden.

<sup>3</sup> Det skal (jf. tabel 4) understreges, at få gymnasier (1 % og 6 % af hhv. stx- og hhx-skolerne) organiserer deres skriveperiode som tre eller flere skriveperioder, og at der derfor er tale om en tilsvarende lille population af elever, der har skrevet i en skriveperiode, der er organiseret på denne måde.



**Tabel 7****Hvordan har I primært organiseret vejledningen i forbindelse med studieretningsprojektet under selve skriveperioden? (N = 153)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Skolen har skemalagt vejledningsdage/moduler, hvor elever kan sikres kontakt med vejleder på skolen	30 %	9 %
Den enkelte vejleder aftaler selv tidspunkter med elever	61 %	75 %
Vejledningen under selve skriveperioden foregår udelukkende over vores elevportal (Lectio, itslearning, Ludus m.m.)	6 %	2 %
Der gives ingen vejledning under skriveperioden	0 %	5 %
Andet, skriv hvad:	3 %	9 %
Total	100 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskema til rektorer på stx og hhx.

Som det fremgår af tabellen, svarer 5 % af hhx-rectorerne, at der på deres skole ikke gives vejledning i løbet af skriveperioden. Vi kan samtidig konstatere, at størstedelen af rektorerne på stx (61 %) og hhx (75 %) angiver, at den enkelte vejleder selv aftaler vejledningstidspunkter med sine elever. En mindre andel på stx (30 %) og hhx (9 %) har angivet, at skolen har skemalagt vejledningsdage/moduler, hvor elever kan sikres kontakt med deres vejleder på skolen.

Én ting er, om skolerne og de enkelte vejledere tilbyder deres elever vejledning. Noget andet er, om eleverne modtager vejledning. I spørgeskemaundersøgelsen blandt elever har vi stillet spørgsmålet "Fik du vejledning under skriveperioden?". Elevernes svarfordeling er angivet i tabel 8.

**Tabel 8****Fik du vejledning under skriveperioden? (n = 1.236)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	78 %	70 %
Nej	22 %	30 %
Ved ikke	0 %	0 %
Total	100 %	100 %

Kilde: Danmarks Statistiks spørgeskema til elever på stx og hhx.

Som tabel 8 illustrerer, svarer 78 % og 70 % af eleverne på hhv. stx og hhx, at de fik vejledning i løbet af skriveperioden. Vi kan samtidig konstatere, at en betydelig andel af eleverne (22 % af stx-eleverne og 30 % af hhx-eleverne) svarer, at de ikke har modtaget vejledning i løbet af skriveperioden. Vi kan ikke udlede af elevernes svar, om det forhold, at de ikke har modtaget vejledning i løbet af skriveperioden, hænger sammen med, at de ikke selv har opsøgt eller er fremmødt til vejledning, eller at deres vejledere ikke har tilbudt dem vejledning. Ser vi nærmere på de kvalitative data, kan vi imidlertid konstatere, at der hersker en vis usikkerhed blandt både vejledere og elever om reglerne for vejledning i løbet af skriveperioden.

På de tre skoler, der deltager i denne undersøgelse, er man fortsat i gang med at finde en tydelig og hensigtsmæssig model for vejledning i denne sidste fase af SRP. Fælles for skolerne er, at det langt hen ad vejen er op til den enkelte vejleder, hvordan han eller hun vil planlægge og gennemføre sin konkrete vejledning i skriveperioden. Samtidig har alle tre skoler ifølge rektorerne haft fokus på at melde ud til eleverne, at de kan modtage vejledning i alle faser af SRP, også i skriveperioden.

Blandt eleverne hersker der imidlertid forskellige forståelser af, hvilke regler der gør sig gældende for den vejledning, de må modtage i forbindelse med skriveperioden. Også blandt elever fra samme skole. I elevinterviewene sporer vi, at forskellige forståelser er i spil: 1) at man gerne må få vejledning, 2) at man er usikker på, om man må få vejledning – og hvor meget vejledning, man må få, og 3) at man slet ikke må få vejledning.

Nogle elever er meget bevidste om, at de gerne må modtage vejledning i skriveperioden, og de gør sig en række overvejelser over, hvordan de får et så stort udbytte af deres vejledning som muligt. Disse elever henviser til, at deres vejledere har opfordret dem til at "bruge dem så meget som muligt".

Andre elever fortæller, at de er i tvivl om, hvilken form for vejledning de må modtage, og at deres tvivl hænger sammen med, at de oplever, at de får forskellige meldinger fra deres vejledere. Fx fortæller en elev:

*Det [om man må modtage vejledning i løbet af skriveperioden] ved jeg faktisk ikke. En af lærerne har sagt noget [om det], men vi har ikke fået en fælles melding. En af mine lærere sagde, at det stadig var hver onsdag.*

Nogle af de elever, der giver udtryk for, at de er i tvivl, fortæller, at de prøver at få vejledning, hvis de har brug for det. En elev forklarer fx, at hans vejledere har fortalt, at man ikke må modtage vejledning i skriveperioden, men at der er tale om et gradsspørgsmål. Fx må man godt "bede sin vejleder om et godt råd":

*Hvis man nu er gået i stå under skriveperioden, kan man godt komme til dem [vejlederne] og sige: "Jeg er gået i stå. Hvad er det nu, jeg gør her?". Og så kan de hjælpe dig, sådan undervisningsmæssigt, men ikke med, hvad du skal skrive. De hjælper dig bare på rette spor.*

Endelig vidner vores interview om, at der findes elever, der har forstået reglerne sådan, at de slet ikke må modtage vejledning i skriveperioden. Fx understreger en elev:

*Der [i skriveperioden] får vi ikke vejledning. Der har vi to ugers fri til at skrive. Så der har vi fri og ikke nogen kontakt med lærerne på skolen.*

På baggrund af undersøgelsens samlede datamateriale kan vi altså konstatere, at den regelændring, der trådte i kraft i 2009, endnu ikke er implementeret fuldt ud på alle skoler. Det har den konsekvens, at det stiller eleverne forskelligt i skriveperioden. I den ene ende af spektret finder vi elever, der gør flittigt brug af deres vejledere, mens vi i den anden ende af spektret møder elever, der slet ikke modtager vejledning i løbet af skriveperioden.

I nedenstående afsnit fokuserer vi på, hvordan vejledningen i løbet af skriveperioden ser ud i de tilfælde, hvor den finder sted.

### **3.3.2 Der er stor forskel på, hvilken form for vejledning eleverne modtager i skriveperioden**

Retter vi opmærksomheden mod de skoler og de vejledere, der tilbyder vejledning i skriveperioden, kan vi spore væsentlige forskelle med hensyn til både praksis og holdninger. Tabel 9 angiver rektoreernes svar på spørgsmålet "Hvilken form for vejledning tilbydes eleverne under selve skriveperioden på jeres skole?".

**Tabel 9**  
**Hvilken form for vejledning tilbydes eleverne under selve skriveperioden på jeres skole?**  
**(n = 151)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Udelukkende skriveteknisk vejledning	15 %	14 %
Både skriveteknisk og faglig vejledning	74 %	64 %
Det har ledelsen ikke lagt fælles retningslinjer for	11 %	21 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: EVA's spørgeskema til ledere på stx og hhx.*

Som det fremgår af tabellen, vidner rektorernes svar om, at nogle skoler (15 % og 14 % af hhv. stx- og hhx-skolerne) alene tilbyder deres elever skriveteknisk vejledning i løbet af selve skriveperioden. Størstedelen af rektorerne (74 % og 64 % af rektorer fra hhv. stx og hhx) svarer, at eleverne på deres skole tilbydes både skriveteknisk og faglig vejledning. Endelig svarer 11 % af stx- rektorerne og 21 % af hhx- rektorerne, at ledelsen ikke har angivet fælles retningslinjer for vejledningsformen. Overordnet set kan vi konkludere, at stx- rektorerne i højere grad end hhx- rektorerne angiver, at deres elever tilbydes både skriveteknisk og faglig vejledning, og at stx- rektorerne i højere grad end hhx- rektorerne har fastlagt fælles retningslinjer for, hvilken form for vejledning deres elever bliver tilbudt.

Vores kvalitative materiale giver os tilsvarende indtryk af, at der er stor forskel på, hvilken form for vejledning eleverne tilbydes i løbet af skriveperioden. Hvor både rektorer og vejledere på den ene side fortæller, at deres elever modtager vejledning i skriveperioden, giver interviewene samtidig indtryk af, at vejledning i løbet af skriveperioden har en helt anden status end den vejledning, der finder sted forud for skriveperioden. Vejlederne henviser fx på forskellig vis til, at de opererer med forskellige "grænser" for vejledning i skriveperioden. Disse grænser er ikke entydige, og som en vejleder udtrykker det, er det "op til den enkelte lærer at styre, hvordan vi gør det". Med hensyn til den regelændring, der fandt sted i 2009, om, at skolerne skal sikre, at eleverne kan modtage vejledning i alle projektførløbets faser frem til aflevering af besvarelsen, er de nu på en af skolerne i gang med at gøre op med deres tidligere praksis, hvor eleverne slet ikke modtog vejledning i skriveperioden. En vejleder fra denne skole forklarer:

*Det er noget nyt [at eleverne må modtage vejledning i skriveperioden]. Vi har simpelthen i år tolket det som, at der gerne må finde vejledning sted. Altså, det har tidligere været begrænset til nogle meget få, opklarende spørgsmål, der nærmest gik på selve problemformuleringen.*

Samtidig med at det fremgår af læreplanen, at skolerne skal sørge for, at eleverne må modtage vejledning i løbet af skriveperioden, understreges det, at vejlederen skal sørge for at holde sin rolle som vejleder "skarpt adskilt fra rollen som bedømmer". Koblingen mellem disse to krav – at eleven kan modtage vejledning i perioden frem til aflevering af SRP, men at vejlederen skal holde sin rolle som vejleder og bedømmer skarpt adskilt – ser ud til at give anledning til usikkerhed på skolerne om, hvilken form for vejledning eleverne må modtage i skriveperioden.

En nærmere analyse af vejledernes fortællinger om, hvordan de varetager deres vejlederroлле i løbet af skriveperioden, giver os indtryk af, at deres tvivl særligt knytter sig til en usikkerhed om, hvorvidt de løbende må læse elevernes besvarelser, og hvordan de må forholde sig til tekst, som deres elever har skrevet. Fx fortæller en vejleder, hvordan hun opfatter læreplanen:

*Vi må jo ikke gå ind og bedømme afsnit, men jeg opfatter det som, at eleverne gerne må vise os afsnit, og så kan vi spørge ind til nogle ting.*

En anden vejleder forklarer os modsat, at hun afviser at læse tekst, som eleverne har produceret i skriveperioden:

*Der, hvor der kan ligge problemer, er i skriveperioden, hvor vi kan opleve, at der er elever, der henvender sig og gerne vil have os til at læse noget. Og det siger vi nej til, det må vi ikke.*

Ser vi nærmere på vejledningen til læreplanen, kan vi udlede, at vejlederen gerne må "læse mindre dele af en besvarelse, men det bør altid have et vejledende formål [...]. Vejlederens rolle er at få eleven til selv at tænke videre, dybere eller perspektiverende". Samtidig pointeres det i vejledningen til læreplanen, at vejlederen skal sørge for at holde sin rolle som vejleder "skarpt adskilt fra rollen som bedømmer".

Vejlederne må altså ifølge læreplanen gerne læse dele af elevernes besvarelse, men der er et vigtigt "men": Deres læsning bør altid have et vejledende formål. Netop dette krav om, at vejlederne skal være sig bevidste om at skelne mellem et vejledende og et bedømmende formål, kan bidrage til at kaste lys over, hvorfor de vejledere, vi har interviewet, tolker reglerne forskelligt. I skriveperioden, hvor eleverne i stigende grad arbejder sig frem mod det produkt, som deres vejledere i sidste ende skal bedømme, bliver grænsen mellem vejledernes dobbeltrolle som vejleder og bedømmer mere og mere hårfin. Vejledernes forskellige bud på, hvad de må og ikke må, kan ses som udtryk for, at der ikke findes et klart og entydigt svar på, hvordan man som vejleder undgår at forholde sig bedømmende til det produkt, som eleven præsenterer.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt elever har vi spurgt de elever, der har svaret, at de modtager vejledning i løbet af skriveperioden, om, hvilke former for vejledning de fik i løbet af skriveperioden. Vi spurgte herunder direkte, om deres vejledere læste større eller mindre dele af den tekst, de havde skrevet til SRP, i løbet af skriveperioden. Tabel 10 viser elevernes besvarelse af spørgsmålet.

**Tabel 10**  
**Hvilke af følgende former for vejledning fik du under skriveperioden?**

	Uddannelsestype			
	Stx		Hhx	
	Ja	Nej	Ja	Nej
Fik du hjælp til at forstå din opgaveformulering under skriveperioden? (n = 935)	55 %	45 %	53 %	47 %
Fik du hjælp til forsøg eller eksperimenter under skriveperioden? (n = 935)	19 %	81 %	14 %	86 %
Fik du vejledning om formelle krav til opgaven under skriveperioden? (n = 935)	62 %	38 %	59 %	41 %
Læste din vejleder større eller mindre dele af den tekst, du havde skrevet til SRP, under skriveperioden? (n = 935)	13 %	87 %	8 %	92 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

På baggrund af svarfordelingen kan vi konstatere, at de to mest hyppige former for vejledning, som både stx- og hhx-elever angiver, at de fik i løbet af skriveperioden, er "vejledning om formelle krav til opgaven" og "hjælp til at forstå opgaveformuleringen". Eleverne har i mindre grad fået "hjælp til forsøg eller eksperimenter under skriveperioden", hvilket først og fremmest kan hænge sammen med, at et begrænset antal SRP-fag vil kræve, at eleverne gennemfører forsøg og eksperimenter. Endelig kan vi konstatere, at et fåtal af elever på både stx (13 %) og hhx (8 %) svarer, at deres vejleder læste større eller mindre dele af den tekst, som de havde skrevet.

Disse markante forskelle i elevernes svar i spørgeskemaundersøgelsen koblet til vejlederes og elevers forskellige bud på, hvilke former for vejledning man må få i løbet af skriveperioden, giver os anledning til at konkludere, at der ser ud til at være stor forskel på, hvordan den enkelte elev understøttes i at skrive et godt SRP.

### 3.4 Opsamling

I dette kapitel har vi rettet opmærksomheden mod skolernes organisering af SRP. Vi har for det første set nærmere på, hvad der udspiller sig i den indledende fase af SRP, hvor eleverne skal vælge fagkombination og overordnet faglig problemstilling. Kapitlet viser, at skolerne understøtter elevernes indledende overvejelser via to kanaler: gennem generel information fra skolen til eleverne og gennem løbende dialog mellem elever og faglærere.

Langt størstedelen af skolerne tilbyder information til eleverne i form af informationsarrangementer og skriftligt materiale, og et flertal af eleverne benytter sig af disse tilbud. Omkring tre fjerdedele af eleverne deltager i informationsarrangementer, og lidt flere har modtaget skriftligt materiale fra skolen om SRP. Det efterlader en gruppe elever, der ikke benytter skolernes tilbud om information. Vores nærmere analyse af data fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever sætter os i stand til at konkludere, at elever fra ikke-uddannelsesvante hjem benytter sig af skolernes tilbud i lige så høj grad som elever fra uddannelsesvante hjem. Men af vores analyse af kvalitative data kan vi bemærke, at hvis tilbud og aktiviteter har karakter af at være frivillige, er der risiko for, at det primært er de elever, der allerede er opmærksomme på at komme tidligt i gang, der benytter sig af dem.

Elevernes brug af faglærere i den indledende fase af SRP varierer, ligesom der er stor forskel på, hvor bevidst og struktureret faglærerne påtager sig den mere uformelle SRP-vejlederrolle i tiden op til den endelige tildeling af vejledere. Nogle faglærere fremhæver, at den uformelle vejledning tager tid fra undervisningen, mens andre faglærere omvendt mener, at tiden brugt på uformel vejledning er givet godt ud. Faglærerne har også forskellig praksis med hensyn til at opsøge de elever, der ikke af sig selv tager kontakt. Det betyder, at eleverne i praksis får meget forskellig vejledning i den indledende fase af SRP.

I dette kapitel har vi bemærket, at skolernes organisering af SRP har stor betydning for elevernes oplevelse af, hvad det vil sige at skrive SRP. Derfor har vi undersøgt, hvordan skolerne i praksis organiserer SRP. Langt de fleste (hhv. 84 % og 77 %) stx- og hhx-gymnasier har valgt at placere SRP-skrivedagene i én samlet periode. Der kan være fordele og ulemper ved en samlet såvel som en spredt skriveperiode. En samlet skriveperiode understøtter på den ene side elevernes mulighed for at fordybe sig fagligt. Modsat rummer den en risiko for, at særligt de usikre elever kommer på afveje, uden at vejlederen opdager det i tide. En opdelt skriveperiode lægger omvendt mindre op til intensiv fordybelse, men har den fordel, at den giver elever og vejleder mulighed for at have en løbende dialog om arbejdsprocessen. De elever, der ikke har mulighed for at få hjælp og støtte til SRP andre steder, har brug for løbende opmærksomhed, opmuntring og procesvejledning fra deres vejledere. Den opdelt skriveproces ser ud til at kunne honorere dette krav bedre end den samlede og intensive 14-dages skriveproces. Den intensive 14-dages skriveproces synes derimod i højere grad at tilgodese elever, der ser frem til at fordybe sig og har knækket koden til de store projekter, der kræver en høj grad af selvstændighed og disciplin.

Endelig har vi i dette kapitel set på den vejledning, som eleverne modtager i selve skriveperioden. For at imødegå en kritik af, at SRP er særligt udfordrende for ikke-uddannelsesvante elever, har det siden 2009 været et krav, at eleverne skal tilbydes vejledning i løbet af skriveperioden. Der hersker dog fortsat usikkerhed blandt vejledere og elever om, hvorvidt og hvordan elever må modtage vejledning i løbet af skriveperioden. Usikkerheden knytter sig særligt til, hvilken form for

vejledning eleverne må modtage, og hvor grænsen går mellem vejledernes vejleder- og bedømmerrolle. Det går også igen i de kvalitative data, at de gældende regler tolkes forskelligt på skolerne og blandt vejlederne. Det er, som en vejleder udtrykker det, "op til den enkelte lærer at styre, hvordan vi gør det".

Den vejledning, eleverne hyppigst modtager i løbet af skriveperioden, er vejledning om formelle krav til opgaven og hjælp til at forstå opgaveformuleringen. Størstedelen af eleverne på både stx og hhx (71-76 %) svarer, at de oplever, at de har fået tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden, uanset skriveperiodens organisering. En enkelt undtagelse ser vi hos stx-elever, der har skrevet SRP over tre eller flere skriveperioder. Her vurderer markant færre elever (58 %), at de har fået tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden. Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer viser, at der på 5 % af hhx-gymnasierne slet ikke gives vejledning i løbet af skriveperioden trods læreplanens krav herom.





## 4 To fag i én opgave

En central del af formålet med SRP er ifølge læreplanen, at eleverne skal kombinere to fag i en samlet opgave. I den indledende fase af SRP, i praksis benævnt prævejledningen, skal eleverne vælge en faglig problemstilling, de vil fordybe sig i, og de skal vælge den fagkombination, som de vil skrive SRP i. Vejledningen til læreplanen anbefaler, at skolerne vejleder eleverne til at tage udgangspunkt i en sag eller en problemstilling, før de vælger de fag, de vil belyse problemstillingen ud fra. Som dette kapitel viser, peger vores datamateriale dog på, at en del elever i praksis vælger fag enten først eller sideløbende med, at de vælger en faglig problemstilling.

I dette kapitels første afsnit retter vi opmærksomheden mod et element, der fylder i de kvalitative data; nemlig elevernes valg af fag. Hvilke fagkombinationer vælger eleverne? Hvilke overvejelser gør de sig over deres valg, og hvordan understøtter vejlederne elevernes beslutningsproces?

I kapitlets andet afsnit fokuserer vi på, hvordan eleverne arbejder med at lægge sig fast på den overordnede faglige problemstilling, de vil skrive om, og vi dykker ned i vejledere og elevs forskellige vurderinger af og holdninger til, hvad der skal være styrende for elevernes valg. Skal SRP fx udspringe af en interesse for et emne, eller skal emnet vælges ud fra en begejstring for et fag?

Tredje og sidste afsnit i kapitlet bevæger sig tættere på, hvordan vejlederne bringer deres flerfaglige eller tværfaglige samarbejde i spil i elevens SRP-proces: Hvordan samarbejder de om opgaveformuleringen?

### 4.1 Valg af fagkombination

Valg af fagkombination er ifølge elever og vejledere en milepæl i SRP-processen, og diskussioner om, hvordan man finder frem til den gode fagkombination, fylder i interviewene med elever og vejledere. Særligt i prævejledningen bemærker vi, hvordan vejledere og elever taler om "oplagte" og "mindre oplagte" fagkombinationer. I dette afsnit ser vi nærmere på, hvilke fagkombinationer hxx- og stx-eleverne vælger at skrive SRP inden for, og vi retter herefter opmærksomheden mod de overvejelser, elever og vejledere gør sig over valg af fagkombination.

#### 4.1.1 Bestemte fagkombinationer er særligt hyppige

Det fremgår af læreplanen for stx og hhx, at SRP skal "skrives inden for et område og en faglig problemstilling, således at ét af de studieretningsfag, eleven har på A-niveau, samt et fag på mindst B-niveau indgår i besvarelsen af projektet".<sup>4</sup>

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsen blandt de hhx- og stx-elever, der skrev SRP i skoleåret 2013/14, kan vi konstatere, at 0,4 % af eleverne på stx har fået dispensation til at skrive SRP i ét fag<sup>5</sup>. Ellers skrev eleverne SRP i mindst to fag. Vi kan samtidig konstatere, at eleverne generelt valgte at skrive SRP i fag på A-niveau. Flertallet af eleverne på stx (68 %) og på hhx (64 %) valgte at skrive SRP i to fag på A-niveau.

Vores analyse af resultater fra spørgeskemaundersøgelsen giver os indblik i, hvilke fag og fagkombinationer de elever, der gik i 3. g i 2013/14, overvejende valgte at skrive SRP inden for. Tabel 11 og 12 viser, hvilke fag eleverne hyppigst skriver SRP i.

**Tabel 11**

#### **De 10 hyppigst valgte SRP-fag på stx (n = 874)**

1	Engelsk	42 %
2	Historie	37 %
3	Samfundsfag	31 %
4	Matematik	17 %
5	Dansk	14 %
6	Biologi	12 %
7	Fysik	10 %
8	Idræt	6 %
9	Psykologi	5 %
10	Bioteknologi	5 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af Danmarks Statistik og EVA.*

*Note: Tabellen er genereret ved at samle elevernes angivelser af, hvilke fag de har skrevet SRP i. Procenterne er udregnet på baggrund af det antal elever, der har angivet faget som fag et eller fag to.*

<sup>4</sup> Skolens rektor kan undtagelsesvist godkende, at en elev skriver SRP i ét studieretningsfag på A-niveau, eller at eleven skriver SRP i tre fag i stedet for to.

<sup>5</sup> Det skal bemærkes, at de elever, der har svaret, at de skrev SRP i ét fag, alle skrev i faget bioteknologi.

**Tabel 12**  
**De 10 hyppigst valgte SRP-fag på hhx (n = 362)**

1	Afsætning	67 %
2	Virksomhedsøkonomi	41 %
3	International økonomi	22 %
4	Dansk	19 %
5	Engelsk	16 %
6	Samtidshistorie	9 %
7	Matematik	4 %
8	Innovation	4 %
9	Spansk	4 %
10	Tysk	3 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af Danmarks Statistik og EVA.*

*Note: Tabellen er genereret ved at samle elevernes angivelser af, hvilke fag de har skrevet SRP i. Procenterne er udregnet på baggrund af det antal elever, der har angivet faget som fag et eller fag to.*

Som vi kan se af de to ovenstående tabeller, er fagene engelsk, historie og samfundsfag særligt populære på stx. Fx skriver 42 % af stx-eleverne SRP i faget engelsk, mens 37 % og 31 % af stx-eleverne skriver SRP i hhv. historie og samfundsfag. På hhx er især fagene afsætning og virksomhedsøkonomi populære SRP-fag. Af hhx-elevernes svar kan vi konstatere, at 67 % og 41 % af eleverne vælger at skrive SRP i hhv. afsætning og virksomhedsøkonomi.

De fem mest hyppige fagkombinationer, som eleverne skriver SRP inden for, fremgår af tabel 13.

**Tabel 13**  
**De fem mest hyppige fagkombinationer i SRP**

Stx (n = 870)	Hhx (n = 362)
1 Engelsk/historie (17 %)	Afsætning/virksomhedsøkonomi (28 %)
2 Engelsk/samfundsfag (10 %)	Afsætning/dansk (15 %)
3 Historie/samfundsfag (8 %)	Afsætning/engelsk (11 %)
4 Fysik/matematik (6 %)	International økonomi/virksomhedsøkonomi (7 %)
5 Dansk/samfundsfag (6 %)	International økonomi/samtidshistorie (6 %)

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

Hyppige forekomster af bestemte fagkombinationer kan selvfølgelig først og fremmest ses som udtryk for, at nogle enkeltfag er populære og kan vælges af alle elever, mens andre fag er mere specialiserede og kan vælges af færre elever. Hyppigheden af bestemte fagkombinationer synes

dog, når vi skæver til de kvalitative data, at handle om andet og mere end, at nogle fag i sig selv er populære og gennemgående. Det kommer vi nærmere ind på i nedenstående afsnit.

#### **4.1.2 Oplagte og mindre oplagte fagkombinationer**

Når en elev skal lægge sig fast på den fagkombination og den faglige problemstilling, der skal danne grundlag for vejledernes udarbejdelse af elevens SRP-opgaveformulering, skal dette ifølge læreplanen "ske i samråd med elevens vejleder(e)". Vejledningen til læreplanen påpeger, at det er vigtigt, at eleverne tidligt vender deres første overvejelser over fag og område med deres vejledere, sådan at vejlederne tidligt kan sikre, at der er en hensigtsmæssig sammenhæng mellem elevens valg af fag og elevens valg af faglig problemstilling. Rent tidsmæssigt finder den tidlige vejledning, prævejledningen, sted, før eleverne har fået tildelt deres SRP-vejledere. I praksis er det typisk den enkelte elevs faglærere, der enkeltvis eller i samarbejde understøtter eleverne i at vælge de fag, som de vil skrive SRP i.

Ser vi nærmere på vores data fra interview og observationer, der knytter sig specifikt til prævejledningen, bemærker vi, at diskussioner om oplagte og mindre oplagte fagkombinationer fylder i samtaler med både elever og vejledere. Når vejlederne fortæller om, hvordan de i praksis søger at efterleve læreplanens krav om at sikre, at elevernes kombination af fag underbygger den faglige fordybelse i fagene, lægger de vægt på, at nogle fagkombinationer i højere grad lægger op til faglig fordybelse end andre. Vejlederne forklarer, hvordan de forsøger at råde deres elever til at kombinere fag, der "kalder på hinanden" og har en "oplagt fællesmængde", mens de modsat forsøger at vejlede eleverne væk fra "udfordrende" og "svære" fagkombinationer, der er "mindre oplagte" at skrive inden for. Fx bemærker en vejleder, hvordan det er "guf" at få lov til at stille opgaver inden for "beslægtede fag" som dansk og engelsk. Beslægtede fag er netop at betragte som "guf", fordi der ifølge vejlederne også findes fagkombinationer, hvor det modsatte er gældende. Der findes en række fagkombinationer, der er meget lidt oplagte og gør det svært for eleverne at skrive et godt SRP. En vejleder forklarer:

*Vi er blevet bedre med årene til at vejlede uden om de fagkombinationer, som er helt forfærdelige. Historie og kemi, de [to fag] har næsten ikke noget at snakke om. Det giver ikke et fælles projekt. Der er ikke et problem, der skal løses fælles. Vi er blevet bedre til at vejlede eleverne uden om de steder, der er for obskure.*

Direkte adspurgt har vejlederne på de tre deltagende skoler let ved at give os konkrete eksempler på udfordrende fagkombinationer. Men dykker vi nærmere ned i deres fortællinger om, hvordan de vejleder forskellige elever i at finde den rette fagkombination, bemærker vi ikke desto mindre, at oplagte og mindre oplagte fagkombinationer ikke er statiske størrelser, men at der snarere synes at være noget dynamisk og relativt på spil. En fagkombination er ikke i sig selv kun oplagt eller besværlig, for hvor en bestemt fagkombination kan være besværlig at håndtere for én elev,

kan den samme fagkombination ifølge vejlederne lægge op til den helt rette udfordring for en elev, der udviser en høj grad af selvstændighed og mestrer de pågældende fag på et højt niveau. Man kan sige, at vejlederne har blik for, at deres elever har forskellige forudsætninger og potentialer, og dette blik bringer de, som vi går mere i dybden med i afsnit 4.2.2, i spil, når de fx vejleder nogle elever væk fra udfordrende fagkombinationer, mens de tør lade andre elever give sig i kast med noget mere besværligt.

Ser vi nærmere på elevernes fortællinger om, hvad de tillagde betydning, da de valgte SRP-fagkombination, får vi også her indtryk af, at en fagkombination kan være mere eller mindre oplagt af forskellige grunde. Nogle elever fortæller fx om, at ønsket om at få en bestemt faglærer som vejleder vejede tungt i deres overvejelser over valg af fag, mens andre elever fortæller, at det var vigtigt for dem at vælge et spændende fag eller fravælge andre fag, som de føler sig fagligt udfordrede i.

Resultater af spørgeskemaundersøgelsen blandt elever tegner også et billede af, at eleverne tager forskellige forhold i betragtning, når de vælger fagkombination i SRP. Tabel 14 angiver svarfordelingen med hensyn til, hvilken betydning eleverne vurderer, at en række forhold havde for deres valg af fag til SRP. Det springer umiddelbart i øjnene, at eleverne generelt tillægger alle de nævnte faktorer betydning. Meget synes at være vigtigt for eleverne, og dermed vidner deres svar om, at de afvejer mange forhold på samme tid.

**Tabel 14**  
**Hvilken betydning havde det for dit valg af fag til SRP, at ...**

		Stor Betydning	Nogen betydning	Mindre betydning	Ingen betydning	Ved ikke	Total
... du følte dig fagligt stærk i faget eller fagene? (n = 1.236)	Stx	66 %	25 %	7 %	3 %	0 %	100 %
	Hhx	74 %	20 %	3 %	3 %	0 %	100 %
... du gerne ville have en særlig lærer til vejleder? (n = 1.236)	Stx	26 %	27 %	25 %	22 %	0 %	100 %
	Hhx	34 %	27 %	25 %	14 %	0 %	100 %
... du syntes, at faget eller fagene var spændende? (n = 1.236)	Stx	71 %	22 %	6 %	1 %	0 %	100 %
	Hhx	67 %	22 %	8 %	2 %	0 %	100 %
... du tænkte, det var let at kombinere de to fag i én opgave? (n = 1.232)	Stx	59 %	29 %	10 %	2 %	0 %	100 %
	Hhx	65 %	24 %	8 %	3 %	0 %	100 %

*Fortsættes på næste side ...*

		Stor Betydning	Nogen betydning	Mindre betydning	Ingen betydning	Ved ikke	Total
... du havde gode erfaringer fra disse fag i større prøver eller projekter? (n = 1.236)	Stx	31 %	37 %	22 %	9 %	0 %	100 %
	Hhx	36 %	37 %	19 %	8 %	0 %	100 %
... du ville undgå at skrive i andre fag? (n = 1.236)	Stx	22 %	25 %	29 %	23 %	0 %	100 %
	Hhx	28 %	27 %	26 %	18 %	0 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Ser vi nærmere på svarfordelingen, kan vi samtidig spore nogle forskelle mellem stx-elevernes og hhx-elevernes svar. Med hensyn til spørgsmålet "Hvilken betydning havde det for dit valg af fag til SRP, at faget eller fagene var spændende" overstiger andelen af stx-elever, der svarer "Stor betydning", andelen af hhx-elever, der svarer det samme. Med hensyn til de øvrige spørgsmål overstiger andelen af hhx-elever, der svarer "Stor betydning", andelen af stx-elever, der svarer det samme. Man kan tolke forskellene med hensyn til hhx- og stx-elevernes svarfordelinger sådan, at overvejelser over egne faglige styrker vejer en anelse tungere i flere hhx-elevers end stx-elevers beslutningsproces. Elever på hhx angiver fx i højere grad end elever på stx, at det havde stor betydning for deres valg af fag til SRP, at de "føjte sig stærke i faget", "ville have en særlig lærer til vejleder", "tænkte, at det var let at kombinere de to fag i én opgave", "havde gode erfaringer fra disse fag i større prøver eller projekter" samt "kunne undgå at skrive opgave i et andet fag".

#### 4.1.3 Nogle elever oplever, at deres valg af fagkombination er givet på forhånd

Vi bemærker i det kvalitative såvel som i det kvantitative materiale, at nogle elever oplever, at nogle af deres studieretningsfag er blevet så svære for dem at følge med i, at de ønsker at undgå at skrive SRP i dem, og derfor er deres reelle muligheder for at vælge fagkombinationer begrænsede. Også vejlederne synes at være særligt opmærksomme på det forhold, at nogle af de fagligt udfordrede elevers valg er styret af fravalg snarere end tilvalg. En vejleder forklarer, hvordan nogle af de elever, han vejleder i SRP, er så udfordrede i nogle af deres fag, at de føler sig nødt til at vælge en fagkombination, der ikke umiddelbart lægger op til faglig fordybelse:

*De vurderer måske, at de ikke er så dygtige til fx fysik. Nu skal de jo vælge matematik på A-niveau, [hvis] det er det eneste studieretningsfag, de har tilbage på A-niveau, [og] så fanger bordet jo der. Men det er jo bordet, der fanger, og så laver de et fravalg af både fysik og kemi. Vi har fire [elever, der har lavet det fravalg]. Og det er simpelthen fordi de ... det får vi dem jo selvfølgelig ikke til at indrømme ... men jeg vil tro, at de frygter det lidt [at skrive i fag, som de ikke er dygtige i], og så tager de [et fag], som de er mere trygge ved, og det kunne så være historie.*

I denne undersøgelse har vi ikke sat os for at undersøge, hvor mange forskellige valgmuligheder den enkelte elev reelt råder over, når han eller hun skal vælge en fagkombination, der understøtter en tværfaglig fordybelse i SRP. Vi vil dog afslutningsvis i dette afsnit bemærke, at nogle af de vejledere og elever, vi har interviewet, er optaget af, at eleverne har forskellige udgangspunkter og muligheder for at træffe et reelt valg. Nogle gange er valget ifølge særligt stx-vejledere og stx-elever "givet på forhånd", fordi de mere fagligt udfordrede elever er "sakket bagud" i bestemte fag, som de ønsker at styre uden om. Men også andre forhold synes at have betydning for, hvilke fagkombinationer eleverne reelt oplever, at de kan vælge mellem.

På de to stx-skoler, der deltager i denne undersøgelse, er vejledere og elever inde på, at det kan være udfordrende at finde en tværfaglig fællesmængde mellem fx humanistiske og naturvidenskabelige fag. Det betyder, at elever på bestemte studieretninger vurderer, at de i praksis har begrænsede muligheder for at kombinere fag, der understøtter tværfaglig fordybelse.

På den hhx-skole, der indgår i undersøgelsen, fylder overvejelser over oplagte og mindre oplagte fagkombinationer til sammenligning påfaldende lidt. En hhx-vejleder forklarer, da vi spørger direkte til dette forhold, at fraværet af den slags diskussioner på deres skole både kan hænge sammen med, at eleverne på hhx – i højere grad end eleverne på stx – kan vælge mellem fag, der ligger i naturlig forlængelse af hinanden, og kan hænge sammen med, at eleverne er vant til at arbejde ud fra en tværfaglig tilgang, også i den daglige undervisning:

*Når man ser på de emner, eleverne vælger, så ligger det tit lige til højrebenet, at det er tværfagligt. Fagene har en fælles berøringsflade, som bliver ret tydelig.*

Da spørgsmål om elevernes reelle muligheder for at vælge forskellige fagkombinationer falder uden for dette projekts formål og fokus, har vi ikke systematisk indsamlet data, der fx kan understøtte eller tale imod ovenstående hhx-vejleders udtalelser om forskelle mellem stx og hhx, hvad angår oplagte og mindre oplagte fagkombinationer, og hvad angår elevernes erfaring med at arbejde tværfagligt. Vi kan derfor ikke udlede, om det forholder sig sådan, at eleverne i praksis har forskellige muligheder og betingelser, når de skal vælge fagkombination. Vi kan alene bemærke, at diskussionen bliver bragt op på de to stx-skoler, vi har besøgt, og vi kan konstatere, at andelen af hhx-elever, der giver udtryk for, at det var "meget let at kombinere to fag i opgaven", er større end andelen af stx-elever, der giver udtryk for det samme, jf. tabel 15.



**Tabel 15****Hvor let eller svært var det at kombinere to fag i opgaven? (n = 1.232)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Meget let	45 %	50 %
Lidt let	32 %	30 %
Lidt svært	19 %	16 %
Meget svært	4 %	3 %
Ved ikke	0 %	0 %
Total	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Den forskel, vi kan spore i svarfordelingen i ovenstående tabel, siger ikke nødvendigvis noget om, hvor let eller svært elever på hhv. stx og hhx oplever, det er at *vælge* en fagkombination, men det kan tænkes, at nogle elevers oplevelse af at have følt sig nødsaget til at vælge en mindre oplagt fagkombination har haft betydning for deres oplevelse af, hvor let eller svært det efterfølgende har været at kombinere de pågældende fag i arbejdet med en bestemt faglig problemstilling. Netop dette skisma ser vi nærmere på i nedenstående afsnit, der sætter fokus på elevernes valg af faglig problemstilling.

## 4.2 Valg af problemstilling

I dette afsnit ser vi nærmere på, hvordan eleverne i praksis griber valget af faglig problemstilling an, og vi retter opmærksomheden mod vejlederes og elevers perspektiver på, hvad der skal være styrende for elevens valg af faglig problemstilling: Skal SRP udspringe af en interesse for en problemstilling, eller skal problemstillingen vælges ud fra en begejstring for et fag?

### 4.2.1 En cirkulær og dynamisk proces

På tværs af undersøgelsens samlede datamateriale kan vi konstatere, at eleverne træder både ad forskellige og ad snoede stier i arbejdet med at vælge fag og emne. Ser vi indledningsvist på resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen blandt elever, kan vi bemærke, at eleverne starter forskellige steder i deres proces, når de skal vælge fag og emne. Tabel 16 viser, at de fleste elever både på hhx og på stx har svaret "Jeg valgte først fag, derefter emne", og at andelen af elever, der svarer, at de valgte fag før emne, er større blandt hhx-elever, end den er blandt stx-elever.

**Tabel 16**  
**Hvilket af følgende udsagn passer bedst på dit valg af fag og emne? (n = 1.236)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Jeg valgte først emne, derefter fag	27 %	19 %
Jeg valgte først fag, derefter emne	42 %	53 %
Jeg valgte fag og emne samtidig	31 %	28 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

Også de kvalitative data tegner et billede af, at eleverne starter forskellige steder, når de vælger fag og emne. Hvor nogle elever beretter, at deres SRP-proces er udsprunget af deres begejstring for et bestemt fag eller en fagkombination, fortæller andre, at deres SRP-proces har taget udgangspunkt i deres interesse for et emne eller en sag.

Observationer af de tidlige vejledningssessioner giver sammen med data fra interview med vejledere og elever indtryk af, at de valg, som eleverne ender med at træffe, bliver truffet i en dynamisk og cirkulær proces, hvor elever og vejledere måske først vender tankerne om et fag og en fagkombination og først derefter diskuterer oplagte emner. Dernæst drøfter vejledere og elev en interesse eller ide, der peger mod en mulig fagkombination, og herefter går de igen tilbage for at se på, om det fag, eleven har udtrykt interesse for at skrive SRP i, fortsat er oplagt at arbejde i.

Beslutningsprocessen synes altså at foregå i en vekselvirkning, og vi bemærker, at forskellige elever har det meget forskelligt med denne cirkulære proces. Hvor nogle elever oplever den frustration eller læring, der er indlejret i processen, som spændende og fagligt berigende, synes den at udløse fortvivlelse og modløshed hos andre elever. Ser vi først på perspektiver fra elever, der ser tilbage på processen som fortvivlende, gengiver de fx, hvordan de har måttet forkaste en problemstilling, fordi det pludselig er gået op for dem, at det ikke ville være muligt at belyse den med de fag, de havde valgt. Det har været en særlig udfordring i tilfælde, hvor elever har lagt vægt på at holde sig til faget, snarere end til emnet, ud fra fx den begrundelse, at de har ønsket at få deres faglærer som vejleder, eller ud fra den betragtning, at de oplevede at have begrænsede muligheder for at kombinere fag på deres studieretning. Ser vi på andre elever, der genkalder sig en mere positiv oplevelse af at måtte vælge om, hører vi dem fortælle, hvordan de gradvist, fx gennem vejledningen, er blevet opmærksomme på, at de måtte opgive de fag, de oprindeligt havde tænkt sig at skrive i, fordi deres problemstilling kaldte på nogle andre fagkombinationer. Sagt på en anden måde synes valg og omvalg at have omfattende konsekvenser for elever, der føler sig så fagligt udfordrede i nogle af deres fag, at de henviser til, at de i praksis føler sig tvun-

get til at vælge bestemte fagkombinationer, der ikke nødvendigvis giver dem de bedste betingelser for hverken at vælge SRP-emne ud fra interesse eller at angribe en problemstilling gennem et oplagt tværfagligt perspektiv. De fagligt stærke elever, der mestrer en bredere palet af fag, har modsat bedre betingelser for at blive ved med at overveje nye muligheder.

#### **4.2.2 Elevernes interesse kan være en vigtig løftestang i valgsituationen**

I elevernes fortællinger om at have truffet en række valg og omvalg, da de skulle lægge sig fast på fag og emne, finder vi forskellige betragtninger af, om deres interesse for et bestemt emne, fx fodboldkultur i England, styrer deres valg af fagkombination, eller om det er fællesmængden mellem de fag, de vil skrive i, der sætter rammerne for, hvilke emner de kan skrive SRP om.

Nogle elever fortæller, at de hele tiden har vidst, at de ville skrive om et bestemt emne, og at deres interesse for emnet eller sagen har været styrende for deres valg af fag. En elev, der har haft denne tilgang til SRP, forklarer, at hun har været drevet af et spændende emne, og at interessen for emnet har hjulpet hende med at træffe de rette valg i den indledende proces:

*Og jeg synes, det [emnet] var spændende, og det fanger mig. Det er også det vigtigste. Det var også det første, de [vejlederne] sagde til os. At når vi vælger emne, så skal det være noget, vi synes, er interessant.*

Den pågældende elev er inde på, at hun har fulgt vejledernes råd om at vælge fag og emne ud fra interesse. Det råd, hun har fulgt, ligger i tråd med vejledningen til læreplanen, der anbefaler, at skolerne vejleder eleverne til at tage udgangspunkt i en faglig problemstilling, og at de først herefter understøtter eleverne i at vælge de fag, de ønsker at belyse den faglige problemstilling ud fra. Selvom de vejledere og elever, vi har interviewet, er enige om, at elevens interesse for et emne kan være en vigtig løftestang i SRP, sporer vi imidlertid både tvivl og forskellige opfattelser, særligt blandt vejlederne, når vi spørger nærmere ind til denne antagelse. Hvor vejlederne umiddelbart anser det for vigtigt, at eleverne interesserer sig for det emne, de skal skrive SRP om, tegner der sig et todelt billede af, hvordan man skal vejlede eleverne, så de træffer de rette valg. Mens nogle vejledere er optaget af at hjælpe deres elever med at finde frem til en "sag", som de interesserer sig for, er andre vejledere mere forbeholdne over for den tilgang.

Nogle vejledere taler meget varmt for, at deres elever vælger SRP-emne ud fra interesse. De ser det som deres opgave at hjælpe eleverne med at reflektere over, hvad der interesserer dem – for det er ikke alle elever, der ved, hvordan de kan bruge deres interesser som ledetråd, når de skal lægge sig fast på en problemstilling. Fx forklarer en vejleder, at hun har en differentieret tilgang til sine elever:

*De elever, der har svært ved at blive engageret [...], de er ikke startet i den undring, som gerne skulle ligge til grund for, at projektet bliver deres og ikke bare et [projekt], de skal skrive på skolen for at få huen. Der tænker jeg meget, at det kræver sådan en type prævejlledning, før de skal vælge fag. Der skal tændes nogle gnister i dem [...], men det er ikke sikkert, at [eleverne] tænder gnisterne selv, for de kan ikke se, hvordan [de skal gøre].*

Vejlederen citeret ovenfor fortæller, hvordan hun ser de første "engagerende samtaler" med eleverne som afgørende for, at især de fagligt usikre og mindre selvstændige elever får gennemført et godt SRP, for hvis det ikke er interessen, der driver værket, bliver opgaven alt for uoverskuelig. Hun forklarer:

*De starter med den umulige opgave, der hedder "jeg skal skrive 15-20 sider", og så er lyset allerede slukket, for det forstår de ikke: "Åh nej, jeg kan ikke skrive 15-20 sider." Så jeg har forsøgt at vende den om, når jeg taler med mine elever. Så smider vi bekymringen med de 15-20 sider ud, og så snakker vi om, hvad du interesserer dig for. Hvad synes du, er spændende? Hvad læser du, når du læser på nettet? Hvilke Facebook-historier synes du, er sjovest? Hvilke ting ser du i fjernsynet? Hvad snakker du med dine venner om?*

Andre vejledere er – i modsætning til vejlederen citeret ovenfor – optaget af, at elevens interesse for et emne eller en problemstilling kan spænde ben for det gode projekt. Disse vejledere henviser til, at det kan være vanskeligt at vejlede en elev, der har "forelsket sig" i et bestemt emne, og de forklarer, at de af og til skal bruge energi på at "vejlede væk fra" emner, der enten er for ambitiøse og uoverkommelige, fx for en fagligt udfordret elev, eller fordi der fx for en mere selvstændig elev ikke er tilstrækkeligt med litteratur om emnet eller "kød" på problemstillingen. Hvordan vejlederne i praksis forholder sig til det at bruge elevernes interesse som løftestang i valgsituationen, har således ikke kun med vejledernes egen tilgang at gøre. Det er også et udtryk for, at vejlederne tilpasser og justerer deres vejledning i forhold til de konkrete elever, de vejleder.

Netop bekymringen for, om en problemstilling er overkommelig, og om der er tilstrækkeligt med litteratur om emnet, er noget, der optager både vejledere og elever i den indledende fase af SRP. I nogle tilfælde ender elever med at sadle om i sidste øjeblik. Fx fortæller nogle af eleverne om, at de har været nødt til at skifte emne sent i deres forløb, fordi det gradvist er gået op for både dem og deres vejledere, at der fx ikke er nok litteratur om området, eller at deres problemstilling er for svær eller for ambitiøs at arbejde med i SRP. Det er særligt det sidste forhold, der optager vejlederne. En vejleder i international økonomi fortæller fx, at hun i den indledende fase af SRP ser det som sin vigtigste opgave at have blik for, hvad hendes elever kan mestre. For SRP forudsætter en høj grad af selvstændighed, og hvis emnevalget er for svært, risikerer man, at eleverne knækker halsen på det. Denne vejleder fortæller, at hun særligt bruger sit indblik i forskellige emner til at

vejlede sine fagligt udfordrede elever væk fra et svært emne, de interesserer sig for, og hen mod mere overkommelige emner:

*Jeg ved godt, hvilke områder der er svære og lette. For de svage [elever] vejleder jeg mod de lette emner, hvor jeg ved, det er let at finde litteratur, fx EU frem for Etiopien.*

Nogle af vejlederne udtrykker altså en særlig opmærksomhed over for at vejlede deres elever væk fra faglige problemstillinger, der – for de usikre elevers vedkommende – er for vanskelige at håndtere, også selvom eleven interesserer sig for emnet. I andre tilfælde, fx hvor vejlederne skal sikre sig, at der er tilstrækkeligt med udfordringer til de mere selvstændige og fagligt stærkeste elever, henviser de i højere grad til, at der skal være tilstrækkeligt med kød på emnet. Det handler altså om på den ene side at lytte til elevernes interesser, men samtidig være opmærksom på, som en vejleder udtrykker det, at en elevs "forelskelse i et emne", der ikke egner sig til SRP, kan give anledning til en vanskelig SRP-proces.

### 4.3 Én opgave, to fag og to vejledere

Når eleven har lagt sig fast på fagkombination og emne, er det vejledernes opgave at udarbejde en opgaveformulering, der skal indeholde både fagspecifikke og tværgående faglige krav til elevens SRP. Opgaveformuleringen skal tage hensyn til de overvejelser, eleven har gjort sig over opgaven inden skriveperioden, dvs. den skal afspejle den forudgående vejledning, og den skal ifølge læreplanen indeholde et krav om fordybelse, der "på væsentlige punkter" ligger ud over arbejdet i mindst et af fagene.

I dette kapitels sidste afsnit retter vi fokus mod elever og vejlederes samarbejde om at kombinere to fag i en samlet opgave.

#### 4.3.1 Ikke alle elever oplever, at vejledning forbereder dem til at kombinere to fag

Af vejledningen til læreplanen fremgår det, at SRP-vejledningsprocessen forestås af elevernes vejledere i fællesskab. Dette med henblik på at give eleven en klar fornemmelse af, hvilke forskellige krav vejlederne kan have til deres samlede besvarelse af opgaveformuleringen.

Analysen af vores kvalitative data tyder samlet set på, at en central del af den vejledning, der foregår forud for vejledernes udarbejdelse af den enkelte elevs problemformulering, består i at forberede eleverne på at kombinere to fag i et samlet projekt. I den SRP-vejledning, som vi observerede forud for skriveperioden, bemærkede vi, hvordan store dele af vejledningssessionerne netop centrerer sig om, hvordan man får to fag til at spille sammen på en hensigtsmæssig måde. Vi bemærkede samtidig, både i de enkelte vejledningssessioner og gennem interview med vejledere

og elever, at kravet om to fag i én opgave ikke altid er let at efterleve i praksis. Uanset at der bliver brugt tid og kræfter på det.

Ser vi nærmere på resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever, bemærker vi, at der er en stor spredning med hensyn til, hvordan elever oplever, at deres SRP-vejledning forberedte dem på at kombinere to fag i deres opgave. Elevernes svarfordeling fremgår af tabel 17.

**Tabel 17**  
**I hvilken grad forberedte vejledningen dig på at kombinere de to fag i opgaven?**  
**(n = 915)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
I høj grad	27 %	34 %
I nogen grad	42 %	37 %
I mindre grad	21 %	17 %
Slet ikke	3 %	4 %
Jeg havde ikke brug for, at vejledningen forberedte mig på at kombinere de to fag i opgaven	6 %	9 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

*Note: Spørgsmålet "I hvilken grad forberedte vejledningen dig på at kombinere de to fag i opgaven?" er kun stillet til de elever, der modtog vejledning i skriveperioden.*

Vi hæfter os blandt andet ved, at 24 % af stx-eleverne og 21 % af hhx-eleverne svarede, at de i mindre grad eller slet ikke oplevede, at vejledningen forberedte dem på at kombinere deres to fag i opgaven. Elevernes svar giver os vel at mærke ikke indblik i, hvorfor de i mindre grad eller slet ikke oplever, at vejledningen forberedte dem på at kombinere to fag i én opgave.

Retter vi opmærksomheden mod de kvalitative data, bemærker vi, at elever og vejledere kredser om særligt to faktorer, der kan have betydning for, hvordan eleverne føler sig forberedt på at kombinere to fag i én opgave. For det første bemærker vi, som tidligere nævnt, at vejledere og elever lægger vægt på, at nogle fag er lettere at kombinere end andre, og at nogle elever har lettere ved at mestre vanskelige fagkombinationer end andre elever. For det andet kan vi se, at der hersker to relativt forskellige forståelser af, hvad det vil sige at kombinere to fag i én opgave. Disse to forståelser er i fokus i nedenstående afsnit.

### 4.3.2 SRP som en tværfaglig eller flerfaglig opgave?

Med afsæt i vores interviewmateriale og observationer kan vi konstatere, at vejlederne og eleverne taler om arbejdet med at kombinere to fag på forskellige måder. Ser vi nærmere på, hvad de siger og gør, udfolder der sig et kontinuum af perspektiver på, hvad det i praksis vil sige at kombinere to fag i én opgave, og vi kan udlede, at vejlederne tolker læreplanens krav på lidt forskellig vis. I den ene ende af spektret hører man vejledere og elever være særligt optaget af at få det *tværfaglige* element i SRP til at fungere. De fortæller om, hvordan en tværfaglig fællesmængde kan kaste lys over en bestemt problemstilling på nye og frugtbare måder. I den anden ende af spektret taler vejledere og elever i højere grad om SRP som en *flerfaglig* opgave, hvor et fag, fx matematik, bakker et andet fag, fx fysik, op, og hvor man gennem vejledningen må lægge sig fast på en balance med hensyn til, hvordan de to fag skal vægtes, og hvad de skal fylde, i forhold til hinanden.

Ser vi først på den ene ende af det skitserede kontinuum, hvor SRP fremhæves som et tværfagligt projekt, finder vi vejledere og elever, der bestræber sig på at få fagene til at spille sammen. Blandt de vejledere, der synes særligt optaget af at få det tværfaglige element i SRP til at fungere, går det igen, at de er særligt opmærksomme på at sikre, at deres elever ikke ender med at skrive SRP i, hvad en vejleder betegner som en "søgt" fagkombination, dvs. i nogle fag, hvor det ene fag i praksis fungerer som et "redskabsfag" for det andet fag. Ud fra dette perspektiv får besværlige fagkombinationer en særlig opmærksomhed, fordi, som en stx-vejleder fortæller, man gang på gang ser, hvordan fag, der er svære at kombinere, "laver" nogle forskellige, parallelle ting, når eleven går i gang med at besvare sin opgaveformulering. Når fagene sættes i spil hver for sig i en samlet opgave, er der fra hendes perspektiv ikke reelt tale om, at eleven gennemfører et "tværfagligt" projekt. Hun bemærker:

*Vi kalder det et SRP, men det er to parallelle projekter med to forskellige konklusioner.*

Denne vejleder fremhæver, at SRP set fra hendes perspektiv først lykkes, når man får to fag og to vejlederes forskellige faglige inputs til at spille så godt sammen, at det bliver tydeligt for eleven, hvad det er for en tværfaglig opgave, han eller hun står over for:

*Jeg har [elever], der vil skrive om "The Great Gatsby" [...]. Så kommer du jo ind på USA i 20'erne og det store børskrak, og hvad er det så – når man skal kombinere historie og engelsk – hvad er det så, man kan se på, for at få [de to fag] til at hænge sammen? Her kommer historielæreren med input, og så kommer jeg med input og siger noget om: "Jamen, i forhold til engelsk, der er det jo analyse og fortolkning, og hvad kan du fokusere på i den roman, når du læser den?"*

Hvor nogle elever og vejledere, som vejlederen citeret ovenfor, er optaget af, at SRP skal være tværfagligt, og at vejlederne i deres vejledning af eleverne skal være bevidste om, hvordan fagene hænger sammen, italesætter andre elever og vejledere i højere grad SRP som en flerfaglig opgave, hvor vejledere og elever skal vægte fagene i forhold til hinanden, dvs. blive enige om, hvilke fag der skal fylde mest eller være mest dominerende, og hvilke fag der skal flettes ind. Når vi spørger disse vejledere og elever om, hvordan de arbejder med at få to fag til at spille sammen i én opgave, bemærker vi, at de i deres svar primært kredser om, hvor meget fagene fylder i forhold til hinanden. Fx forklarer en elev:

*Fysikken fylder mest. Men det er ikke en vildt ulige fordeling – måske 60/40. Matematik bakker fysikken op og forklarer den. Så det bliver automatisk fysikken, der vægtes mest.*

Nogle af vejlederne fortæller ligesom ovennævnte elev, hvordan de forsøger at nå til enighed om, hvor meget fagene skal fylde i forhold til hinanden. Fx forklarer en vejleder på et spørgsmål om, hvordan han som vejleder arbejder med at indlejre et tværfagligt perspektiv i opgaveformuleringen:

*Helt konkret [arbejder vi] ikke så meget med, hvordan vi gør det tværfagligt. Det er mere bare overvejelser over, hvordan man får begge fag med i emnet. Det ligger underforstået hele tiden, at man prøver at skubbe det i retning af det [tværfaglige]. Det er indlejret i hele processen, at det skal være fysik, der har med biotek at gøre [...]. Så når vi snakker og laver formuleringen, så snakker vi da om, at tingene skal have noget med hinanden at gøre. Men jeg har aldrig været ude for, at man italesætter, hvordan det tværfaglige skal komme i fokus.*

Direkte adspurgt om, hvordan man når frem til fordelingen mellem fagene, og hvordan man afgør, hvilket fag der skal være det dominerende, beskriver en anden vejleder, hvordan han og de vejledere, han samarbejder med, plejer at gribe opgaven an:

*Ja, altså vi kommer med hvert vores udspil til den del [af opgaveformuleringen], som går på vores eget fag, og så sætter vi os ned og finder ud af at få lavet formuleringen på den fælles del af opgaven. Så vi kan honorere både de faglige krav og det tværfaglige krav, så opgaven bliver dækkende.*

På et opfølgende spørgsmål fra EVA om, hvorvidt opgaveformuleringen på den måde lægger op til, at eleverne skriver et SRP opdelt i tre kapitler – “et for hvert fag og så et fælles” – svarer han:

*Ja, altså, sådan kan det godt fremstå i opgaveformuleringen, men det er jo selvfølgelig fint, hvis de kan kæde teksten sammen på en måde, så der er naturlig overgang [mellem*



*kapitlerne] ... eller et flow ind og ud af det ene og det andet. Det værste, man kan se, det er selvfølgelig, hvis der er otte siders historie, og så er der otte siders matematik, og så kommer der en halv side, hvor man forsøger [at kombinere fagene] [...]. Hvis man på en eller anden måde kan flette [fagene] bedre [sammen], så bliver det honoreret. Det er der i hvert fald nogle af censorerne, der lægger vægt på.*

Sammenligner vi de to forskellige perspektiver, som vi sporer i datamaterialet – dvs. SRP forstået som et tværfagligt eller et flerfagligt projekt – bemærker vi, at alle vejledere er enige om, at det bliver "honoreret", når en elev, som vejlederen citeret ovenfor udtrykker det, "på en eller anden måde kan flette fagene bedre sammen". Men hvor nogle af vejlederne ser hele essensen i SRP som det tværfaglige arbejde, hvor fagene spiller naturligt sammen, italesætter andre vejledere SRP som et flerfagligt projekt, hvor tværfaglige fællesmængder i højere grad er at betragte som en bonus, der bedømmelsesmæssigt hæver elevens karakter.

Det hænger, som disse vejledere er inde på, sammen med, at de oplever, at nogle fag, som tidligere nævnt, "kalder mere på hinanden end andre". I praksis betyder det, at den type analyse, som nogle fag lægger op til, at eleven foretager, ligger meget langt fra den type analyse, som et andet fag ville kalde på. Mens en medieanalyse fint kan kombineres med et engelsk eller dansk analyseapparat, er det, som nogle af vejlederne understreger, svært at koble en naturvidenskabelig analyse til en humanistisk tilgang. Derfor står man af og til, som en vejleder udtrykker det, over for den "klassiske udfordring at repræsentere to forskellige fag med forskellige begrebsapparater". Med andre ord tegner der sig i det kvalitative materiale et billede af, at vejlederne måske har nogle idealer om, at et vellykket SRP er et tværfagligt projekt, men at mindre oplagte fagkombinationer og elever, der er udfordret fagligt, gør, at de i praksis skalerer ned med hensyn til deres forventninger til, hvad det vil sige at kombinere to fag i én opgave.

## 4.4 Opsamling

Ifølge læreplanen er en central del af SRP, at eleverne skal kombinere to fag i en samlet opgave. Vejledningen til læreplanen anbefaler, at skolerne vejleder eleverne til at tage udgangspunkt i en sag eller en problemstilling, før de vælger de fag, de vil belyse problemstillingen ud fra. Som dette kapitel viser, peger vores datamateriale dog på, at en del elever i praksis vælger fag enten først eller sideløbende med, at de vælger en faglig problemstilling

I kapitlet præsenterer vi desuden data, der viser, at bestemte fagkombinationer er mere hyppige end andre. På stx er kombinationen af engelsk og historie mest hyppig, mens det på hhx er kombinationen af afsætning og virksomhedsøkonomi. Både elever og vejledere er optaget af at vælge fagkombinationer, der er oplagte, og som kalder på hinanden. Vejlederne vejleder i tråd hermed eleverne væk fra vanskelige kombinationer, hvor fagene er langt fra hinanden og derfor mindre

oplagte. Nogle elever oplever, at deres valg af fag er mere eller mindre givet på forhånd, fordi de vurderer, at de er nødt til at styre uden om en række fag, som de er fagligt udfordrede og usikre i. Andre elever oplever at have flere muligheder.

I dette kapitel har vi også set nærmere på, hvordan eleverne arbejder med at vælge en faglig problemstilling at skrive om, og vi beskriver, hvad elever og vejlederne vurderer, skal være styrende for elevernes valg. Eleverne træffer valget i en dynamisk og cirkulær proces, hvilket de oplever vidt forskelligt. Hvor nogle elever oplever den læring, der er i processen, som spændende, synes andre, at den udløser fortvivlelse og modløshed. Valg og omvalg synes at have omfattende konsekvenser for elever, der er så fagligt udfordrede i en del fag, at de i praksis føler sig tvunget til at vælge bestemte fagkombinationer. De fagligt stærke elever har modsat bedre betingelser for at vælge om og overveje nye muligheder, hvis de i samarbejde med deres vejledere vurderer, at der alligevel ikke er kød nok på det emne, som de først havde kastet sig over.

Endelig er dette kapitel også gået tæt på vejledernes samarbejde og har set på, hvordan de bringer deres flerfaglige eller tværfaglige samarbejde i spil i SRP-processen. En central del af den vejledning, der foregår forud for udarbejdelsen af problemformuleringen består i at forberede eleverne på at kombinere to fag i en samlet opgave og få fagene til at spille sammen på en hensigtsmæssig måde. 24 % af stx-eleverne og 21 % af hhx-eleverne oplever i mindre grad eller slet ikke, at vejledningen forberedte dem på at kombinere de to fag, de havde valgt. Derudover hersker der to relativt forskellige forståelser af, hvad det vil sige at kombinere to fag i én opgave, og vejlederne tolker læreplanens krav på dette punkt forskelligt. Nogle vejledere er optaget af at få det tværfaglige element til at fungere og ser dette som hele essensen i SRP. Andre vejledere ser i højere grad SRP som en flerfaglig opgave, hvor det ene fag bakker det andet op, og hvor tværfaglige fællesmængder bliver betragtet som en bonus, der bedømmelsesmæssigt hæver elevens karakter.



# 5 En selvstændig opgave

Selvstændighed er en hjørnesteen i SRP. Ifølge læreplanen skal eleverne arbejde "selvstændigt med at fordybe sig i og formidle en faglig problemstilling inden for et selvvalgt område i tilknytning til deres studieretning". Læreplanens krav om selvstændighed er samtidig todelt: Eleverne skal på den ene side *demonstrere*, at de kan arbejde selvstændigt med et større projekt. På den anden side skal SRP også medvirke til, at eleverne gennem arbejdet med projektet *udvikler* og *styrker* deres kompetencer med hensyn til at arbejde selvstændigt. Eleverne skal altså demonstrere, men også udvikle selvstændighed.

Undervejs i SRP tilbydes eleverne vejledning. Vejledernes formelle rolle er, jf. læreplanen, at facilitere elevernes læringsproces ved at give "gode råd og vink til elevens valg og videre arbejde med projektet". Men vejledernes rolle er i praksis en sammensat størrelse, idet de skal balancere deres vejledning mellem på den ene side at give plads til og mulighed for, at eleverne udviser selvstændighed i arbejdet med SRP, men samtidig, på den anden side, understøtte eleverne i at gennemføre SRP bedst muligt.

I dette kapitel ser vi nærmere på, hvilke tanker vejlederne gør sig om balancen mellem styring og selvstændighed, og på, hvordan eleverne gør brug af og oplever den SRP-vejledning, de har mulighed for at få. Kapitlet er struktureret i tre afsnit. De to første afsnit beskæftiger sig med balancen mellem vejledernes styring og elevernes selvstændighed. Kapitlets tredje afsnit handler om elevernes brug af familie og netværk i arbejdet med SRP.

## 5.1 Udbudsstyret og efterspørgselsbestemt vejledning

Læreplanen lægger op til, at eleverne er primus motor i deres eget projekt, idet det, som det hedder i vejledningen til læreplanen, "er eleven, der skal være den aktive. Det er eleven, der skal formulere spørgsmål, disponere stoffet og finde materiale, mens vejledernes rolle er at påpege svagheder, andre disponeringsmuligheder af stoffet, komme med nye synsvinkler m.v.". Der lægges altså op til, at vejleders rolle har en mere faciliterende end en styrende karakter. I praksis

varetager vejlederne i denne undersøgelse deres vejlederrolle på forskellig vis, ligesom det også varierer, hvordan vejlederne står til rådighed for eleverne.

Når vi ser på balancen mellem styring og selvstændighed i arbejdet med at vejlede, kan vi se, at vejlederne placerer sig i en form for kontinuum, der spænder vidt. I den ene ende finder man vejledere med et stort fokus på behovet for vejlederstyring, og i den anden ende vejledere, der primært fokuserer på elevernes selvstændighed. Vejlederne i undersøgelsen placerer sig alt i alt mange forskellige steder i dette kontinuum, afhængigt både af deres forståelse af egen rolle og den vejlederopgave, de skal udføre, og af, hvilke konkrete elever de vejleder.

Hvis vi kigger nærmere på, hvordan vejlederne placerer sig i dette kontinuum, kan vi identificere to forskellige overordnede typer af tilgange til SRP-vejledningsopgaven og til det at stå til rådighed som vejleder. De to tilgange benævner vi i det følgende hhv. en "udbudsstyret vejledningspraksis" og en "efterspørgselsbestemt vejledningspraksis". Af datamaterialet kan vi se, at det har betydning for elevernes brug af og kontakt til vejlederne, hvorvidt vejlederne har den ene eller den anden tilgang til deres opgave med at vejlede. Dette beskriver vi nærmere i afsnittene nedenfor. Vi beskriver dels vejledernes tanker om og overvejelser over deres rolle og deres tilgængelighed som vejledere, dels elevernes oplevelse af muligheden for at få vejledning.

De to tilgange til vejledningen beskrives hver for sig, vel vidende at grænserne mellem dem ikke er statiske.

### **5.1.1 Vejlederne vil bruges, men står til rådighed på forskellige måder**

I læreplanen står der, at skolens rektor ved tilrettelæggelse af vejledningen skal sikre, "at eleven kan modtage vejledning i alle projektførløbets faser frem til afleveringen af besvarelsen". Skolen og vejlederne har ikke en formel forpligtelse til at sikre, at eleverne benytter sig af den vejledning, som skolerne stiller til rådighed. De interviewede vejledere giver dog udtryk for, at de ønsker, at eleverne skal bruge dem som vejledere, og at de opfordrer dem til at opsøge dem. Citatet nedenfor er et eksempel på dette:

*Jeg siger: "Spørg os så meget som muligt om alting. Skriv til mig. Spørg mig på gangene, og kom for guds skyld om onsdagen."*

Uanset hvilken vejledningspraksis vejlederne udøver, er det fælles for dem, at de opfordrer deres elever til at gøre brug af den vejledning, de kan få. Et tilsvarende billede tegner sig i spørgeske- maundersøgelsen blandt elever, der viser, at langt størstedelen af eleverne oplever, at vejlederne opfordrede dem til at bruge vejledningen så meget som muligt. Som det fremgår af nedenstående tabel, svarer 85 % af både stx- og hhx-eleverne, at vejlederne i høj eller nogen grad har opfordret dem til at bruge vejledningen så meget som muligt. 15 % af eleverne på både hhx og stx

svarer, at vejlederne i mindre grad eller slet ikke har opfordret dem til at bruge vejledningen så meget som muligt.

**Tabel 18**

**I hvilken grad opfordrede din vejleder eller dine vejledere dig til at bruge vejledningen så meget som muligt? (n = 915)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
I høj grad	58 %	58 %
I nogen grad	27 %	27 %
I mindre grad	11 %	11 %
Slet ikke	4 %	4 %
Ved ikke	0 %	0 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

*Note: Spørgsmålet "I hvilken grad forberedte vejledningen dig på at kombinere de to fag i opgaven?" er kun stillet til de elever, der modtog vejledning i skriveperioden.*

Vores samlede datamateriale peger på, at vejlederne opfordrer deres elever til at bruge vejledningen, idet fremmøde er en forudsætning for, at vejlederne kan støtte eleverne til at skrive et godt SRP. Men datamaterialet indikerer også, at ikke alle elever oplever, at de har fået tilstrækkelig vejledning.

Tabel 19 og 20 illustrerer, hvad stx- og hhx-eleverne har svaret.

**Tabel 19**

**Synes du, alt i alt, at du fik tilstrækkeligt vejledning i perioden op til udlevering af din opgaveformulering? (n = 1.236)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	78 %	76 %
Nej	21 %	24 %
Ved ikke	1 %	0 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

**Tabel 20****Synes du, at du fik tilstrækkeligt vejledning under skriveperioden? (n = 1.102)**

	Uddannelsesstype	
	Stx	Hhx
Ja	75 %	75 %
Nej	23 %	24 %
Ved ikke	2 %	1 %
Total	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Note: Det er kun de elever, der har svaret, at de modtager vejledning i løbet af skriveperioden, der har svaret på dette spørgsmål.

Tabel 19 og 20 illustrerer, at flertallet af de elever på stx og hhx, der har svaret på spørgsmålene, vurderer, at de har modtaget tilstrækkelig vejledning, både i perioden op til udlevering af opgaveformulering og i løbet af skriveperioden. Det er vigtigt at være opmærksom på, at elever, der har svaret, at de ikke modtog vejledning i løbet af skriveperioden, ikke har svaret på spørgsmålet om, hvorvidt de synes, at de fik tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden. Det indebærer naturligvis, at de elever, der ikke modtog vejledning i løbet af skriveperioden, sagtens kan have haft et ønske om at modtage vejledning.

I vores nærmere analyse af data har vi specifikt interesseret os for, om der er forskel på, hvordan elever fra uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem svarer på spørgsmål om, hvorvidt de synes, at de fik tilstrækkelig vejledning hhv. i perioden op til udlevering af deres opgaveformulering og i løbet af skriveperioden. Vores resultater giver os anledning til at konkludere, at der ikke er store forskelle at spore i de to elevgruppers svar: 79 % af eleverne fra ikke-uddannelsesvante hjem vurderer, at de fik tilstrækkelig vejledning i perioden op til udlevering af deres opgaveformulering, mens 76 % af eleverne fra uddannelsesvante hjem vurderer, at de fik tilstrækkelig vejledning i perioden op til udlevering af deres opgaveformulering. 77 % af eleverne fra ikke-uddannelsesvante hjem vurderer, at de fik tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden, mens 76 % af eleverne fra uddannelsesvante hjem vurderer, at de fik tilstrækkelig vejledning i løbet af skriveperioden. Vi kan altså konkludere, at mere end en femtedel af alle elever, uanset baggrund, svarer nej til, at de oplever, at de har fået tilstrækkelig vejledning.

Retter vi igen opmærksomheden mod vores kvalitative data, kan vi bemærke, at vejlederne – uanset vejledningspraksis – har et ønske om, at de elever, de vejleder, rent faktisk skal benytte sig af vejledningen. Af interviewene med vejlederne fremgår det dog tydeligt, at der hersker nogle grundlæggende forskellige holdninger til, hvordan man som vejleder tackler situationen med at

få eleverne til at benytte sig af vejledningen bedst muligt: Hvordan står man bedst til rådighed for sine elever? Er det vejledernes opgave at opsøge eleverne, eller er det elevernes opgave at opsøge vejlederne? Tager vejlederne en form for styring, eller lader de elevernes selvstændighed fylde mere? De to forskellige holdninger og tilgange til vejledningen – den udbudsstyrede og den efterspørgselsbestemte – ser vi på i det følgende. Vi vil indledningsvist bemærke, at der er tale om en analytisk skelnen mellem to praksisformer, og at nogle af vejlederne bevæger sig i et kontinuum alt afhængigt af deres blik på elevernes forudsætninger og behov for stram styring fra vejlederen eller rum og selvstændighed til selv at være opsøgende over for vejlederen.

### **5.1.2 Den udbudsstyrede vejledningspraksis**

Nogle af vejlederne, der deltager i denne undersøgelse, er kendetegnet ved, at de udøver en høj grad af styring over for deres elever. De lægger vægt på, at de som vejledere er nødt til at være opsøgende over for i hvert fald nogle grupper af elever, fordi de ikke selv får taget kontakt eller får brugt vejlederne på en hensigtsmæssig måde.

Disse vejledere udøver det, som vi har valgt at betegne som en udbudsstyret vejledningspraksis. De udbyder deres vejledning ved at fastlægge bestemte vejledningsmoduler, hvor de står til rådighed på skolen. De kommunikerer desuden klart til deres elever, at de forventer, at eleverne møder op til vejledning, uanset om de har specifikke spørgsmål eller ej.

Det er dog som tidligere nævnt ikke altid, at eleverne møder op til vejledningen, og ifølge lærerne er der typisk tale om, at netop de elever, der har størst behov for støtte, ikke møder op. Som en vejleder formulerer det, gælder det allerede i den tidlige vejledning umiddelbart efter valg af fag og tildeling af vejleder, at "dem, der ikke kommer til vejledning, typisk er de svageste, og det er jo dem, der egentlig har allermost brug for vejledning".

Der er forskel på, hvor opsøgende vejlederne er over for de elever, der ikke møder op til vejledning. Vejlederne, der praktiserer en udbudsstyret tilgang til vejledningen, italesætter en særlig opmærksomhed over for at holde hånd i hanke med de fagligt udfordrede elever, og det indebærer blandt andet, at de dels er opsøgende og dels kommunikerer tydelige forventninger til eleverne om, at de skal bruge vejledningen.

Et synspunkt, der bliver rejst blandt de lærere, der vurderer, at særligt de fagligt udfordrede elever har brug for ekstra støtte og styring, er, at læreplanen er for ambitiøs, i forhold til hvor mange af deres elever er både fagligt og personligt. Der er, ifølge disse lærere, et misforhold mellem læreplanens krav til, hvad eleverne skal kunne, og hvad de oplever, at mange af eleverne rent faktisk kan. En stx-vejleder citeret herunder præsenterer et sådant syn:



*Min personlige holdning er, at jeg synes, det er en kæmpe, kæmpe mundfuld, og retorikken i læreplanen er jo vældig. Hvis de [eleverne] kunne leve op til bare noget af den, så ville jeg godt skippe de første par år på uni.*

Vejledere, der udtrykker denne holdning, påpeger, at en del elever ikke har den tilstrækkelige viden og kunnen til selvstændigt at gennemføre et stort, tværfagligt projekt som SRP. Nogle elever er rigtig dygtige og har knækket koden, men der er også elever, for hvem koden ikke er knækket, og som går i gymnasiet, selvom det er meget vanskeligt for dem. Nogle af eleverne har ifølge stx-vejlederen citeret ovenfor ikke evnerne til at arbejde selvstændigt og til at fordybe sig på den måde, som læreplanen foreskriver. Netop denne problemstilling oplever nogle af de vejledere, der praktiserer den udbudsstyrede form for vejledning, som afgørende for deres tilgang til vejlederrollen, for, som stx-vejlederen formulerer det, så er man "jo nødt til som lærer at agere i den virkelighed, der nu er, og den er altså lidt anderledes end det, der står i læreplanerne".

Også en hhx-vejleder sætter ord på, at nogle elever har behov for vejledere, der har en opsøgende tilgang til dem:

*Jeg synes, at man må gøre sig klart, at vi har en opgave i forhold til at fastholde en kontakt. Eleverne, i hvert fald på en skole som den her, har meget forskellige forudsætninger, og vi har nogle, der har et stort behov for struktur og opmærksomhed. Og det må man så prøve at tilgodese. [...] Der er simpelthen nogle, der har svært ved at magte det.*

Vejledere, der italesætter det som deres opgave at være opsøgende for at holde deres elever på sporet, begrundet, ligesom vejlederne citeret ovenfor, deres tilgang med elevernes manglende evne til selv at strukturere SRP-processen. SRP er, ifølge disse vejledere, et særligt tilfælde på grund af dets store omfang. Omfanget gør, at fagligt usikre elever, typisk fra ikke-uddannelsesvante hjem, har et behov for løbende at fastholdes i form af opsøgende vejledere, der udbyder vejledning på en mere systematisk og fastlagt måde.

Af elevinterviewene kan vi se, at det kan virke lettere for eleverne at møde op til den udbudsstyrede vejledning, hvor vejlederen står til rådighed i bestemte tidsrum, end til den mere efterspørgselsbestemte vejledning, hvor eleverne selv skal opsøge vejlederen for at bede om vejledning. Eleverne fortæller, at de typisk henvender sig til den vejleder, de finder mest imødekommende, og som selv har en tilgang, hvor de opsøger eleverne med henblik på at indgå aftaler om vejledning. Fx forklarer en elev, at han gør flittigt brug af sin ene vejleder, der har faste vejledningsmoduler, som man kan møde op til, mens han tøver med at tage kontakt til sin anden vejleder.

Når eleverne henviser til, at de kan tøve med at tage kontakt til en vejleder, der er mindre opsøgende og ikke har en udbudsstyret vejledningspraksis, handler det blandt andet om, at man ikke

altid går til vejledning med et specifikt spørgsmål på læben. En elev fortæller fx, hvordan hun gør flittigt brug af sin ene vejleder, der har fastlagte vejledermoduler hver uge, fordi "det er rart at have vejledning og snakke, selvom man ikke har spørgsmål, for man får jo gode inputs", mens hun er mere tilbageholdende over for sin anden vejleder, da hun ikke har præcist formulerede spørgsmål, hun kan henvende sig med. Interviewene med eleverne tyder således på, at det har en betydning, hvor opsøgende vejlederen selv er, for, hvordan eleverne vælger at bruge vejlederen. Jo mere opsøgende vejlederne er, og jo mere de opfordrer deres elever til at møde op til vejledning, desto lettere synes det at være for eleverne at rette henvendelse til dem.

### 5.1.3 Den efterspørgselsbestemte vejledningspraksis

Nogle af vejlederne, der indgår i denne undersøgelse, praktiserer en anden tilgang til deres vejledning end den ovenfor beskrevne. De placerer sig et andet sted i førnævnte kontinuum og har i højere grad fokus på læreplanens krav om, at eleverne skal udvise selvstændighed, end på at indtage en mere styrende vejlederrolle, når eleverne ikke selv henvender sig. Disse vejledere praktiserer det, som vi har valgt at benævne en mere efterspørgselsbestemt tilgang til det at være vejleder. De taler i højere grad om vejledning som en mulighed, eleverne kan ty til, hvis de får brug for det. De lader det, som en vejleder fortæller, være op til eleverne at henvende sig, og det betyder i praksis, at man som vejleder "ikke helt ved, hvor opsøgende eleverne bliver".

Vejledere, der udøver en efterspørgselsbestemt vejledningspraksis, opfordrer på den ene side deres elever til at opsøge dem, hvis de har brug for vejledning, men tager ikke selv yderligere kontakt og sætter ikke tiltag i værk for at opsøge elever, der ikke henvender sig af sig selv med ønske om vejledning. Vejlederne beskriver i interviewene, at de ser det som elevens eget ansvar at tage kontakt – fx forklarer en stx-vejleder følgende, da vi under interviewet spørger ind til, hvordan han fastholder de elever, han vejleder:

*Det [at fastholde eleverne] ser jeg ikke som min rolle, og jeg har heller aldrig haft problemer med det. Det er eleverne selv, der spørger efter vejledning. Og de elever, der ikke beder om vejledning, de har fået mindre [vejledning] og har nok også klaret sig lidt dårligere. Det må være eleverne, der tager initiativet. Der er jo rigeligt at lave i forvejen med opgaveformuleringer, litteratur osv. Så man kan ikke rende og prikke alle elever på skulderen. Der er jo masser af arbejde i forvejen.*

De vejledere, der udøver en mere efterspørgselsbestemt vejledningspraksis, er kendetegnet ved, at de, som vejlederen citeret ovenfor, overordnet ikke ser det som deres opgave at holde deres elever på sporet. Det er vigtigt at være opmærksom på, at disse vejledere ikke alene lægger vægt på principielle overvejelser over elevernes selvstændighed, når de sætter ord på deres tilgang. De begrundes den også, som vi ser et eksempel på i ovenstående citat, med praktiske forhold som en oplevelse af manglende tid.

Eleverne giver i interviewene udtryk for, at de er opmærksomme på, at der er stor forskel på, hvordan deres vejledere står til rådighed. Fx forklarer en elev, at han har to vejledere med hver deres tilgang til vejledningsopgaven og dermed hver deres måde at indgå aftaler på. Hvor hans ene vejleder har udbudt faste vejledningstider, som man kan booke på Lectio, skal man henvende sig personligt til den anden vejleder for at lave en aftale. Det betyder i praksis for eleven, at han jævnligt har brugt vejlederen med bookingsystemet, mens han har en mere forsigtig eller tilbageholdende tilgang til sin anden vejleder.

En anden begrundelse, som de vejledere, der i mindre grad er opsøgende over for de elever, de vejleder, giver, er, at manglende kendskab til eleverne og manglen på løbende kontakt i hverdagen besværliggør kontakten mellem vejleder og elev. Datamaterialet viser, at kendskabet mellem vejleder og elev har betydning for vejlederens mulighed for at fastholde eleverne, ligesom det har betydning for omfanget af den vejledning, eleverne får. Det er en pointe, der træder frem på tværs af interviewene med vejlederne. Nogle vejledere gør opmærksom på, at deres kontakt med eleverne i fagene til hverdag har betydning for, om de fastholder og engagerer eleverne mellem vejledningsmodulerne. En vejleder forklarer:

*Jeg spørger, hvordan det går, og hvad de har kigget på. Jeg har dem jo i timerne alligevel. Der er det jo lettere, når jeg har dem i timerne. Jeg ville nok have svært ved at engagere elever, jeg ikke har til hverdag.*

Vejledernes daglige kontakt med eleverne har også betydning for omfanget af vejledningen. Elever, der har deres vejleder til daglig, får, ifølge flere af vejlederne, også mere vejledning. En vejleder siger:

*Jeg har haft et helt hold på 20 elever, som jeg slet ikke kendte. Det gjorde det lidt svært, især i forhold til kontakten. Når de ikke dukker op og sådan. For sidste år, hvor det var de elever, jeg har til daglig, da kunne jeg jo godt få dem til at agere, fordi jeg ser dem hver dag. Så kan jeg jo bare lige hurtigt sige "husk lige den der artikel eller det der tv-program i aften". Det er der jo meget mere af, når man kender dem og har dem til daglig.*

De elever, vi har interviewet, lægger tilsvarende vægt på, at det har stor betydning for dem at få deres egne faglærere som vejleder. Det overvejende indtryk på baggrund af interviewene med elever, der havde fået en anden vejleder end deres egen lærer, var, at det påvirker elevernes, især de fagligt udfordrede elevers, oplevelse af vejledningen negativt. Nogle af de ting, der kan være svære, som eleverne nævner, er, at det kan være sværere at tage kontakt, hvis man ikke kender sin vejleder forinden, og det kan være rart for eleverne at vide, at lærerne kender til deres styrker og svagheder på forhånd, og at de kan tilpasse deres vejledning til netop deres niveau.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt elever har vi interesseret os for at få indblik i, hvor mange elever der har haft deres undervisere som vejleder. Tabel 21 viser svarfordelingen for elever, der har haft to vejledere, mens tabel 22 viser svarfordelingen for elever, der har svaret, at de kun har haft én vejleder.

**Tabel 21**  
**Hvor mange af dine vejledere har du også haft som underviser? (n = 1.157)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Begge mine vejledere	61 %	81 %
En af mine vejledere	35 %	18 %
Ingen af mine vejledere	4 %	0 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

Som det fremgår af tabel 21, kan vi på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen blandt elever konstatere, at 61 % og 81 % af hhv. stx- og hhx-eleverne har haft begge deres vejledere som undervisere, mens hhv. 35 % og 18 % har haft en af deres vejledere som underviser. 4 % af stx-eleverne svarer, at de ikke har haft nogen af deres vejledere som underviser. Retter vi opmærksomheden mod tabel 22, der viser svarfordelingen for de elever, der kun har haft én vejleder, ser billedet en smule anderledes ud. For disse elevers vedkommende har 15 % og 11 % af hhv. stx- og hhx-eleverne ikke haft deres vejleder som underviser.

**Tabel 22**  
**Havde du også haft din vejleder som underviser? (n = 78)**

	Uddannelsestype	
	Stx	Hhx
Ja	85 %	89 %
Nej	15 %	11 %
Total	100 %	100 %

*Kilde: Spørgeskema til elever på stx og hhx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.*

Hvor vi på baggrund af elevernes svar på, om de har haft deres vejledere som undervisere, kan konkludere, at langt de fleste stx- og hhx-elever, der skrev SRP i 2013/14, havde mindst én vejleder, som de også har haft som underviser, kan vi også bemærke, at en større andel af eleverne, særligt på stx, har oplevet at have vejledere, som de ikke har haft som undervisere. Set i lyset af

vores kvalitative datamateriale, der illustrerer, at der kan knytte sig forskellige udfordringer til det at have vejledere, som man ikke kender, må vi bemærke, at det forhold, at nogle vejledere har forhåndskendskab til deres elever, mens andre ikke har, kan give anledning til, at eleverne bliver understøttet på forskellig vis.

## 5.2 Elevstyret og vejlederstyret vejledning

Hvor vi i afsnit 5.1 har interesseret os for, hvordan vejlederne står til rådighed for deres elever, fokuserer vi i dette afsnit på selve vejledningssituationen.

De forskellige vejledningssituationer, vi har observeret på de tre deltagende gymnasier, er kendetegnet ved, at vejlederne placerer sig forskelligt i et kontinuum mellem vejleder- og elevstyret vejledning. I dette kontinuum genfinder vi det allerede beskrevne skisma, som vejlederne fremhæver i interviewene: Hvordan giver man som vejleder plads til, at eleverne udviser selvstændighed i SRP, samtidig med at man understøtter, at eleverne får et maksimalt udbytte af deres arbejdsproces? Hvordan forstår de deres egen og elevernes rolle i SRP?

Nogle vejledere praktiserer overvejende en vejlederstyret vejledning, hvor de i høj grad strukturerer elevens arbejds- og tankeproces i forbindelse med SRP og på den måde får en rolle, hvor de definerer vejledningens indhold. Andre vejledere har generelt en mere elevstyret vejledning, hvor det langt hen ad vejen er op til eleven at skabe overblik over både proces og indhold i SRP, og hvor vejledningen er mere abstrakt og uden handlingsanvisninger. Men vejlederne i undersøgelsen udtrykker også, at de differentierer deres vejledning og indtager forskellige positioner afhængigt af fx elevens motivation, selvsikkerhed og faglige niveau. Vejledernes tilgang kan også variere over for den samme elev i forskellige faser af SRP-forløbet.

Hvordan vejlederne balancerer mellem styring og selvstændighed, og hvordan de placerer sig i kontinuummet mellem vejleder- og elevstyret vejledning, medfører forskellige strategier for vejledningen, både for vejlederne selv og for de elever, de vejleder. I dette afsnit retter vi blikket mod vejledernes og elevernes konkrete roller og strategier i selve vejledningssituationen.

Vi har med udgangspunkt i observationerne og interviewene med vejledere identificeret tre typiske positioner, som vejlederne indtager under vejledningen. De tre positioner, der er identificeret på baggrund af vejledningens grad af fokus på hhv. styring og selvstændighed, er den *vejlederstyrede vejledning*, den *faciliterende vejledning* og den *elevstyrede vejledning*. De tre positioner er overlappende, men behandles hver for sig i dette kapitel, da der er tale om en analytisk skelnen. Inden vi præsenterer de tre positioner, ser vi på, hvilke forskellige roller eleverne indtager, og hvilke strategier de gør brug af under vejledningen. Elevernes adfærd i forbindelse med SRP synes nemlig at knytte sig tæt til den form for vejledning, som vejlederne praktiserer.

### 5.2.1 Eleverne indtager forskellige roller og gør brug af forskellige strategier

Eleverne bruger vejledningen på forskellige måder og agerer også forskelligt under selve vejledningen. I dette afsnit ser vi nærmere på to forhold omkring elevernes tilgang, der har betydning for, hvordan vejlederne varetager deres vejlederrolle i SRP: Hvordan forstår eleverne formålet med vejledningen, og hvilke roller indtager de i vejledningssituationen?

Vores datamateriale peger helt overordnet på, at eleverne oplever formålet med vejledningen forskelligt. Vi ser overordnet tre forskellige synspunkter gå igen blandt eleverne. Nogle elever giver udtryk for, at vejledningen ikke kun er et spørgsmål om at få information fra vejlederen, men også om at give vejlederen information og fortælle så meget som muligt om, hvad de har tænkt sig at fokusere på, og hvad de synes, er mest spændende. Dette med henblik på, at vejlederne kan lave den rigtige opgaveformulering til dem. Disse elever beskriver således, at en motivation for at bruge vejledningen er at gøre et grundigt forarbejde, så vejlederne kan udarbejde en god opgaveformulering. Andre elever har en anden tilgang til vejledningen og lægger vægt på det udbytte, de oplever at få, hvilket får dem til at tage imod så meget vejledning som muligt. En elev forklarer i den sammenhæng:

*Jeg vil være 100 % på, at jeg har forstået opgaven. Og når de tilbyder vejledning, kan man lige så godt tage den. Der kommer jo spørgsmål i løbet af skriveperioden. Og det er rart at have vejledning og snakke, selvom man ikke har spørgsmål. Man får jo gode inputs. Så for en sikkerheds skyld.*

Endelig lægger nogle af de elever, vi har interviewet, vægt på, at de møder op til vejledningen, hvis de støder på problemer.

Vores datamateriale peger også på, at eleverne indtager forskellige elevroller under selve vejledningen. Nogle elever udviser en afventende adfærd, og her får samtalen karakter af spørgsmål fra vejlederen og svar fra eleven. Andre elever er mere proaktive under vejledningen og stiller selv spørgsmål. Det er typisk de elever, der har forberedt spørgsmål hjemmefra. Et tegn på en proaktiv elev er ifølge vejlederne, at eleven skriver ned undervejs og noterer aftalerne.

Der er altså forskel på, hvordan eleverne formulerer spørgsmål til deres vejledere, og dermed er der også forskel på, hvilken information de får. Dette forhold er interessant i forlængelse af læreplanens krav om elevernes selvstændige håndtering af SRP og dens fokus på, at vejledning netop skal være vejledende, men uden at give eleverne svarene. Eleverne synes at have forskellige strategier til at få et maksimalt udbytte af vejledningssituationen. Nogle elever vælger at stille så mange spørgsmål som muligt og lader det være op til vejlederne at fortælle, hvis ikke de må svare. Med en elevs ord skal man "bare spørge løs, og så må det være op til vejlederen at sige stop". Op til udleveringen af opgaveformuleringen kan disse elevs spørgsmål fx dreje sig om selve op-

gaveformuleringens indhold eller vægtning af fagene. Disse elever anvender indimellem også mere indirekte spørgeteknikker. Et eksempel herpå er en elev, der viser vejlederen nogle tekster, han har fundet, for så at spørge, hvilke der er vigtigst, og hvilken han skal bruge mest. Dermed får han indirekte vurderet teksternes kvalitet og hjælp til en prioritering, som han ellers selv ville skulle foretage. Andre elever lader være med at spørge ind til emner, som de fortæller os, at de formoder, at deres vejleder ikke må svare på. Man kan forstå denne forskel blandt eleverne som et udtryk for, at nogle elever forstår at udnytte muligheden for at få viden og hjælp fra vejlederen, mens det for andre elever er sværere og mere grænseoverskridende at spørge ind til noget, som de ved, vejlederen kan afvise at tale om.

Det er, som nævnt i indledningen til dette afsnit, ikke kun elevernes roller og måder at bruge vejledningen på, der varierer. Også vejledernes tilgang til vejledningen og selve den type af vejledning, der udspiller sig i mødet mellem vejleder og elev, kan se ud på flere forskellige måder. Her er det væsentligt at holde sig for øje, at elevens og vejledernes tilgang til vejledning er vævet ind i hinanden. I det følgende beskriver vi tre forskellige typer af vejledning, som vi har identificeret i datamaterialet, nemlig den vejlederstyrede, den faciliterende og den elevstyrede vejledning.

### **5.2.2 Den vejlederstyrede vejledning**

Den vejlederstyrede vejledning er kendetegnet ved, at vejlederen er meget instruerende, og at der i vejledningen gives en høj grad af direkte handlingsanvisning med hensyn til både struktur og proces. I den vejlederstyrede vejledning tager vejlederne på mange måder eleverne i hånden, og de viser i høj grad vejen. Vi har set eksempler på dette i alle dele af vejledningsprocessen. Fx kan vejlederne instruere deres elever i, hvilke konkrete opgaver de skal udføre inden næste vejledning. De kan også tage styringen i forbindelse med elevernes informationsøgning. Nogle vejledere fortæller eleverne, hvilken konkret information de skal søge efter, eller finder selv det meste af litteraturen til eleverne. De kan også forklare faglige sammenhænge, foreslå en konkret handlingsplan, orientere om, hvad eleven skal huske at være opmærksom på, og give eleverne helt konkrete anvisninger som "du skal starte med at læse dette kapitel, og så går du over til den anden bog".

Den vejlederstyrede vejledning har nogle gange karakter af eneundervisning, hvor vejlederen fungerer som ekspert, der mere er fagformidler end læringsfacilitator. En sådan vejledning består primært af overlevering af viden fra vejlederen til eleven frem for at ansøre eleven til selv at op-søge denne viden.

Nogle af vejlederne fortæller, at elevens faglige niveau, motivation og selvsikkerhed er afgørende for, hvor de placerer sig i kontinuummet mellem styring og selvstændighed. De giver udtryk for, at deres placering kan variere fra elev til elev alt efter elevens behov og forudsætninger. Netop dette så vi konkrete eksempler på i vores observationer af vejledning. En matematikvejleder gen-

nemførte eksempelvis to meget forskellige vejledningsseancer. Under den ene seance, hvor elevens faglige forudsætninger i faget var dårlige, forklarede vejlederen trin for trin et matematisk bevis uden at bede eleven om at komme med inputs. Matematikvejlederen talte det meste af vejledningen og fortalte detaljeret, hvordan eleven skulle bruge beviset og få det til at spille sammen med de andre dele af SRP. Ifølge vejlederen havde eleven svært ved at forstå beviset og se sammenhængen mellem bevis og emne, hvilket betød, at eleven spillede en meget lidt aktiv rolle og ikke selv var med til at formulere svarene. Samme vejleder greb vejledningen anderledes an med en fagligt stærk elev. Her spurgte vejlederen under gennemgangen af et bevis ofte eleven, hvad næste trin var, for derefter at bekræfte eller nuancere elevens egne forslag.

Vejlederne i undersøgelsen sætter selv ord på, at de kan indtage forskellige roller og tilpasse graden af styring i deres vejledning. En hhx-vejleder formulerer det således:

*Det kommer an på eleven. Jo svagere, jo mere færdige løsninger giver jeg. Hos de stærke kan det findes frem ved hjælp af diskussioner.*

Som citatet illustrerer, giver vejlederne udtryk for, at de indtager en mere styrende rolle over for fagligt udfordrede elever end over for fagligt stærke elever. Datamaterialet viser, at de griber vejledningen sådan an ud fra et rationale om, at fagligt udfordrede elever kan have svært ved at selektere i den omfattende mængde information, som er tilgængelig, og at de har brug for en mere konkret hjælp, både med hensyn til indholdsdelen, med hensyn til afklaring af fokus og med hensyn til styringen af selve opgaveprocessen.

Nogle vejledere beskriver også, at de viser deres fagligt udfordrede elever eksempler på tidligere års opgaver, så det bliver mere konkret for eleverne, hvordan en endelig SRP kan se ud. Andre vejledere gør, ud fra samme tankegang, meget ud af at tydeliggøre, hvad de forventer i en opgave som denne, og hvad de forventer, at deres elever kan vise i deres opgave.

Analysen af elevernes interview peger på, at de elever, der modtager det, vi betegner som en vejlederstyret vejledning, beskriver vejledningen med mere positive termer end de elever, der modtog, hvad vi senere i dette kapitel betegner som en mere elevstyret vejledning. Vores analyse af datamaterialet viser, at eleverne ikke har oplevelsen af, at den ovenfor beskrevne vejledning er for styrende. De interviewede elever giver derimod udtryk for, at de finder vejledningen tryk. Eleverne oplever heller ikke en meget vejlederstyret vejledning som en hindring for, at de kan arbejde selvstændigt eller demonstrere deres selvstændighed, og ingen af eleverne giver udtryk for, at vejledningen havde været *for* vejlederstyret. Eleverne beskriver derimod den vejlederstyrede vejledning som "støttende" og "tryk", hvilket følgende citater illustrerer:



*[Min vejleder] er meget støttende. Det gør en mere tryk, men han er også med til at skubbe en videre ved at finde materiale. Og han har helt sikkert også forventninger, det skal han jo. Men hovedsageligt støttende.*

*Jeg føler mig i trygge hænder, han kan hjælpe og guide mig, hvis der er noget, jeg synes, er svært.*

Selv når elever modtager den form for vejledning, der er kendetegnet ved at være vejlederstyret, ser vi, at de kan finde på at efterspørge endnu mere styring fra vejlederen. Enkelte, særligt fagligt udfordrede elever, giver udtryk for et ønske om, at vejlederne i endnu højere grad tager styringen og giver dem en meget konkret hjælp.

### **5.2.3 Den faciliterende vejledning**

En anden type vejledning, som vi observerede på de tre deltagende skoler, har en mere faciliterende karakter. I den faciliterende vejledning er vejlederne også til en vis grad styrende, men det foregår på en mere indirekte måde. Vejlederne søger at inspirere eleverne, men uden direkte at udstikke retningen med konkrete handlingsanvisninger. Vi observerede fx en vejleder, der fortalte en elev: "Husk, at jeg tit kan blive meget glad for ét ord, som jeg analyserer en masse. Det må du meget gerne blive inspireret af."

Denne vejledningstilgang lægger sig op ad, hvordan vejledningen er tænkt i læreplanen, hvor vejlederne skal give gode råd og vink til elevens valg og videre arbejde med projektet. Vejlederne er her mindre instruerende og stiller flere krav til elevernes selvstændige opgaveløsning, end det er tilfældet i den vejlederstyret tilgang. Det er i høj grad eleverne selv, der skal formulere svarene. Vejledningen var derfor primært støttende og spørgende med den hensigt at anspore eleven til selvstændigt arbejde. Man kan betegne vejledningen som hjælp til selvhjælp.

Den faciliterende vejledning lægger med hjælpespørgsmål og gode råd fundamentet for elevens eget videre arbejde. Nogle vejledere stiller fx hjælpespørgsmål for at guide eleven i analysen af vedkommendes faglige problemstilling. En vejleder betegner dette som "ført spørgsmål", hvor gennem spørgsmål guider eleven videre eller i en bestemt retning. Det kan være spørgsmål som "har du tænkt på vægtingen mellem fysik og matematik?" og "har du tænkt over, hvordan du skal gribe dette an?". Spørgsmålene lod særligt til at plante ideer hos elever, der ikke selv tager initiativ, og hos elever, der er uafklarede, og som har brug for hjælp til emneafgrænsning, men nogle vejledere bruger denne form for spørgsmål til alle typer af elever og på alle stadier i vejledningen. Nogle elever efterspørger i den sammenhæng mere konkrete svar fra deres vejledere.

En vejleder fortalte, at han primært er nysgerrigt spørgende, men også kan finde på selv at komme med svarene, så det ikke alene er eleven, der med vejlederens ord "løser gåden". Vejlederne er i den forstand medansvarlige, men det er eleven, der har hovedansvaret for at løse opgaven.

#### **5.2.4 Den elevstyrede vejledning**

Den tredje type vejledning, vi har identificeret, er den *elevstyrede* vejledning, hvor vejlederne ikke udstikker nogen handlingsanvisninger og generelt har en meget tilbageholdende rolle. I sådanne vejledningssituationer tildeles eleven det fulde ansvar. Vejlederen lader det langt hen ad vejen være op til eleven selv at skabe overblik over både proces og indhold i SRP.

I forbindelse med observationerne af elevstyrede vejledningsseancer så vi blandt andet vejledere, der i stor udstrækning benytter sig af abstrakte formuleringer, hvor de fx opfordrer eleven til at finde ud af, hvad vedkommende vil, eller til at søge mere information uden at komme med konkrete forslag til, hvordan eleven kan finde denne information. Nogle af de meget elevstyrede vejledninger er også kendetegnet ved, at kravene til opgaven ikke bliver italesat eksplicit, men mere fremgår implicit uden at blive konkretiseret. I nogle tilfælde heller ikke, hvis eleven selv efterspørger yderligere hjælp.

Nogle vejledere vælger at have en meget elevstyret tilgang til deres vejledning mere eller mindre uafhængigt af elevens faglige niveau. I disse tilfælde betoner vejlederne den selvstændige dimension ved SRP. Disse vejledere repræsenterer en strategi, hvor det i langt overvejende grad er elevens eget ansvar at sikre fremdrift i projektet og tage initiativet. Og jo bedre eleven er forberedt til vejledningen, desto mere tid og desto flere ressourcer afsætter vejlederne til eleven. Kommer eleven ikke med noget og er uforberedt, "bruges der ikke så mange kræfter på vedkommende", forklarer en hhx-vejleder. Denne tilgang bunder i overvejelser over, hvordan eleven bedst lærer og oplever fremdrift. Hhx-vejlederen fortæller videre:

*Vi er nødt til at give lidt slip. De går jo i 3. g nu. Og hvis de skal videre i uddannelsessystemet, så er de altså på helt egen hånd. De er nødt til at lære, at der altså ikke er nogen, der hele tiden holder hånden over dem. De bliver nødt til at være initiativtagere. Det er det, både DIO og SRP handler om. At få dem til at blive studerende i stedet for elever, især i 3. g.*

Som citatet viser, lægger vejlederen stor vægt på læreplanens fokus på, at eleven selv skal tage initiativ i vejledningssituationen og i opgaveskrivningen. Men som en anden vejleder bemærker, har skolerne ikke nødvendigvis forud for SRP arbejdet systematisk med at klæde eleverne på til at håndtere den høje grad af selvstændighed, som de skal mestre i SRP.

Datamaterialet viser, at der kan opstå en række udfordringer, når en vejleder vælger en gennemgående elevstyret tilgang til vejledning, uafhængigt af elevens faglige niveau. I vores observationer af vejledning så vi eksempler på, at der ikke sker en tilpasning i situationer, hvor eleven tydeligt udtrykker en manglende forståelse af, hvad det vil sige at gennemføre SRP. I nogle af disse situationer gav vejlederen i stedet udtryk for en forventning om, at eleven selv blev afklaret og selv måtte løse problemet, hvilket nedenstående udsagn sagt til elever i vejledningssituationen er eksempler på:

*Du skal virkelig gå i gang med at læse, du skal læse meget og finde ud af, hvad du vil.*

*Det er der ingen, der synes noget om, andre end dig selv – vi synes først noget, når vi ser den færdige opgave.*

Analysen af det kvalitative datamateriale viser, at elevernes oplevelse af den elevstyrede vejledning er mere polariseret end deres oplevelse af den vejlederstyrede vejledning. Særligt de fagligt stærke elever trives med en mere elevstyret vejledning, som de finder spændende, og de fremhæver, at det er fedt, at det er selvstudie, og at de kan fordybe sig, og at de føler, de magter opgaven. Andre elever, særligt de fagligt udfordrede, oplever den elevstyrede vejledning som utilstrækkelig og svær at håndtere. At nogle elever har svært ved at håndtere en høj grad af elevstyring, er en af de udfordringer, som står centralt i analysen af det kvalitative datamateriale. En elev fortæller, at han gerne ville have haft mere styring:

*Til på mandag skal jeg så have skrevet, hvilken film jeg bruger, og finde noget mere litteratur. Jeg troede, de ville hjælpe mig til vejledningerne med sådan noget. Nu er det mig, der skal finde artikler. Det har jeg ikke gjort før. Jeg håber, bibliotekaren vil hjælpe mig.*

Eleven havde svært ved at håndtere selvstændigheden og forventede mere styrende vejledning. Det var uklart for ham, hvilke krav der stilledes til ham, og hans opfattelse af selvstændighed adskiller sig fra hans vejlederes. Dette gælder i særlig grad fagligt udfordrede elever, men vi så også eksempler på, at elever uden særlige faglige udfordringer også havde svært ved at håndtere en meget elevstyret vejledning, hvis de fx stødte på problemer undervejs i processen.

### **5.2.5 At tilpasse vejledningen og have blik for de enkelte elever**

Som tidligere nævnt er vejledernes placering i det kontinuum mellem en vejlederstyret og en elevstyret vejledningspraksis, som vi har stillet op som led i vores analyse af data, ikke et statisk billede af den enkelte vejleders praksis. Den måde, hvorpå vejlederne balancerer mellem styring på den ene side og selvstændighed på den anden side, synes i flere tilfælde at være tæt tilpasset til de elever, de konkret vejleder. Man kan derfor sige, at vejlederne tilpasser deres vejledning og

har blik for de enkelte elever, når de vælger at placere sig bestemte steder i det omtalte kontinuum.

Nogle vejledere giver udtryk for, at de praktiserer en så elevstyret tilgang, som de finder hensigtsmæssig i den enkelte situation. Og det varierer i høj grad fra elev til elev. Hvor de med en vejleders ord "trækker grænsen", er meget forskelligt, og nogle vejledere giver udtryk for, at det også kan være svært at trække den det helt rigtige sted. De ønsker en så høj grad af elevstyring som muligt, men kan opleve det som en udfordring i praksis at balancere vejledningen mellem det at give eleverne rum til at arbejde selvstændigt, og samtidig understøtte dem i at skrive et godt SRP. En hhx-vejleder forklarer:

*Man skal hele tiden være bevidst om, at man ikke overskrider en grænse, hvor man til sidst pådutter dem noget, for der ligger trods alt en vigtig øvelse i, at de faktisk selv kan definere et emne, de har lyst til at arbejde med.*

Vejlederen fortæller videre, at han er bevidst om, at hans vejledning til tider kan komme til at blive for styrende, i forhold til hvad læreplanen lægger op til. Igen er forklaringen, at en del af eleverne med vejlederens ord "har svært ved at pejle sig ind på noget, og så forfalder man let til den styrende rolle".

At vejlederne på forskellig vis tager højde for de enkelte elevers forudsætninger, når de vælger tilgang til vejledningen og vurderer, hvilken hjælp deres elever har brug for, går igen i datamaterialet. Dette gælder dels, som allerede beskrevet, undervejs i vejledningen, men det gælder også i selve opgaveformuleringen, hvor man med en vejleders ord "laver opgaven i forhold til elevens evner". Flere vejledere sætter ord på, hvordan de i praksis differentierer deres vejledning med blik for deres elevers forskellighed:

*Vi har jo rigtig gode og også ambitiøse elever, og der er vi selvfølgelig ude i noget, hvor vi skal tilgodese dem med nogle problemformuleringer, der udfordrer dem, dvs. de komplekse emner og de sådan bredere ting, der lægger op til, at de selv skal skabe struktur i det.*

*Ved svage elever bliver man nødt til at være meget præcis, bruge meget præcise ord. De gode elever kan der åbnes lidt mere op over for. De svage elever må ikke være i tvivl om, hvilke modeller de skal bruge. For de dygtige er det op til dem at vælge modeller.*

*Altså, typisk vil man gøre det ved at gøre tingene meget konkrete. Det kan være nogle helt specifikke materialer, man foreskriver, at de skal ind og behandle. Man prøver at undgå sådan meget brede problemstillinger, som lægger op til en selvstændig udvælgelse af ting*

*i højere grad, end de kan magte. Meget komplekse problemstillinger, altså, det skal man også prøve at styre uden om med den gruppe her.*

Vejledernes praktiske tilgang til vejledningsopgaven i SRP afhænger altså både af deres tolkning af læreplanen, af deres syn på og forståelse af egen rolle i vejledningen og af de konkrete elevers forudsætninger og behov for vejledning.

I kapitlets sidste afsnit retter vi vores opmærksomhed mod det forhold, at elevernes behov for vejledning synes at afhænge af et helt tredje element, nemlig af deres mulighed for at få hjælp og støtte fra familie og netværk. Vores datamateriale viser, at eleverne ikke kun bruger vejlederne i forbindelse med deres SRP. De gør også brug af andre i form af familie og netværk. Hvor meget hjælp de har mulighed for at få, og hvor meget de gør brug af denne mulighed, er dog stærkt varierende.

### 5.3 Elevernes brug af familie og netværk

To diskussioner, der er tæt forbundne, har fyldt i den offentlige debat om SRP. SRP bliver for det første kritiseret for at lægge op til snyd, forstået på den måde, at der har været rejst mistanke om, at elever fx betaler andre for at lave hele eller dele af deres SRP. Opgaven bliver for det andet jævnligt omtalt som "forældreopgaven" – en opgave, der på den ene side tilgodeser ressourcestærke elever og på den anden side stiller elever fra ikke-uddannelsesvante hjem tilsvarende ringe. En af de antagelser, der bringes i spil, når SRP netop bliver omtalt som en opgave, der lægger op til, at eleverne modtager hjælp fra andre end deres vejleder, er, at SRP-processens krav om selvstændighed og studieparathed særligt udfordrer elever fra ikke-uddannelsesvante hjem.

I denne undersøgelse har vi ikke sat os for at undersøge, om det hænger sådan sammen, at elever snyder sig til en god SRP. Vi kan i dette sidste afsnit imidlertid bruge vores kvantitative materiale til at få indblik i, hvor mange elever der modtager forskellige former for hjælp fra familie og netværk, og vi kan se nærmere på, hvad eleverne fra de tre deltagende skoler fortæller om deres skriveproces: Hvem hjælper dem – ud over deres vejledere – med at komme i mål med SRP, og hvilken betydning har det for deres skriveproces og for kvaliteten af deres opgave, at de modtager hjælp fra familie og netværk?

#### 5.3.1 Betydning af at få støtte, inspiration og hjælp i arbejdet med SRP

Interviewene med de elever, der indgår i denne undersøgelse, vidner først og fremmest om, at eleverne er forskelligt stillet, hvad angår muligheden for at få hjælp fra familie og netværk. Nogle elever får, som eleven citeret nedenfor, ingen hjælp, og i disse situationer spiller vejlederne en ekstra vigtig rolle:

*Lige med SRP, så kan jeg ikke [få hjælp]. Jeg har ikke familie eller venner, der kan hjælpe mig der. Så det er [vejleder], der skal hjælpe mig.*

Et centralt budskab går dog igen i interviewene: Elevernes familier vil gerne *støtte* deres barn, der er i gang med at skrive SRP, også selvom de ikke kan give faglig hjælp. Ikke alle familier har nemlig forudsætningerne for at kunne *hjælpe*. En elev opsummerer sin situation i følgende sætning:

*Støtte [fra familien] er der meget af, også inspiration, men ikke så meget hjælp.*

Den skelnen, som eleven foretager mellem ordene "støtte", "inspiration" og "hjælp", går igen i de resterende interview, der tegner et billede af, at nogle elever primært kan hente støtte, opbakning og inspiration hjemmefra, mens andre elever har mulighed for at få en mere direkte faglig og indholdsmæssig hjælp fra familie og netværk. Man kan altså overordnet skelne mellem elever, der får indirekte og direkte støtte til at gennemføre SRP.

Ser vi først på elever, der får indirekte støtte fra familie og netværk, går det igen i interviewene, at eleverne oplever, at deres forældre gør, hvad de kan for at *støtte* deres børn, men i sidste ende er SRP, som en elev udtrykker det, noget, man "selv må klare". I nogle tilfælde henviser eleverne til, at deres forældre "ikke har nogen uddannelse", og at de "taler dårligt dansk", men at de alligevel kan støtte og opmuntre dem til at gennemføre SRP. Forældrene har fx fokus på, om deres barn har et roligt sted at arbejde, og de opmuntrer deres barn til at komme i gang og være vedholdende. Ifølge nogle elever kan det altså være godt at få hjælp hjemmefra – også i de tilfælde, hvor familien ikke kan hjælpe direkte. Fx har nogle elever familiemedlemmer, der interesserer sig for eller har praktisk viden om deres emne, og bare det at have nogen at tale med bliver fremhævet som en styrke i arbejdet. Ved at have nogen at tale med kan eleverne hente forskellige former for *inspiration* – også selvom de pågældende familiemedlemmer ikke har nogen teoretisk viden om emnet. Fx forklarer en elev, der skriver SRP om elbiler, at hun har familiemedlemmer, der handler med biler, og dem kan hun tale med. En anden elev henviser til, at hans far og morfar "interesserer sig for første verdenskrig", og selvom de ifølge eleven "[nok] ikke er så gode til at læse opgaven igennem", er det opmuntrende at have nogen i nærheden, der interesserer sig for det, man arbejder med.

Vender vi blikket mod nogle af de elever, der får en mere direkte hjælp i deres arbejde med SRP, kan vi også her konstatere, at hjælp kan dække over mange forskellige ting og komme til udtryk på mange forskellige måder. Niveauet og specialiseringsgraden i SRP er ifølge eleverne højt, og det betyder, ifølge eleverne, at man godt kan have veluddannede forældre, der ikke kan hjælpe med det faglige indhold i SRP. De familiemedlemmer, der ikke ved noget om elevernes SRP-emne, kan alligevel godt læse korrektur på deres opgave eller hjælpe med at få styr på strukturen, fortæller nogle elever. Endelig henviser nogle af eleverne til, at de har familiemedlemmer,

der har særlig viden om det specifikke emne, de skriver SRP om. Disse familiemedlemmer kan hjælpe direkte med det faglige indhold, og de kan fx henvise til god litteratur og tale problemstillingen igennem. Men nogle af de elever, der siger, at de kan få direkte hjælp, fx af en bror, der læser på universitetet, eller af forældre, der er akademikere, understreger, at de godt kan lide at løse opgaven selv, og at de derfor ikke gør brug af den hjælp, de ville kunne få, hvis de efterspurgte den. Som en elev bemærker, ser han SRP "som en personlig opgave". Der synes altså at tegne sig et komplekst billede af brugen af og betydningen af at få hjælp fra familiemedlemmer. Der er forskel på, hvordan eleverne er stillet med hensyn til at have mulighed for at trække på familie og netværk. Samtidig er der stor forskel på, i hvilken grad eleverne ønsker at gøre brug af de muligheder, de råder over. For at danne os et indtryk af, hvor udbredt det er, at elever får hjælp fra familie og netværk, retter vi nedenfor opmærksomheden mod resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever, og i vores nærmere analyse af elevernes svar på spørgsmålet "Fik du hjælp fra nogle af følgende personer i forbindelse med SRP?" ser vi specifikt på, om der tegner sig forskellige billeder af den hjælp, som elever fra uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem svarer, at de har modtaget. Tabel 23 illustrerer svarfordelingen.

**Tabel 23**

**Fik du hjælp fra nogle af følgende personer i forbindelse med SRP?**

		Forældres uddannelse	
		Elever fra ikke-uddannelsesvante hjem	Elever fra uddannelsesvante hjem
Forældre (n = 1.236)	Ja	25 %	53 %
	Nej	75 %	47 %
	Total	100 %	100 %
Andre familiemedlemmer (n = 1.236)	Ja	25 %	24 %
	Nej	75 %	76 %
	Total	100 %	100 %
Venner og bekendte (n = 1.236)	Ja	47 %	42 %
	Nej	53 %	58 %
	Total	100 %	100 %
Personer med stor viden på det område, jeg skrev om, fx forskere, virksomheder mv. (n = 1.235)	Ja	18 %	19 %
	Nej	82 %	81 %
	Total	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskema til elever på stx og htx udarbejdet af EVA og Danmarks Statistik.

Note: Opdelingen i kategorierne Elever fra ikke-uddannelsesvante hjem og Elever fra uddannelsesvante hjem er beskrevet i appendiks A.

Som det fremgår af tabellen, vidner elevernes svar om, at der er markant forskel på, hvilken hjælp elever fra hhv. uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem får fra deres forældre. Svarfordelingen viser, at en væsentligt mindre andel af elever fra ikke-uddannelsesvante hjem (25 %) end elever fra uddannelsesvante hjem (53 %) svarer, at de fik hjælp fra deres forældre.

En nærmere analyse af data viser, at nogle elever (23 % på stx og 24 % på hhx) har svaret nej til alle fire spørgsmål, forstået på den måde, at de altså slet ikke har modtaget hjælp fra nogen personer i deres familie eller netværk. Af de elever, der har svaret nej til alle fire spørgsmål, kommer 42 % fra ikke-uddannelsesvante hjem, mens 58 % af disse elever kommer fra uddannelsesvante hjem.

På baggrund af vores kvalitative datamateriale kan vi altså indledningsvist konkludere, at der synes at være stor forskel på, hvilken form for støtte eleverne kan og vil modtage fra familie og netværk. På baggrund af det kvantitative materiale kan vi samtidig fastslå, at der er en markant forskel på, hvilken hjælp elever fra hhv. uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem får fra deres forældre.

## 5.4 Opsamling

Selvstændighed er en hjørnesteen i SRP, men læreplanens krav om selvstændighed giver også anledning til diskussion og forhandling. Eleven skal både demonstrere og udvikle selvstændighed. Vejlederne skal balancere deres vejledning, så de på den ene side giver eleverne mulighed for at udvise selvstændighed og på den anden side hjælper dem til at gennemføre SRP bedst muligt. I dette kapitel har vi set nærmere på, hvilke tanker vejlederne gør sig om denne balance mellem styring og selvstændighed. Dels med hensyn til, hvordan de skal stå til rådighed som vejledere, og dels med hensyn til, hvordan de skal gribe selve vejledningssituationen an.

Vejlederne varetager deres vejlederrolle på forskellig vis, og det varierer, hvordan de står til rådighed for eleverne. Vi har identificeret to typer af overordnede tilgange til SRP-vejledningen: den såkaldt udbudsstyrede vejledningspraksis, hvor vejlederne blandt andet er opsøgende over for elever, der ikke selv tager kontakt, og har fastlagt bestemte vejledningsmoduler, som eleverne skal komme til, og den såkaldt efterspørgselsbestemte vejledningspraksis, hvor det er op til eleverne at tage kontakt til vejleder, hvis de oplever at have brug for det. Eleverne er bevidste om denne forskel og kan opleve, at deres to vejledere har forskellig praksis netop på dette punkt. Det kan virke lettere for eleverne at møde op til den udbudsstyrede vejledning, hvilket blandt andet handler om, at man ikke altid går til vejledning med et præcist formuleret spørgsmål på forhånd. Eleverne kan være i tvivl om, hvornår et spørgsmål er stort nok eller godt nok til at spørge om vejledning, men de oplever at få udbytte af den skemalagte, udbudsstyrede vejledning, selvom de ikke nødvendigvis har formuleret et spørgsmål på forhånd.



Skismaet mellem selvstændighed og styring går igen i selve vejledningssituationen. Her indtager både vejledere og elever forskellige roller og benytter sig af forskellige strategier. Vi har identificeret tre typiske positioner, som vejlederne indtager i vejledningen, nemlig den vejlederstyrede, den faciliterende og den elevstyrede vejledning. Den vejlederstyrede vejledning er instruerende og har en høj grad af direkte handlingsanvisning. I den faciliterende vejledning er vejleder også til en vis grad styrende. Det foregår dog på en mere indirekte måde, ved at vejleder søger at inspirere eleverne uden direkte at udstikke retningen med konkrete handlingsanvisninger. I den elevstyrede vejledning tildeles eleven det fulde ansvar, og vejleder har en mere tilbageholdende rolle. Disse tre positioner er ikke statiske. Vejledernes tilgang til SRP-vejledningsopgaven afhænger både af deres tolkning af læreplanen, deres forståelse af egen rolle i vejledningen og af de forudsætninger og behov, som de konkrete elever, de vejleder, har.

Eleverne har generelt en oplevelse af, at den vejlederstyrede vejledning er støttende og tryk, og ingen af eleverne i denne undersøgelse giver udtryk for, at deres vejledning har været *for* vejlederstyret. Omvendt ser vi, at der kan opstå en række udfordringer, når en vejleder vælger en gennemgående elevstyret tilgang til vejledningen uanset elevens faglige niveau. Særligt de fagligt stærke elever trives med en mere elevstyret vejledning, mens særligt de mere usikre elever oplever den elevstyrede vejledning som utilstrækkelig og svær at håndtere.

Endelig har vi i dette kapitel undersøgt, hvor mange elever der modtager forskellige former for hjælp fra familie og netværk, og hvad eleverne fra de deltagende skoler fortæller om den hjælp, nogle af dem får til at komme i mål med SRP. Eleverne er forskelligt stillet med hensyn til at få hjælp fra familie og netværk. Der er fx markant forskel på, hvilken hjælp elever fra hhv. uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem får fra deres forældre. 25 % af eleverne fra ikke-uddannelsesvante hjem svarer, at de fik hjælp fra deres forældre, mens 53 % af eleverne fra uddannelsesvante hjem svarer, at de fik hjælp fra deres forældre. En nærmere analyse af data viser, at nogle elever (23 % på stx og 24 % på hhx) alene får hjælp fra skolens vejledere. Af disse elever kommer 42 % fra ikke-uddannelsesvante hjem, mens 58 % kommer fra uddannelsesvante hjem.

I interviewene med elever går det igen, at elevernes familie gerne vil *støtte* deres barn under SRP-processen, men at ikke alle familierne har forudsætninger for at *hjælpe*. Eleverne fremhæver, at det, at nogle i omgangskredsen viser interesse for projektet og bakker op om det, virker opmuntrende, selvom de ikke får en egentlig faglig hjælp. For elever, der ikke har mulighed for at få støtte og hjælp fra familie og netværk, bliver det afgørende vigtigt, at de kan hente støtte fra deres vejledere.

# Appendiks A

## Metode

Formålet med undersøgelsen af SRP er at få viden om, hvordan stx- og hhx-skoler understøtter forskellige elevers muligheder for at skrive et godt SRP, herunder hvordan skolerne organiserer SRP, hvordan vejlederne varetager deres SRP-vejlederopgave, og hvordan eleverne gør brug af den SRP-vejledning, de bliver tilbudt.

Undersøgelsen består dels af spørgeskemaundersøgelser blandt gymnasiernes rektorer og blandt elever i 3. g. med inddragelse af data om elevernes sociale baggrund fra Danmarks Statistik og dels af kvalitativ dataindsamling på tre udvalgte gymnasier.

Indledningen til rapporten om SRP indeholder de mest centrale aspekter ved undersøgelsens design og metode. I dette appendiks uddyber vi undersøgelsens datagrundlag og metode.

## Spørgeskema til rektorer

### *Formål*

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt rektorer har været at få indblik i, hvordan rektorerne organiserer SRP på deres skole, samt hvilke typer af vejledning der er tilgængelige for eleverne. Derudover var det formålet at teste udbredelsen af nogle af de forhold, som den kvalitative del af undersøgelsen pegede på, kunne have betydning for elevernes oplevelse og udbytte.

Spørgeskemaet har hovedsageligt beskæftiget sig med følgende spørgsmål:

- Hvordan har skolerne organiseret skriveperioden, herunder hvordan er skriveperioden blevet fordelt?
- Hvordan har skolerne organiseret vejledningen op til skriveperioden?
- Hvordan har skolerne organiseret vejledningen i skriveperioden?
- Hvilke rammer har skolen sat for lærernes samarbejde om vejledning, opgaveformulering og bedømmelse?
- Hvilken information har eleverne modtaget om SRP?

- Hvordan vurderer rektorerne centrale elementer i SRP, herunder hvilke særlige udfordringer knytter der sig til SRP, og hvad gør skolen for at imødekomme dem?

#### *Udarbejdelse og validering af spørgeskemaet*

Spørgeskemaet blev udarbejdet og gennemført af en projektgruppe på EVA og består af spørgsmål om, hvilke strukturer og rammer rektorerne opstiller for elevernes udarbejdelse af SRP. Spørgeskemaet blev udfyldt af rektorerne på de enkelte institutioner.

Inden udsendelse af skemaet blev syv pilottest udført af EVA. Disse pilottest inkluderede rektorer fra fire almene gymnasier og fra tre handelsgymnasier. Det blev sikret, at de deltagende gymnasier er geografisk var spredt over hele landet. Enkelte spørgsmål blev tilrettet på baggrund af refleksionerne fra pilottestene.

#### *Gennemførelse*

Rektorerne besvarede spørgeskemaet som websurvey via et link til spørgeskemaet, der blev udsendt til rektorernes arbejds-mailadresser. Undersøgelsen blev udsendt til samtlige stx- og hhx-rektorer 17. marts 2014. Der blev udsendt påmindelser 27. marts til de rektorer, der endnu ikke havde besvaret spørgeskemaet. Denne påmindelsesproces blev gentaget 2. april og igen 7. april. Undervejs i processen blev deadline for besvarelse udskudt. 9. april blev skemaet lukket for besvarelser.

#### *Svarprocent og bortfald*

Spørgeskemaet undersøgte totalpopulationen bestående af 204 rektorer på stx og hhx, hvoraf 165 rektorer besvarede skemaet. Dette giver undersøgelsen en svarprocent på 81. Eftersom undersøgelsen er en totalundersøgelse, og svarprocenten er høj, er der ikke blevet foretaget en bortfaldsanalyse i forbindelse med data.

#### *Analysemetoder*

Rapporten indeholder først og fremmest deskriptive beskrivelser af datamaterialet om hhv. stx og hhx. Der er desuden kommenteret sammenhænge mellem flere variable. Analysen af sammenhænge er gennemført på baggrund af krydstabeller, hvor chi<sup>2</sup>-test er benyttet som test for signifikante sammenhænge. Der er alene kommenteret sammenhænge ved et signifikansniveau på 5 %.

# Spørgeskema til elever

## *Formål*

Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever blev gennemført, efter at eleverne havde afsluttet deres SRP i foråret 2014. Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt elever var at belyse udbredelsen af nogle af de resultater, der fremkom i forbindelse med den kvalitative dataindsamling på de tre gymnasier, og at få et bredt blik på elevernes oplevelse af vejledning, skriveproces og bedømmelse.

## *Udarbejdelse og validering af spørgeskema*

Spørgeskemaet til undersøgelsen blandt eleverne er udarbejdet af en projektgruppe på EVA. Spørgeskemaet blev herefter pilottestet af Danmarks Statistik. Der blev gennemført 24 interview blandt 17 elever fra stx og 7 elever fra hhx. Derudover blev der gennemført yderligere 4 interview for at teste bestemte dele af spørgeskemaet. Formålet med pilottestene var at teste spørgsmålenes anvendelighed, respondenternes forståelse af spørgsmålene generelt og spørgeskemaets reliabilitet. Kommentarerne fra pilottestene blev herefter diskuteret på et møde mellem EVA og Danmarks Statistik. På baggrund af kommentarerne blev der foretaget mindre justeringer i spørgeskemaet, blandt andet med hensyn til rækkefølgen af spørgsmål samt præciseringer af ordlyden i spørgsmål og svarkategorier.

## *Population og stikprøve*

Spørgeskemaundersøgelsen er en stikprøveundersøgelse blandt elever, der gik i 3. g på stx og hhx i foråret 2014. Populationen udgør ifølge oplysninger fra Danmarks Statistik 36.026 elever. Heraf blev der trukket en tilfældig nettostikprøve på 2.037 elever, som var de elever, der blev inviteret til at deltage i undersøgelsen. Nettostikprøven består af de elever fra bruttostikprøven ( $n = 2.040$ ), der ikke var omfattet af forskerbeskyttelse eller adressebeskyttelse eller af andre grunde ikke kan kontaktes på baggrund af den seneste cpr-opdatering.

## *Gennemførelse*

Danmarks Statistik stod for at indsamle data ved brug af en kombination af web- og telefoninterview. De udtrukne respondenter modtog et brev med information om undersøgelsen samt oplysninger om besvarelse af internetspørgeskemaet i starten af uge 21. Efter en uge blev der udsendt en skriftlig påmindelse til de respondenter, der endnu ikke havde svaret. To uger efter udsendelsen af det første brev påbegyndte Danmarks Statistik telefoninterview med restgruppen. Dataindsamlingen blev afsluttet medio juni 2014. Tabel 24 viser fordelingen af svar indkommet via hhv. telefoninterview og internetbesvarelser.

**Tabel 24**  
**Indsamlingsmetode**

	Antal	Procent
Telefoninterview	569	46 %
Internetbesvarelser	669	54 %
I alt	1.238	100 %

*Kilde: Danmarks Statistik.*

#### *Svarprocent og bortfaldsanalyse*

Ud af nettostikprøven fik Danmarks Statistik svar fra 1.265 elever svarende til 62 %. Herefter blev data rensset af EVA. 27 elever viste sig ikke at være relevante for undersøgelsen, da de enten gik på en anden uddannelse end stx/hhx eller ikke var i gang med en uddannelse. Dette giver undersøgelsen en endelig svarprocent på 61.

Sammen med data leverer Danmarks Statistik en bortfaldsoversigt, der viser fordelingen af respondenterne på forskellige baggrundsvariable. Tabel 25 viser fordelingen for populationen og besvarelserne på syv baggrundsvariable: køn, aldersgruppe, stx eller hhx, mors højeste fuldførte uddannelse, familieindkomst, herkomst og elevens karakter i enten matematik eller dansk i 9. eller 10. klasse.

**Tabel 25**  
**Bortfaldstabel**

	Population	Stikprøve	Analyseudvalg, inkl. ikke relevante
<b>Antal</b>	36.026	2.040	1.265
	Andel af population	Andel af stikprøve	Andel af analyseudvalg, inkl. ikke relevante
<b>Køn</b>			
Mænd	43 %	46 %	46 %
Kvinder	57 %	54 %	54 %
<b>Aldersgruppe</b>			
0-18 år	32 %	30 %	29 %
19 år	50 %	51 %	53 %
20+ år	18 %	20 %	18 %

*Fortsættes på næste side ...*

Fortsat fra forrige side ...

	Andel af population	Andel af stikprøve	Andel af analyseudvalg, inkl. ikke relevante
<b>Stx eller hhx</b>			
Hhx	22 %	33 %	29 %
Stx	78 %	67 %	71 %
<b>Uddannelse, mor</b>			
Grundskole og uoplyst	13 %	15 %	12 %
KVU, gymnasial og erhvervsfaglig	46 %	48 %	47 %
MVU	30 %	27 %	30 %
LVU/ph.d.	11 %	10 %	10 %
<b>Familieindkomst (1.000 kr.)</b>			
0-100	15 %	16 %	12 %
100-150	17 %	16 %	17 %
150-200	23 %	23 %	24 %
200-250	19 %	19 %	19 %
250+	27 %	26 %	27 %
<b>Herkomst</b>			
Danmark	91 %	90 %	92 %
Indvandrere/efterkommer	9 %	10 %	8 %
<b>Karaktergennemsnit</b>			
Over 10 i enten matematik eller dansk i 9./10. klasse	34 %	32 %	37 %
7-10 i enten matematik eller dansk i 9./10. klasse	52 %	54 %	52 %
Under 7 i både matematik og dansk i 9./10. klasse	14 %	14 %	12 %

Kilde: Danmarks Statistik.

Tabel 25 viser, at der er enkelte udfald, hvor der er en skæv fordeling mellem analyseudvalget og populationen. Der er lavet andelstest for samtlige udfald, og her viste sig nogle signifikante skævheder. Danmarks Statistik har på baggrund af ovenstående oplysninger udregnet en vægt for hver enkelt respondent for at opveje de skævheder, der findes i de indsamlede data. Denne vægt er beskrevet nedenfor.

### Vægtning af data

Analyserne af spørgeskemadata er gennemført med vægtede data. Baggrunden for vægtningen af data er et todelt ønske om at reducere eventuelle skævheder som følge af bortfald og reducere usikkerheden (standardfejlen) på centrale estimater.

Danmarks Statistik har gennemført den statistiske udregning ved hjælp af den generaliserede regressions-estimator (GREG). Der er testet forskellige opregningsmodeller for at finde frem til det bedste resultat.

Følgende variable er brugt til at finde den bedste opregningsmodel:

- Køn
- Alder
- Herkomst
- Familieindkomst
- Uddannelse for mor
- Karaktergennemsnit for dansk og matematik i 9. og 10. klasse.

Det skal bemærkes, at vægtene tager højde for gruppen af elever, der ikke er relevant for undersøgelsen. Vægtene fra de 1.238 elever giver en population på 35.303 elever. Populationen af de ikke-relevante bliver i alt 722 elever.

### Analysemetoder

Data fra spørgeskemaundersøgelsen er primært brugt deskriptivt til opdeling af besvarelsene i elever fra stx og elever fra hhx. Nogle af tabellerne indeholder kryds med hensyn til, om hjemmet er uddannelsesvant eller ej. Denne variabel er konstrueret ud fra registerdata om forældres højeste fuldførte uddannelse. I konstruktionen af variabelen er både far og mors uddannelse medtaget, og den forælder med den højest fuldførte uddannelse er bestemmende for, hvilken kategori eleven hører under. Tabel 26 viser den anvendte definition af hhv. uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem.

**Tabel 26**  
**Opdeling i uddannelsesvante og ikke-uddannelsesvante hjem**

	Uddannelsesvant hjem	Ikke-uddannelsesvant hjem
Grundskole		X
Forberedende uddannelser		X
Almene gymnasiale uddannelser	X	
Erhvervsgymnasiale uddannelser	X	

*Fortsættes på næste side ...*

Fortsat fra forrige side ...

	Uddannelsesvant hjem	Ikke-uddannelsesvant hjem
Erhvervsfaglige grundforløb		X
Erhvervsfaglig praktik og hovedforløb		X
Efteruddannelse af specialarbejdere/faglærte		X
KVU'er	X	
MVU'er	X	
Bacheloruddannelser	X	
LVU'er	X	
Forskeruddannelser	X	

Kilde: Danmarks Statistik.

Variablen er konstrueret på baggrund af den af forældrene, der har den højeste uddannelse. Hjemmet bliver derfor karakteriseret som uddannelsesvant, hvis blot den ene forælder har en uddannelse inden for den kategori. 68 % af eleverne er placeret i gruppen "uddannelsesvante hjem", mens 32 % af eleverne er placeret i "ikke uddannelsesvante hjem". De steder, hvor der er beskrevet sammenhænge, er analysen af disse gennemført på baggrund af krydstabeller, hvor  $\chi^2$ -test er benyttet som test for signifikante sammenhænge. Der er alene kommenteret sammenhænge ved et signifikansniveau på 5 %.

## Besøg på tre gymnasier

Formålet med EVA's besøg på tre forskellige gymnasier var at få et detaljeret indblik i, hvordan SRP-processen aktuelt udspiller sig fra start til slut i en lokal kontekst. Besøgene på skolerne med observationer og interview gav en dyb forståelse for SRP's forskellige faser, håndteringen af vejledningsaftaler, samarbejdet vejlederne imellem, lærernes forskellige syn på vejledningsopgaven og elevernes oplevelser af vejledningen m.m. Den kvalitative dataindsamling, der fandt sted under disse gymnasiebesøg, gav således både tilstrækkelig information til at lave analyser i sig selv og viden om praksis i forbindelse med SRP, som vi kunne undersøge udbredelsen af i spørgeske-maundersøgelserne blandt rektorer og elever.

Dataindsamlingen på skolerne har bestået af en række observationer af vejledning i forbindelse med SRP samt af individuelle interview med elever, vejledere og ledere. EVA's besøg på de tre skoler fandt sted i perioden oktober 2013 til og med februar 2014.



### *Udvælgelse*

Til den kvalitative del af undersøgelsen udvalgte vi tre skoler ud fra følgende kriterier:

- Geografisk placering
- Skolestørrelse
- Gymnasial uddannelse, så både stx og hhx blev repræsenteret
- Elevgrundlag.

Gymnasierne blev således udvalgt, så de tilsammen rummede variation med hensyn til skoletype, elevgrundlag, skolestørrelse og demografi. På baggrund af en bruttoliste over skoler udvalgte vi en række skoler, som vi indhentede flere oplysninger om. I den endelige udvælgelse blev der desuden lagt vægt på, at skolerne havde haft overvejelser om organisering og vejledning af SRP med hensyn til elever fra ikke-uddannelsesvante hjem, og at de havde mulighed for og var interesserede i at lade EVA gennemføre et observationsforløb i forbindelse med vejledningen.

På hver skole blev der i samråd med ledelsen udvalgt to vejledere, som vi interviewede, og hvis vejledning vi observerede. Med hensyn til udvælgelsen af vejlederne sørgede vi for, at de hyppigste fag blev repræsenteret, og at lærerne var villige til at lade sig observere.

De tre skoler, der indgår i undersøgelsen, er:

- CPH WEST, Ballerup (hhx)  
Elevtal: 318  
Karaktergennemsnit: 6  
Karaktergennemsnit, SRP: 6,4 (på tværs af alle hhx-elever på CPH WEST)  
Geografisk placering: Ballerup, Hovedstadsområdet
- Nordfyns Gymnasium (stx)  
Elevtal: ca. 500  
Karaktergennemsnit: 6,6  
Karaktergennemsnit, SRP: 7,1  
Geografisk placering: Nordfyn, landdistrikt
- Tårnby Gymnasium (stx)  
Elevtal: ca. 900  
Karaktergennemsnit: 5,7  
Karaktergennemsnit, SRP: 5,6  
Geografisk placering: Tårnby, Hovedstadsområdet.

### *Observation af vejledning*

På hver skole observerede projektgruppen to eller tre vejlederes vejledning af de samme elever. Vi observerede hver vejleders vejledning fire-fem gange. Formålet med observationerne var at give os indblik i italesat såvel som ikke-italesat viden om, hvordan forskellige vejledere understøtter

elevernes muligheder for at gennemføre SRP i forskellige faser af processen (dvs. fra elevernes indledende overvejelser over fag og emne frem til deres endelige aflevering af SRP). Vi observerede vejledningen via nedslag – både i forberedelsesperioden og i skriveperioden i forbindelse med SRP. Under observationerne tog vi noter, som vi efterfølgende scannede for at have dem elektronisk. På baggrund af observationsnoterne fandt vi temaer og elementer i arbejdet med SRP, som enten gik på tværs af de tre skoler, eller som skilte sig ud og var særlige for den enkelte skole.

Data fra observationerne har fungeret som en selvstændig datakilde, der har givet os indblik i, hvordan SRP-processen forløber skridt for skridt. Observationerne har derudover haft til formål at kvalificere interviewene, forstået på den måde, at vores observationer har givet os mulighed for at spørge nærmere ind til konkrete detaljer i den vejledning, vi har observeret.

Vi fokuserede primært på følgende spørgsmål under observationerne:

- Hvordan udspiller samarbejdet sig mellem elev og vejledere?
- Hvordan udspiller samarbejdet sig mellem elevens forskellige vejledere?
- Hvordan opstiller vejlederne rammer for deres forskellige elevers arbejde?
- Hvilke særlige udfordringer og muligheder ser ud til at fylde i forskellige fag/fagkombinationer?

#### *Interview*

Som det fremgår af rapportens indledning, indgår følgende typer af interview i denne undersøgelse:

- Interview med skoleledelsen forud for observationerne
- Interview med vejledere i tilknytning til den observerede vejledning
- Interview med elever undervejs i deres SRP-proces.

#### *Interview med tre skolers ledelsesgrupper*

På hvert af de tre deltagende gymnasier gennemførte vi indledningsvist interview med skolernes ledelsesgrupper for at få et overordnet indblik i, hvordan skolerne hver især tilrettelægger og organiserer SRP. Interviewene med lederne havde desuden til formål at give os viden om, hvilke særlige udfordringer – af mere generel karakter – de tre skoler oplever i forbindelse med SRP, og hvad de tre skoler gør for at arbejde med disse udfordringer.

#### *Interview med vejledere*

Vi gennemførte i alt otte semistrukturerede enkeltinterview med de vejledere, hvis vejledning vi har observeret løbende (to vejledere på to skoler og tre vejledere på den tredje skole). Formålet med disse interview var at få indblik i, hvilke tanker vejlederne gør sig om deres vejlederrolle og

deres tilgang til forskellige elever i forskellige faser af SRP. I interviewene har vi spurgt ind til følgende:

- Hvordan klæder vejlederne eleverne på til at modtage vejledning?
- Hvordan forbereder vejlederne deres vejledning?
- Hvad kendetegner vejledernes indbyrdes samarbejde?
- Hvilke udfordringer oplever vejlederne, at deres forskellige elever støder på i SRP-forløbet?
- Hvilken forståelse har vejlederne af egen rolle i forskellige faser af SRP, og hvilke tilgange gør vejlederne brug af over for forskellige elever?

Interviewene med vejledere tog som nævnt også udgangspunkt i særligt interessante iagttagelser eller problemstillinger fra den vejledning, vi havde observeret forud for interviewene. Ud over interviewene med vejlederne havde vi i forbindelse med observationerne desuden mere uformelle samtaler.

### *Interview med elever*

Gennem vejlederne og observation af vejledningen tog vi kontakt til et antal elever, som vi interviewede to-tre gange i løbet af deres SRP (sidste gang, efter at de havde afleveret). På hver skole interviewede vi fire-seks af de elever, hvis vejledning vi havde observeret. EVA gennemførte i alt 21 individuelle interview med elever. Formålet med disse interview var at få indsigt i, hvordan eleverne benytter sig af og oplever den vejledning, de modtager i løbet af SRP. I interviewene fokuserede vi på følgende spørgsmål:

- Hvilke overvejelser gør eleverne sig over valg af fag og emne?
- Hvordan forbereder eleverne sig på at modtage vejledning?
- Hvordan forstår og oplever eleverne deres vejleders rolle og opgavevaretagelse?
- Hvordan oplever eleverne organiseringen af SRP?
- Hvordan og i hvilket omfang trækker eleverne på familie og netværk i forbindelse med deres SRP-arbejde?

I elevinterviewene spurgte vi, ligesom i interviewene med vejledere, nærmere ind til særligt interessante iagttagelser fra den vejledning, vi havde observeret forud for interviewene.

**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.  
2100 København Ø

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

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

Læs mere om EVA på vores hjemmeside, [www.eva.dk](http://www.eva.dk).  
Her kan du også downloade alle EVA's udgivelser  
– trykte eksemplarer kan bestilles via en boghandler.

ISBN: 978-87-7958-804-2

