

Notat

Viden om Folkeskolereformen

Opsamling af resultater fra følgeforskningsprogrammet 2015-2018



Vibeke Myrup Jensen og Chantal Pohl Nielsen

Indhold

Indledning.....	3
Reformen som helhed	5
Motion og bevægelse	8
Åben Skole	11
Lektiehjælp og faglig fordybelse	12
Understøttende undervisning.....	15
Den længere skoledag.....	17
Digitalisering.....	19
Pædagogisk ledelse, lærersamarbejde og samarbejde mellem lærere og pædagoger ...	21
Flere fagtimer	23
Kompetenceløft af lærere, pædagoger og skoleledere	25
Litteratur	27

Viden om Folkeskolereformen

– Opsamling af resultater fra følgeforskningsprogrammet 2015-2018

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-7119-570-5

Projekt: 301281

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVE blev etableret den 1. juli 2017 efter en fusion mellem KORA og SFI. Centeret er en uafhængig statslig institution, som skal levere viden, der bidrager til at udvikle velfærdssamfundet og den offentlige sektor. VIVE beskæftiger sig med de samme emneområder og typer af opgaver som de to hidtidige organisationer.

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Indledning

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget en aftale om en reform af folkeskolen med henblik på at opnå et fagligt løft. Folkeskolereformen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/2015 skulle implementeres en ny skoledag for alle elever i folkeskolen. De overordnede mål med reformen er, at alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan, at betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater mindskes, og at trivslen i skolen styrkes.

I forbindelse med reformen igangsatte Undervisningsministeriet et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram. Programmet skal løbende følge og formidle erfaringer med implementeringen og virkningerne af reformen til skoler, kommuner, politikere og andre interessenter.

I dette notat fra VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, sammenfatter vi centrale hovedresultater fra de mange analyser, som er udarbejdet i regi af følgeforskningsprogrammet indtil nu. Notatet er afgrænset til at berøre udvalgte aspekter ved og elementer i reformen.¹ Denne udvælgelse er foretaget af Undervisningsministeriet, og vi formidler primært viden fra VIVE (samt det tidligere KORA og det tidligere SFI).² Vi prioriterer den nyeste viden fra 2018 og 2017, men nogle steder henviser vi også til tidligere rapporter fra 2015 og 2016. Notatet er således ikke en udtømmende gennemgang af resultaterne fra det omfattende følgeforskningsprogram, der er knyttet til folkeskolereformen, men fremhæver de mest centrale fund inden for de udvalgte emner.

Formålet med notatet er at give et kondenseret overblik over, hvordan folkeskoleelevers skoleliv ser ud i foråret 2018, og hvordan det har udviklet sig, siden reformen trådte i kraft. For hver af de udvalgte reformelementer giver vi en status på implementeringen. Vi beskriver, hvilke erfaringer forvaltningen, skolelederne, lærerne og pædagogerne har haft med at arbejde med de forskellige indsatsområder, og vi giver et indblik i, hvordan eleverne og forældrene oplever forandringerne. Notatet præsenterer også resultater fra de seneste analyser, hvor vi for første gang kan sige noget om sammenhænge mellem reformens enkeltelementer og elevernes læring, faglig deltagelse samt trivsel.

Når man læser og vurderer resultaterne af følgeforskningen indtil nu, bør man tage i betragtning, at erfaringerne fra fx Sverige tilsiger, at man generelt må forvente, at det tager mellem 5 og 15 år, før man kan se virkningerne af en så omfattende og kompleks reform som folkeskolereformen.³ Derudover er folkeskolereformen blevet indført i en periode, som har været præget af andre forandringer på skoleområdet. For eksempel arbejder skolerne fortsat med at skabe inkluderende læringsmiljøer som følge af omstillingen til øget inklusion, som blev søsat et par år inden reformen. Desuden er en ny arbejdstidsaftale for lærerne blevet implementeret sideløbende med reformen – en proces, som har været præget af konflikt.

I dette notat foretager vi ikke en samlet vurdering af, hvorvidt reformen som helhed indtil videre har været en succes eller ej. I stedet fremhæver vi de resultater, hvor der indtil videre er påvist statistisk sikre virkninger af enkelte reformelementer på elevernes trivsel og faglige udvikling. Vi omtaler også sammenhænge, der beror på mere enkle beskrivende analyser, da det ikke altid er muligt rent metodisk at gennemføre det, der nærmer sig egentlige effektanalyser. Desuden inddrager vi

¹ Nogle af de temaer i reformen, som *ikke* behandles som selvstændige kapitler i dette notat er: målstyret undervisning, undervisningsdifferentiering, anvendelse af holddeling; klasseledelse med henblik på mere ro og orden; styrings- og ledelsestemaer ud over den pædagogiske ledelse (fx hensigten om øget autonomi).

² Foruden VIVE bidrager Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU) ved Aarhus Universitet, TrykFondens Børneforskningscenter ved Aarhus Universitet; VIA University College og Rambøll til følgeforskningen.

³ Thullberg, 2013.

også resultater fra kvalitative undersøgelser, hvor der er gennemført interview med centrale aktører på skoleområdet og observationer af undervisningen.

Evalueringsarbejdet i følgeforskningsprogrammet er ikke færdigt endnu. Alle spørgeskemadata er indsamlet, men vi mangler endnu at foretage grundige analyser af det samlede datamateriale, der nu dækker fem års udvikling fra 2014 til 2018, jf. afsnittet om data og metode nedenfor. Derudover bliver der i løbet af efteråret 2018 indsamlet yderligere kvalitativt materiale på forventeligt omkring 20 skoler i 10 kommuner for at give et dybdegående indblik i, hvordan reformen – både som helhed og i sine enkeltdele – tager sig ud på et udvalg af landets folkeskoler.

Datagrundlag og anvendte metoder

Følgeforskningen bygger primært på data fra spørgeskemaer, som er blevet besvaret af elever, lærere, pædagoger, skoleledere, forældre, skolebestyrelsesformænd, forvaltningschefer og udvalgsformænd på et stort antal repræsentativt udvalgte skoler siden foråret 2014. Tallene fra 2018 bygger for eksempel på besvarelser fra over 29.000 elever fordelt på 216 skoler over hele landet. Vi knytter registerdata til de fleste analyser. Det er for eksempel data om skolernes kendetegn og elevernes baggrundskarakteristika, som bruges til at korrigere for forskelle mellem skolerne og deres elevsammensætning. Derudover er der gennemført kvalitative interview med en lang række elever, lærere, pædagoger, skoleledere og andre relevante aktører ude på skolerne og i kommunerne.

Der ligger et solidt design bag følgeforskningsprogrammet analyser:

- Der foreligger en før-måling⁴ fra foråret 2014
- Alle relevante respondentgrupper følges over tid, og flere forskellige datakilder anvendes, det vil sige spørgeskemaer, registerdata, interview og observationer
- Repræsentativitet af de indsamlede spørgeskemadata tjekkes løbende
- De kvalitative casestudier er systematisk indsamlet, så de giver størst mulig variation.

Folkeskolereformen blev rullet ud over hele landet på én gang. Det vil sige, at alle folkeskoler har skullet gå i gang med at implementere reformen samtidig. I praksis har det vist sig, at skolernes konkrete udmøntning af enkeltelementerne både er foregået i meget forskellige tempi og i forskellige grader. Vi har brugt denne variation aktivt som et metodisk greb til for eksempel at se på betydningen af, hvor langt en skole er kommet med at implementere et givet reformelement. Sammen med følgeforskningspanelets design, hvor de samme skoler, klasser og elever kan følges over tid, betyder dette metodiske greb, at vi i nogle af analyserne med en rimelig sikkerhed kan tale om effekter. Derudover tages der i de fleste analyser også højde for relevante baggrundskarakteristika og kontekstuelle forhold, som hentes fra registerdata.

Detaljerede beskrivelser af metoden bag de enkelte analyser findes i de enkelte rapporter (se litteraturlisten bagest i dette notat).

⁴ For skoleledere foreligger der relevante før-målinger helt tilbage til 2011.

Reformen som helhed

Folkeskolereformen har medført mange forandringer på flere niveauer: i forvaltningerne, i skoleledelserne og ude i klasseværelserne. Desuden har der været store frihedsgrader, hvad angår den lokale udmøntning af flere af reformelementerne. VIVE har fulgt, hvordan det er gået med implementeringen af reformens elementer, samt hvilke sammenhænge der er mellem implementering af udvalgte reformelementer og de tre overordnede reformmål for elevernes udvikling:

- Alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan
- Betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater skal mindskes
- Trivslen i skolen skal styrkes.

I det følgende ser vi på, hvordan det overordnet set er gået med udviklingen af folkeskolen i retning af disse tre mål. En forudsætning for, at forandringer i skolen skal have en chance for at virke efter hensigten, er, at de rent faktisk implementeres og forankres i praksis. Vi opsummerer derfor også i dette kapitel de overordnede pointer fra analyser, der handler om, hvad der fremmer implementering. Her spiller skoleledelsen en afgørende rolle. I tilknytning hertil omtaler vi derfor kort udviklingen i den kommunale styring af skolerne, idet det berører skoleledelsernes autonomi. Det er først i notatets efterfølgende kapitler, at vi præsenterer resultater om betydningen af reformens *enkelte elementer* og *specifikke aspekter* for elevernes trivsel, faglig deltagelse og interesse samt læring.

Elevernes faglige deltagelse og interesse er generelt høj og stabil

Elevernes faglige deltagelse og interesse⁵ er forholdsvis høj og stabil set over hele perioden 2014-2018. Andelen af elever med høj faglig deltagelse og interesse steg lidt fra 2014-2016 (med 3,5 procent). Stigningen var størst for elever med lavt-uddannede forældre og for elever med anden etnisk baggrund end dansk. Tendensen var endvidere mest udtalt på skoler, der ifølge lederne på det tidspunkt var nået længst med implementering af reformen.

Fordi reformen har til hensigt at løfte *alle* elever faglig, har flere af analyserne fokus på forskelle i resultater mellem elevgrupper. Ud over køn ses der på elevgrupper, der typisk er fagligt udfordrede, det vil sige minoritets elever, elever fra uddannelsesfremmede hjem, elever, som ikke bor med begge forældre samt elever med socio-emotionelle udfordringer. Også for disse grupper gælder, at deres faglige deltagelse og interesse er stabil og som minimum fastholdt hen over perioden 2014-2018.

Elevernes trivsel er også generelt høj og stabil

Elevernes generelle skoletrivsel er høj og har været forholdsvis stabil.⁶ Det overordnede billede er, at langt de fleste elever er glade for at gå i skole. De er glade for deres klasse, og de føler, at de hører til på deres skole. Eleverne har det også godt med deres lærere. Udviklingen i elevernes trivsel i skolen er overordnet set præget af stabilitet i perioden 2014-2018 med få og små udsving.

⁵ Udviklingen i elevernes *læring* som opgjort ved de nationale test og 9. klasseprøverne følger Undervisningsministeriet selv. I VIVEs analyser bruges elevernes test- og prøveresultater som udfaldsmål, samtidig med at vi følger udviklingen i elevernes faglige deltagelse og interesse, fordi disse teoretisk set antages at være afgørende forudsætninger for opnåelse af konkrete forbedringer i test og prøver.

⁶ Udviklingen i elevernes trivsel følges af Undervisningsministeriet selv ved hjælp af de nationale trivselsmålinger, som indførtes i 2015 og deltagelse er obligatoriske for alle folkeskoler. I mange af de analyser, der refereres til her, anvender vi et generelt skoletrivselsmål der er dannet ud fra spørgsmål, der indgår i følgeforskningspanelets elevspørgeskema og for hvilken vi har data tilbage til foråret 2014, dvs. *før* reformen indførtes.

Dog er der lidt færre elever, der ligger allerøverst i fordelingen. Opdelt på forskellige elevgrupper viser resultaterne ligeledes en forholdsvis stabil trivsel – om end også med små udsving.

Forældrene er tilfredse

Også ifølge forældrene er der generelt en meget høj grad af trivsel i folkeskolen. Forældrene er generelt yderst tilfredse med den undervisning, deres børn får. De mener også, at det faglige og det sociale miljø i deres barns skole er godt, og at lærerne er gode til at understøtte den enkelte elevs faglige udvikling.

Flertallet af de adspurgte forældre oplever et godt samarbejde med skolen. Forældrene er tillige meget positive i deres vurdering af skoleledelsens evne til at lede. Tallene indikerer, skolelederne nyder en større respekt i forældrekræde i 2018 sammenlignet med i 2014.⁷ At skoleledelsen spiller en vigtig rolle for skolens udvikling, er noget, som følgeforskningen har konkrete resultater på.

Effektive ledelsesværktøjer fremmer implementering

Implementeringen af reformen er kommet hurtigst fra start på de skoler, hvor ledelsen har kommunikeret klart og tydeligt om forandringerne. Det har de gjort ved at fremlægge visioner for skolen under reformen og udforme en plan for implementering af visionerne. Desuden har de afholdt samtaler med de enkelte medarbejdere om deres fremtidige rolle for at skabe tryk.⁸

Når skoleledelsen har været direkte involveret i den pædagogiske ledelse, har det også haft en positiv virkning på, i hvor høj grad lærerne har indført forskellige dele af reformen i deres praksis. Direkte ledelsesinvolvering handler i denne sammenhæng om observation af undervisningen, feedback til lærerne samt drøftelse af pædagogiske spørgsmål med lærerne. Her ligger et stort potentiale, idet skolelederne almindeligvis ikke involverer sig i ret meget på denne måde, og den form for lederinvolvering er ikke øget med reformen. Dog er det vigtigt at nævne her, at den pædagogiske ledelse godt kan være uddelegeret til for eksempel mellemledere eller pædagogiske læringsfællesskaber.

Målet er, at effektiv skoleledelse både skal føre til bedre implementering af reformens elementer på skolerne og styrke elevernes læring og trivsel gennem bedre kvalitet i undervisningen. Indtil videre har det ikke været muligt at identificere statistisk sikre virkninger af skoleledelse på elevernes læring og trivsel. Det kan være fordi det er for tidligt at aflæse en sådan påvirkning helt ude hos eleverne. Men det kan også hænge sammen med, at det er meget forskelligt, hvor langt implementeringen af de forskellige dele af reformen er kommet.⁹

Implementering af reformelementer i lærernes undervisning

Erfaringer fra Sverige¹⁰ giver os grund til at forvente, at det tager mellem 5-15 år før en omfattende skolereform som denne implementeres fuldt ud og har en målbar virkning på elevernes læring. I 2018 er der sket en fremgang på nogle områder, mens der på andre områder kun er sket relativt små ændringer siden reformens start. Dertil kommer, at ikke alle elementer af reformen er "nye". Mange steder underviste lærerne efter reformens intentioner, allerede før den blev sat i gang.¹¹

De statistiske analyser fra reformens første par år (2014-2016) viste generelt en beskedent implementering af reformelementerne ude i klasseværelserne. Det kan være en af forklaringerne på, at man hidtil kun har kunnet påvise meget begrænsede sammenhænge med elevernes læring og

⁷ Rambøll, 2018.

⁸ Winter, 2017.

⁹ Ibid.

¹⁰ Thullberg, 2013.

¹¹ Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

trivsel.¹² På nuværende tidspunkt har vi ikke tilstrækkeligt med analyser til at kunne lave en samlet vurdering af virkningen af det nuværende niveau af implementering af reformen. Disse analyser forventes offentliggjort ultimo 2019.

Kommunal styring af skolerne

Som led i folkeskolereformen er det meningen, at styring af skolerne i højere grad end tidligere skal ske ved hjælp af mål for elevernes faglige resultater og trivsel. Som forventet er kommunernes mål- og resultatstyring af skolerne da også øget efter reformen. Særligt har forvaltningen i stigende grad en aktiv dialog med skolerne om, hvordan det går med elevernes faglige resultater og deres trivsel.¹³

Det har været en central intention i reformen at styrke skoleledelsen. Men når man spørger skolelederne, om de selv oplever, at de har fået et øget ledelsesrum efter reformen, viser analyserne et flertydigt billede: På den ene side viser interview med skoleledere, at de kommunale krav er stigende, og det udfordrer deres muligheder for at lede skolen i den retning, som de mener, er mest hensigtsmæssig for skolens virke.¹⁴ På den anden side udtrykker skolelederne tilfredshed med den kommunale styring af for eksempel kompetenceudvikling.

En større andel af skolelederne vurderer desuden, at fælles kommunale værdier og læringsmål for skolerne samt kommunale lokalaftaler og statistikker virker fremmende for elevernes læring.¹⁵ Ifølge skolelederne er det ikke de enkelte kommunale eller nationale styringstiltag, der påvirker deres ledelsesrum. Det er summen af tiltag, der er afgørende. De skoleledere, der allerede før reformen oplevede et tæt samarbejde med kommunen, oplever i mindre grad et tab af autonomi efter reformen.¹⁶

¹² Winter, 2017; Jacobsen m.fl., 2017a.

¹³ Bjørnholt & Krassel, 2016; Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018.

¹⁴ Kjer & Jensen, 2018.

¹⁵ Bjørnholt m.fl., 2018; Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018.

¹⁶ Mikkelsen & Kjer, 2018.

Motion og bevægelse

Skolerne skal sikre, at alle elever er fysisk aktive gennemsnitligt 45 minutter i løbet af en almindelig skoledag. Målet er at fremme elevernes generelle sundhed og understøtte deres motivation, trivsel og læring. Den daglige bevægelse og motion kan både indgå i den fagopdelte undervisning, herunder idræt, og i den understøttende undervisning. Det kan være i form af kortvarige aktiviteter eller som længerevarende forløb, for eksempel i samarbejde med lokale idrætsforeninger. Skolerne og kommunerne bestemmer selv, hvordan det skal se ud i praksis hos dem.

Status på implementering: Hurtig start – svært at fastholde momentum for de ældste elever

Motion og bevægelse (herefter bevægelse) er et af de reformelementer, som skoleledelserne har prioriteret højt fra start. Allerede i reformens allerførste år havde en del ledere sat mål for den konkrete udmøntning. Kommuner og skoler arrangerede seminarer, pædagogiske dage og aftener om motion i undervisningen, og det har formentlig bidraget til den hurtige implementering.¹⁷

I indskoling er der lige så meget bevægelse i 2018 som i reformens tidlige år. På mellemtrinnet og i udskoling steg brugen af bevægelse fra før til lige efter reformen, men er siden faldet (jf. figur 1).

Centrale konklusioner

- Bevægelse var et af de reformelementer, som blev prioriteret højt fra start. Der er dog efterfølgende sket en mindre nedgang i brugen af bevægelse i de ældste klasser siden reformens første år.
- Der er en positiv sammenhæng mellem brug af bevægelse i undervisningen og elevernes faglige og generelle trivsel. Jo mere lærerne inddrager bevægelse i timerne, desto bedre faglige resultater opnår elever i 6. klasse i de nationale test.
- Bevægelse anvendes langt mere i indskoling end på mellemtrinnet og i udskoling. Jo ældre eleverne er, desto vanskeligere synes lærerne det er at koble bevægelsesaktiviteter til det faglige indhold. En ud af tre lærere efterspørger mere viden om netop dette.
- Mange elever er glade for at bevæge sig i skoletiden. Begejstringen er størst i indskoling og på mellemtrinnet, mens udskolingseleverne er knap så positive. Det er også i udskoling, at der er flest elever, der efter eget udsagn bevæger sig meget lidt i løbet af en almindelig skoledag.
- Både lærere og pædagoger oplever, at bevægelse gør eleverne mere læringsparate, og særligt blandt indskolingslærere er der flere i 2018 end i 2015, som oplever, at bevægelse gør eleverne læringsparate.

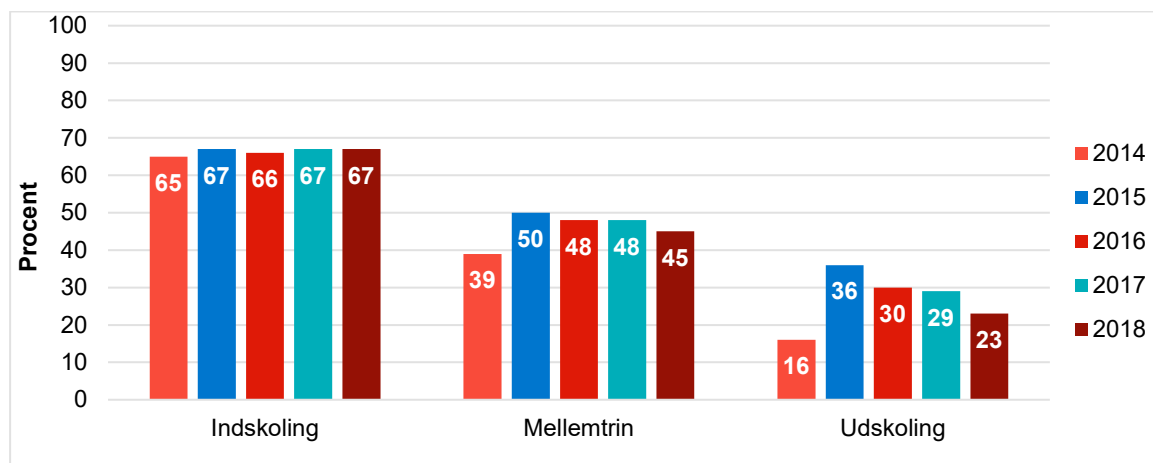
Nemtest at indføre bevægelse i indskoling

Særligt i indskoling er det lykket for lærere at gøre bevægelse til en naturlig del af hverdagen (jf. figur 1). Indskolingseleverne oplever også selv, at der foregår en del bevægelse i deres dansk- og matematiktimer: 76 procent af eleverne i 2. klasse vurderede i 2018, at de for det meste eller nogle gange laver ting i timerne, hvor de skal bevæge sig.

¹⁷ Bjørnholt m.fl., 2015; Jacobsen m.fl., 2017a; Kjer & Rosdahl, 2016; Winter, 2017.

Lærerne i udskolingene oplever, at det er sværere at motivere udskolingseleverne til bevægelse i skoletiden ligesom flere lærere i udskolingene oplever, at det ikke fremmer elevernes læring. De finder det også vanskeligere at inddrage bevægelsesaktiviteter på en meningsfyldt måde, og de prioriterer i højere grad de faglige krav, der stilles i folkeskolens ældste klasser. Bevægelse glider derfor nemt i baggrunden.¹⁸

Figur 1 Procentandel af lærere, der anvender motion og bevægelse mindst to gange om ugen i dansk eller matematik



Kilde: Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

Jo ældre eleverne bliver, desto mindre aktive siger de selv, at de er. Faktisk fortæller 25 procent af udskolingseleverne i 2017, at de er fysisk aktive i mindre end 15 minutter i løbet af en almindelig skoledag. På mellemtrinnet er det kun 5 procent af eleverne, der vurderer, at de kun er fysisk aktive i under et kvarter om dagen.¹⁹

Mange elever er glade for at bevæge sig i skolen

Mange elever udtrykker glæde ved bevægelse i skoletiden – særligt elever i indskoling og på mellemtrinnet. Udskolingseleverne er knap så positive. Eleverne forklarer i interview, at det særligt er i de 'tunge' fag, de har brug for at få frisk luft og bevægelsesafbræk. En del elever oplever, at en bevægelsesaktivitet i løbet af timen giver mere ro i klassen og styrker koncentrationen.²⁰

Der er imidlertid også elever, som ikke altid oplever det lige positivt. Nogle af de yngste elever oplever, at sådanne aktiviteter kan forstyrre dem i deres skolearbejde.

Jo mere bevægelse i timerne, desto mere læring

Særligt i indskolingene oplever flere lærere nu end tidligere, at eleverne bliver mere læringsparate af bevægelse i undervisningen. I 2018 sagde 72 procent af lærerne i indskolingene, at eleverne bliver mere læringsparate af bevægelse. Det er en stigning på 11 procentpoint siden 2015.²¹

Bevægelse er også et af de reformelementer, hvor der i analyserne findes en sammenhæng med elevernes læring – også når der for eksempel kontrolleres for både observerede og uobserverede forskelle mellem eleverne. Jo mere lærerne inddrager bevægelse i timerne, jo bedre resultater opnår eleverne i de nationale test. Denne sammenhæng er fundet for elever i 6. klasse. Der er også

¹⁸ Jacobsen m.fl., 2017a.; Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

¹⁹ Arendt, Jensen & Nielsen, 2018.

²⁰ Nielsen m.fl., 2015; Jacobsen m.fl., 2017a.; Jacobsen m.fl., 2017b.

²¹ Jensen, Skov & Thranholm, 2018; Jakobsen et al, 2017a.

fundet en positiv sammenhæng mellem bevægelse og elevernes oplevelse af ro i klassen i 2017.²² I 2018 viser analyser endvidere, at hyppig inddragelse af bevægelse i undervisningen har en stærkere positiv sammenhæng med elevernes faglige deltagelse og interesse for drenge end for piger. Desuden viser analyserne en relativt mindre positiv sammenhæng mellem fysisk aktivitet og elevernes faglige deltagelse for de sårbare elever. Dette kan hænge sammen med, at de særligt sårbare elever i mindre grad bryder sig om at være fysisk aktivitet i skoletiden end deres klassekammerater.²³

²² Jacobsen m.fl., 2017a; Jacobsen m.fl., 2017b.

²³ Arendt, Jensen & Nielsen, 2018; Danmarks Evalueringsinstitut, 2017; Kjer, Nielsen & Friis-Hansen, 2018; Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017.

Åben Skole

Målet med Åben Skole er at styrke samarbejde med det omkringliggende samfund om undervisningen, hvilket kan føre til nye og anderledes undervisningsformer. Åben Skole kan foregå ved, at det omkringliggende samfund kommer ind på skolen og indgår i undervisningen dér. Men det kan også tage form af Udeskole, som er en bred betegnelse for undervisning, der regelmæssigt og over længere tid foregår uden for skolens mure.

Status for implementering: Åben Skole fungerer ligesom før reformen

I 2018 er der stadig ikke megen udvikling i brugen af Åben Skole. I dansk og matematik foregår det på samme niveau som før reformen, og det er et af de reformelementer, skolerne har prioriteret mindst. Eleverne synes, at det er spændende, og de er fortsat positivt indstillede over for den åbne skole.²⁴

Centrale konklusioner

- Lærerne vurderer, at Åben Skole kan fremme kvaliteten af undervisningen, og eleverne er glade for disse aktiviteter.
- Der er ingen udvikling i brugen af Åben Skole, når man spørger elever og lærere, mens skolelederne peger på en lille fremgang i antallet af undervisningsforløb som del af Åben Skole.
- Implementering af Åben Skole udfordres blandt andet, hvis ikke der er ildsjæle, som har interesse for arbejdet, og hvis ikke kommunen understøtter samarbejdet.

Eleverne er glade for Åben Skole

Generelt er eleverne glade for aktiviteterne i Åben Skole. Kun få elever vil hellere have undervisningen, som de plejer. Når eleverne er på tur uden for skolen eller har undervisning uden for skolen, oplever omkring 85 procent, at det enten er spændende og sjovt, eller at de lærer noget nyt. Analyser fra 2018 viser, at ture uden for skolen er forbundet med højere trivsel. Det gælder især for de sårbare elever.²⁵

Åben Skole kræver for eksempel ildsjæle eller kommunal støtte

Åben Skole er svær at gøre til en del af skolens kerneopgave af flere grunde. Særligt for udeskoleundervisningen er det typisk få personer, som har de særlige kompetencer, såsom viden om friluftsliv eller lignende. Desuden kræver det meget tid og et særligt engagement at indarbejde udeskole som undervisningsmetode i en travl hverdag.

Evalueringer af 12 forsøg viser desuden, at det er en udfordring at integrere Åben Skole som en meningsfuld del af skolernes kerneopgaver. En udfordring, der blandt andet kan imødekommes, hvis kommunen går ind og understøtter samarbejdet.²⁶

²⁴ Arendt, Jensen & Nielsen, 2018; Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018; Jensen, Skov & Thranholm, 2018; Jacobsen m.fl., 2017a.

²⁵ Arendt, Jensen & Nielsen, 2018.

²⁶ Danmarks Evalueringsinstitut, 2018; Jacobsen m.fl., 2018.

Lektiehjælp og faglig fordybelse

Skolerne er forpligtet til at give alle elever i folkeskolen hjælp til lektierne og til at fordybe sig fagligt. I det første år var det frivilligt for eleverne at deltage i lektiehjælpstimerne.²⁷ Fra og med skoleåret 2015/2016 blev lektiehjælpen obligatorisk. Målet er at give alle elever relevant faglig støtte og udfordring af en kvalificeret voksen og at mindske den ulighed, der ligger i, at nogle elever kan få megen hjælp og støtte til skolearbejdet fra forældrene, mens andre ikke kan.

Status på implementering: Hver tredje skole er nået langt

I foråret 2017 var en tredjedel af skolerne ifølge skolelederne nået langt med at implementere lektiehjælp og faglig fordybelse på deres skole.²⁸

I 2018 er tendensen den, at faglig fordybelse prioriteres højere end lektiehjælp. 68 procent af skolelederne giver faglig fordybelse en meget høj eller høj prioritering på deres skoler i 2018, mens 35 procent giver lektiehjælp en meget høj eller høj prioritering. 51 procent af skolelederne vurderer, at skolens ledelse har en klar fælles forståelse og handleplan for, hvordan den faglige fordybelse skal udmøntes. Det samme gælder kun for 34 procent, når det gælder lektiehjælp.²⁹

Centrale konklusioner

- Hver tredje skole er nået langt med implementeringen af lektiehjælp og faglig fordybelse ifølge skolelederne i 2017.
- Lærere erfarer i stigende grad, at lektiehjælp og i særdeleshed faglig fordybelse fremmer elevernes læring. Særligt vurderer flere lærere og pædagoger, at faglig fordybelse fremmer elevernes læring, når det er en integreret del af undervisningen frem for at være særskilte timer på skemaet.
- Lærerne giver færre lektier for nu end før reformen.
- Langt de fleste elever oplever at kunne få hjælp til lektielæsningen, hvis de har brug for det. Dog oplever hver tiende elev ikke at kunne få hjælp til lektierne, hverken af en voksen i skolen eller af forældrene derhjemme.
- Analyser vedrørende reformens første år viser, at lektiehjælp hænger sammen med bedre faglige resultater for den gruppe af elever, som i mindre grad oplever, at de kan få hjælp til lektierne hjemmefra. En sådan positiv sammenhæng gælder ikke generelt for alle elever, men specifikt for denne elevgruppe.
- Hyppig deltagelse i lektiehjælpen hænger sammen med et højt fagligt engagement og gode lærer-/elev-relationer. Denne positive sammenhæng gælder for alle elever.

²⁷ I reformens første år var deltagelse i lektiehjælpstimerne frivillig, mens skolerne var pålagt at placere timerne sidst på dagen, så elever, der ikke deltog, enten kunne tage hjem eller i SFO/fritidsordning. Fra og med skoleåret 2015/2016 er det blevet obligatorisk for eleverne at deltage, og skolerne har fået frie tøjler i forhold til, hvornår på dagen lektiehjælpen finder sted. Derudover er skolerne frit stillet i forhold til, om lektiehjælpen organiseres som særskilte moduler, eller om den for eksempel afvikles i forbindelse med den fagopdelte undervisning. Der er ikke i regi af følgeforskningen lavet analyser af lektiehjælpen som den ser ud i dag.

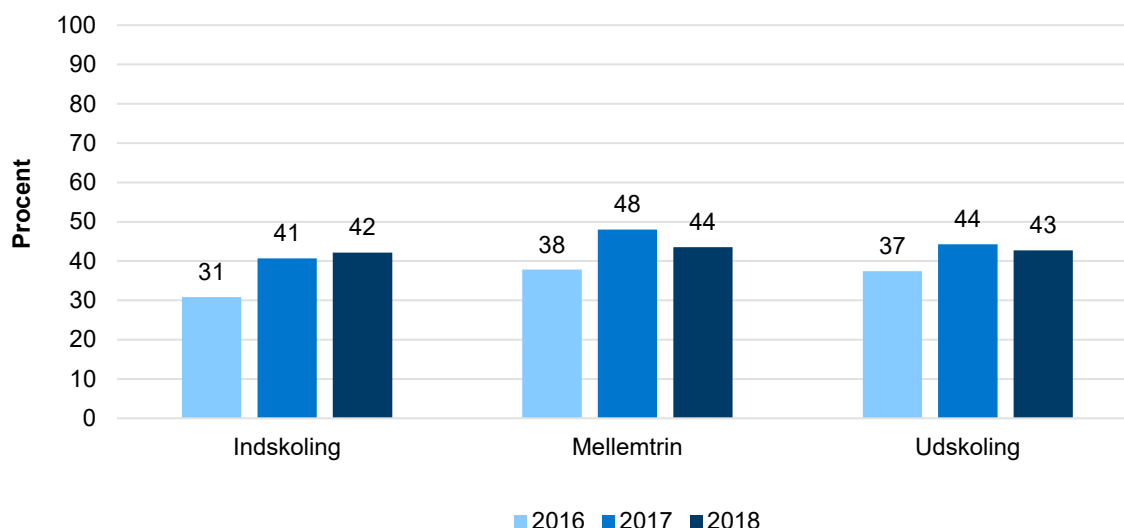
²⁸ Jensen, Arendt & Nielsen, 2018.

²⁹ Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm 2018; Jensen, Skov & Thranholm 2018.

Lærere: Lektiehjælp og faglig fordybelse erfares at fremme elevernes læring

Flere lærere og pædagoger mener i dag end tidligere, at lektiehjælp og faglig fordybelse i høj grad fremmer elevernes læring (jf. figur 2). Stigningen gælder for både lærere og pædagoger på alle klassetrin.³⁰

Figur 2 Andel lærere og pædagoger, der i høj grad mener, at lektiehjælp og faglig fordybelse fremmer elevernes læring



Anm.: Tallene for 2016 er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på et 5-procent-niveau.

Kilde: Jensen, Skov & Thranholm.

Faglig fordybelse er bedre, når det integreres i fagundervisningen

Indholdet i faglig fordybelse består primært i at lave lektier, indhente forsømte opgaver eller at lave ekstra opgaver. I 2018 har flere lærere og pædagoger en oplevelse af, at faglig fordybelse fremmer læring, når det er en integreret del af undervisningen frem for at være særskilte timer på skemaet.³¹

Eleverne får færre lektier for

Eleverne bruger mindre tid på lektier derhjemme i dag end før reformen. Det kan til dels være et resultat af lektiehjælpen. Men resultaterne viser også, at lærerne generelt giver eleverne færre lektier for.³² Nogle skoler tilstræber at blive lektiefrie, hvilket ikke er den direkte intention med reformen, men det synes at være en praktisk følge af reformen på i hvert fald nogle skoler.³³

Cirka hver tiende elev får ikke den lektiehjælp, de har behov for

De fleste elever oplever at kunne få hjælp til lektierne, hvis de har brug for det. En mindre andel af folkeskolens ældre elever (11 procent) oplever dog, at de hverken kan få hjælp til lektierne af forældrene eller af en voksen i skolens lektiehjælp. Deres behov synes således ikke umiddelbart at blive dækket i den form, som lektiehjælpen har haft i løbet af de første år af reformen.³⁴

³⁰ Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

³¹ Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

³² Jensen, Arendt & Nielsen, 2018.

³³ Jacobsen m.fl., 2017a.

³⁴ Jensen, Arendt & Nielsen, 2018.

Lektiehjælp synes mest at gavne dem, der ikke kan få hjælp hjemme

De elever, som i mindre grad oplever at kunne få hjælp af forældrene til lektierne, synes at have haft gavn af lektiehjælpen, som den så ud i reformens første år (skoleåret 2014/2015). Det kan aflæses på deres resultater i dansk- og matematikprøverne ved afslutning af 9. klasse. En sådan positiv sammenhæng finders *kun* for denne gruppe og ikke for eleverne generelt. I disse analyser tages der højde for forskelle i for eksempel elevernes baggrundskarakteristika og tidligere faglige præstationer.

For alle elever gælder dog, at hyppig deltagelse i lektiehjælpen hang sammen med et højt fagligt engagement og gode lærer-/elev-relationer. Den sammenhæng gælder også, når man har taget højde for elevernes socio-økonomiske baggrundskarakteristika og tidligere niveauer af fagligt engagement.³⁵

³⁵ *ibid.*

Understøttende undervisning

Formålet med den understøttende undervisning (UUV) er at støtte den fagspecifikke undervisning, give variation i skoledagen og være med til at skabe rammerne for, at undervisningen kan differentieres. Tiden skal enten anvendes til læringsaktiviteter, der ligger direkte i forlængelse af den fagspecifikke læring, eller aktiviteter der understøtter elevernes læringsparathed. UUV kan varetages af lærere, pædagoger eller andet personale med relevante kvalifikationer. Det er op til skolerne selv at definere selve indholdet i UUV.

Status for implementering: Øget oplevelse af, at UUV fremmer læring

I de første år efter skolereformen har der været en løbende tilpasning af, hvordan den understøttende undervisning bliver organiseret på skolerne. Men flere steder har tilrettelæggelsen også fået præg af mere tilfældige og praktiske overvejelser samt skematiske forhold. I 2016 udtrykte skolerne generelt et behov for tid og ro til dette arbejde.³⁶

I 2018 mente hver tredje lærer og pædagog, at UUV i høj grad fremmer elevernes læring. I 2016 var det kun hver fjerde. Selvom niveauet forsat er lavt, signalerer udviklingen over tid, at flere skoler med tiden har fundet formen på UUV.

Centrale konklusioner

Der er endnu ingen analyser, der dokumenterer, om UUV har betydning for elevernes faglige udvikling eller trivsel. De oveordnede konklusioner er:

- Siden 2016 opleves UUV i højere grad at fremme elevernes læring. Både lærere og pædagoger fremhæver, at UUV i høj grad fremmer elevernes læring. Pædagogerne er generelt mere positive over for UUV end lærerne.
- De fleste skoler organiserer UUV som særskilte moduler. Men lidt flere lærere og pædagoger oplever, at UUV bedst fremmer elevernes læring, når det foregår som en integreret del af den fagspecifikke undervisning.
- UUV giver rum til at tilpasse aktuelle behov i klassen, men dette kræver god tid til planlægning.
- Mange skoler har haft en dialog omkring UUV i 2018, men der er stadig ikke en fælles forståelse af UUV på halvdelen af skolerne.

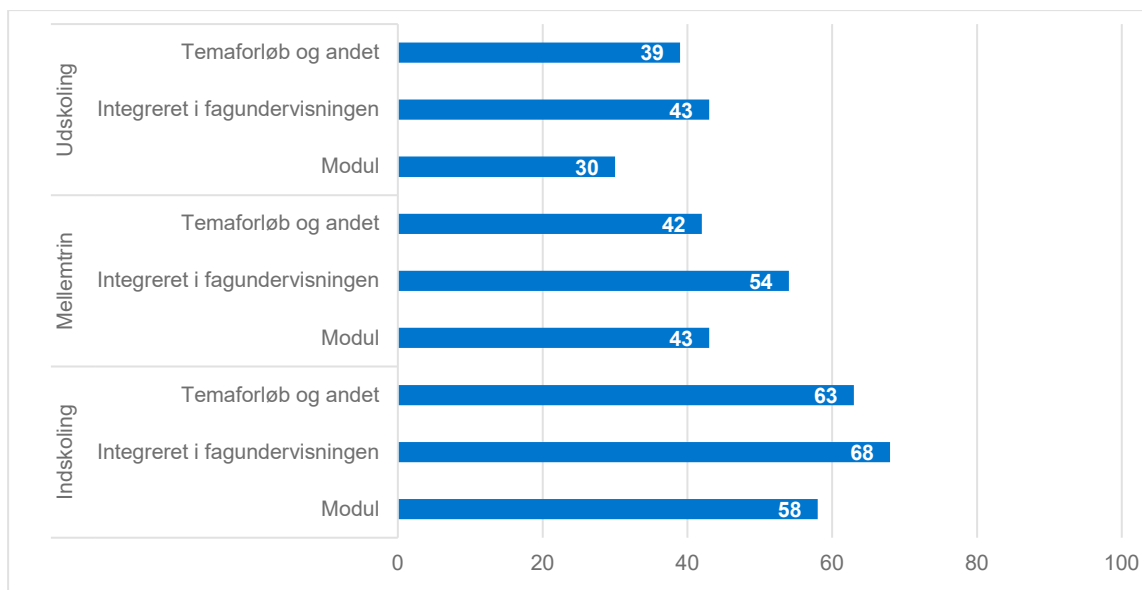
Lærere og pædagoger: UUV fremmer læring bedst som del af fagspecifik undervisning

De fleste skoler organiserer UUV som særskilte moduler, men flere lærere og pædagoger oplever, at UUV fremmer elevernes læring bedst, når det bliver integreret i den fagspecifikke undervisning. Generelt fremhæver flere pædagoger end lærere, at UUV fremmer elevernes læring. Og lærerne i indskolingen er generelt mere positivt indstillet end lærerne i udskolingen.³⁷

³⁶ Jacobsen m.fl., 2017a

³⁷ Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

Figur 3 Personalets oplevelse af, hvorvidt UUV i høj grad fremmer elevernes læring. Særskilt for organiseringsform og klassetrin, 2018. I procent.



Anm. Der er signifikante forskelle mellem Modul og Integreret i fagundervisningen, men ikke mellem Temaforløb og Modul.

Kilde: Jensen, Skov & Thranholm, 2018.

Fleksible muligheder for at tilrettelægge efter behov

UUV giver lærere og pædagoger mulighed for at tilrettelægge undervisningen ud fra aktuelle behov, og på de fleste skoler består indholdet i UUV primært af øvelser i sociale færdigheder.

Trivsel og øvelser i sociale færdigheder fylder mest i indskoling, mens det faglige fylder relativt mere i udskolingens skemalagte UUV-timer. 87 procent af lærerne og pædagogerne i indskoling svarer, at tiden blandt andet anvendes til øvelser som styrker samarbejdet. Det samme gælder kun for 52 procent af lærerne og pædagogerne i udskolingen. UUV giver også plads til timeløse fag.³⁸

Lærere og elever er blevet interviewet i 2016 og 2017 om deres oplevelse af UUV. De fremhæver begge, at UUV gør det muligt at tilrettelægge undervisningen fleksibelt, så den tilgodeser de aktuelle behov for klassen samt elevernes egne ønsker til indhold. Dog fremhæver de også, at der er brug for god rammesætning og struktur, hvis undervisningen skal lykkes. Det vil sige, at det er vigtigt, at der er tid til planlægning.³⁹

Fælles forståelse af UUV?

Interview med lærere og pædagoger fra efteråret 2016 viser, at på langt de fleste case-skoler er det op til den enkelte lærer, pædagog eller teamet at bestemme indholdet i UUV.

60 procent af skolelederne oplever i 2018, at de i meget høj grad har haft en dialog med det ansvarlige pædagogiske personale om udmøntningen af UUV. Men kun 44 procent af skolelederne oplever, at der i høj grad er skabt en fælles forståelse på skolerne om UUV.⁴⁰

³⁸ Jensen, Skov og Thranholm, 2018; Jacobsen m.fl., 2017a.

³⁹ Kjer, Nielsen & Friis-Hansen, 2018; Jacobsen m.fl., 2017a.

⁴⁰ Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018.

Den længere skoledag

Med reformen fik elever på alle klassetrin en længere skoledag. Den øgede samlede undervisningstid skulle give plads til både flere fagopdelte timer og ny tid til understøttende undervisning.

Status på implementering: Flere timer, men variation tager tid

Forlængelsen af skoledagen var en ændring, der fandt sted med det samme fra og med skolestart i august 2014. Men indholdet i den mere *varierede* skoledag – i form af fx motion og bevægelse, understøttende undervisning og Åben Skole – udfoldede sig i forskellige tempi, idet skolerne først skulle definere, hvordan disse nye elementer skulle udmøntes på netop deres skole.

Centrale konklusioner

- Markant flere elever synes, at skoledagen er for lang *efter* reformen sammenlignet med *før*.
- I 2018 er der en anelse færre elever, som er kritiske over for skoledagens længde, end i 2016. Men det er stadig holdningen blandt flertallet af elever på mellemtrinnet og i udskolingen, at skoledagen er for lang.
- At eleverne oplever skoledagen som for lang er ikke ensbetydende med, at de trives dårligt. Den kritiske holdning til skoledagens længde er blevet spredt ud til en meget bredere elevgruppe – også til dem, som har en ganske høj generel skoletrivsel.
- Elever, der har mindst én lang skoledag på skoleskemaet om ugen i 2017, går til lidt færre fritidsaktiviteter.

Markant flere elever mener, at skoledagen er for lang

I 2018 mente mere end to tredjedele af eleverne på mellemtrinnet (68 procent), at skoledagen var 'lidt for lang' eller 'alt for lang'. Det er markant flere end i 2014, hvor andelen var 41 procent. Der er dog tale om et mindre fald siden 2016. Eleverne i udskolingen forholder sig endnu mere kritisk til skoledagens længde end eleverne på mellemtrinnet. I foråret 2014 syntes 52 procent af udskolings eleverne, at skoledagen var 'lidt for lang' eller 'alt for lang'. I 2016 var andelen steget til 88 procent. Dog er den faldet en smule siden (jf. figur 4). I 2018 er det især drenge, etnisk danske elever, og sårbare elever, som oplever, at skoledagen er for lang.⁴¹

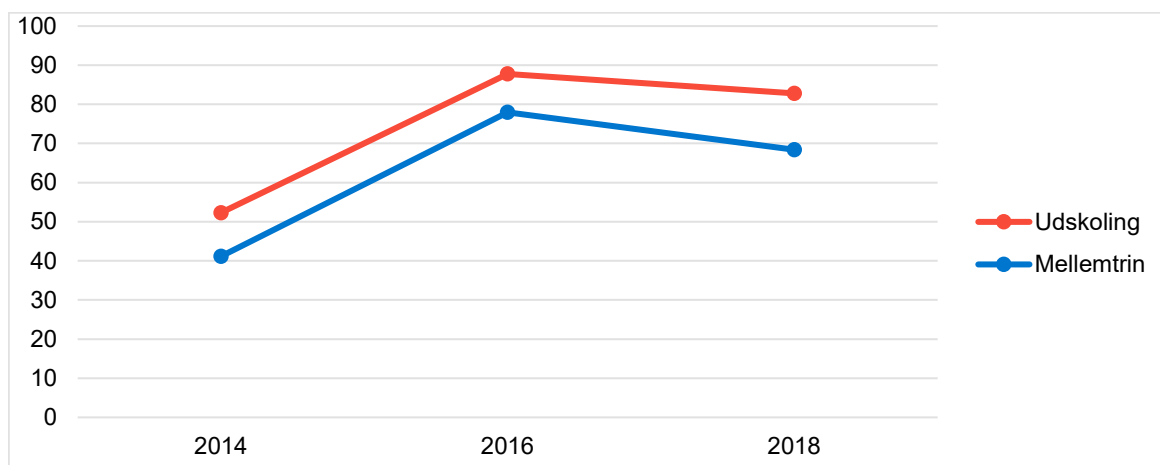
Ikke ensbetydende med dårlig trivsel

Elever, som finder skoledagen for lang, har en lavere gennemsnitlig trivsel end elever, som synes, den er passende. Det er imidlertid ikke ensbetydende med, at eleverne mistrives. Trivslen blandt elever, der synes, at skoledagen er for lang, ligger stadig på et ganske højt niveau: 0,7-0,8 på en indeksskala fra 0-1. Deres trivsel ligger på samme niveau både før og efter reformen. Den kritiske holdning til skoledagens længde er med andre ord blevet spredt ud til en bredere gruppe af elever – og således også til dem, som har en ganske høj generel skoletrivsel.⁴²

⁴¹ Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017; Arendt, Jensen & Nielsen, 2018.

⁴² Arendt, Jensen & Nielsen, 2018.

Figur 4 Andelen af elever, der synes, at skoledagen er lidt eller alt for lang



Kilde: Data fra Arendt, Jensen & Nielsen (2018): *Elevernes oplevelse af skolen i folkeskolereformens fjerde år*. VIVE.

Indhold og organisering er afgørende for de yngste

Skoledagens længde er et emne, som spontant er dukket op i kvalitative interview med de yngste elever. Elever på 2. og 4. klassetrin, som har medvirket i en mindre kvalitativ undersøgelse, forbinder lange skoledage med træthed. Selv de korteste dage, målt i antal timer, kan føles som de længste. Det kan ske, hvis undervisningen sidst på dagen for eksempel består af dobbelttimer, faget opleves som kedeligt og ensformigt, eleverne ikke får indflydelse på gruppedannelse, og opgaverne ikke opleves som passende niveaumæssigt.

Omvendt oplever eleverne, at tiden nærmest flyver afsted, når faget opleves sjovt og spændende, og når de får lov til at være med til at bestemme indhold og arbejdsform. Det, der fremstår som afgørende for de yngre elevers oplevelse af skoledagens længde, er således indhold, organisering og styring af dagens sidste timer på skoleskemaet.⁴³

Små ændringer i elevernes fritidsliv, men tydelige sociale skel

Eleverne på melletrinnet og i udskolingene går til lidt færre fritidsaktiviteter efter reformens indførelse, men udviklingen er ikke markant. I gennemsnit gik eleverne til 1,4 fritidsaktivitet om ugen i 2014, og det tal faldt til 1,3 i 2016. Der er stor variation i antal timer brugt på fritidsaktiviteter, og denne variation er større inden for skolerne end mellem skolerne. Det tyder på, at elevernes brug af fritidsaktiviteter i højere grad knytter sig til deres personlige præferencer end til forhold, der vedrører skolerne.

Reformen har dog en vis betydning for elevernes fritidsliv. Analyser viser, at elever, der har mindst én lang skoledag på skoleskemaet om ugen i 2017, går til lidt færre fritidsaktiviteter. Det gælder både for elever i indskoling og i udskoling, men ikke for elever på melletrinnet. En lang skoledag er for eleverne i udskoling at få fri klokken 15, og i 2017 går eleverne i udskoling til 0,08 færre fritidsaktiviteter, når de har mindst én lang skoledag om ugen.⁴⁴

⁴³ Kjer, Nielsen & Friis-Hansen, 2018.

⁴⁴ Arendt & Skov, 2017.

Digitalisering

Reformen lægger vægt på, at man skal øge anvendelsen af it i folkeskolen. Der har været afsat en pulje på 500 millioner kroner i perioden 2012-2015 til at fremme brugen af it.

Status på implementering: Digitalisering er i opstartsfasen

Implementering af digitale læringsplatforme og digitale elevplaner var lige startet i 2016. Flere interview med skolernes aktører vidner om, at der er forskellige former for opstartsvanskeligheder. I 2018 anvender lærerne således ikke mere it i undervisningen, end de gjorde før reformen.

Centrale konklusioner

- Valg af læringsplatform er sket for relativt nyligt og har flere steder været en kommunal beslutning, hvilket har givet både fordele og ulemper. Processen har været præget af begyndervanskeligheder.
- It i undervisningen anvendes i nogen grad i udskolingen, men kun til dels i indskolingen.
- Lærere og elever i indskolingen fortæller, at brugen af tablets kan være med til at understøtte elevernes motivation for læring og styrke undervisningsdifferentieringen.
- Der er ikke lavet analyser af sammenhængen mellem it i undervisningen og elevernes læring. Men flere aspekter af skoleledelse har en positiv sammenhæng med, hvor meget lærerne anvender it i undervisningen.

Mange begyndervanskeligheder

Interview med lærere og skoleledere på i alt 25 skoler viser, at implementeringen af digitale læringsplatforme kun var i sin spæde start i 2016. For eksempel har man ventet på bedre tekniske løsninger, så skolerne ikke skulle "dobbelregistrere" i forskellige it-systemer.

Lærerne fremhæver også, at arbejdet med de digitale elevplaner har været begrænset, og at det er de færreste skoler, der er nået til at teste brugen af dem. Desuden har der været en del opstartsvanskeligheder. Der har været tekniske fejl og udfordringer med, at systemet ikke fungerer i forhold til det ønskede formål. Desuden har der været begrænsede it-kundskaber hos det undervisende personale samt manglende tid til at sætte sig ind i de nye systemer.⁴⁵

Flere steder har valget af læringsplatform været en kommunal beslutning, eventuelt efter anbefaling fra en styregruppe nedsat blandt skolerne i kommunen. Fordelen ved denne beslutningsproces er, at man får en standardiseret løsning på tværs af alle skolerne i kommunen, og man sparer den enkelte skoleledelse for en masse arbejde. Ulempen er, at visse skoler har været nødt til at skifte til et helt nyt system, hvilket har forsinket implementeringsprocessen.⁴⁶

Mest it i undervisningen i udskolingen

Lærernes brug af it i undervisningen har været næsten konstant fra 2014 til 2018. Generelt anvendes it i undervisningen i nogen grad i udskolingen og til dels i indskolingen. Interview med elever i

⁴⁵ Jacobsen m.fl., 2017a; Winter, 2017; Kjer & Jensen, 2018.

⁴⁶ Winter, 2017.

indskolingen samt observationer af timerne viser, at brugen af tablets understøtter elevernes motivation for læring. Lærerne fremhæver, at tablets er en alternativ læringsplatform, som både understøtter differentieret undervisning og motiverer læring hos mange elever.⁴⁷

Skoleledelse har betydning for læreres brug af it i undervisningen

Der er på nuværende tidspunkt ingen analyser, der undersøger sammenhænge mellem elevernes læring og brugen af it i undervisningen. Flere analyser viser imidlertid, at flere ledelsesaspekter har en positiv sammenhæng med lærernes brug af it i undervisningen. De lærere, der bruger forholdsvis meget it i undervisningen, vurderer at blandt andet følgende ledelsesaspekter i høj grad kendetegner ledelsen på deres skole:

- Skoleledelsen har gode ledelseskompetencer
- Ledelsen involverer sig i høj grad i undervisningen (det vil sige at der foregår direkte pædagogisk ledelse)
- Ledelsen inddrager lærerne i den pædagogiske ledelse via professionelle læringsfællesskaber
- Ledelsen er god til at kommunikere.⁴⁸

⁴⁷ Jensen, Skov & Thranholm, 2018; Kjer, Nielsen & Friis-Hansen, 2018.

⁴⁸ Winter, 2017.

Pædagogisk ledelse, lærersamarbejde og samarbejde mellem lærere og pædagoger

Det er en central intention i folkeskolereformen at styrke skolens ledelse. Det indbefatter både den administrative ledelse af skolen og ledelsen af undervisningen. Folkeskolereformen lægger endvidere op til styrket samarbejde mellem lærere og mellem lærere og pædagoger. Målet er blandt andet, at pædagoger skal indgå mere i undervisningen.

Status på implementeringen: mere samarbejde på tværs af fagligheder

38 procent af skoleledelsen udøver et middel til højt niveau af pædagogisk ledelse i form af at involvere sig i undervisningens tilrettelæggelse. Men mod forventning er der ikke sket en forøgelse af den pædagogiske ledelse over årene. Der sker dog i stigende grad en uddelegering af den pædagogiske ledelse fra skolelederen til de personer, der er tættere på praksis såsom det enkelte lærerteam. Flere lærere fremhæver i 2018, at de har et større samarbejde med deres kolleger end i 2016 og 2017. Pædagogerne oplever også, at de bliver inddraget mere i samarbejdet om undervisningen end tidligere.

Centrale konklusioner

- Jo mere lederne involverer sig i den pædagogiske tilrettelæggelse af undervisningen, desto bedre implementeres centrale områder af reformen.
- Der er mere samarbejde mellem det pædagogiske personale om undervisningen i 2018 end i 2015. Men professionelle læringsfællesskaber skal understøttes af ledelsen og tager tid at opbygge.
- I 2018 oplever flere pædagoger at blive inddraget i undervisningen end i 2016 og 2017.

Skoleledelsens pædagogiske ledelse påvirker implementeringen af reformens elementer

Skolens ledelse udøver ikke meget mere pædagogisk ledelse nu end tidligere. Det er til trods for, at analyser viser, at ledelsens direkte involvering i form af observation, feedback og drøftelse af pædagogiske metoder kan øge lærernes implementering af nogle af reformens elementer i undervisningen.⁴⁹ I interview fortæller nogle skoleledere, at de ikke har arbejdet meget med pædagogisk ledelse, fordi de ikke har ønsket at presse for mange krav ned over det pædagogiske personale. Derfor har blandt andet lederobservationer af undervisningen været noget, som primært er blevet brugt som en form for brandslukning, når lærere har haft problemer i deres undervisning. Andre skoleledere fortæller, at mangel på tid forhindrer den slags involvering. Analyserne viser dog også en højere grad af uddelegering af pædagogisk ledelse til lærerteams.⁵⁰

Professionelle læringsfællesskaber tager tid at bygge op

Professionelle læringsfællesskaber fremmes blandt andet, når den pædagogiske ledelse bliver uddelegeret til mellemledere eller lærerteams. De enkelte teams kan for eksempel observere hinandens undervisning og give feedback eller drøfte pædagogiske metoder med hinanden. Skolelederne uddelegerer den pædagogiske ledelse mere til mellemledere og teams i dag, end de gjorde

⁴⁹ Winter (2017). Samme analyser ser også på sammenhængen mellem pædagogisk ledelse og elevernes læring og trivsel, men finder ingen statistisk sammenhæng her.

⁵⁰ Jacobsen m.fl. 2017a; Winter, 2017.

tidligere. Der er sket en stigning i uddelegeringen på 25 procent fra 2015 til 2018. Det er vigtigt, for flere internationale og danske studier fra før reformen påpeger, at der er positiv sammenhæng mellem professionelle læringsfællesskaber og elevernes læring.⁵¹

Lærerne samarbejder mere med deres kolleger omkring undervisningen, både når det gælder dialogen omkring undervisningens indhold, undervisningsmetoder og elevernes udbytte. I 2018 fremhæver to ud af tre lærere, at de i høj grad diskuterer undervisningen med kolleger. For udskolingen er der eksempelvis tale om en fremgang på 11 procentpoint siden 2015 (svarende til en fremgang på 20 procent).⁵²

I 2018 inddrages pædagogerne i nogen grad i samarbejdet omkring undervisningen, og pædagogerne oplever, at de bliver inddraget mere i samarbejdet, end de gjorde tidligere. Fra 2016 til 2018 er deres oplevelse af at blive inddraget steget med 11 procentpoint (svarende til 21 procent).⁵³

Det tager tid at skabe det gode samarbejde mellem lærere og pædagoger. Samarbejdet går bedst på de skoler, hvor man har længere tids erfaring med at involvere pædagogerne i skoledagen. Samarbejdet går også bedre de steder, hvor ledelsen aktivt italesætter ligeværd mellem professionerne og sikrer, at lærere og pædagoger har forberedelsestid sammen.⁵⁴

⁵¹ Se Winter, 2015 for en gennemgang af litteraturen.

⁵² Jensen, Skov & Thranholm, 2018. Analyser fra 2016 finder dog ikke nogen statistisk sammenhæng mellem pædagogernes formelle samarbejde og elevernes læring eller trivsel (Jacobsen m.fl. 2017a).

⁵³ Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018.

⁵⁴ Jacobsen m.fl., 2017a.

Flere fagtimer

Folkeskolereformen medførte flere fagtimer på flere klassetrin. Elever i 4. og 5. klasse fik for eksempel tre ekstra lektioner om ugen i dansk, matematik og natur/teknik. De ekstra fagtimer er generelt blevet implementeret på alle landets skoler. Effekten af de flere fagtimer er berørt i ét studie i regi af følgeforskningsprogrammet. I det følgende beskrives derfor viden fra dette studie og dels andre forskningsprojekter om, hvad flere fagtimer generelt betyder for elevernes faglighed.

Centrale konklusioner

- Forskning fra ind- og udland viser en positiv sammenhæng mellem antallet af fagtimer og elevers faglige præstationer.
- Analyser af flere fagtimer i matematik som følge af folkeskolereformen viser også en positiv betydning for elevernes faglige resultater i 9. klasses-prøverne i matematik og særligt for piger.
- Der er ingen sammenhæng mellem flere timer i dansk og elevernes præstationer i 9. klasses-prøverne i dansk.
- Elevernes faglige engagement er en central medierende faktor i sammenhængen mellem flere fagtimer og elevernes faglige resultater.

Flere timer – isoleret set – styrker fagligheden

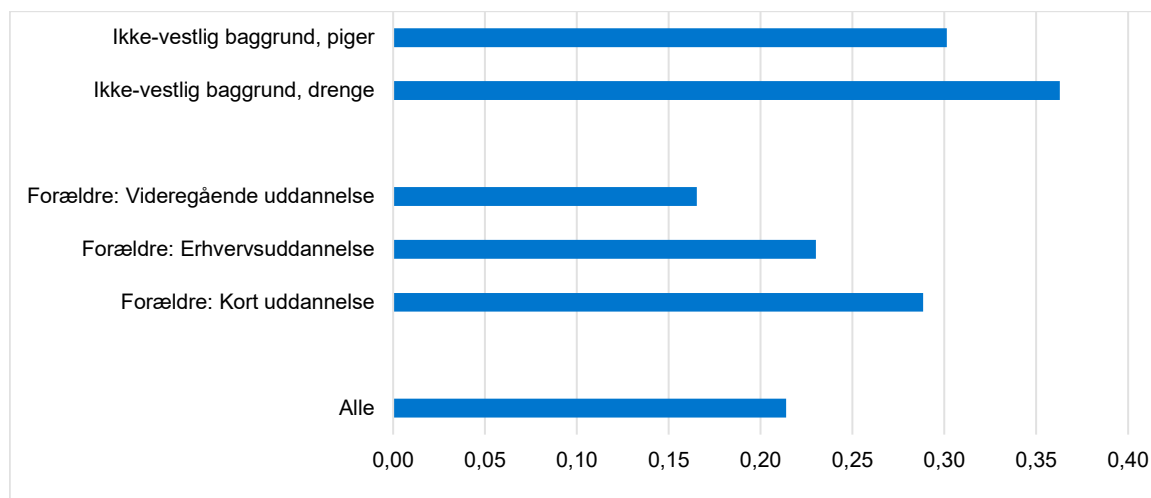
Flere danske og internationale studier viser en positiv sammenhæng mellem antallet af lektioner og elevernes faglige præstationer.⁵⁵ Den sammenhæng findes, uanset om man ser på enkelte klassetrin eller på tværs af det samlede antal undervisningstimer i et skoleliv. Undersøgelserne viser, at flere timer især styrker de faglige præstationer blandt elever, hvis forældre har en kort uddannelse, og blandt drenge med anden etnisk baggrund end dansk.

Senest har en gruppe danske forskere dokumenteret, at flere undervisningstimer gennem et helt skoleliv i dansk eller matematik har en positiv effekt på de faglige resultater i faget ved afgangsprøven i 9. klasse. Effekten er størst blandt nogle af de elevgrupper, som generelt klarer sig dårligst rent fagligt.⁵⁶

⁵⁵ For en gennemgang af nyere forskning, se Jensen & Arendt, 2015.

⁵⁶ Bingley m.fl., 2018.

Figur 5 Effekten af flere timer i dansk eller matematik på 9. klasses karakterer i faget



Kilde: Bingley m.fl., 2018.

TrygFondens Børneforskningscenter har desuden lavet en række omfattende lodtrækningsforsøg, som viser, at flere dansktimer i 4. klasse har en positiv effekt på elevernes faglighed. Det samme gælder flere timer i almen sprogforståelse. Forsøgene viser også, at effekten af flere timer er større end effekten af at have to lærere til at varetage undervisningen.⁵⁷

Flere timer som konsekvens af reformen påvirker også elevernes præstationer positivt

Et studie ser endvidere på betydningen af de ekstra fagtimer som følge af reformen, og de finder, at en forøgelse på 30 matematiktimer om året i 9. klasse fører til en forbedring af de faglige resultater i matematik med 0,45 karakterpoint, mens de ikke finder samme resultater for dansk. Studiet finder ligeledes, at de positive resultater for matematik modereres af elevernes faglige engagement. De elever, som har et middel-niveau af faglig engagement, synes i særlig grad at have gavn af flere timer i matematik. Piger relativt til drenge har også gavn af flere timer, mens flere timer i matematik betyder lige så meget for elever med svag som stærk socioøkonomisk baggrund. Resultaterne fanger en kombination af flere fagtimer og et ændret indhold i undervisningen fra før til efter reformen i det omfang, at der skete væsentlige indholdsmæssige ændringer for elever i 9. klasse fra 2014 til 2016.⁵⁸

Fortsat behov for viden om effekten af flere timer kombineret med mere variation

Der mangler stadig viden om, hvordan reformens øgede timetal og samtidig indførelse af mere variation i undervisningen påvirker faglighed og trivsel blandt elever i indskolingen og på mellemtrinnet. Det, der også mangler viden om, er betydningen af meget kontra lidt variation i de flere fagtimer, som elever har fået.

⁵⁷ Andersen, Humlum & Nandrup, 2016.

⁵⁸ Andreassen & Arendt, 2017

Kompetenceløft af lærere, pædagoger og skoleledere

Kompetenceudvikling skal sikre, at skolernes personale har de bedst mulige forudsætninger for undervisning og ledelse af folkeskolen. Målet er, at 95 procent af undervisningstimerne i folkeskolen i 2020 skal varetages af undervisere, som har undervisningsfagskompetence i faget. Skolelederne skal have et løft af deres generelle ledelseskompetencer og i særlig grad deres pædagogiske ledelseskompetencer. I økonomiaftalen mellem KL og regeringen blev der derfor afsat 1 milliard kroner til kompetenceløft af underviserne og 60 millioner kroner til kompetenceudvikling af skolelederne.

Status for implementering

I 2018 føler næsten alle skoleledere (83 procent) sig fagligt rustet til at håndtere folkeskolereformen, og en stor del af skolelederne har gennemført formel lederuddannelse. To ud af tre skoleledere fremhæver også, at der ikke er mangel på kvalificerede lærere. Men hver tredje skole oplever en sådan mangel, der især skyldes vanskeligheder ved at rekruttere nye, gode lærere.

I 2017 mente hver fjerde forvaltningschef, at skoleforvaltningen i høj grad er udfordret med hensyn til at nå 95 procent-målsætningen, mens ca. halvdelen mente, at de i nogen grad er udfordret.⁵⁹ Den største udfordring er ifølge forvaltningerne de økonomiske omkostninger, der er forbundet med målsætningen – herunder i særdeleshed vikardækning.

Centrale konklusioner

- To ud af tre ledere oplever ikke mangel på kvalificerede lærere.
- Der er en lille positiv sammenhæng mellem lærernes undervisningsfagskompetence og elevernes læring i 6. klasse. Den samme sammenhæng findes ikke i 9. klasse.
- I indskolingen og på specialområdet kan der i særlig grad være andre hensyn at tage end lærerens fagkompetencer. For eksempel at eleverne ikke skifter mellem mange forskellige lærere i løbet af en dag m.m.
- Hver fjerde forvaltningschef fremhæver, at de i høj grad er udfordret, når det gælder at nå 95 procent-målsætningen, mens halvdelen mener, de i nogen grad er udfordret.
- Økonomiske beregninger viser, at efteruddannelse vil koste op mod en halv milliard kroner, og dertil kommer store udgifter til vikardækning, mens lærerne bliver efteruddannet.
- Uformelle ledelseskompetencer har en betydelig positiv sammenhæng med lærernes undervisningspraksis. Men samme sammenhæng findes ikke, når det gælder skoleledernes formelle lederuddannelse.

Lille positiv sammenhæng for elevernes læring i 6. klasse

Der er en positiv sammenhæng mellem lærernes undervisningsfagskompetencer i faget og elevernes læring matematik i 6. klasse. En sådan sammenhæng er fundet i analyser, der både kontrollerer for relevante lærer karakteristika og ser på forskellen i testresultater i dansk og matematik for

⁵⁹ Bjørnholt m.fl., 2017; Bjørnholt, Mikkelsen, & Thranholm, 2018.

den samme elev, men hvor læreren i det ene fag har undervisningsfagskompetence, mens den anden ikke har. Der er dog ikke nogen sammenhæng mellem undervisningsfagskompetencer og elevers faglige deltagelse og interesse. Elever, der er blevet undervist af lærere med undervisningsfagskompetence i faget, klarer sig ikke bedre til 9. klasse afgangsprøve end andre elever.⁶⁰

Målet med 95 procents kompetencedækning kan blive dyrt

I 2017 beregnede VIVE, at det vil koste op til 471 millioner kroner at nå målet om lærere med undervisningskompetence i faget i 95 procent af alle timer. Dertil kommer udgiften til vikardækning, som let kan overstige samme beløb. Beregningen bygger på forskellige gennemsnitsbetragtninger om sammensætningen af skolernes kompetenceudviklingsbehov, og i det hele taget er der altid visse usikkerheder forbundet med beregninger af denne slags.

Der er også andre hensyn end at have undervisningskompetence i et fag

Lærere med undervisningsfagskompetence i et fag gør nogle ting anderledes end deres kolleger. De indgår i højere grad i formelt samarbejde med kolleger, og de anvender også i højere grad motion og bevægelse i undervisningen. Undervisningsfagskompetencer giver også en fagfaglig sikkerhed og overblik, så lærerne kan koncentrere sig om andre ting for at skabe en god undervisning. Særligt i udskolingen fremhæves undervisningsfagskompetencer at være vigtige.⁶¹

Men blandt skoleforvaltningen, skolelederne og lærerne er der bred enighed om, at undervisningsfagskompetence blot er én blandt flere kompetencer, der er afgørende for at skabe en god undervisning. Der er også andre vigtige hensyn at tage. For eksempel kan erfaring og interesse gøre det ud for fagkompetence, ligesom det også er vigtigt, at eleverne ikke møder for mange forskellige lærere (få-lærere-princippet). Det er især vigtigt i indskolingen og på specialområdet.⁶²

Uformelle ledelseskompetencer understøtter lærernes undervisning

I forbindelse med folkeskolereformen er skoleledernes formelle kompetencer forøget gennem forskellige lederuddannelser. Men det viser sig, at skoleledernes formelle kompetencer ikke har nogen betydning for implementering af reformens intentioner i lærernes undervisningspraksis. Det har derimod ledelsens uformelle kompetencer, som de vurderes af skolens lærere.

Lærerne er her blevet bedt om at vurdere, om deres skoleledelse er kompetent, om de har et godt kendskab til pædagogiske metoder og er gode til at motivere medarbejderne til at yde en stor indsats. De lærere, der vurderer deres skolelederes kompetencer højt, er også de lærere, der formår at indarbejde dele af reformen i deres praksis. Det gælder for eksempel motion og bevægelse i undervisningen, anvendelse af it i undervisningen og undervisning efter fælles mål mv. De gennemførte undersøgelser viser således, at en øget formel kompetenceudvikling af skoleledelse ikke har haft den forventede positive sammenhæng med implementeringen af reformen eller elevernes læring.⁶³

⁶⁰ Denne sammenhæng er kun undersøgt for elevernes læring i dansk og matematik. Undersøgelsen tester også, hvorvidt der er forskel på resultaterne for den gruppe af elever, hvor forældrenes højeste uddannelse er grundskolen relativt til andre elever. For den gruppe af elever finder analysen en relativt stærkere positiv sammenhæng mellem lærernes undervisningsfagskompetencer og elevernes faglige resultater i matematik i 9. klasse. Analysen finder ikke en relativt stærkere sammenhæng for dansk i 9. klasse eller for dansk eller matematik i 6. klasse.

⁶¹ Bjørnholt m.fl. 2017.

⁶² Ibid.

⁶³ Winter, 2017.

Litteratur

- Andersen, S.C. M. K. Humlum & A.B. Nandrup (2016): *Increasing instruction time in school does increase learning*. Proceedings of the National Academy of Sciences Jul 2016, 113 (27) 7481-7484.
- Andreasen, A.G. & K.S. Arendt (2017): *Er det kun et spørgsmål om undervisningstid? Betydningen af elevengagement for effekten af undervisningstid på faglige præstationer*. Specialeafhandling. København: Københavns Universitet, Sociologisk Institut.
- Arendt K.S., V.M. Jensen & C.P. Nielsen (2018): *Elevernes oplevelse af skolen, i folkeskolereformens fjerde år. Rapport*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Arendt K.A. & P.R. Skov (2017): *Den længere skoledags betydning for fritidsaktiviteter*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bingley, P., E. Heinesen, K. F. Krassel & N. Kristensen (2018): *The timing of instruction time: Accumulated hours, timing and pupil achievement*. The Rockwool Foundation Study paper no. 131. September 2018.
- Bjørnholt, B. & K.L. Krassel. (2016). *Midtvejs i en folkeskolereform*. København: KORA, Kommuner og Regioners forskning og analyseinstitut
- Bjørnholt, B., M.F. Mikkelsen & E. Tranholm (2018): *Skoleledernes oplevelser af folkeskolen i folkeskolereformens fjerde år. En kortlægning*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., N. Kristensen, R.H. Jacobsen, T.A. Bæk, K. Iversen, P.R. Skov, K. Justesen & J.M. Jensen (2017): *Kompetenceudvikling og kompetencedækning i folkeskolen*. Rapport. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Bjørnholt, B., S. Boye, L.H. Flarup & K. Lemvig (2015): *Pædagogiske medarbejderes oplevelser og erfaringer i den nye folkeskole*. Rapport. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2018): *Arbejdet med den åbne skole – erfaringer fra 12 udviklingsprojekter*. Rapport. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017). *Pædagogisk praksis i indskolingen*. Rapport. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Jacobsen, R.H., B. Bjørnholt, K.F. Krassel, E. Nørgaard, S.T. Jakobsen, L.H. Flarup, L. Munch, T. Møller-Hastrup, M.H. Nielsen & H. Nygaard (2017a): *En længere og mere varieret skoledag. Implementerings- og effektundersøgelse*. Rapport. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Jacobsen, R.H., B. Bjørnholt, M.M.Q. Andersen & A.L.T. Jordan (2017b): *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

- Jacobsen R., Ladekjær, E., Jensen, S.V., Jensen, J.M. & Faurschou, E (2018): *Eketern Evaluering af projekt udvikling af udeskole*. Rapport. København: VIVE, Det Nationale Analyse- og Forskningscenter for Velfærd.
- Jensen, V.M., K.S. Arendt & C.P. Nielsen (2018): *Lektiehjælp og faglig fordybelse – en beskrivelse af reformelementet fra skoleledernes, lærernes, forældrenes og elevernes perspektiv*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jensen, V.M., P.R. Skov & E. Thranholm (2018): *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag. Fjerde dataindsamling efter reformen*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jensen V.M. & K.S. Arendt (2015): *Undervisningstimer og elevpræstationer*. SFI-Tema København: SFI – Det nationale forskningscenter for Velfærd.
- Kjer, M.G., C.P. Nielsen & M. Friis-Hansen (2018): *De yngste elevers hverdag i folkeskolen. En kvalitativ undersøgelse i folkeskolereformens tredje år*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kjer, M.G. & V.M. Jensen (2018): *Styring, autonomi og pædagogisk ledelse af folkeskolerne under reformen*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kjer, M.G. & A. Rosdahl (2016): *Ledelse af forandringer i folkeskolen*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Mikkelsen, M.F. & M.G. Kjer (2018): *Longitudinal Development in Managerial Autonomy During an "Era of Performance Management": The Importance of Managerial Networking*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (Arbejdsrapport under udarbejdelse).
- Nielsen, C.P., M. Keilow & C. L. Westergaard (2017): *Elevernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år – en kortlægning*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Nielsen, C.P. A.T. Hansen & V.M. Jensen (2015): *Folkeskolereformen – Beskrivelse af 2. dataindsamling blandt elever*. Notat. SFI – Det nationale forskningscenter for Velfærd.
- Rambøll Management Consulting (2018): *Undersøgelse af forældreperspektiver på folkeskolen I 2014-2018*. Rapport. Aarhus N: Rambøll Management Consulting.
- Thullberg, P. (2013): *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer. Delbetänkande av Utredningen om förbättrade resultat i grundskolan*. Stockholm: Statens Offentliga Utredningar (SOU).
- Winter, S.C. (red) (2017): *Gør skoleledelse en forskel? Ledelse af implementering af folkeskolereformen*. Rapport. København: SFI – Det nationale forskningscenter for Velfærd.

**VIDEN I H
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD