

# Professionsretning og læringsmiljø på 2-årig hf

Erfaringer fra 2-årig hf, der kan bidrage til udviklingen af epx





# Professionsretning og læringsmiljø på 2-årig hf

---

|          |               |          |
|----------|---------------|----------|
| <b>1</b> | <b>Resumé</b> | <b>5</b> |
|----------|---------------|----------|

---

|          |                                                   |           |
|----------|---------------------------------------------------|-----------|
| <b>2</b> | <b>Indledning</b>                                 | <b>12</b> |
| 2.1      | Baggrund og formål                                | 12        |
| 2.2      | Rammerne for professionsretning af den 2-årige hf | 13        |
| 2.3      | Elevgruppen på den 2-årige hf                     | 14        |
| 2.4      | Datagrundlag og metode                            | 16        |
| 2.5      | Læsevejledning                                    | 17        |

---

|          |                                                        |           |
|----------|--------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3</b> | <b>Læringsmiljø på den 2-årige hf</b>                  | <b>18</b> |
| 3.1      | Et læringsmiljø med fokus på motivation og rummelighed | 19        |
| 3.2      | Lærernes rolle i det inkluderende læringsmiljø         | 21        |
| 3.3      | Klassefællesskabets betydning                          | 26        |

---

|          |                                                                |           |
|----------|----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4</b> | <b>Professionsrettet undervisning på den 2-årige hf</b>        | <b>31</b> |
| 4.1      | Overordnet status på professionsrettet undervisning            | 32        |
| 4.2      | Professionsretning gennem projekt- og praktikforløb            | 37        |
| 4.3      | Professionsretning gennem undervisning i fagpakker og generelt | 42        |
| 4.4      | Barrierer i arbejdet med professionsrettet undervisning        | 47        |

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| Appendiks A – Litteraturliste | 53 |
| Appendiks B – Figurer         | 54 |

# 1 Resumé

I denne rapport præsenterer EVA en undersøgelse af læringsmiljøet og den professionsrettede undervisning på den 2-årige hf. Undersøgelsen giver indblik i, hvad elever, lærere og ledere ser som vigtigt for at skabe et inkluderende læringsmiljø for en mangfoldig elevgruppe, og hvordan de oplever arbejdet med professionsretning.

Med den politiske aftale fra februar 2025 kommer en ny erhvervs- og professionsrettet ungdomsuddannelse, epX, fra 2030 til at erstatte bl.a. den 2-årige hf. Professionsretningen på den 2-årige hf blev styrket med gymnasireformen i 2017, og erfaringerne herfra kan bidrage til udviklingen af epX. Tilsvarende har hf erfaringer med at skabe inkluderende læringsmiljøer for elever med forskellige faglige og personlige forudsætninger. Også disse erfaringer vil kunne kvalificere udviklingen af epX, der ligeledes forventes at få en mangfoldig elevgruppe.

Undersøgelsen giver dermed perspektiver på, hvilke erfaringer fra den 2-årige hf der er særligt relevante at være opmærksom på i udviklingen af epX.

Undersøgelsen belyser to centrale spørgsmål:

1. Hvordan kan man skabe attraktive og inkluderende læringsmiljøer for en mangfoldig elevgruppe?
2. Hvordan kan man gennem undervisning give eleverne bred indsigt i professions- og erhvervsuddannelser og samtidig øge elevernes motivation?

Undersøgelsen bygger på data fra to spørgeskemaundersøgelser blandt henholdsvis elever og lærere på landets udbydere af den 2-årige hf samt kvalitative interviews med elever, lærere og ledere fra seks caseskoler, der udbyder 2-årig hf.

Rapportens resultater kan anvendes af beslutningstagere, ledere og interesseorganisationer i det videre arbejde med at udvikle struktur og indhold på epX. Det er den anden EVA-udgivelse ud af to, der sætter fokus på den 2-årige hf. Den første rapport var en registerundersøgelse og havde fokus på kendetegn og uddannelsesveje for eleverne på den 2-årige hf (EVA, 2024).

## Resultater

Helt overordnet viser undersøgelsen, at man på den 2-årige hf lykkes godt med at skabe et inkluderende læringsmiljø for en mangfoldig elevgruppe, mens en række barrierer står i vejen for den professionsrettede undervisning. Forklaringerne på dette billede udfoldes i de følgende afsnit.

### Den 2-årige hf lykkes generelt med at skabe et inkluderende læringsmiljø for en mangfoldig elevgruppe

Læringsmiljøet på den 2-årige hf er kendetegnet ved, at der er et særligt behov for motiverende undervisningsformer, relationsarbejde og inkluderende fællesskaber. Et andet kendetegn er, at eleverne generelt trives og værdsætter deres lærere og klassefællesskaberne.

### Hf rummer en mangfoldig elevgruppe, hvor omtrent halvdelen kæmper med motivationen

Den 2-årige hf har en mere mangfoldig elevgruppe end de øvrige gymnasiale uddannelser; den spænder bl.a. over et bredere aldersinterval og er kendetegnet ved, at en relativt stor andel kommer fra hjem, hvor forældrene har gået i skole i færre år end befolkningen generelt. Elevgruppen er imidlertid også kendetegnet ved, at en stor andel af eleverne (ca. 70 %) fortsætter i uddannelse efter afsluttet hf, og omtrent en tredjedel (34 %) af disse påbegynder en professionsuddannelse. I spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at kun ca. halvdelen af lærerne (47 %) vurderer, at eleverne er motiverede og aktivt deltagende i undervisningen. Nogenlunde samme billede gør sig gældende, når eleverne forholder sig til det samme spørgsmål. I interviewene uddybes det, at mange elever har dårlige skoleerfaringer med i bagagen, og at det påvirker deres motivation og deltagelse. Samme pointe afspejler sig i, at eleverne vælger at påbegynde den 2-årige hf, fordi de dermed kommer hurtigere igennem uddannelsen end på de 3-årige gymnasiale uddannelser. Cirka hver anden elev (47 %) angiver således uddannelsens længde som en primær grund til, at de har valgt 2-årig hf.

### Eleverne er glade for læringsmiljøet på den 2-årige hf

Undersøgelsen viser, at eleverne generelt trives på den 2-årige hf. Eleverne fortæller, at lærerne anerkender og møder deres behov, at læringsmiljøet er rummeligt og inkluderende, og at eleverne oplever at kunne være "sig selv". I spørgeskemaundersøgelsen fremgår det desuden, at seks ud af ti af eleverne (63 %) oplever, at deres læreres måde at undervise på motiverer dem. Tilsvarende vurderer knap ni ud af ti (86 %) af eleverne, at deres lærere er gode til at svare på spørgsmål, ligesom cirka samme andel (83 %) angiver, at deres lærere er gode til at lytte.

Eleverne er generelt også glade for deres klassefællesskaber. Eleverne fortæller, at de kommer godt ud af det med deres klassekammerater, og at de er gode til at rumme og bakke hinanden op i klassen. Dette afspejler sig også i spørgeskemaundersøgelsen, hvor næsten otte ud af ti elever (78 %) svarer, at de er glade for deres klasse, og næsten samme andel (74 %) ses med deres klassekammerater uden for skolen.

## Tre positive kendetegn ved det inkluderende læringsmiljø på hf

Undersøgelsen viser, at den 2-årige hf generelt lykkes med at skabe et inkluderende læringsmiljø, hvor en mangfoldig elevgruppe trives og udvikler sig fagligt. Følgende tre kendetegn har særlig betydning for, at man på den 2-årige hf lykkes med at skabe et trygt og rummeligt læringsmiljø:

1. **Stærke relationskompetencer hos lærerne.** Det har høj prioritet på ledelsesniveau, at lærerne skal have stærke relationskompetencer, fordi en del af hf-eleverne har negative skoleerfaringer, ligesom nogle har personlige eller faglige udfordringer. Skolerne lægger derfor vægt på, at lærerne har en anerkendende tilgang til eleverne, ligesom de både skal have muligheder for og lyst til at knytte stærke bånd til eleverne. Lærerne skal fx kunne navigere i, at nogle elever kan have brug for særlig støtte i forbindelse med fremlæggelser eller en personlig snak i pausen. Det kræver lærere, som er særligt motiverede for at arbejde med den mangfoldige elevgruppe, som går på den 2-årige hf.
2. **Bevidst og systematisk arbejde med classesammensætning og -kultur.** Classesammensætning og lærernes arbejde med klassekulturen er et vigtigt fokusområde i arbejdet med at skabe et inkluderende læringsmiljø for en mangfoldig elevgruppe. Hvad angår classesammensætning, viser undersøgelsen, at faktorer som alder, fagligt niveau, interesser og motivation kan være afgørende for, om der dannes et godt klassefællesskab. Særligt voksne elever på VUC fremhæver vigtigheden af at gå i en klasse, hvor der er andre voksne, som de kan relatere til, men på tværs af alder lægger eleverne vægt på vigtigheden af at gå i en stamklasse, hvor eleverne kender hinanden godt og kan støtte hinanden både fagligt og socialt. Det kræver, at lærerne har mulighed for at afsætte tid til at understøtte classes sociale fællesskaber.
3. **Undervisning med fokus på differentiering og elevernes motivation.** I interviewene fremhæver både ledere, lærere og elever, at der er behov for særligt fokus på, hvordan undervisningen tilrettelægges på den 2-årige hf. Eleverne har meget forskellige faglige niveauer, forskellige grader af motivation, og en del har behov for særlige hensyn og støtte. Det er derfor vigtigt med en differentieret undervisning, hvor der tages hensyn til elevernes behov og faglige niveauer, ligesom et tæt samarbejde på tværs af ledelse, studievejledere og lærerteams er afgørende. Den professionsrettede undervisning bliver af nogle lærere og ledere set som en vigtig måde at motivere eleverne på. Lærernes egen motivation for at undervise har derudover stor betydning for eleverne. Hvis eleverne kan mærke, at læreren brænder for sit fag og har lyst til at undervise den pågældende klasse, bidrager det til elevernes motivation.

## Ambitionen om professionsretning på 2-årig hf er ikke indfriet

Ambitionen med den seneste gymnasireform fra 2017 var bl.a. at give den 2-årige hf en klar professionsrettet profil med henblik på at øge elevernes afklaring og motivation. Det skulle bl.a. ske gennem professionsrettet undervisning på fagpakker, hvor undervisningen tones mod professioner og uddannelser, samt gennem projekt- og praktikforløb. Undersøgelsen viser, at man langt hen ad vejen ikke er lykkedes med den politiske ambition om professionsretning, da en række barrierer gør det svært.

## Professionsretning er sjældent integreret i undervisningen, men foregår i projekt- og praktikforløbene

Undersøgelsen viser, at professionsretning kun sjældent er en integreret del af undervisningen på den 2-årige hf. Således vurderer syv ud af ti lærere (69 %), at deres undervisning slet ikke eller kun i lav grad er professionsrettet. Dette resultat skal dog ses i lyset af, at interviewene viser en forholds-

vis stor uklarhed i forståelsen af, hvad professionsretning indebærer, og denne uklarhed har betydning for både undersøgelsens resultater og arbejdet med professionsretning. I forlængelse af denne pointe er det interessant, at en stor andel af eleverne (67 %) vurderer, at lærerne er gode til at inddrage eksempler fra virkeligheden, som er relevante for deres fagpakke. I interviewene fortæller de, at dette er noget, de værdsætter.

Både elever, lærere og ledere vurderer, at den professionsrettede undervisning primært finder sted i projekt- og praktikforløbene, som er tre-fire forløb, der har til formål er understøtte uddannelsens professionsrettede tilgang. Her er lederne ofte tæt involverede, og på de skoler, der har deltaget i undersøgelsen, findes mange gode eksempler på undervisningsforløb, hvor besøg på uddannelser og virksomheder giver eleverne mulighed for at reflektere over deres videre valg af uddannelse og profession.

### **Professionsrettede projekt- og praktikforløb bidrager ikke entydigt til afklaring**

På trods af det store fokus på professionsrettede projekt- og praktikforløb oplever kun 37 % af eleverne, at projekt- og praktikforløb er med til at øge deres afklaring af videre uddannelse og job. Dette er et kritisk fund set i lyset af, at det primært er i forbindelse med projekt- og praktikforløb, at professionsrettet undervisning finder sted, og samtidig har tilrettelæggelsen af projekt- og praktikforløbene i høj grad fokus på at øge elevernes afklaring. Af interviewene med lærere og elever fremgår det, at dette kan hænge sammen med, at projekt- og praktikforløb ofte opleves som afkoblede fra undervisningen, fordi der ikke altid er tid til at forberede eller efterbearbejde elevernes oplevelser i projekt- og praktikforløbene. I vellykkede forløb med professionsrettede aktiviteter og praksisnære eksempler fortæller eleverne, at det bidrager til deres motivation for at gennemføre uddannelsen, fordi de får åbnet øjnene for, hvad de kan bruge uddannelsen og fagene til. Det er desuden en pointe, at professionsrettede læringsaktiviteter også kan få eleverne til at skifte retning eller gøre dem mere bevidste om, hvad de *ikke* vil arbejde med. Elevernes beholdne vurdering af projekt- og praktikforløbene kan derfor også afspejle, at afklaringsprocesser ikke følger en lineær vej, men snarere udvikler sig dynamisk gennem refleksion, erfaringer og nye erkendelser undervejs.

### **Professionsrettet undervisning styrkes af eksternt samarbejde**

Undersøgelsen viser, at den professionsrettede undervisning styrkes, når der samarbejdes tæt på tværs af fag og institutioner. Eleverne værdsætter fx, når lærere på tværs af fag arbejder med et fælles tema over en længere periode og viser, hvordan fagene kan spille ind i et problemfelt på forskellige måder. Et fælles tema på tværs af fag rummer både et potentiale i forhold til at vise eleverne, hvilke problemstillinger fagene kan bruges til at forstå uden for klasserummet, og hvilke professioner fagene indgår i. Samarbejdet om professionsrettet undervisning med eksterne aktører kræver dog også vilje til samarbejde i lokalmiljøet, og her har skolernes geografiske placering og størrelse betydning for, hvad der er muligt. I udkantsområder oplever mindre skoler fx ofte stor lokal opbakning til at indgå samarbejder, men et begrænset udbud af samarbejdspartnere. I større byer kan der omvendt være et stort udbud af mulige samarbejdspartnere, men ikke helt så stor interesse for at indgå samarbejdsaftaler.

### **Fag og engagerede lærere har stor betydning for professionsretning**

Undersøgelsen viser, at fagenes indhold og ildsjæle blandt lærerne har stor betydning for, om professionsretning af undervisningen finder sted. Ifølge lærerinterviewene er det en naturlig forlængelse af visse fag såsom samfundsfag, psykologi og erhvervsøkonomi at tone undervisningen mod

de professioner og uddannelser, som fagpakkerne sigter mod. Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at lærerne i nogle fag professionsretter undervisningen i mindre grad, og bl.a. i visse naturfag professionsretter lærerne undervisningen mindre end gennemsnittet. I interviewene fremgår det dog, at enkelte lærere opfattes som ildsjæle i arbejdet med at professionsrette undervisningen, hvor deres engagement og kompetencer har større betydning for denne indsats end det specifikke fag, de underviser i.

På nogle af caseskolerne er det således naturfagslærere, som er de drivende kræfter i forhold til at professionsrette undervisningen, hvilket bekræfter pointen om, at enkelte læreres engagement kan have afgørende betydning.

### Oplevede barrierer i arbejdet med professionsretning af den 2-årige hf

Undersøgelsen viser, at de vigtigste grunde til, at den 2-årige hf har haft vanskeligt ved at lykkes med den professionsrettede undervisning, er:

- **Manglende fokus på professionsretning i læreplaner og prøveformer.** Undersøgelsen viser, at en stor andel af lærerne på den 2-årige hf udpeger læreplanernes manglende fokus på professionsretning som en central grund til, at de kun sjældent toner undervisningen mod professioner og praksis. Over halvdelen af lærerne (61 %) vurderer, at lærerplanerne ikke understøtter professionsretning, og i interviewene forklarer de, at de har fokus på at klæde eleverne bedst muligt på til eksamen, hvor professionsretning ikke indgår.
- **Manglende kompetencer og tid til at tilrettelægge professionsrettede læringsaktiviteter.** Lærerne efterspørger at blive klædt bedre på og have bedre rammer for planlægning af professionsrettet undervisning. Af interviewene fremgår det, at lærerne savner viden om de professioner og uddannelser, fagpakkerne retter sig mod, og de oplever at mangle tid til at samarbejde med kollegaer og eksterne aktører om professionsrettede forløb.
- **Professionsrettet undervisning er ikke entydigt positivt for alle elever.** I spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at selvom størstedelen af lærerne er helt eller delvist enige i, at professionsrettet undervisning kan virke motiverende for eleverne, er der også en betydelig gruppe på 36 %, som er skeptiske. Lærerne fortæller i interviewene, at det er udfordrende at differentiere den professionsrettede undervisning, så den imødekommer elevernes forskellige behov og interesser. Derudover kan det være vanskeligt at gennemføre professionsrettede aktiviteter for sårbare eller fagligt svage elever, da forløbene ofte kræver en fleksibilitet og udadvendthed, som kan være svær at mobilisere for denne elevgruppe.

## Perspektivering

EVA kan med afsæt i undersøgelsen pege på fem vigtige opmærksomhedspunkter i udviklingen af et nyt uddannelseslandskab, hvor den 2-årige hf afskaffes, VUC ikke længere skal fungere som selvstændige institutioner, og hvor en ny professionsrettet ungdomsuddannelse, epx, skal se dagens lys.

## **Fem opmærksomheder i udviklingen af epX og det nye uddannelseslandskab**

### **1. Ambitionerne om professionsretning skal afspejles i lovgivning og læreplaner – det vil også bidrage til større fælles forståelse af professionsretning**

På politisk niveau bør der være et stort fokus på, hvordan man kan skabe nogle rammer på epX, som ikke reproducerer de udfordringer mht. professionsretning, der gør sig gældende for den 2-årige hf. Professionsrettet undervisning er vanskelig at realisere, hvis lovgivning, læreplaner og prøveformer ikke afspejler ambitionerne. En tydeligere sammenhæng mellem disse kan skabe en mere fælles forståelse af professionsretning. På den 2-årige hf har de brede rammer givet fleksibilitet, men også uklarhed om, hvad professionsretning, praksisorientering og karrierelæring indebærer. Der er store variationer i, hvordan fagpakker, projekt- og praktikforløb tilrettelægges, både internt og på tværs af skoler. Samtidig forstår ledere, lærere og elever begreberne forskelligt. Undersøgelsen peger på, at denne manglende fælles forståelse hæmmer en systematisk udvikling af området, selvom der også er fordele ved fleksibilitet og muligheder for lokal tilpasning.

### **2. Professionsretning kræver, at lærerne har kompetencer og tid**

Professionsrettet undervisning kræver både pædagogiske og didaktiske kompetencer, herunder evnen til at integrere professionsretning i undervisningen, koble teori og praksis samt samarbejde med eksterne uddannelsesinstitutioner og virksomheder. Derudover har lærerne brug for indsigt i de relevante professioner og uddannelser. Derfor er kompetenceudvikling af epX-lærere afgørende, hvilket også gælder tid til forberedelse og planlægning – gerne i samarbejde med kollegaer. Samtidig bør der afsættes tid i undervisningen til at forberede og efterbearbejde professionsrettede forløb, så de i højere grad bliver en naturlig del af undervisningen.

### **4. Professionsretning skal ikke ske på bekostning af klar struktur og trygge klassefællesskaber**

Professionsrettet undervisning rummer et potentiale i forhold til at motivere og afklare en mangfoldig elevgruppe, men undervisningsformen har også nogle indbyggede dilemmaer. Nogle af de mere sårbare elevgrupper kan fx have svært ved at indgå i professionsrettede aktiviteter, fordi det kan udfordre deres behov for trygge rammer og klar struktur, idet professionsrettet undervisning ofte indebærer skiftende og udadvendte aktiviteter. I forlængelse heraf tyder erfaringerne fra den 2-årige hf på, at det er både vigtigt og vanskeligt at balancere mellem behovet for trygge og faste klassefællesskaber og differentiering i de professionsrettede aktiviteter afhængigt af elevernes interesser og behov.

### **5. Lærernes relationskompetencer og motivation i forhold til at undervise en mangfoldig elevgruppe er vigtige punkter**

Det er et vigtigt opmærksomhedspunkt, at lærernes relationskompetencer og motivation for at undervise en mangfoldig elevgruppe ser ud til at være afgørende for arbejdet med at skabe et inkluderende læringsmiljø. I udviklingen af epX er det derfor ikke kun vigtigt at fokusere på lærernes didaktiske og faglige kompetencer og rammerne for den professionsrettede undervisning. Et lignende fokus bør anlægges på behovet for lærere, der motiveres af at løfte en elevgruppe med meget forskellige behov. Undersøgelsen viser, at særligt lærere på VUC ser sig selv som drevet af ønsket om at undervise en mangfoldig elevgruppe, hvor nogle kan have særlige behov eller andre udfordringer.

## **6. Læringsmiljøer skal være attraktive for både unge og voksne**

I udviklingen af epx er der særligt fokus på at skabe attraktive læringsmiljøer for unge, men i udviklingen af et nyt uddannelseslandskab er det vigtigt ikke at glemme behovet for attraktive læringsmiljøer for voksne. Den mangfoldige elevgruppe på den 2-årige hf lægger vægt på muligheden for at tage uddannelse i et miljø med trygge klassefællesskaber og stærke lærer-elev-relationer. Særligt de voksne elever på VUC værdsætter at være del af klassefællesskaber med andre voksne, og det er vigtigt, at denne mulighed ikke forsvinder i fremtiden.

## 2 Indledning

I februar 2025 blev der indgået en politisk aftale om en ny erhvervs- og professionsrettet ungdomsuddannelse, epX, som fra 2030 kommer til at erstatte bl.a. den 2-årige hf. Ambitionen med epX-uddannelsen er at få flere unge gennem en uddannelse, at forberede dem til at starte på erhvervs- og professionsuddannelser og desuden at sikre et attraktivt læringsmiljø.

Erfaringerne fra den 2-årige hf kan gøre os klogere på, hvad der skal til for at lykkes med udviklingen af epX. Denne undersøgelse dykker ned i to områder af den 2-årige hf, som er særligt vigtige i forbindelse med udviklingen af epX, nemlig erfaringerne med at skabe inkluderende læringsmiljøer for en mangfoldig elevgruppe og arbejdet med at professionsrette undervisningen.

Undersøgelsen giver perspektiver på, hvilke erfaringer fra den 2-årige hf man skal være opmærksom på i udviklingen af epX. Hvilke kvaliteter ved 2-årig hf kan med fordel videreføres? Og hvilke udfordringer bør det forsøges at undgå?

### 2.1 Baggrund og formål

Tidligere undersøgelser viser, at elevgruppen på den 2-årige hf er meget mangfoldig og adskiller sig fra de 3-årige gymnasiale uddannelser (stx, htx og htx). Den 2-årige hf giver en ny chance til unge, der har forladt andre ungdomsuddannelser eller gennemført den forberedende grunduddannelse (FGU), og tilbyder ufaglærte voksne en vej til en gymnasial uddannelse. Samtidig fungerer 2-årig hf som en hurtigere vej til en gymnasial uddannelse for unge, der ikke har interesse i en lang videregående uddannelse, og dermed som en vigtig bro til erhvervsakademier og professionsuddannelser (jf. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, 2020, 2023; Center for Ungdomsforskning, 2020; EVA, 2015).

Formålet med denne undersøgelse er at give indblik i elevgruppen på den 2-årige hf, hvad der ifølge elever, lærere og ledere kendetegner læringsmiljøet, og hvad de oplever som centralt for, at professionsrettet undervisning kan motivere og afklare en mangfoldig elevgruppe. Undersøgelsen besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvordan kan man skabe attraktive og inkluderende læringsmiljøer for en mangfoldig elevgruppe?
2. Hvordan kan man gennem undervisning give eleverne bred indsigt i professions- og erhvervsuddannelser og samtidig øge elevernes motivation?

Undersøgelsen udgør anden og sidste del af en større undersøgelse udarbejdet af EVA af den 2-årige hf's profil og funktion. Første del af undersøgelsen, *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf*, er en registerundersøgelse, der ser nærmere på, hvad der kendetegner eleverne på den 2-årige hf, og hvordan elevernes uddannelsesveje ser ud både før og efter deres tid på hf (EVA, 2024).

Rapporten henvender sig til beslutningstagere, ledere og interesseorganisationer i ungdomsuddannelsessektoren, der kan bruge undersøgelsens resultater i den videre drøftelse og udvikling af epx'ens struktur og indhold, herunder hvilke elementer fra den 2-årige hf der bør videreføres i den nye ungdomsuddannelse.

## 2.2 Rammerne for professionsretning af den 2-årige hf

Gymnasireformen fra 2017 sigtede mod at styrke den 2-årige hf's identitet og professionsretning. Dette er blevet udmøntet ved, at uddannelsen gennem fagpakker og projekt- og praktikforløb rettes mod professionsbachelor- og erhvervsakademiuddannelser. Samtidig blev det med reformen præciseret, at undervisningen skal have et professionsrettet og praksisorienteret fokus med karrierelæringsaktiviteter undervejs i uddannelsen. I nedenstående boks forklares begreberne *professionsretning*, *praksisorientering* og *karrierelæring*. Efterfølgende forklares det, hvad *fagpakker* og *projekt- og praktikforløb* indebærer.

### Professionsretning, praksisorientering og karrierelæring

#### Professionsretning

Professionsretning betyder, at den 2-årige hf gennem *fagpakker*, *projekt- og praktikforløb* samt *fagligt samspil* mellem fagpakken og obligatoriske fag målrettes erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser inden for fx sundhed, pædagogik, medier/it, økonomi og miljø. Professionsretning kan også omfatte samarbejde med erhvervslivet eller andre uddannelsesinstitutioner for at give eleverne praktisk erfaring og indsigt i relevante professioner. Målet med professionsretning er at styrke elevernes faglige viden, kundskaber og kompetencer samt at afklare deres uddannelsesvalg og øge motivationen for at gennemføre både den 2-årige hf og videre uddannelse.

#### Praksisorientering

Praksisorientering handler om, at der knyttes en praksisorienteret dimension til fagene, som øger den faglige fordybelse og viser fagenes muligheder i relation til det omgivende samfund, videre uddannelse og job. Praksisorientering kan både finde sted i den almindelige undervisning, i fagpakkeundervisningen, i det faglige samspil og i projekt- og praktikforløb.

#### Karrierelæring

Med professionsretningen af den 2-årige hf er der fokus på at styrke hf-elevernes karrierekompetencer, hvilket bl.a. indebærer, at eleverne får bedre indsigt i sig selv og deres muligheder. Karrierelæring skal bl.a. give eleverne indsigt i fagenes anvendelse i det omgivende samfund og give dem konkrete erfaringer med fagene i praksis.

Kilde: Undervisningsministeriet: *Den toårige uddannelse til hf-eksamen. Vejledning til lov og bekendtgørelse.*

I rapporten anvender vi først og fremmest betegnelsen *professionsretning* og henviser dermed bredt til generel professionsretning og praksisorientering.

Den 2-årige hf's professionsretning konkretiseres – ud over at uddannelsens fag skal indeholde en praksisorientering, jf. ovenfor – gennem *fagpakker* og *projekt- og praktikforløb*. Disse begreber forklares i nedenstående boks.

## Fagpakker og projekt- og praktikforløb

### Fagpakker

For at understøtte overgangen til videre uddannelse vælger eleverne en fagpakke. Fagpakker består af to fag, som har et naturligt fagligt samspil og retter sig mod erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser. En fagpakke kan fx være hf-Uniform, hvor eleverne har idræt på B-niveau og psykologi på C-niveau og efterfølgende kan uddanne sig til fx politibetjent eller sprogofficer. Nogle fagpakker kan også være rettet mod lange videregående uddannelser.

Den 2-årige hf består af fire semestre. Eleverne vælger fagpakke på andet semester efter to projekt- og praktikforløb, der hjælper dem med at træffe et kvalificeret valg. Undervisningen i fagpakker påbegyndes på tredje semester.

Det varierer skolerne imellem, om eleverne skifter klasse efter valg af fagpakke, eller om de fortsætter i deres oprindelige klasse og modtager fagpakkeundervisning på hold. Uanset hvad, skal klassedannelsen sikre et fagligt samspil mellem fagpakkerne, de obligatoriske fag, faggrupper og valgfag samt fremme elevernes sociale og faglige tilhørsforhold i klassen.

### Projekt- og praktikforløb

I projekt- og praktikforløbene kobles faglig viden til praksis gennem samarbejde med uddannelsesinstitutioner, virksomheder eller organisationer, afhængigt af mulighederne i lokalområdet. Den 2-årige hf indeholder mindst tre projekt- og praktikforløb.

Det første projekt- og praktikforløb gennemføres på første semester og skal understøtte elevens valg af valgfag. På andet semester gennemføres andet forløb, som skal understøtte elevens valg af fagpakke, og på tredje eller fjerde semester gennemføres det tredje forløb, som skal understøtte elevens valg af videregående uddannelse.

Målet er, at disse forløb understøtter uddannelsens professionsrettede tilgang ved at skabe faglig fordybelse og tydeliggøre fagenes relevans i forhold til videregående uddannelse og job.

Kilde: Undervisningsministeriet: *Den toårige uddannelse til hf-eksamen. Vejledning til lov og bekendtgørelse.*

## 2.3 Elevgruppen på den 2-årige hf

Undersøgelsen tager afsæt i, at den 2-årige hf har en mere mangfoldig elevgruppe end de øvrige gymnasiale uddannelser. Eleverne spænder over et bredere aldersinterval og er i gennemsnit ældre end på de 3-årige gymnasiale uddannelser. Elevgruppen kendetegnes også ved, at en relativt stor andel kommer fra hjem med et lavt uddannelsesniveau, ligesom mange af eleverne har dårlige

skoleerfaringer og afbrudte uddannelsesforløb med sig i bagagen. Elevgruppens karakteristika uddybes i boksen nedenfor.

### Elevkarakteristika på den 2-årige hf sammenlignet med stx

I registerundersøgelsen *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf* (EVA, 2024) sammenlignes elevgruppen på hf med elevgruppen på stx. Her fremgår følgende om elevernes baggrundskarakteristika:

**Alder.** Eleverne er ved opstart på den 2-årige hf på VUC 18,7 år i gennemsnit, mens de på gymnasieskoler er 17,5 år i gennemsnit (2022). Det er henholdsvis ca. et og to år ældre, end eleverne er ved opstart på stx, hvor gennemsnitsalderen ligger stabilt på ca. 16,6 år.

**Køn.** Kønsfordelingen er en smule mere lige på hf sammenlignet med stx. 57 % af eleverne på den 2-årige hf er kvinder, hvilket gør sig gældende for 62 % af eleverne på stx.

**Social baggrund.** Eleverne på hf kommer gennemsnitligt fra hjem med lavere uddannelsesniveau, end hvad der gør sig gældende for både den samlede befolkning og i særdeleshed elever på stx. For eksempel har kun 5 % af eleverne på den 2-årige hf en mor med en lang videregående uddannelse, mens det gør sig gældende for hver femte af eleverne på stx (19 %).

**Herkomst.** En større andel af eleverne på den 2-årige hf har ikke-vestlig baggrund sammenlignet med eleverne på stx. Det gør sig gældende for knap hver femte elev på den 2-årige hf (17 %) og hver tiende elev på stx (10 %).

**Karaktergennemsnit fra folkeskolens afgangseksamen.** Det samlede karaktergennemsnit i dansk og matematik ved folkeskolens afgangseksamen i 9. klasse blandt eleverne på den 2-årige hf er 5,6, hvilket er 2,7 karakterpoint lavere end det tilsvarende gennemsnit blandt elever på stx.

Kilde: EVA, 2024: *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf*.

Undersøgelsen viser desuden, at en relativt stor andel af eleverne på den 2-årige hf modtager specialpædagogisk støtte (SPS). I spørgeskemaundersøgelsen angiver næsten én ud af fire (24 %) af eleverne at modtage specialpædagogisk støtte. Dette dækker formentlig både over elever, som har en dokumenteret fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse og dermed er berettiget til SPS, og elever uden formelt dokumenteret funktionsnedsættelse, som fx modtager studievejledning eller støtte fra kontaktlærere (se appendiks B, figur B.1).

Elevgruppen på den 2-årige hf er også kendetegnet ved, at en høj andel kommer videre i uddannelse eller beskæftigelse, efter de har afsluttet hf-uddannelsen. Hovedparten af studenterne (72 % af hf-studerne på VUC og 67 % af hf-studerne på gymnasieskoler) er startet på en videregående uddannelse, to år efter de blev studenter, og ca. hver tredje (34 %) af disse studenter starter på en professionsuddannelse efter afsluttet hf-uddannelse. Blandt de studenter, der ikke er startet på en uddannelse, er langt hovedparten i forskellige grader af beskæftigelse. I alt er 95 % af studenterne således i uddannelse eller beskæftigelse, to år efter de blev studenter fra den 2-årige hf (EVA, 2024).

## 2.4 Datagrundlag og metode

Undersøgelsens analyser bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt elever og lærere på den 2-årige hf samt kvalitative interviews blandt elever, lærere og ledere. Derudover anvendes resultater fra registerundersøgelsen *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf*<sup>1</sup> (EVA, 2024).

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført af Epinion på vegne af EVA i perioden 26. februar til 12. april 2024. Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever er besvaret af elever på den 2-årige hf fra i alt 38 gymnasieskoler og VUC'er. Svarprocenten for spørgeskemaundersøgelsen blandt elever var 31,1, hvilket svarer til 1.212 fulde besvarelser. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere er besvaret af lærere på den 2-årige hf fra 28 gymnasieskoler og 19 VUC'er. Svarprocenten for spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere var 34,4, hvilket svarer til 470 fulde besvarelser.

De indsamlede spørgeskemadata er koblet med oplysninger fra uddannelsesstatistik.dk med henblik på at undersøge spørgeskemaundersøgelsens repræsentativitet for så vidt angår institutions-type, region, skolestørrelse og skolens karaktergennemsnit ved afgangseksamen. Alle VUC'er blev inviteret til at deltage i undersøgelsen, mens der blev udtrukket en stikprøve af gymnasieskoler. Derfor udgør VUC en større andel af de deltagende institutioner, end de gør i populationen. Spørgeskemadataene er overordnet repræsentative, hvad angår region, og mindre repræsentative, hvad angår skolestørrelse, idet store skoler udgør en større andel i data end i populationen. Hvad angår repræsentativitet på baggrund af karaktergennemsnit, er der en relativt stor afvigelse mellem datagrundlaget og populationen, idet skoler med højere karaktergennemsnit i højere grad selekterer sig ind i undersøgelsen.

De kvalitative interviews er gennemført som enkeltinterviews blandt elever, lærere og ledere fra i alt seks udbydere af den 2-årige hf, herunder tre gymnasieskoler og tre VUC'er. De seks caseskoler varierer i størrelse og geografisk placering, ligesom nogle er placeret i små byer, og andre i større byer. Interviewene er gennemført med fokus på at uddybe og forklare fundene i spørgeskemaundersøgelsen, ligesom interviewpersonerne bl.a. er blevet spurgt til, hvad der fremmer og hæmmer elevernes motivation og arbejdet med at gennemføre professionsrettet undervisning og skabe et inkluderende læringsmiljø for en mangfoldig elevgruppe.

**Figur 2.1**  
**Kvalitative interviews**

| Interviewpersoner | Antal interviews |
|-------------------|------------------|
| Elever            | 7                |
| Lærere            | 12               |
| Ledere            | 7                |

1 Find undersøgelsen her: *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf* | EVA

Interviewene er gennemført virtuelt i efteråret 2024.

## 2.5 Læsevejledning

Rapporten består ud over resumé og denne indledning af to hovedkapitler:

- Kapitel 3, *Læringsmiljø på den 2-årige hf*, hvor vi ser nærmere på, hvordan læringsmiljøet ser ud på den 2-årige hf, og hvad der opleves at være vigtigt for at opretholde et rummeligt læringsmiljø, hvor en mangfoldig elevgruppe kan trives, rykke sig fagligt og forblive motiveret.
- Kapitel 4, *Professionsrettet undervisning på den 2-årige hf*, hvori det udfoldes, hvordan der arbejdes med professionsrettet undervisning på den 2-årige hf, og hvilke faktorer lærere og ledere oplever påvirker, om de lykkes med at indfri forventningerne til den professionsrettede undervisning. Derudover belyses elevernes oplevelser af udbyttet af de professionsrettede læringsaktiviteter samt tilgange til at styrke dette.

### 3 Læringsmiljø på den 2-årige hf

I dette kapitel dykker vi ned i, hvad der kendetegner læringsmiljøet på den 2-årige hf, og hvad hf-uddannelsen ser ud til at lykkes med i forhold til at skabe et læringsmiljø, der matcher en mangfoldig elevgruppes behov. I kapitlet gennemgår vi lederes, læreres og elevers perspektiver på, hvordan man skaber et læringsmiljø, som både kan motivere og rumme hf's heterogene elevgruppe.

Kapitlet viser, at:

- Læringsmiljøet på den 2-årige hf kræver et stort fokus på rummelighed, da eleverne er meget forskellige – en forholdsvis stor gruppe elever kæmper med motivationen og har negative skoleerfaringer, andre er meget målrettede.
- Den 2-årige hf lykkes med at skabe et inkluderende læringsmiljø, hvor eleverne oplever at møde engagerede og støttende lærere. Eleverne fremhæver især vigtigheden af at blive set, hørt og mødt med respekt.
- Klassesammensætning, undervisningstilrettelæggelse og lærernes arbejde med klassekultur spiller en vigtig rolle for elevernes trivsel og læring. Det er desuden betydningsfuldt, at ledelsen understøtter lærernes muligheder for at lykkes med dette.

#### Opmærksomhedspunkter vedrørende motivation og læringsmiljø i lyset af epX

I udviklingen af epX, hvor målet er at skabe et attraktivt uddannelsesmiljø for en bred elevgruppe med forskellige faglige interesser og niveauer, kan man trække på værdifulde erfaringer fra den 2-årige hf:

**Inkluderende læringsmiljø:** Elevgruppens diversitet stiller krav til et inkluderende miljø, hvor lærerne aktivt arbejder med motivation gennem professionsrettet og differentieret undervisning samt støtte til elever med særlige behov.

**Lærernes rolle i forbindelse med motivation:** Lærernes relationskompetencer og anerkendende tilgang til en mangfoldig elevgruppe er afgørende for at skabe motivation i elevgruppen, særligt for elever med negative skoleerfaringer, der også kan forventes at være en del af elevgruppen på epX.

**Trygge klassefællesskaber:** En målrettet tilgang til klassesdannelse, hvor motivation, interesser og fagligt niveau tages i betragtning, kan styrke klassefællesskabet. Derudover skal lærernes arbejde med at facilitere en god klassekultur gennem sociale aktiviteter vægtes.

**Ledelsesunderstøttelse:** Ledelsesmæssig prioritering af stærke lærer-elev-relationer og god klassekultur er vigtig og kan ske gennem rekruttering af motiverede lærere, kompetenceudvikling og løbende understøttelse af lærernes muligheder for at arbejde med et inkluderende undervisningsmiljø, herunder samarbejde om specialpædagogisk støtte, fraværsproblematikker og lignende.

### 3.1 Et læringsmiljø med fokus på motivation og rummelighed

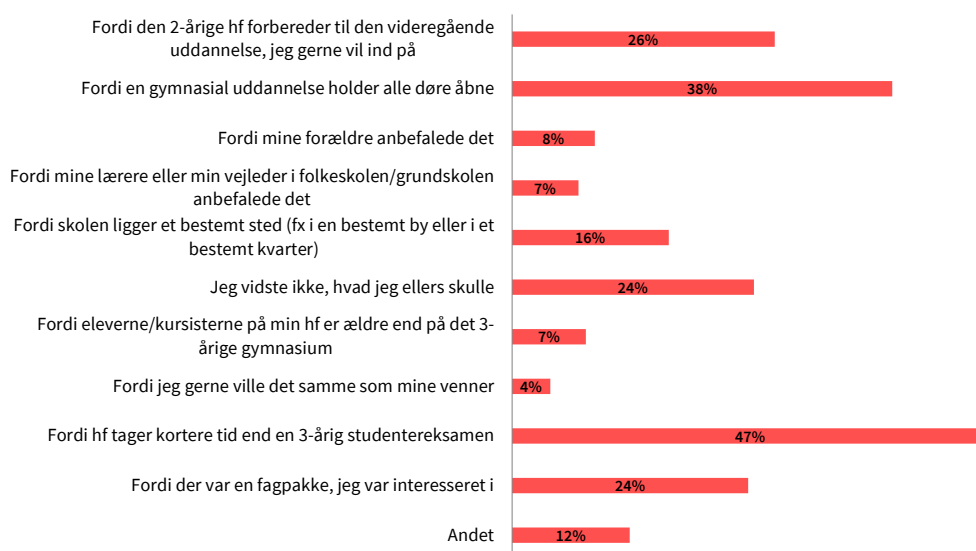
Det er et centralt kendetegn ved læringsmiljøet på den 2-årige hf, at det rummer en divers gruppe af elever, hvor nogle har dårlige skoleerfaringer eller særlige behov, nogle er målrettede og har et stærkt fokus på, hvad de gerne vil bruge deres hf-uddannelse til. Nogle er unge, og nogle er voksne. Ledere, lærere og elever beskriver, at læringsmiljøet på den 2-årige hf skal have særligt fokus på motivation, rumme elevernes forskellige behov og skabe et fællesskab på tværs af elevernes forskelligheder. Et fællestræk for eleverne er deres begrundelser for at vælge den 2-årige hf, hvor uddannelsens længde spiller en vigtig rolle. Dette udfoldes i det følgende.

#### 3.1.1 Eleverne værdsætter længden og mulighederne ved den 2-årige hf

Undersøgelsen viser, at en stor del af eleverne valgte den 2-årige hf, fordi de kan tage uddannelsen på to og ikke tre år. Det er også vigtigt for en stor gruppe, at uddannelsen holder mange døre åbne.

I nedenstående figur 3.1 fremgår elevernes svar på, hvorfor de valgte den 2-årige hf.

**Figur 3.1**  
Hvorfor valgte du den 2-årige hf?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Det har været muligt at sætte kryds ved flere svarkategorier, så derfor summer procenterne til over 100 %.

Figur 3.1 viser, at næsten halvdelen af eleverne (47 %) svarer, at de har valgt den 2-årige hf, fordi den er kortere end andre gymnasiale uddannelser, mens 38 % fremhæver, at den vigtigste grund er, at hf holder alle døre åbne.

I interviewene uddybes betydningen af uddannelsens varighed. Nogle elever var skoletrætte eller udrændte, da de begyndte på den 2-årige hf, mens de lidt ældre elever ønsker en hurtigere vej til job eller videre uddannelse. Nogle ser det også som en fordel, at hf, i modsætning til de øvrige gymnasiale uddannelser, ikke har standpunktskarakterer.

Elever på VUC fremhæver, at de valgte den 2-årige hf, fordi de på VUC kan gå sammen med elever, der ligesom dem selv ikke kommer direkte fra 9. klasse, og få et længerevarende fællesskab – noget, de ikke forventer gør sig gældende i samme grad på hf-enkeltfag.

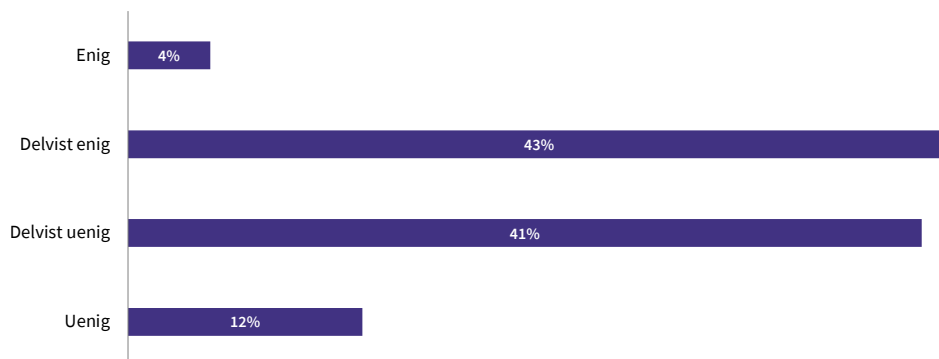
I interviewene tegner lærere og ledere et lignende billede af, at hf-eleverne primært vælger den 2-årige hf på grund af dens kortere varighed. Lærerne tilføjer, at det for nogle også er et fravalg af stx, ofte fordi eleverne ikke forventes at kunne trives dér og derimod forventer større rummelighed på hf – både fra lærere og klassekammerater.

### 3.1.2 Motivation og deltagelse er en udfordring for mange hf-elever

Læringsmiljøet på den 2-årige hf er også kendetegnet ved et behov for at arbejde med elevernes motivation og deltagelse. Her viser undersøgelsen, at både lærere og elever oplever udfordringer på den 2-årige hf, da omkring halvdelen er uenige eller delvis uenige i, at eleverne er motiverede og deltagende i undervisningen.

Figur 3.2 viser lærernes oplevelser af, hvorvidt eleverne generelt er motiverede i undervisningen.

**Figur 3.2**  
**Eleverne/kursisterne på den 2-årige hf er generelt motiverede i undervisningen**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024

Note: N = 470. Figuren er baseret på følgende framing og spørgsmål: "Elever/kursister kan selvfølgelig være meget forskellige fra hinanden. Derfor vil vi bede dig svare ud fra dit overordnede indtryk af eleverne/kursisterne på den 2-årige hf på din uddannelsesinstitution. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Eleverne/kursisterne på den 2-årige hf er generelt motiverede i undervisningen."

Figuren viser, at lærerne har forskellige oplevelser af elevernes motivation. Knap halvdelen er enige eller delvist enige i, at eleverne generelt er motiverede i undervisningen (47 %), mens lidt mere end halvdelen er uenige eller delvist uenige i dette (53 %).

Et lignende billede viser sig i lærernes vurderinger af elevernes aktive deltagelse, hvor lærerne fordeler sig næsten ligeligt mellem at være overvejende positive (enig/delvist enig) og overvejende negative (delvist uenig/uenig). 49 % er således enige (5 %) eller delvist enige (44 %) i, at deres elever generelt deltager aktivt i undervisningen, mens 51 % er delvist uenige (42 %) eller uenige (9 %) (se appendiks B, figur B.2).

Elevernes oplevelse er meget lig lærernes. Også de fordeler sig næsten ligeligt mellem at være overvejende positive (enig/delvist enig) og overvejende negative (delvist uenig/uenig). 48 % af eleverne er enige (10 %) eller delvist enige (38 %) i, at de fleste af deres klassekammerater deltager aktivt i undervisningen, mens 49 % er delvist uenige (31 %) og uenige (18 %) (se appendiks B, figur B.3).

Interviewene med ledere, lærere og elever viser, at oplevelsen er, at motivation og deltagelse varierer betydeligt eleverne imellem. Oplevelsen er, at der i en klasse både kan sidde elever, som er meget motiverede og deltagende i undervisningen, og elever, som ikke er. Ifølge de interviewede ledere, lærere og elever afhænger motivation og deltagelse bl.a. af elevernes alder, hvorvidt eleverne har en konkret plan for, hvad hf-uddannelsen skal bruges til, samt faget, herunder både fagets sværhedsgrad og elevernes individuelle oplevelse af det. For nogle øger en faglig udfordring motivationen, mens andre finder faglige udfordringer demotiverende, og som lærer skal man kunne balancere mellem disse forskellige behov.

Ifølge de interviewede ledere, lærere og elever er udfordringerne med umotiverede elever størst i begyndelsen af det første år. De mest umotiverede elever falder nemlig ofte fra – enten frivilligt eller ved bortvisning, fx på grund af for højt fravær – mens andre gradvist genvinder motivationen.

## **3.2 Lærernes rolle i det inkluderende læringsmiljø**

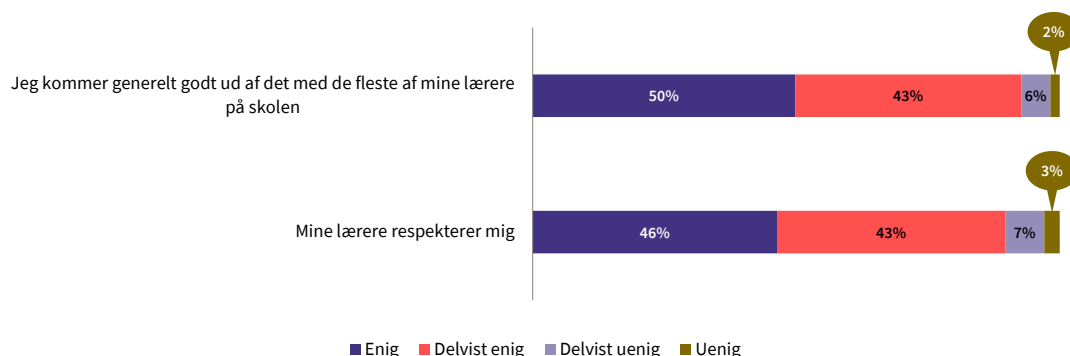
I dette afsnit dykker vi ned i lærernes rolle i det inkluderende læringsmiljø. Det er en fælles oplevelse blandt ledere, lærere og elever, at lærer-elev-relationerne på den 2-årige hf ofte er tætte. Det kommer til udtryk på flere måder, hvilket udfoldes i det følgende.

### **3.2.1 Den 2-årige hf lykkes med at skabe et læringsmiljø med stærke lærer-elev-relationer**

Undersøgelsen viser, at den 2-årige hf i høj grad lykkes med at skabe et læringsmiljø, der er kendetegnet ved gode lærer-elev-relationer. Følgende figur 3.3 viser elevernes oplevelser af, om de generelt kommer godt ud af det med de fleste af deres lærere, og om deres lærere respekterer dem.

Figur 3.3

Jeg kommer generelt godt ud af det med de fleste af mine lærere på skolen, og mine lærere respekterer mig



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålene: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Jeg kommer generelt godt ud af det med de fleste af mine lærere på skolen" og "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Mine lærere respekterer mig."

Figuren viser, at de fleste elever oplever et godt forhold til deres lærere og føler sig respekteret. Hele 93 % af eleverne er enige eller delvist enige i, at de kommer godt ud af det med de fleste af deres lærere, og 89 % af eleverne er enige eller delvist enige i, at deres lærere respekterer dem.

Elever, som går på 2-årig hf på VUC, oplever i endnu højere grad end hf-elever på gymnasieskoler, at de kommer godt ud af det med de fleste af deres lærere, og at deres lærere respekterer dem. Forskellene ses især blandt de elever, som svarer, at de er enige i udsagnene. 56 % af VUC-eleverne er enige i, at de generelt kommer godt ud af det med de fleste af deres lærere, mod 45 % af gymnasieskoleeleverne (se appendiks B, figur B.4). Ligeledes er 53 % af VUC-eleverne enige i, at deres lærere respekterer dem, mod 41 % af gymnasieskoleeleverne (se appendiks B, figur B.5).

I elevinterviewene fremgår det, at de oplever forskelle i lærernes engagement, men det er et dominerende perspektiv, at de generelt føler sig mødt i øjenhøjde og kan have det sjovt med deres lærere. Et perspektiv er også, at en tæt lærer-elev-relation kan være afgørende for at forhindre frafald.

### 3.2.2 Stærke relationskompetencer vægtes højt på den 2-årige hf

På tværs af interviewene med ledere og lærere er det en fremtrædende pointe, at lærernes relationskompetencer vægtes højt på den 2-årige hf. Der er således en udpræget forståelse af, at lærerne ikke blot skal undervise i det faglige indhold, men også skal engagere sig i eleverne, være tilgængelige og skabe trygge relationer – også uden for undervisningen. Forståelsen er, at mange elever starter på hf med en rygsæk af dårlige skoleerfaringer og en følelse af at have været i udkanten af fællesskabet eller ikke at være blevet set og anerkendt af lærerne. De har derfor et særligt behov for at blive set og anerkendt af deres lærere på hf. En lærer beskriver fx, at hans relationelle kompetencer altid bringes i spil i undervisningen af hf-elever, fordi "de skriger efter kontakt til de voksne". Tilsvarende understreger en leder, hvor afgørende stærke relationelle kompetencer er for lærerne på hf:

” Hvis man ikke kan finde ud af at lave relationer med elever, så skal man ikke være ansat på hf. Altså ordet hf-pædagogik er jo opstået, fordi man skal kunne nogle særlige ting, og det første, man skal kunne, det er at lave relationer. Og det næste er, at man skal kunne rumme en meget bred gruppe af elever.

UDDANNELSESLÆDER PÅ 2-ÅRIG HF

Elevgruppens mangfoldighed stiller høje krav til, at lærerne kan navigere mellem elevernes forskellige behov – nogle elever har behov for en tæt lærer-elev-kontakt, fx på grund af personlige udfordringer eller dårlige skoleerfaringer, mens andre primært fokuserer på det faglige og ser hf som en hurtig vej til videre uddannelse.

Når lærere og ledere beskriver, hvad relationsarbejdet konkret kan bestå i, fortæller de, at det i høj grad handler om at møde eleverne åbent og nysgerrigt uden faste forventninger, men med respekt for deres forskellighed.

Arbejdet for en rummelig og anerkendende tilgang indebærer også, at lærerne ser og støtter eleverne ud fra deres individuelle behov og udfordringer. En leder på VUC fortæller følgende:

” Vores lærere er meget rummelige. De rummer, at man ikke skal ud, fordi man lider af angst, eller at man ikke kan holde et oplæg for hele klassen, fordi man har dårlige erfaringer med sig. Så laver de alle mulige spidsfindige regler med, at det [oplægget] starter med at være for dem selv, og så bliver det for en gruppe, og så bygger de dem op.

UDDANNELSESLÆDER PÅ 2-ÅRIG HF PÅ VUC

Lærere og lederes fokus på lærernes relationsarbejde afspejles i elevernes oplevelser. Elever fortæller, at de tidligere har haft dårlige relationer til lærere, men at hf-lærerne møder dem åbent og i øjenhøjde. Særligt elever med personlige udfordringer eller dårlige skoleerfaringer understreger, at lærernes interesse og anerkendelse har været afgørende for dem. En elev fortæller fx, hvordan hun igennem sin skoletid har haft lærere, der vidste, at hun havde læsevanskeligheder, men først på hf har hun mødt lærere, der reelt har taget hånd om det. Hun fortæller følgende:

” Lærerne er virkelig opmærksomme på os. De ved godt, at det er forskelligt, hvor vi er. Jeg synes også, at lærerne er gode til at komme med hjælpemidler og tiltag. Jeg har hele mit liv dealt med at have svært ved at læse, og jeg har haft lærere, der også har vidst det. Men det er først nu, at jeg er blevet erklæret ordblind. Så man har godt kunnet mærke, at lærerne ligesom har mødt én.

ELEV

For den pågældende elev har det haft stor betydning for hendes skolegang, at lærerne har haft øje for hendes læsevanskeligheder og hjulpet hende med at håndtere dem.

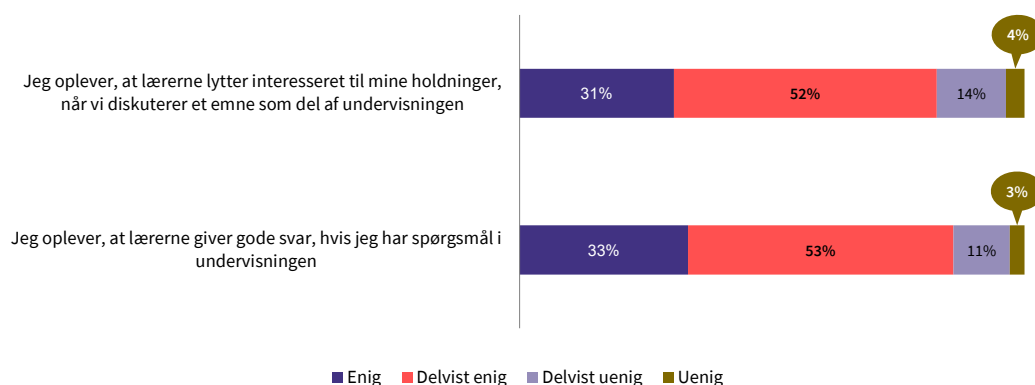
### 3.2.3 Lærernes stærke relationskompetencer afspejler sig i undervisningen

Fokusset på stærke lærer-elev-relationer på den 2-årige hf afspejler sig også i elevernes oplevelse af undervisningen. Eleverne oplever generelt, at lærerne er gode til at lytte og giver gode svar, ligesom størstedelen af eleverne oplever, at deres læreres måde at undervise på motiverer dem, så de får udbytte af undervisningen.

Figur 3.4 viser elevernes oplevelser af, om lærerne lytter interesseret til deres holdninger, når de diskuterer et emne i undervisningen, og om lærerne giver gode svar, hvis eleverne har spørgsmål i undervisningen.

**Figur 3.4**

**Jeg oplever, at lærerne lytter og giver gode svar**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålene "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisningen i din klasse/på dit hold? Jeg oplever, at lærerne giver gode svar, hvis jeg har spørgsmål i undervisningen" og "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisningen i din klasse/på dit hold? Jeg oplever, at lærerne lytter interesseret til mine holdninger, når vi diskuterer et emne som del af undervisningen."

Figuren viser, at 83 % af eleverne er enige eller delvist enige i udsagnet om, at lærerne lytter interesseret til deres holdninger, mens 86 % af eleverne er enige eller delvist enige i, at lærerne giver gode svar, hvis de har spørgsmål.

Eleverne på 2-årig hf på VUC oplever dette i endnu højere grad end hf-elever på gymnasieskoler. Det gælder især de elever, som er enige: 36 % af VUC-eleverne mod 26 % af gymnasieskoleeleverne oplever, at deres lærere lytter, mens 40 % af VUC-eleverne og 28 % af gymnasieskoleeleverne er enige i, at lærerne giver gode svar (se appendiks B, figur B.6 og figur B.7).

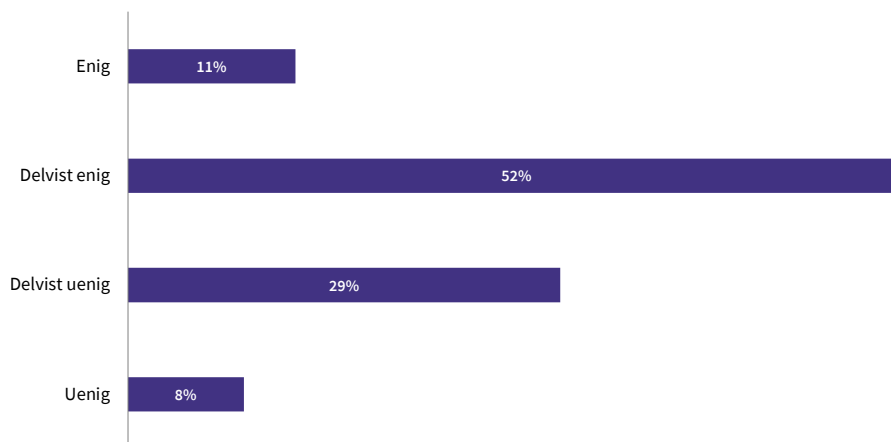
Interviewene bekræfter dette billede, men eleverne nævner også, at enkelte lærere kan være utålmodige eller mindre gode til at forklare faglige emner.

### 3.2.4 Knap to ud af tre elever oplever, at undervisningen er motiverende

Undersøgelsen viser, at selvom ca. halvdelen af eleverne kæmper med motivationen, så er det knap to ud af tre, der oplever, at deres læreres måde at undervise på motiverer dem.

Figur 3.5 viser elevernes oplevelse af, om lærernes måde at undervise på motiverer dem.

**Figur 3.5**  
**Mine læreres måde at undervise på motiverer mig**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Mine læreres måde at undervise på motiverer mig."

Figuren viser, at 63 % af eleverne finder lærernes undervisning motiverende, idet de enten svarer, at de er enige eller delvist enige i, at deres læreres måde at undervise på motiverer dem.

Andelen er højere blandt hf-elever på VUC (68 %) end blandt hf-elever på gymnasieskoler (60 %) (se appendiks B, figur B.8).

Interviewene med elever viser, at de motiveres af forskellige faktorer, men et udbredt perspektiv blandt eleverne er, at lærerens engagement smitter af. Når læreren brænder for sit fag og undervisning, øges elevernes motivation.

Derudover fremhæver eleverne, at praksisnære eksempler gør undervisningen mere relevant, særligt når læreren viser, hvordan faglige emner kan anvendes i professioner, jobs eller mere samfundsmæssige problemstillinger. En elev fortæller om, hvordan professionsrettet undervisning med praksisnære eksempler styrker motivationen:

**"Jeg tror, det er det der med, at man ligesom får en motivation af, at man kan bruge det, man lærer, til noget, når man kommer ud. At det ikke bare er noget, man sidder og skriver noter til og læser lektier til. At det rent faktisk er noget, man kan bruge.**

ELEV

Se også kapitel 4 om professionsretning, herunder fx afsnit 4.1.4, for en uddybning af denne pointe.

Elevernes motivation styrkes også, når det faglige niveau opleves som passende, og lærerne viser forståelse for behovet for gentagelser eller ekstra tid. Derudover motiveres eleverne, når lærerne

inddrager deres ønsker til undervisningen, samt når lærerne møder velforberedte op og har en klar plan for undervisningen.

### 3.2.5 Lærernes motivation for at undervise en mangfoldig elevgruppe ses som afgørende

Undersøgelsen viser, at lærere og ledere betragter lærernes motivation for at undervise en mangfoldig elevgruppe som afgørende på den 2-årige hf. Interviewene med lærere og ledere viser, at denne motivation i høj grad er til stede hos mange af de lærere, der underviser på den 2-årige hf, og ses som et vigtigt kriterium ved rekruttering.

Ifølge de interviewede ledere og lærere er det en central opgave at møde elever med dårlige skoleerfaringer på en anden måde end den, de har erfaringer med fra tidligere skoleforløb. Selvom det kan være en krævende opgave, fremhæver lærerne, at oplevelsen af at hjælpe elever med mange nederlag i bagagen til at lykkes er en væsentlig drivkraft i deres arbejde. En lærer beskriver det således:

**”Det kan handle om, at eleverne simpelthen får anerkendt nogle af de udfordringer, de har haft andre steder, og så oplever man, at de faktisk åbner op for at lære. Det, synes jeg, virkelig meget af vores arbejde også går ud på; at rumme alle de her krøller, eleverne har, og det er jo bare meget givende at se, hvor modtagelige eleverne så pludselig er for undervisning.**

LÆRER PÅ VUC-UDBYDER AF 2-ÅRIG HF

Interviewene tyder på, at der hos VUC-udbydere af den 2-årige hf er et særligt fokus på at undervise en mangfoldig elevgruppe. Dette kan være med til at forklare, at hf-eleverne på VUC oftere end på gymnasieskoler oplever, at de har en god relation til deres lærere, at lærerne respekterer dem, og at lærerne lytter til dem (jf. afsnit og 3.2.3).

På gymnasieskoler underviser hf-lærere ofte både stx- og hf-elever, og nogle steder er det et krav, at lærerne står til rådighed for at undervise på begge uddannelser. Andre steder vælges særligt motiverede lærere til at undervise i hf-klasserne. I den forbindelse er det et perspektiv blandt lederne, at hf-eleverne trives bedst, når lærerne aktivt ønsker at undervise dem. En uddannelsesleder fra en gymnasieskole fortæller fx, at det fungerer bedst, når lærerne ”synes, at de kan noget særligt med dem, som måske kan være lidt tungere at danse med”.

## 3.3 Klassefællesskabets betydning

Dette afsnit fokuserer på, hvordan den 2-årige hf arbejder med at styrke klassefællesskaber som en central del af et rummeligt læringsmiljø. Afsnittet kommer ind på, at:

- Der er gode erfaringer på den 2-årige hf med at skabe fællesskaber, hvor de fleste elever trives, ses i fritiden og støtter hinanden, hvis nogen har udfordringer. Lærerne spiller en vigtig rolle i at understøtte fællesskabet.

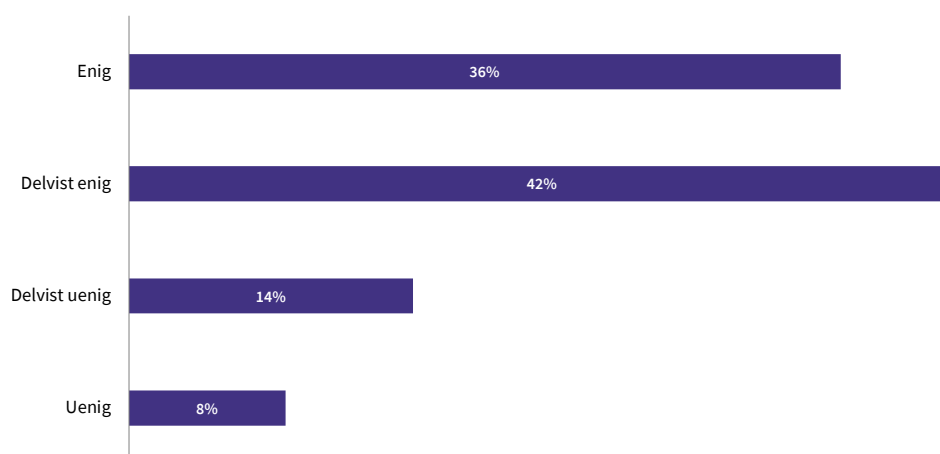
- Et trygt klassefællesskab er afgørende, og ledere og lærere arbejder aktivt med klassesammensætning og klassekultur. Klasser sammensættes bl.a. efter interesser, fagligt niveau og alder.

### 3.3.1 Størstedelen af eleverne er glade for deres klasse og ser deres klassekammerater i fritiden

Undersøgelsen viser, at størstedelen af eleverne på den 2-årige hf er glade for deres klasse og oplever at være en del af et godt og trygt klassefællesskab. Det er også hovedparten af eleverne, der ser nogle af deres klassekammerater i fritiden.

Figur 3.6 viser, om eleverne er glade for deres klasse/hold.

**Figur 3.6**  
Jeg er glad for min klasse/mit hold



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om din klasse/hold og skole? Jeg er glad for min klasse/mit hold."

Figuren viser, at størstedelen af eleverne er positivt stemte over for deres klasse/hold, idet 78 % af eleverne er enige eller delvist enige i, at de er glade for deres klasse/hold.

Samme billede tegner sig, når eleverne spørges til, om de ser én eller flere af deres klassekammerater i fritiden. Også her er det ca. tre ud af fire elever (74 %), som er helt eller delvist enige i spørgsmålet (se appendiks B, figur B.9).

Dog føler en betydelig gruppe sig mindre knyttet til klassefællesskabet. Næsten hver fjerde elev (22 %) er uenige eller delvist uenige i, at de er glade for deres klasse, og 26 % ses ikke med klassekammerater uden for skolen.

I interviewene med lærere og elever fremgår det, at elevernes engagement i sociale fællesskaber med klassekammerater varierer, fx på grund af familieforpligtelser for voksne elever.

### 3.3.2 Klassesammensætning ses som nøglen til et godt fællesskab

På tværs af caseskolerne har lederne et stort fokus på klassesammensætning, som, de oplever, er central for hf-elevernes trivsel og læring. En pointe blandt hf-lederne på gymnasieskoler er, at klassesammensætningen kræver mere opmærksomhed på hf end på stx, fordi hf-eleverne er en mere heterogen gruppe, fx hvad angår motivation og deltagelse.

Tilgangen til klassesammensætning varierer. Nogle skoler opdeler eleverne efter engagement og motivation, mens andre prioriterer alder, faglige interesser eller læringsstile. En enkelt af caseskolerne danner nye klasser på andet år baseret på fagpakker for at styrke det faglige fællesskab og lærernes muligheder for at professionsrette undervisningen.

De interviewede elever fremhæver især alder og interesser som vigtige faktorer i klassesammensætningen. Særligt ældre hf-elever på VUC understreger, at det styrker fællesskabet at gå i klasse med jævnaldrende.

De værdsætter samtidig muligheden for at opleve et stærkt klassefællesskab, som minder om det, yngre elever finder på gymnasieskoler. For eksempel siger en 21-årig hf-elev fra VUC følgende:

**”Det, jeg synes, er tiltalende [ved den 2-årige hf], er, at det ikke bare er en enkeltfagsordning, men at det faktisk er en helt almindelig hf, hvor det hele er, ligesom hvis jeg var 16. Så jeg får den samme oplevelse af at tage en gymnasial uddannelse, men bare med folk på min egen alder. Det, synes jeg, er megafedt.**

ELEV (21 ÅR) PÅ 2-ÅRIG HF PÅ VUC

Eleverne har mere delte meninger om klassesammensætning på baggrund af interesser. På den ene side er det rart at dele interesser med sine klassekammerater, mens det på den anden side kan bidrage til en god dynamik i klassen, hvis eleverne har forskellige interesser og erfaringer at byde ind med til klassens fællesskab. Dette afspejler sig også i, at eleverne både ser fordele og ulemper i at gå i klasse med elever med samme fagpakke.

Det er desuden et udbredt perspektiv blandt eleverne, at motivation i klassen har stor betydning. En gruppe uengagerede elever kan påvirke resten negativt. Lærerne bekræfter denne dynamik og fremhæver samtidig, at enkelte elevers aktive deltagelse kan smitte positivt af på resten af klassen.

### 3.3.3 Lærernes rolle i at skabe gode klassefællesskaber

Hf-lærerne spiller en vigtig rolle i at skabe stærke relationer og trykke klassefællesskaber. Eleverne fortæller, at lærerne ofte tager initiativ til at lave aktiviteter, som ryster klassen sammen, fx i form af små pauser, udflugter og studieture. Derudover fortæller eleverne, at lærerne er opmærksomme på gruppearbejdet, hvor lærerne sammensætter grupper, så eleverne lærer hinanden at kende på kryds og tværs. Tilsvarende sørger lærerne for, at eleverne har faste pladser og ikke kun sidder ved siden af klassekammerater, de kender godt i forvejen.

I interviewene med ledere og lærere bekræftes det, at de vægter arbejdet med at etablere gode klassefællesskaber. Ofte er det en opgave, der hviler på klasselæreren, men flere af skolerne har

også medarbejdere, fx studievejledere eller -koordinatorer, som har fokus på at opbygge sociale relationer eleverne imellem. En underviser fortæller fx følgende om, at det er vigtigt at grine sammen:

”Nogle gange går vi ned og danser folkedans. Vi behøver ikke nødvendigvis at sige: 'Nu skal vi teambuilde!' Men bare det der med, at vi griner sammen og laver en aktivitet. Nogle gange er de [eleverne] med på den, og nogle gange skal man som lærer lige gøre sig selv lidt til grin for, at de kommer med. Der bliver lavet nogle aktiviteter for at skabe det der sociale, gode, positive miljø i klassen, fordi eleverne er så forskellige – sådan så alle tør sige noget. Jeg synes, at man gør en indsats, fordi det også afspejler sig i læringsmiljøet.

LÆRER PÅ 2-ÅRIG HF PÅ GYMNASIESKOLE

Interviewene peger på, at klassefællesskabet er særligt vigtigt på hf på grund af elevgruppens heterogenitet. Som citatet ovenfor viser, er det en pointe, at sociale aktiviteter såsom folkedans kan hjælpe med at samle eleverne.

Flere lærere, ledere og elever fremhæver, at sociale aktiviteter og et godt klassefællesskab styrker motivation og deltagelse i undervisningen. En elev fortæller i den forbindelse, at skiftet til en klasse med et bedre klassefællesskab fik hende til ikke længere at overveje at droppe ud af hf-uddannelsen:

”Det er klart det sociale [der er det vigtigste for min motivation]. Jeg var i min gamle klasse sidste år, og jeg havde lige så gode lærere. Ej okay, de var ikke helt lige så gode, men i hvert fald fine lærere, men det sociale var helt forfærdeligt. Jeg var faktisk ved at droppe ud, selvom jeg godt kan lide at gå i skole.

ELEV PÅ 2-ÅRIG HF PÅ VUC

For den pågældende elev er et velfungerende klassefællesskab således afgørende for motivationen til at gennemføre hf. Det understreger vigtigheden af at arbejde aktivt med classesammensætning og understøtte klassefællesskabet gennem lærerfacilerede sociale aktiviteter.

### **3.3.4 Rummelige klassefællesskaber, hvor man hanker op i hinanden**

Læringsmiljøets rummelighed på den 2-årige hf afspejles tilsyneladende også i, hvordan eleverne omgås hinanden. Eleverne fortæller, at de ofte viser forståelse for hinandens forskelligheder og udfordringer, fx ved at spørge til hinandens trivsel og skabe plads til at dele, hvis der er noget, der er svært. Dette er følgende udsagn fra en elev på den 2-årige hf på VUC et eksempel på:

”Der er rigtig meget plads til at fortælle, hvordan man har det, og folk er faktisk rigtig gode til at spørge ind til hinanden. Vi har en del i klassen, der har en lille smule bøvl med det mentale helbred lige for tiden, og inde i klassegruppen på Messenger er der plads til dem, der faktisk har brug for at sige: 'Jeg er lige væk de her uger, jeg fortæller jer bare lige hvorfor.' Man er faktisk tryk nok til det.

ELEV PÅ 2-ÅRIG HF PÅ VUC

At eleverne på den måde involverer sig i hinanden, kan også komme til udtryk ved, at eleverne hanker op i hinanden, hvis motivationen halter. En elev fortæller fx, at de ringer til de klassekammerater, der ikke kommer i skole, for at høre, hvor de bliver af, og opfordrer dem til at komme ud ad døren. Eleven uddyber, at det kan være nødvendigt, fordi ikke alle elever er motiveret for at gå i skole.

### **Ledelsens rolle i arbejdet med at skabe et inkluderende læringsmiljø**

Undersøgelsen viser, at ledelsens understøttelse og prioritering er afgørende for at skabe et inkluderende læringsmiljø. Dette kan bl.a. ske ved at fokusere på:

- At opnå en fælles forståelse af rummelighed og anerkendelse af eleverne
- Lærernes motivation for at undervise en mangfoldig elevgruppe
- Muligheder for, at lærerne kan opbygge stærke relationer til eleverne
- Klassesammensætning, fx ud fra alder, interesser eller motivation
- Styrkelse af klassefællesskaber gennem sociale klasseaktiviteter.

Derudover peger ledere og lærere på vigtigheden af vejlederstøtte, specialpædagogisk støtte (SPS) og ledelsens opbakning i konflikthåndtering og fraværproblematikker.

## 4 Professionsrettet undervisning på den 2-årige hf

I dette kapitel beskrives rammerne for den professionsrettede undervisning, og det udfoldes, hvilke forhold der har betydning for, om ledere og lærere oplever, at de lykkes med at professionsrette den 2-årige hf.

Kapitlet viser, at:

- Ledere og lærere stadig har svært ved at lykkes med at indfri de politiske ambitioner om at give den 2-årige hf en tydelig professionsrettet profil. Det professionsrettede er ikke i ret høj grad en integreret del af undervisningen, men finder primært sted i projekt- og praktikforløbene.
- I spørgeskemaundersøgelsen er eleverne forholdsvis skeptiske, når de vurderer, om projekt- og praktikforløb hjælper dem til at afklare deres fremtidsplaner. I interviewene er eleverne dog mere positive og fremhæver, at forløbene både har givet dem afklaring og motivation for uddannelsen.
- Det fremgår af kapitlet, at ledere og lærere oplever, at visse barrierer hæmmer den professionsrettede undervisning. Det gælder bl.a. det manglende fokus på professionsretning i læreplanerne og eksamensformer, tidspres og begrænset viden om de professioner, der skal tones imod på fagpakkerne.

### Opmærksomhedspunkter vedrørende professionsrettet undervisning i lyset af epx

I udviklingen af epx, hvor målet er at tilbyde professionsrettet undervisning, kan man trække på værdifulde erfaringer fra den 2-årige hf:

**Forankring i læreplaner og prøveformer:** Professionsrettet undervisning skal integreres i læreplaner og prøveformer for at sikre en mere naturlig og legitim plads i undervisningen.

**Tid, kompetencer og samarbejde:** Lærerne har brug for tid, kompetencer og gode rammer for samarbejde, hvis de skal udvikle velfungerende professionsrettede forløb.

**Balance mellem differentiering og relationer:** Professionsrettet undervisning bør tilpasses elevernes faglige interesser og afklaringsbehov, hvilket kalder på en differentieret tilgang. Dette skal dog balanceres med, at eleverne samtidig værdsætter stamklasser, hvor de kan opbygge længerevarende relationer.

**Lokalt samarbejde:** For at realisere potentialerne i professionsrettet undervisning kræver det et tæt samarbejde mellem skolerne og lokale samarbejdspartnere, hvor både faglige mål og karrierelæringsaktiviteter integreres i forløb for eleverne.

**Afklaring og motivation:** Eleverne motiveres af praksisnær undervisning og indsigt i uddannelses- og jobmuligheder, og for nogle elever kan professionsrettet undervisning gøre dem mere afklarede med, hvad de vil beskæftige sig med i fremtiden. Afklaringsprocesser kan også føre til, at nogle elever får afklaret, hvad de *ikke* vil.

## 4.1 Overordnet status på professionsrettet undervisning

Dette afsnit giver en overordnet status på den professionsrettede undervisning på den 2-årige hf. Vi ser på, hvordan professionsrettet undervisning forstås og omsættes, hvordan medarbejdere og ledere på caseskolerne vurderer deres arbejde med professionsretning, og i hvilke sammenhænge eleverne oplever de professionsrettede aktiviteter som afklarende og motiverende.

Det var ambitionen med gymnasireformen fra 2017 at adskille den 2-årige hf fra de 3-årige gymnasiale uddannelser gennem en mere professionsrettet profil. Særligt projekt- og praktikforløb og professionsrettet undervisning i fagpakker blev centrale elementer. Derfor fokuserer undersøgelsen på, hvordan der arbejdes med disse i praksis.

### 4.1.1 Stor variation i forståelse af og tilgange til professionsrettet undervisning

Undersøgelsen viser, at der er stor variation i, hvordan professionsrettet undervisning fortolkes og gennemføres – både mellem og inden for institutioner. Det samme gør sig gældende, hvad angår praksisorientering og karrierelæring. Dette skyldes, at professionsretning, praksisorientering og karrierelæring kan finde sted på mange måder, fx gennem projekt- og praktikforløb, virksomhedsbesøg, ved at inddrage cases fra virkeligheden i undervisningen eller tilrettelægge refleksionsøvelser, hvor eleverne reflekterer over egne interesser.

Undersøgelsen viser, at de vide rammer for, hvad professionsretning indebærer, også medfører, at der ikke er et fælles sprog og en fælles forståelse for, hvad professionsrettede aktiviteter kan være, og det kan udgøre en barriere for arbejdet med professionsretning. Det kan ganske enkelt være vanskeligt at implementere noget, man ikke har helt greb om, hvad er. Den manglende fælles forståelse kan medføre, at der er stor forskel på, hvad og hvor meget eleverne tilbydes i forhold til professionsretning, afhængigt af hvilken skole de går på, og hvilke lærere de har. For det er ikke kun på tværs af skoler, men også internt på skolerne, at der er store variationer i fortolkningen af, hvad professionsretning betyder. Variationerne kan også medføre uklarhed omkring, hvad henholdsvis

elever, lærere og ledere forstår ved professionsrettet undervisning, og dermed hvad de svarer på, når de spørges til deres erfaringer med emnet. I lærerinterviewene er der fx eksempler på lærere, som ikke selv vurderer, at deres undervisning er professionsrettet og praksisorienteret, selvom de refererer undervisningsaktiviteter med en professionsrettet toning. De forskellige opfattelser af begrebet er derfor et vigtigt opmærksomhedspunkt i læsningen af undersøgelsen.

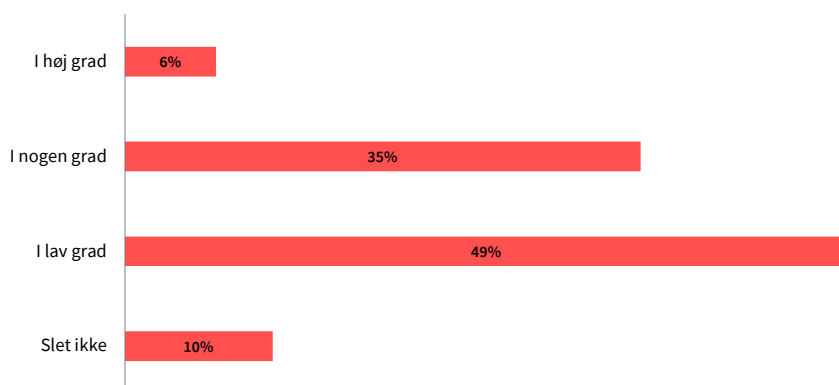
#### 4.1.2 Skolerne vurderer ikke selv, at de er i mål med professionsrettet undervisning

Undersøgelsen viser, at særligt den politiske ambition om at få det professionsrettede fokus ind som en integreret del af undervisningen har været vanskelig at implementere. Det fremgår tydeligt i spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere.

Figur 4.1 illustrerer lærernes vurdering af, i hvilken grad deres undervisning er professionsrettet.

**Figur 4.1**

**I hvilken grad vil du vurdere, at din undervisning på den 2-årige hf er professionsrettet?**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.  
Note: N = 470.

Som det fremgår af ovenstående figur, viser spørgeskemaundersøgelsen, at næsten halvdelen af lærerne (49 %) vurderer, at deres undervisning i lav grad er professionsrettet, mens 10 % vurderer, at deres undervisning slet ikke er professionsrettet. Kun 6 % af lærerne vurderer, at deres undervisning i høj grad er professionsrettet.

I interviewene med ledere, lærere og elever tegner der sig ligeledes et billede af, at en stor del af lærerne ikke har fokus på at professionsrette undervisningen. En leder udtrykker det på følgende måde:

”Jeg vil være ærlig at tilstå, at jeg ikke synes, at vi er i mål med det, som forventes. Det har jeg heller ikke kendskab til, at nogen skoler er. Det er noget af det, som vi stadigvæk snakker om, når vi mødes i vores netværk.

LEDER

Den mest centrale forklaring på, at undervisningen på den 2-årige hf endnu ikke lever op til ambitionerne om professionsretning, er ifølge lærere og ledere, at det professionsrettede fokus ikke er skrevet ind i læreplanerne. Denne og flere andre forklaringer vil blive udfoldet i afsnit 4.4.

En bemærkelsesværdig nuance i forhold til ledere og læreres vurdering af arbejdet med professionsretning er dog, at 67 % af eleverne vurderer, at lærerne er gode til at inddrage eksempler fra virkeligheden, som er relevante for deres fagpakke. Denne nuance kan hænge sammen med den tidligere nævnte pointe om, at forståelsen af, hvad professionsrettet undervisning er, er forholdsvis uklar. Samtidig er der også en række eksempler fra caseskolerne, hvor enkelte lærere og lærerteams prioriterer den professionsrettede undervisning højt.

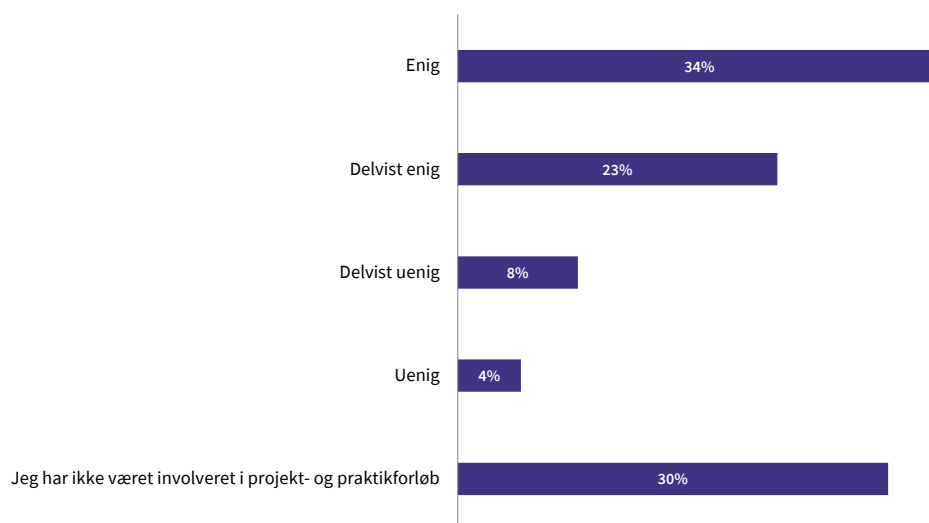
#### **4.1.3 Professionsretning finder først og fremmest sted i projekt- og praktikforløbene**

Undersøgelsen viser, at den professionsrettede toning af den 2-årige hf primært sker i forbindelse med projekt- og praktikforløbene.

Figur 4.2 viser lærernes oplevelser af, hvorvidt professionsretningen i deres undervisning primært foregår i forbindelse med projekt- og praktikforløb.

Figur 4.2

Professionsretningen af min undervisning på den 2-årige hf foregår primært i forbindelse med projekt- og praktikforløb



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 488. Figuren er baseret på følgende spørgsmål: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om projekt- og praktikforløbene? Professionsretningen af min undervisning på den 2-årige hf foregår primært i forbindelse med projekt- og praktikforløb."

Figur 4.2 viser, at størstedelen af lærerne oplever, at professionsretningen af deres undervisning primært finder sted i projekt- og praktikforløb. Over halvdelen (57 %) er enige eller delvist enige i dette. Ifølge ledere og lærere skyldes dette, at der her er afsat tid og ressourcer til professionsretning, mens læreplaner og stoftrængsel gør det vanskeligt at prioritere i den daglige undervisning.

Det er desuden værd at bemærke, at knap hver tredje lærer (30 %) ikke er involveret i projekt- og praktikforløb. Dette kan betyde, at mange lærere ikke har indsigt i forløbenes indhold og dermed har begrænset mulighed for at knytte deres undervisning an til elevernes erfaringer.

#### 4.1.4 Eleverne værdsætter de professionsrettede aktiviteter, når de er veltilrettelagt

Elevinterviewene viser, at eleverne værdsætter de professionsrettede aktiviteter – både i den almindelige undervisning, projekt- og praktikforløb samt andre karrierelæringsaktiviteter. Det er tydeligt, at det varierer, om lærerne kobler fagene til fagpakkens temaer, og hvordan det bliver gjort. Eleverne fremhæver positive eksempler, hvor tværfaglige temaer eller cases fra undervisningen kobles med besøg på uddannelser eller virksomheder. En elev fortæller fx følgende:

**"I psykologi og samfundsfag har vi om de forskellige velfærdsjobs, altså pædagog osv. Vi har fx lige haft en projektuge med det overordnede emne omsorgssvigt. I samfundsfag arbejder vi med, hvordan samfundet kan hjælpe med det, og hvad for nogle folk der skal være inde over det. I psykologi arbejder vi med**

personerne i det. Så har vi haft en case, hvor vi skulle give vores fortolkning på, hvad for noget hjælp der var brug for, og hvem der skulle hjælpe. Og så har vi været ude på en professionshøjskole og hørt om de forskellige fag, og så har vi også arbejdet meget med det i timerne. Det synes jeg er rart, fordi man får lidt mere forståelse for jobbet.

#### ELEV PÅ FAGPAKKE OM PÆDAGOGIK OG LÆRING

Undersøgelsen viser, at der blandt de seks caseskoler findes mange gode eksempler på professionsrettede forløb, herunder både projekt- og praktikforløb og tværfaglige forløb i den almindelige undervisning. Eksemplerne spænder fra forløb, som lærere eller lærerteams har udviklet og justerer årligt, til fast integrerede elementer i fagpakkerne. Samtidig arbejdes der på at udvikle nye måder at tilrettelægge professionsrettede forløb på og med at integrere professionsretning i undervisningen generelt.

### Kendetegn ved lovende eksempler på professionsrettede forløb

På tværs af caseskolerne tegner sig særligt fem kendetegn ved professionsrettede forløb, der bidrager til at afklare og motivere eleverne:

- Der er fokus på at koble læring fra forløbene med elevernes faglige interesser og refleksioner over, hvordan de kan bruge det, de har lært, fx gennem før- og efteraktiviteter i undervisningen.
- Der er fokus på at tilpasse aktiviteterne til elevernes individuelle interesser og afklaringsbehov, fx ved at eleverne har valgmuligheder i forhold til de professionsrettede aktiviteter, de deltager i.
- Der er et tæt samarbejde mellem lærere og evt. eksterne samarbejdspartnere om forløbenes indhold, struktur og læringsmål, så sammenhængen mellem fagligt indhold og professionsrettede aktiviteter er tydelig for eleverne.
- Der er afsat tid til at udvikle, koordinere og justere de professionsrettede forløb, så de opleves som sammenhængende og meningsfulde for eleverne.
- Der er ledelsesmæssigt fokus på at understøtte lærernes arbejde med professionsretning gennem rammer, kompetencer og ressourcer til at indgå aftaler med eksterne partnere.

### Eksempel på udvikling af professionsrettede forløb i tæt samarbejde med uddannelsesinstitutioner

På en af caseskolerne har de et omfattende udviklingsarbejde i gang, som består i, at hf-lærere arbejder sammen med undervisere fra den lokale professionshøjskole om at udvikle professionsrettede forløb målrettet tre konkrete professioner.

En leder fortæller følgende om deres arbejde:

”Vi har samarbejdet om at udvikle nogle forløb til tre professioner, hvor der er lærere fra professionshøjskolen, som har siddet sammen med lærerne hos os og lavet professionsrettede forløb. De professionsrettede forløb er så blevet afprøvet her i efteråret.

#### LEDER

Eleverne på den pågældende skole har mulighed for at vælge sig ind på det forløb, der interesserer dem mest, og arbejde i dybden med nogle cases. Denne tilrettelæggelse kan give eleverne en forståelse af, hvad fagene på hf kan bruges til, og kan introducere eleverne til specifikke uddannelser og professioner, og hvad det vil sige at gå på en professionsuddannelse.<sup>2</sup>

## 4.2 Professionsretning gennem projekt- og praktikforløb

Dette afsnit beskriver tilrettelæggelsen af projekt- og praktikforløb, som spiller en central rolle i skolernes arbejde med professionsretning. Ifølge ledere og lærere er det primært i disse forløb, at professionsretningen finder sted, fordi det opleves som mest meningsfuldt her, da forløbene skaber klare rammer for professionsretningen.

Der er stor variation i, hvordan projekt- og praktikforløbene tilrettelægges, og de er ikke altid tydeligt afskilt fra den øvrige undervisning og generelle karrierelæringsaktiviteter.

På tværs af caseskolerne er fokus i projekt- og praktikforløbene primært på elevernes afklaring i forhold til deres interesser, mens faglig fordybelse fylder mindre.

### 4.2.1 Projekt- og praktikforløb tilrettelægges med fokus på at afklare elevernes interesser

Af interviewene fremgår det, at den generelle tilgang på caseskolerne i løbet af første skoleår er, at de har fokus på at afklare elevernes interesser i forhold til valg af fagpakke, mens forløbene på andet år giver eleverne mulighed for at få indblik i specifikke professioner eller uddannelser, som de interesserer sig for. En lærer fortæller følgende om denne tilgang:

**”Der er sådan nogle forskellige trin i den der bevidsthed, som vi prøver at give eleverne. På første år indebærer professionsretningen, at de får afklaret, hvor deres hovedinteresse ligger, og så vælger de en fagpakke. Og når de er i den, så prøver vi også der, via nogle af de her praktikforløb, at spore dem hen til, hvad der kunne have deres interesse i forhold til valg af videregående uddannelse.**

LÆRER

<sup>2</sup> Potentialet ved at udvikle forløb i tæt samarbejde med lærere på andre uddannelsesinstitutioner afspejler sig også i andre udviklingsprojekter. Se fx evalueringen af udviklingsprojektet Faglig bro fra gymnasier til professionsuddannelser for yderligere viden om denne arbejdsform: [Faglig bro fra gymnasier til professionsuddannelser | EVA](#)

Citatet illustrerer en gennemgående pointe om, at projekt- og praktikforløbene ofte tilrettelægges med fokus på at guide eleverne gennem en afklaringsproces – fra en afklaring af deres brede faglige interesse til en mere specifik retning efter hf. På nogle skoler introduceres elever i projekt- og praktikforløb dog allerede på første skoleår til forskellige professioner for at koble deres faglige interesser til fremtidige uddannelses- og jobmuligheder.

Interviewene viser samtidig, at faglig fordybelse spiller en mindre rolle i skolernes planlægning af projekt- og praktikforløbene, selvom det ifølge bekendtgørelsen også er et formål med dem.

På tværs af caseskolerne er lederne tæt involveret i tilrettelæggelsen sammen med en mindre gruppe af lærere. Dette skyldes både behovet for længerevarende samarbejdsaftaler med eksterne samarbejdspartnere og ønsket om at sikre en tydelig professionsretning gennem klare rammer og strukturer.

#### 4.2.2 Skolernes geografiske placering har stor betydning for tilrettelæggelsen af projekt- og praktikforløb

Tilrettelæggelsen af projekt- og praktikforløbene varierer betydeligt mellem skolerne, og leder- og lærerinterviewene viser, at bl.a. geografisk placering, lokalmiljø og skolestørrelse kan have betydning for, hvordan forløbene tilrettelægges. Det kommer fx til udtryk ved, at mindre skoler i tyndtbefolkede områder har færre uddannelsesinstitutioner og virksomheder at samarbejde med end større skoler i tættere befolkede områder. Til gengæld oplever de små skoler ofte stor lokal opbakning, da uddannelsesinstitutioner og virksomheder i nærområdet ønsker at støtte skolen og på sigt rekruttere eleverne til deres uddannelser eller som arbejdskraft. Dette gør det muligt at tilrettelægge og etablere samarbejder, selv med et begrænset udbud af samarbejdspartnere. En leder fortæller følgende om denne pointe:

”Vi skal til at besøge regionshospitalet nede i byen, og vi skal igen op på den lokale professionshøjskole til sådan en dag, de har, der hedder Sygeplejens Mangfoldighed, og vi får fængselsbetjentene forbi og fortælle. Så vi planlægger en række aktiviteter, hvor vi åbner hele feltet af de her uddannelser, der har med mennesker at gøre. Professionshøjskolen skal vi også lave noget med. De har pædagog- og sygeplejerskeuddannelse, og de er meget interesseret i at kunne rekruttere vores elever, da de også er et uddannelsessted og lider af de samme udfordringer som alle, der er i tyndt befolkede områder.

LEDER

På skoler i større byer kan det være vanskeligere at etablere samarbejder med uddannelser og virksomheder, da mange ungdomsuddannelser konkurrerer om at få elever i studie- eller virksomhedspraktik. De større skoler oplever derfor, at det kan være både tidskrævende og svært at etablere samarbejder med eksterne samarbejdspartnere. Til gengæld kan de ofte indgå i nogle længerevarende samarbejdsaftaler med store uddannelsesinstitutioner, hvilket giver eleverne en bredere palette af valgmuligheder i deres projekt- og praktikforløb. Skolernes elevvolumen og økonomi kan også muliggøre betaling til virksomheder for den tid, de bruger på samarbejdet.

## Skolernes geografiske placerings betydning for projekt- og praktikforløb

**Caseskole beliggende i mindre by:** Skolen samarbejder med de lokale arbejdspladser og uddannelsesinstitutioner, ofte uformelt og med skiftende indhold fra år til år. Samarbejdet bygger ifølge ledere og lærere på fællesskabsfølelsen i et udkantsområde. På en omsorgsfaglig fagpakke har eleverne fx besøgt en 0. klasse, hvor børnene tegnede idéer til historier, de gerne ville høre, hvorefter hf-eleverne i undervisningen skabte en børnebog, som de læste op for klassen. Her er projekt- og praktikforløbene tæt integreret med den almindelige undervisning.

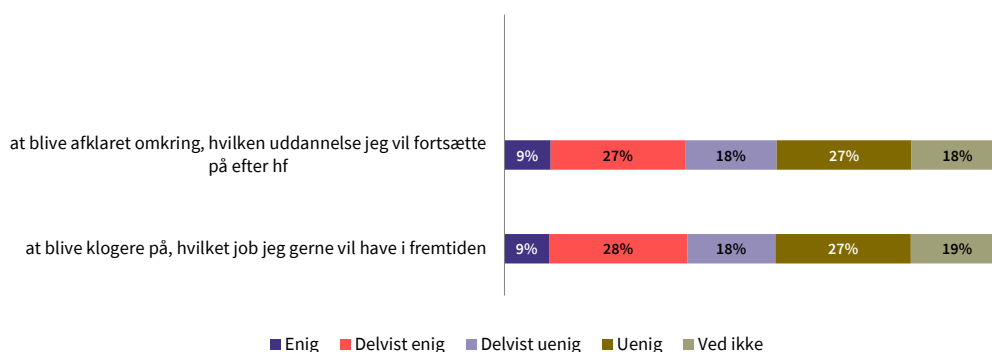
**Caseskole beliggende i større by:** Skolen har faste samarbejdsaftaler med virksomheder og uddannelsesinstitutioner, ofte med mulighed for aflønning af samarbejdspartnerne. På en fagpakke om verdensmål samarbejder skolen fx med en NGO, hvor konsulenter underviser eleverne i at udvikle innovative og bæredygtige løsninger for udviklingslande. Eleverne har desuden mulighed for at rejse til et udviklingsland på studietur eller at pitche deres idéer for eksterne parter, der kan hjælpe med at realisere idéerne.

### 4.2.3 Eleverne oplever kun i begrænset omfang, at projekt- og praktikforløb bidrager til afklaring af, hvad de vil i fremtiden

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen er der en forholdsvis stor andel af eleverne, der ikke oplever, at projekt- og praktikforløbene har afklaret dem i forhold til fremtidig uddannelse eller job. Det fremgår af nedenstående figur 4.3

**Figur 4.3**

**Projekt- og praktikforløbene har hjulpet mig med at blive afklaret omkring uddannelse efter hf og klogere på job i fremtiden**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om de projekt- og praktikforløb, du har gennemført på hf indtil nu?"

Figuren viser, at en overvægt af eleverne ikke oplever, at projekt- og praktikforløbene har hjulpet dem med afklaring. 45 % af eleverne er således uenige eller delvist uenige, mens 35-36 % føler sig mere afklarede om uddannelse og job efter hf.

Elevinterviewene tegner dog et mere positivt billede. Her er det et udbredt perspektiv, at forløbene har gjort dem klogere på deres interesser og fremtidsønsker og -muligheder. Det er desuden en pointe fra elevinterviewene, at forløbene også kan gøre eleverne bevidste om, hvad de *ikke* vil arbejde med, give dem nye idéer eller få dem til at skifte mening. Dette oplever de som et positivt bidrag til deres afklaringsproces. Denne dynamik genfindes også i flere af EVA's undersøgelser og understøtter, at afklaringsprocesser sjældent er lineære. I EVA's andre undersøgelser fremgår det også, at forskellige elevtyper har forskellige behov for afklaringsaktiviteter, og at differentiering i tilrettelæggelsen derfor er vigtig (EVA, 2022a, 2022b).

### Elevers udbytte af projekt- og praktikforløb

**Elev, 19 år, der på den 2-årige hf har fundet ud af, hvad hun vil efter uddannelsen:** Eleven vidste ikke, hvad hun ville, da hun startede på 2-årig hf, men hun har altid værdsat kreative og håndværksmæssige fag og går derfor på en fagpakke med fokus på bæredygtighed og innovation. Eleven har på den 2-årige hf fundet ud af, at hun vil uddanne sig inden for beklædning. Særligt et projekt- og praktikforløb, der involverede individuel studiepraktik på en professionsuddannelse, har bidraget til hendes afklaring:

”Jeg synes, jeg fik sådan en åbenbaring om, at man skal begynde at planlægge, hvad man vil efter hf, og jeg tror, at det gik lidt op for mig, at det var den vej, jeg brændte for. Jeg blev meget mere sikker på, hvad jeg gerne vil.

**Elev, 17 år, der vidste, hvad han ville, da han startede på 2-årig hf, men som værdsætter nye idéer:** Eleven vil gerne være gymnasielærer og går på en fagpakke med sprogfag. Han værdsætter professionsrettede undervisningsaktiviteter, der viser alternative muligheder til den plan, han har. Han har fx været på et projekt- og praktikforløb med fokus på økonomi på en professionshøjskole, som han synes var meget spændende:

”Jeg er stadig ret sikker på, hvilken vej jeg gerne vil gå, men jeg har mange tanker i mit hoved om, at jeg måske vil noget andet. Det er en stor verden jo, så der er masser af muligheder. Jeg synes fx, det der med finansøkonomi var rigtig interessant, så det er også noget, som jeg sådan har liggende bag i hovedet.

**Elev, 21 år, der troede, at hun ville videreuddanne sig inden for sine fagpakkefag, men som har skiftet mening:** Eleven har valgt en fagpakke med fag inden for business, men fandt gennem projekt- og praktikforløb ud af, at hun ikke interesserer sig nok for fagene til, at hun vil tage en handelsuddannelse:

”Efter jeg var inde og høre om marketinguddannelser, vidste jeg præcis, hvad de der uddannelser gik ud på. Det var meget fedt, at jeg prøvede det, fordi så fandt jeg faktisk ud af, at det er fedt nok, men det er måske ikke det helt rigtige for mig. Og så er jeg jo glad for, at jeg ikke startede på uddannelsen, så det er jo positivt.

#### 4.2.4 Det er vanskeligt at tilrettelægge projekt- og praktikforløb, der er relevante for alle

En vigtig forklaring på, at eleverne kun i begrænset omfang oplever, at projekt- og praktikforløb bidrager til afklaring, er, at forløbene kan være svære at differentiere, så de imødekommer de forskellige behov. Nogle elever ved allerede, hvad de vil efter hf, andre har forskellige idéer, mens en mindre gruppe er helt uafklarede. Ifølge lærerne er det en udfordring at tilrettelægge forløb, der både er relevante for de uafklarede og de mere målrettede elever. Nedenstående citat uddyber denne pointe.

”Og så har vi de elever, som måske er afklarede – og jeg tror egentlig ofte, at de får et ret stort udbytte af det, vi laver, fordi det er med i deres afklaringsproces. Og så har vi dem, der er fuldt afklaret. Enten taler det supermeget ind i lige præcis det, de gerne vil, eller også giver det ingen mening for dem, fordi de jo gerne vil noget helt andet.

LÆRER

Elevinterviewene bekræfter, at eleverne oplever større afklaring, når forløbene giver dem mulighed for at afprøve deres idéer til fremtidig uddannelse. I nedenstående citat fortæller en elev fx om, hvordan et besøg på sygeplejerskeuddannelsen gav indblik i sygepleje og uddannelsens fag, hvilket var relevant for ham, da det lå tæt på hans interesse:

”Jeg synes, at det var et godt besøg. Altså nu har jeg planer om at blive fysioterapeut, så det giver jo mening med sygeplejerske. Så det har været okay for mig. Men der har været folk i klassen, hvor det har været langt fra, hvad de egentlig gerne vil, hvor de har syntes, at det har været lidt ligegyldigt at være der. Men altså, man kan jo ikke ramme alle.

ELEV

Det fremgår også af citatet, at ikke alle klassekammerater har fundet besøget relevant, hvilket bekræfter den overordnede pointe om, at det kan være vanskeligt at tilrettelægge forløb, der virker afklarende for alle elever.

Det er også et perspektiv i lærer- og elevinterviewene, at projekt- og praktikforløbene kan bidrage til at udvide elevernes horisont og introducere dem til nye muligheder, de ikke på forhånd kendte til eller havde overvejet. Eleverne kan på den måde blive mere sikre på, om de idéer, de har, er de rigtige, og de kan få udvidet deres viden om uddannelse og job, så de også kender til alternative muligheder.

#### 4.2.5 Kobling mellem projekt- og praktikforløb og den daglige undervisning er vanskelig, men vigtig

En anden forklaring på, at projekt- og praktikforløb ikke altid bidrager til elevernes afklaring, er, at det ifølge lærerne kan være en udfordring at finde tid til at knytte før- og efterrefleksioner i undervisningen sammen med aktiviteterne i projekt- og praktikforløbene. Som konsekvens af dette er

der en risiko for, at eleverne oplever forløbene som afkoblede fra den øvrige undervisning. En lærer fortæller om denne pointe:

”I stedet for noget, der er i tråd med den daglige undervisning, så ser eleverne det som et afbræk fra den daglige undervisning. Det ses som en dag, der er isoleret fra resten, i stedet for noget, der er en kulmination eller et eksempel på det, som de render og laver til daglig. Det kræver egentlig et tilløb, og det kræver faktisk også et afløb, hvis det skal gøres superrelevant i den daglige undervisning. Så man skal arbejde meget mere med den kobling, end man måske gør.

LÆRER

I citatet refererer den pågældende lærer til en dag, der som led i et projekt- og praktikforløb giver eleverne mulighed for at få indblik i forskellige videregående uddannelser. Citatet illustrerer et udbredt perspektiv blandt de lærere, der er involveret i forløbene. De vurderer således, at der ofte ikke er tid nok til at forberede eleverne tilstrækkeligt på forløbene eller indlægge aktiviteter i undervisningen, som følger op på deres oplevelser.

## 4.3 Professionsretning gennem undervisning i fagpakker og generelt

På andet hf-år vælger eleverne fagpakker (eller fagtoninger), der knytter sig til elevernes interesser og fremtidige uddannelses- og jobønsker. Fagpakkerne skal desuden introducere eleverne til relevante professioner og uddannelser og give mulighed for faglig fordybelse. Der er brede rammer for, hvordan den professionsrettede undervisning tilrettelægges, men fagpakkerne fungerer ofte som omdrejningspunktet. Professionsretning kan fx ske gennem fagligt samspil, kobling mellem undervisningen og projekt- og praktikforløb, forskellige karrierelæringsaktiviteter og casebaseret undervisning.

Undersøgelsen viser, at professionsretning og fagpakketoning kan spænde fra nogle få valgfag koblet med en enkelt temauge relateret til fagpakkens tema til vidtgående samarbejde med virksomheder og uddannelser.

Skolerne sammensætter klasser i henhold til fagpakker forskelligt. Nogle har rene fagpakkeklasser, hvor alle elever i en klasse har samme fagpakke, mens andre har blandede klasser med fem til seks forskellige fagpakker i samme klasse. På nogle skoler varierer klassesammensætningen internt, afhængigt af elevgrundlaget og muligheden for at danne hele klasser med samme fagpakke.

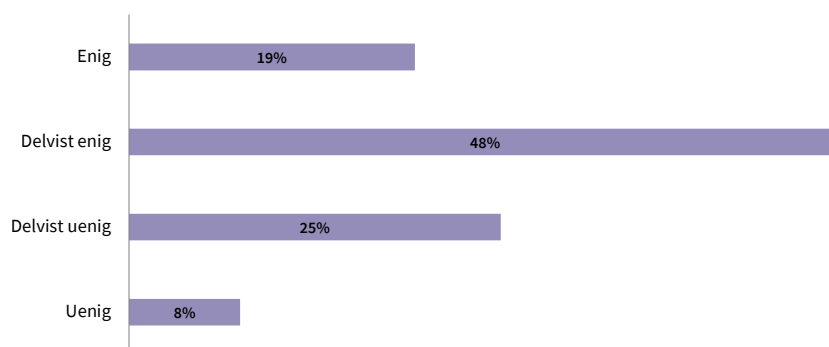
### 4.3.1 Eleverne oplever, at lærerne inddrager fagpakkerrelevante eksempler

Lærerne vurderer, som nævnt i afsnit 4.1.2, i lav grad, at deres undervisning er professionsrettet. Ikke desto mindre er lærerne, ifølge eleverne, opmærksomme på at inddrage fagpakkerrelevante eksempler i undervisningen.

Figur 4.4. viser elevernes vurdering af, om lærerne inddrager eksempler fra virkeligheden i undervisningen, som er relevante for elevernes fagpakke.

**Figur 4.4**

**Lærerne er gode til at inddrage eksempler fra virkeligheden i undervisningen, der er relevante for min fagpakke**



Kilde: EVA's spørgeskema blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren baserer sig på følgende spørgsmål: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om professionsretningen af din undervisning? Lærerne er gode til at inddrage eksempler fra virkeligheden i undervisningen, der er relevante for min fagpakke."

Figur 4.4 viser, at de fleste elever oplever, at lærerne er gode til at inddrage eksempler fra virkeligheden, der er relevante for deres fagpakke, i undervisningen. To tredjedele (67 %) er enige eller delvist enige i udsagnet.

### 4.3.2 Rene fagpakkeklasser skaber ikke mere professionsrettet undervisning

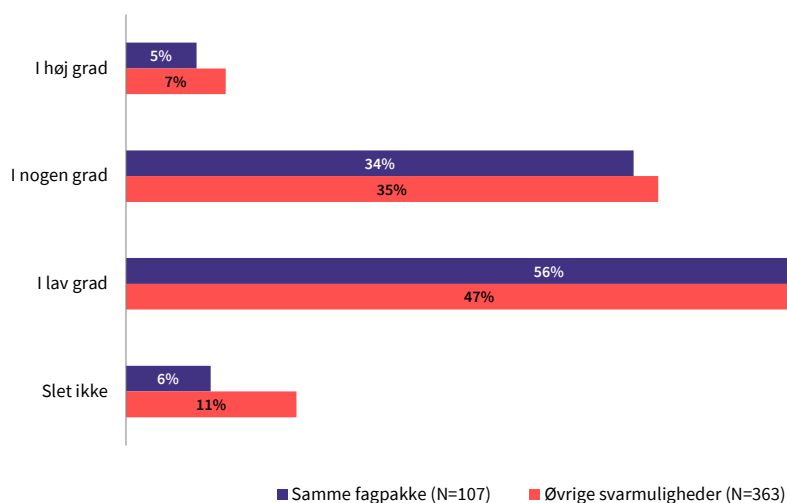
Følgeforskningen til gymnasireformen fra 2017 viste, at mange lærere så blandede fagpakkeklasser som en central barriere for at professionsrette undervisningen<sup>3</sup>. Denne undersøgelse viser dog, at lærere i rene fagpakkeklasser ikke angiver at professionsrette undervisningen mere end i andre klassetyper. Dette gælder, selvom de oplever, at klassestrukturen i højere grad understøtter muligheden for at professionsrette undervisningen.

Figur 4.5 illustrerer lærernes vurdering af, i hvilken grad deres undervisning er professionsrettet, fordelt mellem lærere, der underviser i rene fagpakkeklasser, og lærere, der underviser i andre klassetyper.

3 EVA a, 2022

Figur 4.5

I hvilken grad vil du overordnet vurdere, at din undervisning på den 2-årige hf er professionsrettet? (Lærere i hhv. fagpakkeklasser og øvrige klassetyper)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. En chi-i-anden-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0,197).

Figuren viser, at lærere i rene fagpakkeklasser ikke angiver at professionsrette undervisningen mere end lærere i andre klassetyper. Faktisk angiver 43 % af lærerne i øvrige klassetyper, at de i høj eller nogen grad professionsretter undervisningen, mens det gælder 39 % af lærerne i fagpakkeklasserne.

Samtidig oplever lærere i rene fagpakkeklasser, at klassestrukturen understøtter deres muligheder for professionsretning. 69 % af disse lærere vurderer, at klasse-/holdstrukturen i høj grad eller i nogen grad understøtter muligheden for at gennemføre professionsrettet undervisning, mens ca. hver anden (48 %) af lærerne i øvrige klassetyper svarer det samme (se appendiks B, figur B.10).

Der kan være flere forklaringer på, at lærere i rene fagpakkeklasser oplever bedre rammer for professionsretning, men alligevel ikke professionsretter i højere grad. Disse forklaringer udfoldes i de følgende afsnit.

### 4.3.3 Lærerne har stor betydning for, om undervisningen professionsrettes

Undersøgelsen viser, at lærernes engagement og kompetencer har stor betydning for graden af professionsretning. Både ledere, lærere og elever peger i interviewene på, at nogle lærere og lærerteams er markant bedre end andre til at inddrage praksis eksempler og koble undervisningen til elevernes uddannelsesinteresser.

Eleverne finder det motiverende, når undervisningen knytter an til professioner og praksis. De bekræfter, at professionsretning varierer meget mellem lærerne. En elev på en global fagpakke fortæller fx, at hans psykologilærer er særligt god til at professionsrette undervisningen:

”Min psykologilærer går også meget op i at tale om de professioner, som man kan gå videre med i det fag. Hun bruger fx nogle eksempler med pædagog eller socialrådgiver eller taler om, hvad man ellers kan bruge faget til. Hun nævner det ret ofte.

ELEV

Det er et udbredt perspektiv blandt lederne, at de ikke ønsker at presse lærerne til at professionsrette undervisningen, hvis de mangler motivationen, kompetencer eller tid. Derfor betragtes de lærere, der gør det i særlig grad, som ildsjæle, der selv ser et potentiale i professionsretning og derfor selv vælger at engagere sig.

En lærer, der på eget initiativ har valgt at professionsrette sin undervisning, fortæller:

”Det er bare mig, der gør det nu, men for nogle år siden havde vi det som et pædagogisk fokus på hele skolen. Jeg tænker, at det er en oplagt mulighed for både at få nogle fra lokalmiljøet ind og så samtidig gøre undervisningen meget praksisnær for hf’erne. De fleste af dem skal jo ud på nogle af de her uddannelser, så jeg har kørt nogle år, hvor alle mine forløb faktisk har været professionsorientede.

LÆRER

På caseskolerne er der også flere eksempler på lærerteams, der lykkes med at skabe professionsrettede forløb, hvor der er god sammenhæng mellem både faglige læringsaktiviteter og karrierelæringsaktiviteter. Det er ofte i forbindelse med samarbejde på tværs af fag, hvilket uddybes i nedenstående boks.

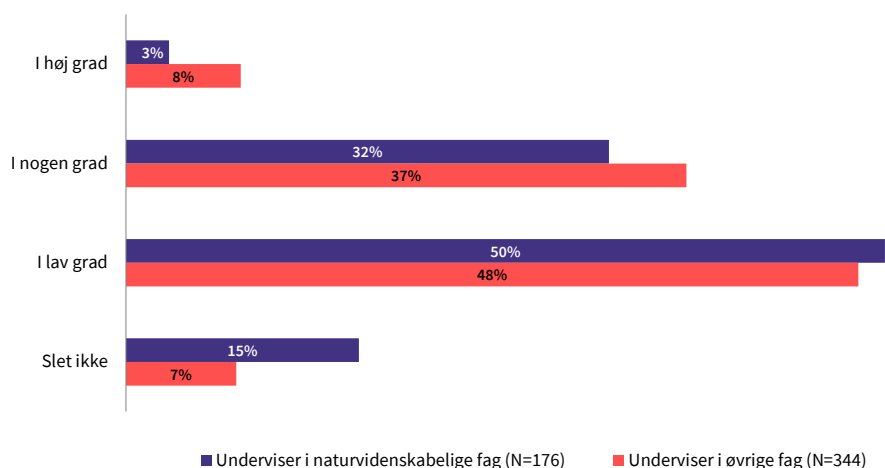
#### 4.3.4 Professionsretning er lettere i nogle fag end i andre

Undersøgelsen viser, at fagets karakter påvirker, hvor let det er at integrere et professionsrettet fokus i undervisningen. Nogle lærere ser deres fag som redskabsfag, hvor koblingen til det omgivende samfund er en naturlig del af kernestoffet, fx samfundsfag, psykologi og erhvervsøkonomi. Her kan professionsretningen relativt nemt indarbejdes. I andre fag såsom dansk, historie og naturfag opleves det som mere udfordrende at koble undervisningen til praksis og professioner.

Figur 4.6 viser lærernes vurdering af, i hvilken grad deres undervisning er professionsrettet, fordelt mellem lærere i naturvidenskabelige fag og lærere i øvrige fag.

Figur 4.6

I hvilken grad vil du overordnet vurdere, at din undervisning på den 2-årige hf er professionsrettet? (Lærere i hhv. naturvidenskabelige fag og øvrige fag)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 469. En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0).

Ovenstående figur viser, at lærere i naturvidenskabelige fag er lidt mindre tilbøjelige til at professionsrette undervisningen end lærere i øvrige fag. Derudover vurderer 15 % af lærerne i naturvidenskabelige fag, at de slet ikke professionsretter deres undervisning, mod 7 % af lærerne i øvrige fag.

Interviewene bekræfter, at lærerne oplever, at de har meget forskellige muligheder for at professionsrette undervisningen alt efter, hvilke fag de underviser i. Der er dog undtagelser, særligt hvad angår praksisorienteret undervisning. På enkelte caseskoler er det således naturfagslærere, der er særligt engagerede i at praksisorientere undervisningen, bl.a. ved at koble undervisningen til praksisnære eksempler som klimaforandringer. En elev fremhæver i nedenstående citat sine naturfagslærere for deres samarbejde om praksisorienteret undervisning:

**”Vores naturfagslærere er gode til at snakke sammen. Vi kan fx have en måned eller to, hvor vi har et fælles emne. Vi havde fx noget, der hed: ’Vildt, vådt, varmt og koldt’. Det handlede om naturkatastrofer og konsekvenserne af dem. Det var inden for alle naturfagene, og vi arbejdede med det på forskellige måder.**

ELEV

### Samarbejde om fagligt samspil og professionsretning

Tværfagligt samarbejde kan styrke professionsrettet undervisning og øge elevernes udbytte. Det fremgår af både leder-, lærer- og elevinterviewene. Når lærerne arbejder med et fælles tema over en længere periode, får eleverne indsigt i, hvordan fagene spiller ind i et problemfelt, anvendes uden for klasserummet og knytter sig til forskellige professioner.

Fagligt samspil sker fx gennem et fælles tema mellem fagene på fagpakkerne eller i flerfaglige forløb som Kultur og Samfundsfag (KS) eller Naturvidenskabelig Faggruppe (NF). Caseskolerne har forskellige eksempler på, hvordan et professionsrettet fokus integreres i tværfaglige problemstillinger. En lærer beskriver fx et forløb i KS:

”I samfundsfag og psykologi arbejder vi sammen, og vi har arbejdet med et projekt omkring kriminalitet og rehabilitering og straf. Eleverne var bl.a. ude af huset på et udsørgningsfængsel for et par uger siden, og så kobler vi nogle tværfaglige problemstillinger til det. Og vi forener egentlig sådan et besøg uden for skolen med nogle diskussioner af, hvad er det så for nogle folk, som er ansat i den kontekst, og hvad kræver det at være ansat i den?

LÆRER

Tilsvarende fortæller en elev, hvordan et besøg i IKEA med samfundsfag og erhvervsøkonomi tydeliggjorde sammenhængen mellem fagene i fagpakken:

”Vi var i IKEA med erhvervsøkonomi og samfundsfag, hvor vi skulle analysere deres marketingstrategi, og der kunne man mærke, at fagene hang sammen. Begge lærere var også med ude, så det var mega-nice.

ELEV

Fagligt samspil kræver tæt kommunikation og koordinering mellem lærerne, hvis den røde tråd i forløbet skal være tydelig for eleverne. Fagligt samspil kræver derfor også ledelsesmæssig understøttelse af samarbejdet i lærerteamet.

## 4.4 Barrierer i arbejdet med professionsrettet undervisning

Dette afsnit handler om de organisatoriske og strukturelle forhold, der påvirker lederes og læreres mulighed for at skabe en professionsrettet 2-årig hf. Fundene i undersøgelsen kobles til viden fra EVA's tidligere undersøgelser om, hvordan den 2-årige hf's rammer og strukturer ikke i tilstrækkelig grad understøtter den politiske ambition om professions- og praksisrettet undervisning.

En hovedpointe i afsnittet er, at professionsrettet undervisning fortsat er udfordrende, og at skolerne fortsat leder efter de bedste løsninger. En væsentlig barriere er, at ambitionen ikke er forankret i læreplanerne.

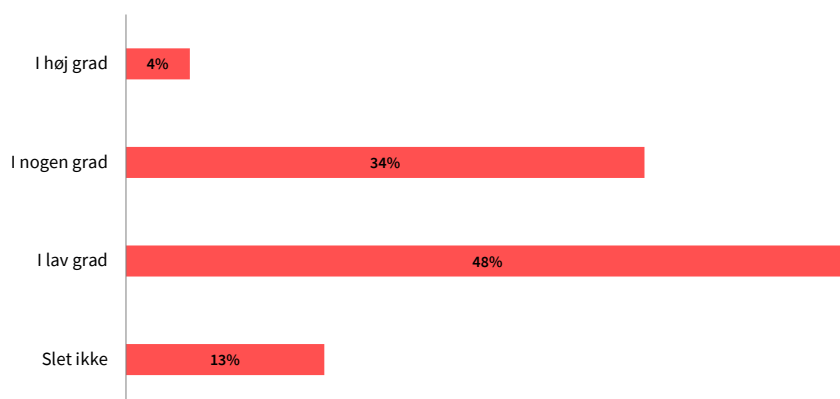
### 4.4.1 Læreplaner og stoftrængsel spænder ben for professionsretning

Undersøgelsen viser, at lærerne ser læreplanerne som en af de største barrierer for professionsrettet undervisning. I de fleste fag stiller læreplanerne ikke krav om professionsretning eller praksisorientering, hvilket er afgørende, da læreplanerne fungerer som rettesnor for undervisningen.

Figur 4.7 viser lærernes vurdering af, hvorvidt hf-læreplanerne understøtter ambitionen om professionsrettet undervisning.

Figur 4.7

I hvilken grad vil du vurdere, at hf-læreplanerne for dine fag understøtter ambitionen om, at man skal professionsrette undervisningen?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470.

Det fremgår af overstående figur 4.7, at cirka halvdelen af lærerne (48 %) vurderer, at hf-læreplanerne i lav grad understøtter professionsretning, mens 13 % vurderer, at læreplanerne slet ikke understøtter professionsretning. Kun 4 % af lærerne vurderer, at læreplanerne i høj grad understøtter professionsretning.

I interviewene fremgår samme perspektiv, ligesom det fremhæves, at det kan være vanskeligt at finde professionsrettede undervisningsmaterialer, samt at prøveformerne, i henhold til læreplanerne, heller ikke afspejler ambitionen om professionsretning. Lærerne er først og fremmest optagede af at klæde eleverne på til eksamen, da karaktererne kan være afgørende for deres fremtid. Desuden oplever lærerne, at det omfattende kernestof i fagene kan begrænse mulighederne for at prioritere en mere professionsrettet undervisning. En lærer fortæller om denne pointe:

**”Læreplanen er jo ikke professionsrettet. Det, jeg har oplevet – især de sidste seks-syv år med dansk – er jo, at man putter en hel masse på, men man tager aldrig noget ud.**

#### LÆRER

Lærerne oplever, at den omfattende mængde kernestof gør det svært at finde plads til ekstra aktiviteter som karrierelæring og ekskursioner, da de primært må fokusere på at nå igennem det eksamensrelevante stof. De ser dette som en væsentlig barriere for en mere professionsrettet undervisning. Derudover oplever både ledere og lærere, at det er en stor udfordring at løfte de fagligt svageste hf-elever, så de kan bestå og komme videre i uddannelsessystemet. Fra lærernes perspektiv opleves professionsretning som en forstyrrelse i den forbindelse, der ikke nødvendigvis løses ved mere professionsrettede prøver.

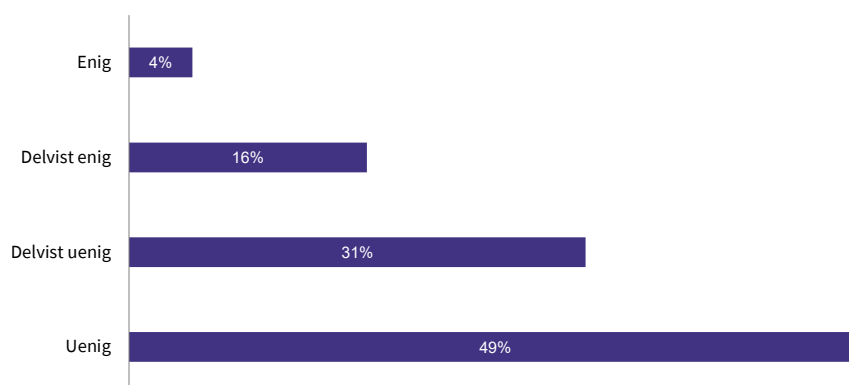
#### 4.4.2 Manglende tid, kompetencer og rammer udgør barrierer for professionsrettet undervisning

Undersøgelsen viser også, at lærerne oplever manglende tid, kompetencer og rammer som væsentlige barrierer for professionsretning af undervisningen. De peger på, at tilrettelæggelse af professionsrettet undervisning er tidskrævende og delvist ligger uden for deres fagfaglige og didaktiske kompetencer. Samtidig efterlyser de mere kompetenceudvikling for bedre at kunne integrere professionsretning i undervisningen.

Figur 4.8 viser lærernes oplevelse af, hvorvidt de har tilstrækkelig forberedelsestid til at tænke professionsretning ind i tilrettelæggelsen af deres undervisning.

**Figur 4.8**

**Der er sat tilstrækkelig forberedelsestid af i mit skema til, at jeg kan tænke professionsretning ind i tilrettelæggelsen af min undervisning**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

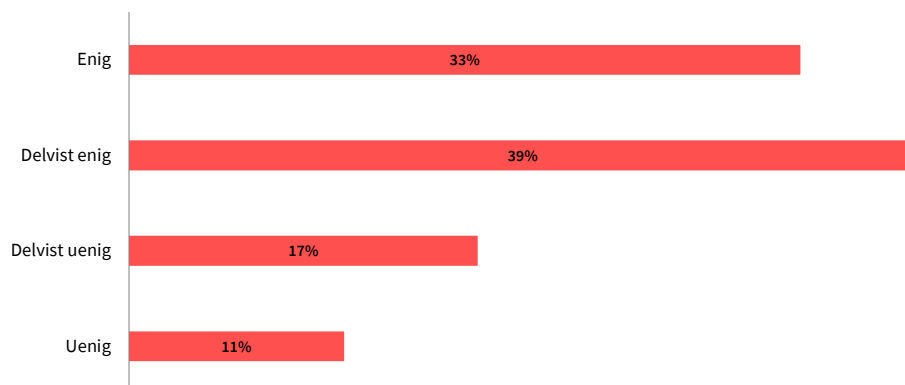
Note: N = 470.

Figuren viser, at otte ud ti lærere (80 %) oplever, at de ikke har tilstrækkelig forberedelsestid til at tænke professionsretning ind i deres undervisning. Kun 4 % af lærerne er enige i, at de har tilstrækkelig tid.

Mangel på kompetencer udgør en anden stor barriere for lærernes arbejde med professionsretning af undervisningen. Figur 4.9 illustrerer lærernes oplevelse af, hvorvidt de savner kompetenceudvikling i, hvordan de kan professionsrette deres undervisning.

Figur 4.9

Jeg savner kompetenceudvikling i, hvordan jeg kan professionsrette min undervisning



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. Figuren baserer sig på følgende spørgsmål: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Jeg savner kompetenceudvikling i, hvordan jeg kan professionsrette min undervisning."

Figuren viser, at hovedparten af lærerne oplever et behov for kompetenceudvikling i professionsrettet undervisning, idet 72 % af lærerne er enige eller delvist enige i udsagnet om, at de mangler kompetenceudvikling på området.

Derudover svarer 64 % af lærerne, at de savner viden om de professioner, fagpakkerne retter sig imod. Kun 15 % af lærerne er uenige i udsagnet og oplever dermed ikke at mangle viden om professionerne (se appendiks B, B.11).

Interviewene bekræfter, at lærerne ofte oplever, at de ikke har nok indblik i de professioner, som hf skal tones mod. Manglende indsigt gør det tidskrævende og udfordrende at professionsrette undervisningen og øger behovet for samarbejde med eksterne samarbejdspartnere.

Brugen af eksterne oplægsholdere kan imidlertid også medføre udfordringer, hvilket nedenstående citat illustrerer:

**"En udfordring kan være, at jeg skal professionsrette imod et fag, som jeg faktisk ikke selv er uddannet i, og så er spørgsmålet, okay, skal vi nøjes med at hive en studerende eller sådan rigtigt fagpersonale ind i undervisningen, som faktisk kan fortælle? Problemet med det bliver så, at så bliver det jo professionen, der er i fokus, og ikke det faglige, fordi det er svært at koordinere med dem og sige: 'Du skal også lige gøre det relevant for tilknytningsteorien!' Men eleverne skal jo også samtidig til en psykologieksamen og en samfundsfagseksamen.**

LÆRER

Citatet illustrerer en gennemgående pointe om, at hf-lærerne oplever det som udfordrende at sikre integration af faglige mål, når eksterne oplægsholdere står for de professionsrettede undervisningsaktiviteter.

Lærere med særlig interesse for professionsrettet undervisning oplever ikke altid at mangle kompetencer, da erfaringer fra tidligere erhverv eller uddannelse kan gøre det lettere for dem at professionsrette undervisningen.

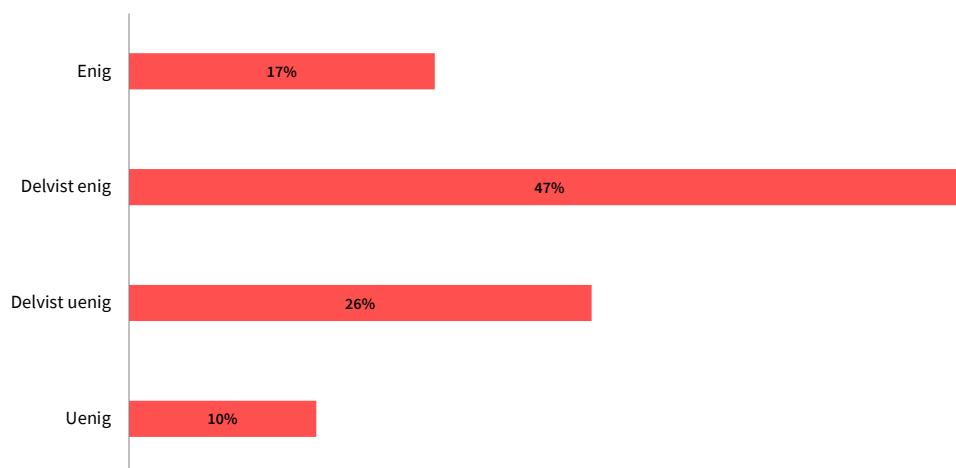
#### 4.4.3 Blandede holdninger blandt lærere i forhold til professionsretnings motiverende betydning

Undersøgelsen viser, at lærerne har varierende oplevelser af, hvorvidt professionsretning af undervisningen er motiverende for eleverne. I interviewene er det et udbredt perspektiv blandt lærerne, at den professionsrettede undervisning kan virke motiverende for nogle, men ikke alle elever.

Figur 4.10 viser lærernes opfattelse af, hvorvidt professionsretning af undervisningen kan bidrage til mere motiverende undervisning for deres elev-/kursistgruppe.

**Figur 4.10**

**Professionsretning af undervisningen på den 2-årige hf-uddannelse kan bidrage til mere motiverende undervisning for vores elev-/kursistgruppe**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Professionsretning af undervisningen på den 2-årige hf-uddannelse kan bidrage til mere motiverende undervisning for vores elev-/kursistgruppe."

Figuren viser, at knap to ud af tre af lærerne på den 2-årige hf (64 %) er enige eller delvist enige i, at professionsrettet undervisning motiverer eleverne, men den øvrige tredjedel (36 %) af lærerne er mere skeptiske.

I interviewene fremhæver både lærere og ledere, at den professionsrettede undervisning kan motivere eleverne ved at give dem et mål med deres læring og vise fremtidsmuligheder. Samtidig oplever lærerne, at det kan være udfordrende at tilrettelægge undervisningen, så den motiverer alle.

Endelig er det en pointe blandt lærerne, at professionsrettet undervisning ikke passer til alle elever, der går på den 2-årige hf. Nogle elever kan have brug for trygge rammer og forudsigelighed, og lærerne forklarer, at det kan være overvældende for sårbare elever at deltage i fx ekskursioner og praktikforløb, samt at disse elever i højere grad har brug for lærerstyret undervisning, som tager hensyn til deres niveau af basale studiekompetencer.

# Appendiks A – Litteraturliste

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2020). *HF-uddannelserne på VUC løser en vigtig uddannelsespolitisk opgave*. Lokaliseret 19. marts 2025 på: <https://www.ae.dk/analyse/2020-09-hf-uddannelserne-paa-vuc-loeser-en-vigtig-uddannelsespolitisk-opgave>.

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2023). *Hf på VUC er en vigtig vej til velfærdsuddannelserne*. Lokaliseret 19. marts 2025 på: <https://www.ae.dk/analyse/2023-11-hf-paa-vuc-er-en-vigtig-vej-til-velfaerdsuddannelserne>.

Center for Ungdomsforskning (2020). *Hvad er det særlige ved VUC? Kursisters erfaringer med læring, motivation og kulturen på VUC* af Görlich, A., & Tafdrup, O.A. Aalborg Universitet: Institut for Kultur og Læring.

EVA (2015). *Hf – profil og funktion. En undersøgelse af hf-kursister på toårig hf*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2022a). *Følgeforskningsprogrammet til gymnasireformen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2022b). *Unges valgproces og start på ungdomsuddannelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2024). *Kendetegn og uddannelsesveje for elever på den 2-årige hf*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

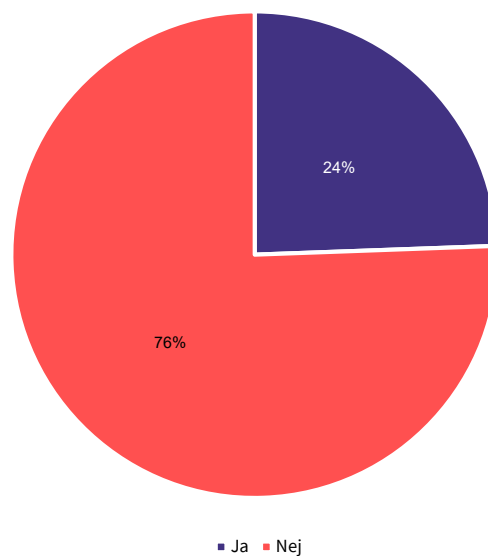
Undervisningsministeriet. *Den toårige uddannelse til hf-eksamen. Vejledning til lov og bekendtgørelse*. Lokaliseret 19. marts 2025 på: <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/gym/pdf17/sep/170929-vejledning-til-hf.pdf>.

## Appendiks B – Figurer

Her følger en oversigt over de tabeller og figurer, som der henvises til i rapporten.

---

**Figur B.1**  
**Modtager du specialpædagogisk støtte?**

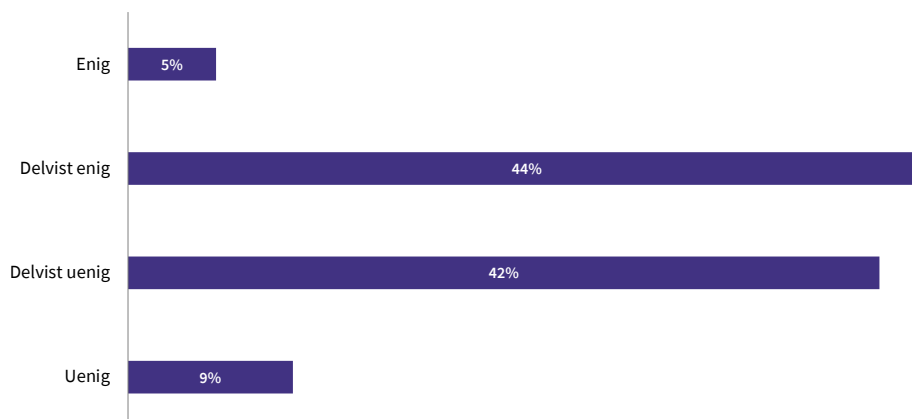


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.  
Note: N = 1212.

---

**Figur B.2**

**Eleverne deltager generelt aktivt i undervisningen**

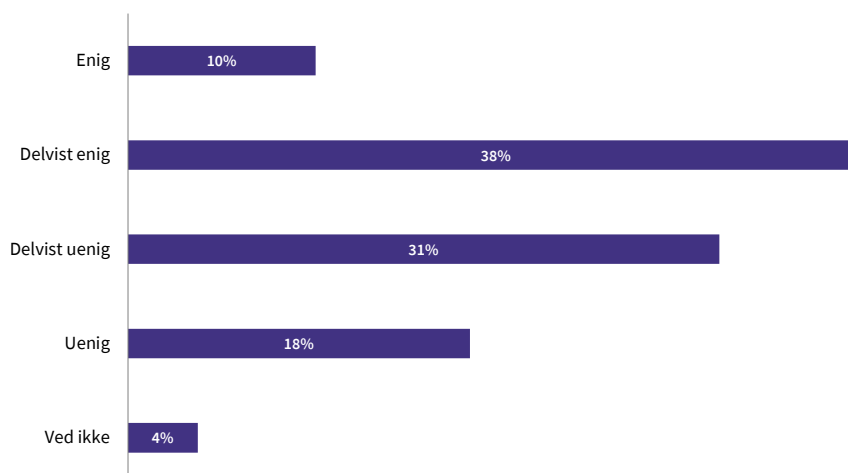


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Elever/kursister kan selvfølgelig være meget forskellige fra hinanden. Derfor vil vi bede dig svare ud fra dit overordnede indtryk af eleverne/kursisterne på den 2-årige hf på din uddannelsesinstitution. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Eleverne/kursisterne på den 2-årige hf deltager generelt aktivt i undervisningen."

**Figur B.3**

**I min klasse/på mit hold deltager de fleste elever/kursister aktivt i undervisningen**

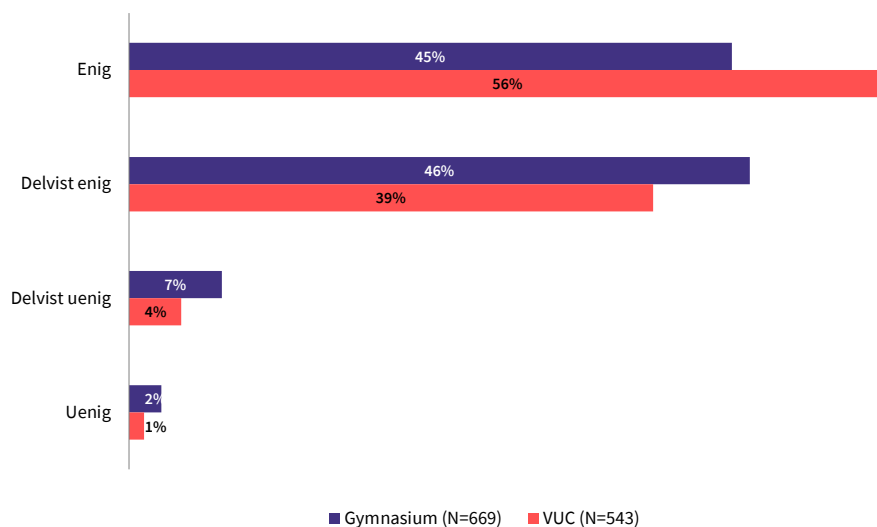


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om de andre kursister/elever på dit hold/i din klasse? I min klasse/på mit hold deltager de fleste elever/kursister aktivt i undervisningen."

**Figur B.4**

**Jeg kommer generelt godt ud af det med de fleste af mine lærere på skolen**

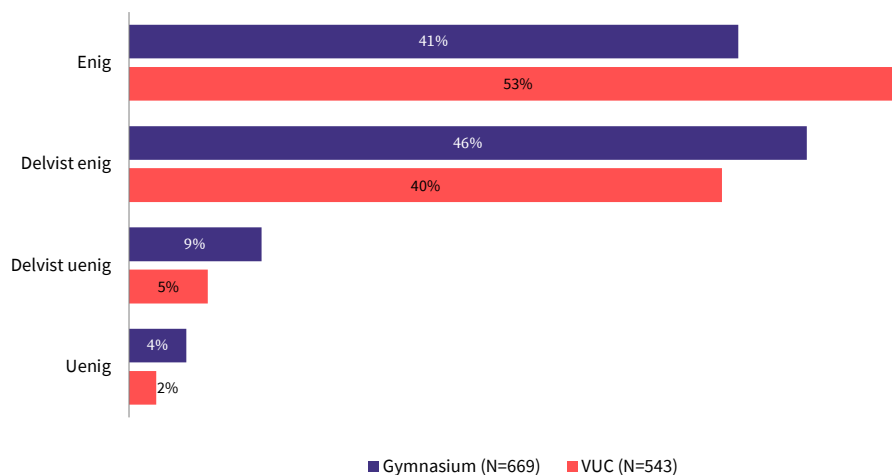


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Jeg kommer generelt godt ud af det med de fleste af mine lærere på skolen." En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0).

**Figur B.1**

**Mine lærere respekterer mig**

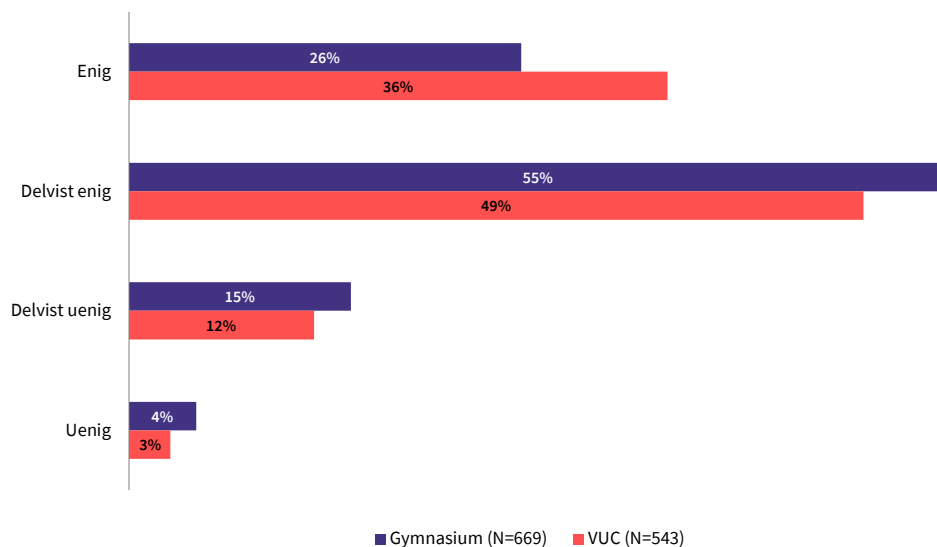


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Mine lærere respekterer mig." En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0).

**Figur B.6**

**Jeg oplever, at lærerne lytter interesseret til mine holdninger**

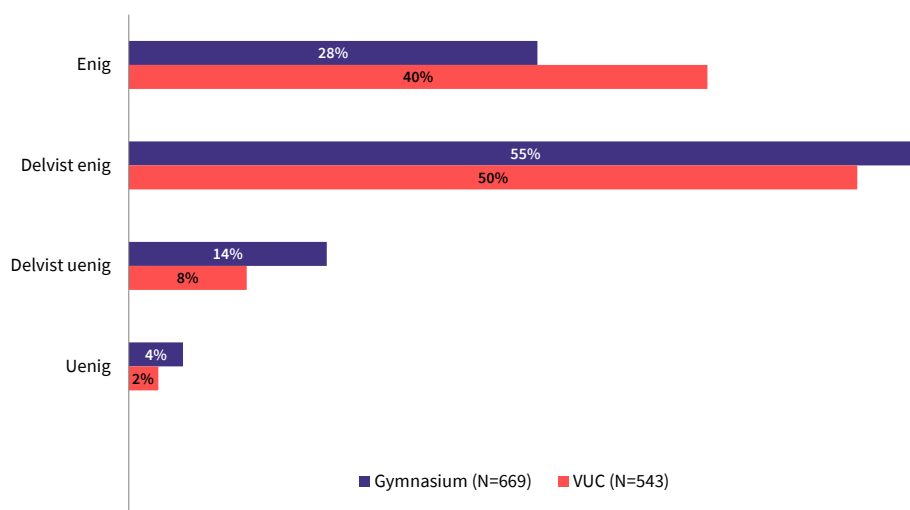


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisningen i din klasse/på dit hold? Jeg oplever, at lærerne lytter interesseret til mine holdninger, når vi diskuterer et emne som del af undervisningen." En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0).

**Figur B.7**

**Jeg oplever, at lærerne giver gode svar, hvis jeg har spørgsmål til undervisningen**

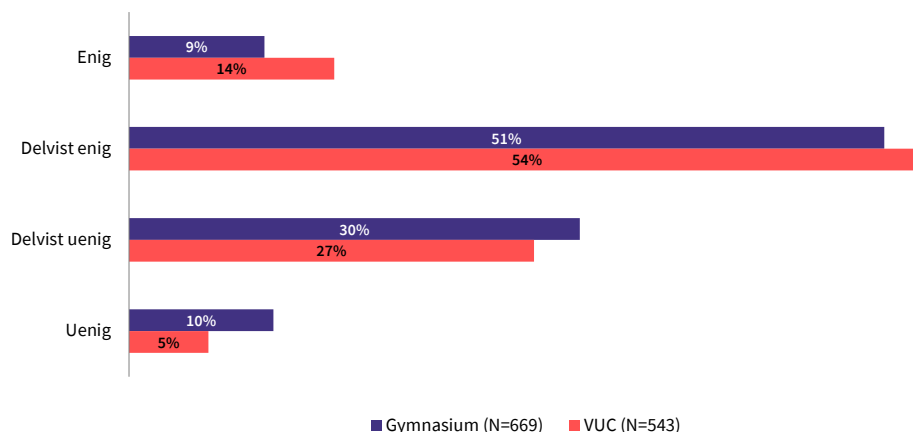


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisningen i din klasse/på dit hold? Jeg oplever, at lærerne giver gode svar, hvis jeg har spørgsmål til undervisningen." En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0).

Figur B.8

Mine læreres måde at undervise på motiverer mig

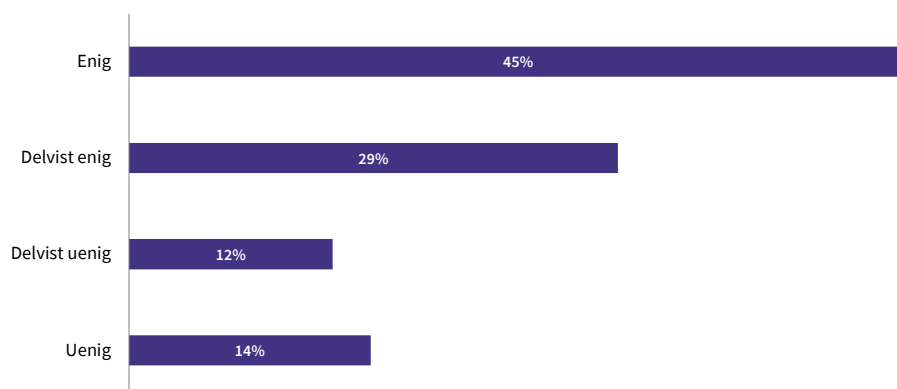


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine lærere? Mine læreres måde at undervise på motiverer mig." En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0,002).

Figur B.9

Jeg har en eller flere i min klasse/på mit hold, som jeg ses med i fritiden og laver ting med, som ikke relaterer sig direkte til skole

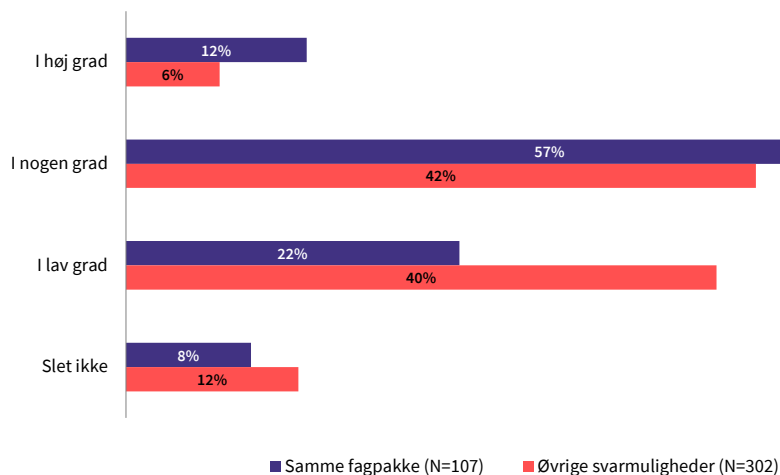


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-elever, 2024.

Note: N = 1212. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om din klasse/hold og skole? Jeg har en eller flere i min klasse/på mit hold, som jeg ses med i fritiden og laver ting med, som ikke relaterer sig direkte til skole."

**Figur B.10**

**Klasse-/holdstrukturen på andet år af den 2-årige hf understøtter muligheden for at gennemføre professionsrettet undervisning**

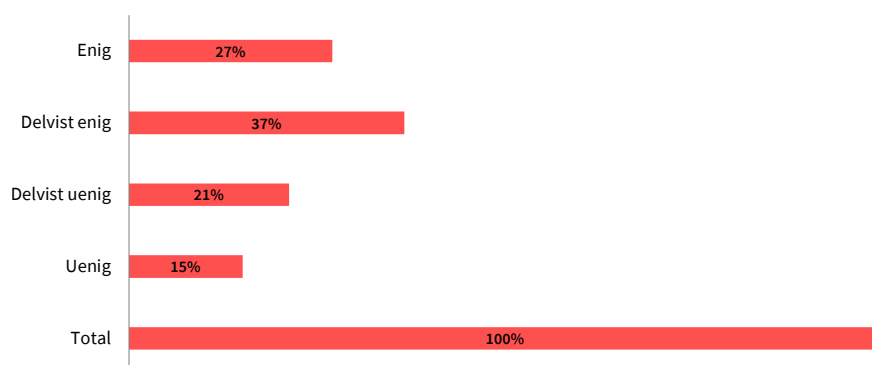


Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. Figuren er baseret på spørgsmålet: "I hvilken grad understøtter klasse-/holdstrukturen på andet år af den 2-årige hf på din skole muligheden for at gennemføre professionsrettet undervisning?" En chi-i-anden-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen i de to grupper (p-værdi = 0,002).

**Figur B.11**

**Jeg savner viden om professionerne, som fagpakkerne er rettet mod, når jeg skal professionsrette min undervisning**



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt hf-lærere, 2024.

Note: N = 470. Figuren er baseret på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Jeg savner viden om professionerne, som fagpakkerne er rettet mod, når jeg skal professionsrette min undervisning."

**Professionsretning og læringsmiljø på 2-årig hf**

© 2025 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

Foto: iStock

ISBN (www) 978-87-7182-792-7

Danmarks Evalueringsinstitut

– analyser, redskaber og udvikling, der styrker uddannelser og dagtilbud.



Danmarks  
Evalueringsinstitut

+45 35 55 01 01  
[eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
[www.eva.dk](http://www.eva.dk)