

Rapport

Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens tredje år

Kortlægning, 2017



Rasmus Højbjerg Jacobsen, Bente Bjørnholt, Mikkel Munk Quist Andersen og Anne Line Tenney Jordan

Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens tredje år – Kortlægning, 2017

© VIVE og forfatterne, 2017

e-ISBN: 978-87-93626-27-0

Layout: 1508

Forsidefoto: Ricky John Molloy

Projekt: 11013

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Købmagergade 22, 1150 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.

Forord

Med folkeskolereformen er skoledagen blevet længere, hvilket blandt andet skal give øget undervisningstid til mere varierede og differentierede undervisningsformer. Denne rapport følger op på, hvordan lærere og pædagoger oplever og implementerer den længere og mere varierede skoledag.

I forbindelse med reformen igangsatte Undervisningsministeriet et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram. Programmet skal løbende videreformidle erfaringerne med implementeringen og de umiddelbare virkninger af reformen til skolerne, kommunerne, politikerne og andre interessenter. Følgeforskningen bygger primært på systematisk dataindsamling fra elever, lærere, pædagoger, skoleledere, forældre og skolebestyrelsesformænd på udvalgte skoler samt forvaltning og udvalgsformænd i alle kommuner. Der er indsamlet data årligt siden 2014.

Denne kortlægningsrapport er tredje afrapportering af et flerårigt projekt under følgeforskningen, som undersøger implementering og effekterne af en længere og mere varieret skoledag i folkeskolen. Afrapporteringer bygger på spørgeskemabesvarelser fra lærere og pædagoger i 1. til 9. klasse fordelt på omkring 250 skoler i perioden 2014-2017.

Formålet med rapporten er at undersøge lærere og pædagogers oplevelse og implementering af de forskellige reformelementer i den længere og mere varierede skoledag, herunder om der er sket ændringer over tid.

Rapporten er udarbejdet af seniorforsker Rasmus Højbjerg Jacobsen, seniorforsker Bente Bjørnholt, projektleder Mikkel Munk Quist Andersen samt projektleder Anne Line Tenney Jordan. De bagvedliggende indeksberegninger er foretaget i samarbejde med professor emeritus Svend Kreiner.

Forfatterne
2017

Indhold

Sammenfatning	5
1 Undersøgelse af en længere og mere varieret skoledag.....	11
1.1 Rapportens formål	11
1.2 Datagrundlag	12
1.3 Rapportens opbygning.....	13
2 Ro og orden.....	14
2.1 Ro og orden over tid	14
2.1 Sammenhæng mellem ro og orden og øvrige reformelementer.....	16
3 Brug af Fælles Mål	20
3.1 Opsummering: Fælles Mål.....	22
4 Undervisningsformer	23
4.1 Variation af undervisningsformer	23
4.2 Åben skole	26
4.3 Brug af it.....	27
4.4 Motion og bevægelse.....	29
4.5 Opsummering: Variation i undervisningen.....	31
5 Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen	32
5.1 Fokus på faglighed.....	32
5.2 Fokus på trivsel.....	34
5.3 Opsummering: Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen	34
6 Feedback til eleverne	36
6.1 Brug af test og elevplaner	36
6.2 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering	38
6.3 Grad af undervisningsdifferentiering.....	39
6.4 Opsummering: Feedback til eleverne	41
7 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring	42
7.1 Opsummering: Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring	44
8 Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen.....	45
8.1 Opsummering: Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen	46
9 Pædagoger i skolen.....	47
9.1 Pædagogernes kompetencer	47
9.2 Pædagogernes rolle i forbindelse med undervisningen	48
9.3 Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale	49
9.4 Opsummering: Pædagoger i skolen	52
Referencer.....	54
Bilag 1 Design og metode	57
Bilag 2 Fordelinger på elevernes klassetrin	63
Bilag 3 Fordelinger på fag	70
Bilag 4 Fordelinger på faggruppe	77
Bilag 5 Frekvenstabeller.....	78
Bilag 6 Oversigt over items i indeks.....	84

Sammenfatning

Med folkeskolereformen er skoledagen blevet længere, hvilket blandt andet skal give øget undervisningstid til mere varierede og differentierede undervisningsformer. Denne rapport følger op på, hvordan lærere og pædagoger oplever og implementerer den længere og mere varierede skoledag.

Fokus for undersøgelsen er, hvordan lærere og pædagoger implementerer en række reformelementer i 2017, samt hvorvidt der siden 2015 er sket en udvikling i lærere og pædagogers implementering af de enkelte elementer.

Konkret har rapporten fokus på følgende otte analysetemaer, der tegner centrale elementer i den længere og mere varierede skoledag:

1. Ro og orden
2. Brug af Fælles Mål
3. Undervisningsformer
4. Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen
5. Feedback til eleverne
6. Teamsamarbejde og pædagogisk faglig sparring
7. Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen
8. Pædagogerne rolle.

Undersøgelsen bygger på spørgeskemaundersøgelser udsendt til dansk- og matematiklærere samt pædagoger i folkeskolen. Dataindsamlingen er gennemført hvert år i perioden 2014-2017. Analysen af de syv første temaer bygger på besvarelser fra lærerne, mens analyse af tema nummer otte baseres på spørgeskemaet udsendt til pædagogerne.

På tværs af temaer varierer det, hvorvidt der inddrages besvarelser fra 2014 i analyserne. Det skyldes, at der for nogle af indeksene er ændret i spørgsmålsformuleringerne fra 2014 til 2015. Derudover er der i 2014 og 2016 spurgt til lærernes undervisning i henholdsvis 2., 4., 6., 8., og 9. klasse, mens der i 2015 og 2017 er spurgt til deres undervisning i henholdsvis 1., 3., 5., 7., og 9. klasse, hvorfor 2015 og 2017 er mest sammenlignelige. Derfor bruges 2015 som første sammenligningsår.

Undersøgelsen af de syv temaer bygger på en række indeks, der samler flere spørgsmål vedrørende det konkrete tema. Der udregnes på den baggrund en indeksscore mellem 0 og 1. Det er ikke muligt direkte at sammenligne indeksscorene på tværs af analysetemaerne. Det skyldes, at svarmulighederne for de spørgsmål, der ligger til grund for beregning af indeksene, er forskellige, samt at der er forskel på, hvor mange spørgsmål der indgår i de forskellige indeks. Det er heller ikke muligt at sammenligne indeksscore fra dette års rapport med tidligere års rapporter, da indeksene er genberegnet hvert år.

Selv om indeksscoren ikke kan tolkes som en absolut værdi, kan indeksscoren give en indikation på, hvor hyppigt et tema optræder. En høj værdi på et indeks for fx ro og orden, der går mellem 0 og 1, betyder, at man oplever en høj grad af ro og orden, men hvad det mere præcist betyder, at en respondent fx har værdien 0,8 er ikke til at sige – ud over at vedkommende oplever mere ro og orden end dem, der har værdien 0,7 og mindre ro og orden end dem, der har værdien 0,9. Der kan naturligvis være forskellige ønsker til, hvor hyppigt de forskellige temaer *bør* indgå i undervisningen. Således er forventningerne til eksempelvis hyppigheden af ro og orden formentlig større, end de er til brugen af Åben Skole. Det bør man have for øje i tolkning af resultaterne. For at give et bedre indblik i de enkelte temaer fremgår frekvens af svarene for de enkelte spørgsmål (som indgår i

indeksene) i bilag 5, ligesom bilag 6 giver en oversigt over de spørgsmål, som indgår i analyserne af de enkelte temaer.

Hovedkonklusion: Lærerne oplever ikke en stor udvikling i forhold til de centrale elementer i en længere og mere varieret skoledag, mens pædagoger har fået nye roller

I mange tilfælde var lærernes implementering af reformelementerne allerede som udgangspunkt forholdsvis høj. Det skal forstås på den måde, at lærerne allerede forud for folkeskolereformen havde et stort fokus på ro og orden, brug af Fælles Mål, variation i undervisningsformer, faglighed og trivsel, feedback til eleverne, teamsamarbejde og pædagogisk faglig sparring samt anvendelse af støtte.

Generelt tyder resultaterne på, at implementeringen af reformelementerne tager tid. Når man ser på lærernes besvarelser, er der blot sket minimale ændringer i deres vurdering og anvendelse af reformelementerne i den længere og mere varierede skoledag. Selv om der i mange tilfælde er tale om statistisk signifikante ændringer mellem årene, er de reelle ændringer beskedne.

Pædagogerne har flere undervisningsrelaterede opgaver i 2017 end i 2015, og de indgår i højere grad i samarbejder om elevernes faglige udvikling. Pædagogerne føler sig imidlertid ikke mere fagligt rustet til at undervise, som folkeskolereformen foreskriver.

Ro og orden

Én af tankerne bag den længere og mere varierede skoledag er, at variationen i undervisning blandt andet skal give mere ro til fordybelse i klasserne.

Analysen viser, at hovedparten af lærerne oplever, at der er ro og orden i undervisningen. Der er desuden en tendens til, at lærerne oplever, at der er mere ro og orden i klassen, jo ældre børnene bliver. Det er således særligt udskolingslærerne, der oplever ro og orden, mens det i lidt mindre grad gør sig gældende for lærere i indskolingen. Det vil sige, at når timen begynder i indskolingen, varer det længere tid, før indskolingselever falder til ro, der er mere forstyrrende støj i undervisningen, og indskolingslærerne afbryder i højere grad undervisningen for at løse konflikter blandt eleverne.

Sammenlignet med 2015 oplever lærerne desuden, at der er signifikant mere ro og orden i klasserne i både 2016 og 2017. Det gælder særligt udskolingslærerne, mens lærere på mellemtrinnet og i indskolingen ikke oplever tilsvarende udvikling.

I analysen findes desuden en tendens til, at eleverne oplever mere ro og orden i klasserne, når deres lærere i høj grad anvender motion og bevægelse i undervisningen. Dermed understøtter resultaterne en række af de tidligere undersøgelser, der har fundet positive konsekvenser af, at lærerne inddrager motion og bevægelse i undervisningen (se fx Jacobsen et al. 2017).

Brug af Fælles Mål

Fælles Mål er som sådan ikke en direkte del af den længere og mere varierede skoledag, men samtidig med folkeskolereformen blev der introduceret nye forenklede Fælles Mål.

De lærere, som bruger Fælles Mål i deres undervisning, gør det forholdsvis systematisk. Det vil sige, at de nedbryder målbeskrivelser i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne, gennemfører undervisningen med udgangspunkt i Fælles Mål og evaluerer elevernes udbytte af undervisningen i forhold til Fælles Mål. Det gælder for lærere i såvel indskolingen, på mellemtrinnet og i udskolingen.

Mens der i 2016 var sket en signifikant stigning i lærernes brug af Fælles Mål siden 2014, er der det sidste år (fra 2016 til 2017) igen sket et fald. Denne udvikling gør sig gældende i både indskoling, mellemtrin og udskoling.

Variation i undervisningsformer

Det er intentionen, at der med den længere skoledag skal gives mere undervisningstid til varierede undervisningsformer, der tilgodeser alle børns læring. I analysen er det undersøgt, i hvilken grad lærerne anvender varierede undervisningsformer samt forskellige reformelementer i form af Åben skole, brugen af it og inddragelsen af motion og bevægelse i undervisningen.

Variation i undervisningsformer

Generelt varierer lærerne i høj grad deres undervisning mellem tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar, individuel undervisning m.m. Således benytter lærerne flere forskellige undervisningsformer. Det gælder lærere i både indskoling, på mellemtrinnet og i udskoling.

Over tid er variationen i lærernes undervisningsformer forholdsvis stabil, og lærernes variation i undervisningsformer synes hverken at være blevet større eller mindre. Der er heller ingen forskel på udviklingen på tværs af indskoling, mellemtrin og udskoling.

Åben skole

Lærerne benytter kun til en vis grad elementerne i den åbne skole. Der er en tendens til, at jo ældre eleverne er, des mere benytter lærerne sig af tilbud i den åbne skole. Det indebærer, at de i højere grad har besøg af en voksen udefra, tager eleverne med på besøg uden for skolen, og at undervisningen i højere grad foregår uden for skolen. Udskolingslærere bruger således i højere grad elementerne i den åbne skole, end det er tilfældet for indskolingslærere og til en vis grad også for lærere på mellemtrinnet.

I perioden 2014-2017 ligger lærernes udnyttelse af elementerne i den åbne skole forholdsvis stabilt og på samme niveau. Lærere i udskoling benytter sig imidlertid i signifikant højere grad af den åbne skole i 2017, end det var tilfældet i 2015. En tilsvarende udvikling findes ikke i indskoling og på mellemtrinnet.

Brug af it

Lærerne udnytter til i en vis grad it i deres undervisning. Det vil sige, at de bruger it til at understøtte undervisningen, de bruger forholdsvis ofte apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler i undervisningen, og de tilrettelægger ofte undervisningen, så eleverne skal bruge internettet til at søge informationer. Det er i særlig grad tilfældet i udskoling, mens det i noget mindre grad er tilfældet i indskoling.

Sammenlignet med 2015 er der sket en positiv udvikling i lærernes brug af it i undervisningen. Denne udvikling er primært sket i udskoling og på mellemtrinnet, mens der over tid ikke er forskel på, hvor meget indskolingslærerne anvender it i undervisningen.

Motion og bevægelse

Typisk inddrager lærerne motion og bevægelse i deres undervisning to til fire gange om ugen, og hovedparten af lærerne (74 %) inddrager i 2017 motion og bevægelse i deres undervisning mindst en gang om ugen. De fleste læreres erfaring er desuden, at eleverne bliver mere læringsparate, når de får motion og bevægelse i undervisningen. En tidligere analyse viser, at det i særlig grad er indskolingslærere, der inddrager motion og bevægelse i undervisningen, mens det er vanskeligere for udskolingslærere, der også efterspørger kompetencer på området (Jacobsen et al. 2017).

Der er en lille tendens til, at lærerne inddrager motion og bevægelse i undervisningen i mindre grad i 2017 end i 2015. Dette står i delvis modsætning til, at lærerne i højere grad i 2017 end 2015 vurderer, at eleverne bliver mere læringsparate, når de får motion og bevægelse i timerne.

Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen

Folkeskolereformens hovedmål er at styrke elevernes læring og trivsel. Det indebærer et styrket fokus på elevernes faglighed og trivsel.

Gennem hele undersøgelsesperioden har lærerne haft et stort fokus på elevernes faglighed i undervisningen. Det indebærer, at lærerne har et stort fokus på elevernes faglige viden og færdigheder, på at forberede og motivere dem til en ungdomsuddannelse, og at de udtrykker høje forventninger til elevernes faglige præstationer. Lærernes fokus på faglighed synes at stige, når eleverne bliver ældre. Således har udskolingslærerne i langt højere grad end indskolingslærerne et fokus på faglighed i undervisningen.

Siden 2015 er der sket et mindre fald i lærernes fokus på faglighed. Det er i særlig grad tilfældet i indskolingen, hvor der er sket et signifikant fald i lærernes fokus på faglighed. En tilsvarende udvikling ses ikke blandt lærere på henholdsvis mellemtrinnet og i udskolingen.

Lærernes fokus på trivsel er meget højt. Stort set alle lærere (94 %) svarer, at de i deres daglige arbejde lægger meget vægt på at øge elevernes trivsel. Siden 2014 er der sket en positiv udvikling i lærernes fokus på trivsel, hvilket primært skyldes, at lærerne nu lægger *meget* stor fremfor "blot" stor vægt på at øge elevernes trivsel.

Feedback til eleverne

Det er tanken, at test, elevplaner, feedbacksamtaler og elevvurdering skal understøtte lærernes arbejde med systematisk og løbende evaluering, opfølgning og forbedring af elevernes udbytte af undervisningen.

Hovedparten af lærerne bruger test og elevplaner i deres arbejde med at styrke elevernes læring. Konkret indebærer det, at de anvender resultater fra nationale test i deres vurdering af den enkelte elev, oplever at elevplanen er et redskab, der understøtter elevernes læring, og oplever, at elevplanen er et godt udgangspunkt for dialog med forældrene om elevernes faglige udvikling. Fra 2015 til 2017 har der været et fald i lærernes brug af test og elevplaner. Denne udvikling er sket på tværs af klassetrin og derfor både indskoling, mellemtrin og udskoling.

Lærerne bruger i en vis udstrækning feedbacksamtaler og elevvurdering. Således har de jævnligt samtaler med hver enkelte elev, om de når deres læringsmål og om deres udbytte af undervisningen, og lærerne vurderer, hvor den enkelte elevs faglige niveau befinder sig i forhold til læringsmålene. Det gælder særligt lærere i udskolingen og i mindre grad indskolingslærere.

Siden 2015 er lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering steget en smule, selv om udviklingen er beskeden. Lærerne gør altså kun marginalt mere brug af feedbacksamtaler og elevvurdering i 2017, end de gjorde i 2015. Udviklingen er også stabil uagtet, om man betragter udviklingen inden for indskolingen, mellemtrinnet og udskolingen.

Undervisningsdifferentiering

Med den længere og mere varierede skoledag er det også tanken, at der skal skabes mere tid til differentierede undervisningsformer.

I vid udstrækning synes lærerne at differentiere undervisningen. Således giver de ofte supplerende opgaver til særligt dygtige elever. De varierer deres arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers

behov, og de tilrettelægger undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever. Undervisningsdifferentiering er særligt udtalt blandt lærere i indskoling og i mindre grad for udskolingslærere.

Over tid er graden af undervisningsdifferentiering stort set den samme i 2017 som i 2015. Der er dog en sket en minimal stigning i indskoling.

Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Med folkeskolereformen lægges der op til, at lærerne skal samarbejde mere, og den faglige sparring skal styrkes.

Lærerne samarbejder i høj grad med kollegaer. Således diskuterer de ofte undervisning, pædagogiske metoder og elevernes udbytte af undervisningen med deres kollegaer. Der er en tendens til, at indskolingslærere i lidt højere grad end lærere på mellemtrinnet og i udskolingen samarbejder med deres kollegaer,

Siden 2015 er andelen af lærere, der samarbejder med deres kollegaer, steget.

Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen

Et af reformens mål er, at folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater. Et middel til at nå dette mål kan være at understøtte de socialt svage elever ved at tilknytte ekstra personale i en del af undervisningstiden.

At der indsættes ekstra støtte i klasserne er ikke det typiske billede. Således er det forholdsvis få lærere, der oplever, at der inden for de seneste fire ugers sammenhængende undervisning har været tilknyttet flere lærere/pædagoger/andre ressourcepersoner i nogle eller alle timer. Særligt lærerne i indskoling oplever, at der har været ekstra støtte i klasserne, mens ekstra støtte er mindre udtalt i udskolingen.

Niveauet af støtte er stort set det samme i 2015 og 2017, og der er ikke sket en udvikling. Denne tendens gælder på alle klassetrin og således både i indskoling, på mellemtrinnet og i udskolingen.

Pædagogernes kompetencer, rolle og samarbejde

Folkeskolereformen har medført, at pædagogerne har fået en ny og mere fremtrædende rolle i folkeskolen, og at der er blevet ansat flere pædagoger i folkeskolen.

Pædagogerne føler sig i nogen grad rustet til at arbejde, som folkeskolereformen lægger op til, men der er forholdsvis stor variation i pædagogernes svar. Lige store andele af pædagoger føler sig henholdsvis i høj grad og i lav grad rustet til at arbejde, som folkeskolereformen lægger op til. Der synes ikke over tid at være sket en udvikling i pædagogernes oplevelse af egne kompetencer til at arbejde i folkeskolen.

Pædagogernes tre mest hyppige opgaver i forbindelse med undervisningen i 2017 er at bidrage til undervisningens gennemførelse, trivselsrelateret støtte og gennemførelse af aktiviteter med bevægelse i undervisningen. De tre mindst hyppige opgaver er evaluering af elevernes læring, evaluering af undervisningen og specialpædagogisk støtte.

Sammenlignet med 2015 deltager pædagogerne i 2017 i signifikant højere grad i planlægning af undervisning, gennemførelse af undervisningen og i klasseledelse. Pædagogerne synes dermed at have fået flere og mere undervisningsrelaterede opgaver. Omvendt deltager de i mindre grad i aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i.

Pædagogerne indgår i en vis grad i det faglige samarbejde om eleverne. Det vil sige, at de jævnligt drøfter elevernes udbytte af undervisningen med kollegaer, observerer undervisningen, sammen

med klasseteamet gennemgår klassens resultater i test og prøver og henter inspiration og sparring fra temasamarbejdet. Over tid indgår pædagogerne i højere grad i samarbejdet, selv om der fra 2016 til 2017 er sket et fald i pædagogernes oplevelse af at indgå i samarbejde om elevernes faglige udvikling.

Pædagogerne oplever til en vis grad, at skoleledelserne giver udtryk for at anerkende deres arbejde, men en stor andel oplever også, at det er i lav grad eller slet ikke er tilfældet. Der er imidlertid en tendens til, at pædagogerne siden 2015 oplever, at skoleledelserne i højere grad giver udtryk for at anerkende deres arbejde. Sammenlignes pædagogerne og lærernes besvarelser, ser man en tendens til, at lærerne i lidt højere grad end pædagogerne oplever, at deres arbejde anerkendes af skoleledelsen i 2017.

Mange pædagoger oplever i høj eller meget høj grad, at skoleledelsen aktivt arbejder for et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger på skolen. Der er en tendens til, at pædagogerne i stigende grad oplever, at det er tilfældet, selv om udviklingen over tid ikke er signifikant.

1 Undersøgelse af en længere og mere varieret skoledag

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget aftale om en reform med henblik på at opnå et fagligt løft af folkeskolen. Folkeskolereformen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/15 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 videreformidle erfaringerne med implementeringen og de umiddelbare virkninger af reformen til skolerne, kommunerne, politikerne og andre interessenter. Følgeforskningen bygger primært på systematisk dataindsamling fra elever, lærere, pædagoger, skoleledere, forældre og skolebestyrelsesformænd på udvalgte skoler samt forvaltning og udvalgsformænd i alle kommuner. Der er indsamlet data årligt siden 2014.

1.1 Rapportens formål

Denne rapport er en del af følgeforskningen og følger op på, hvordan lærere og pædagoger oplever og implementerer den længere og mere varierede skoledag. Undersøgelsen indgår som den fjerde af i alt fem rapporter, der årligt (2014-2019) afrapporterer lærere og pædagogers oplevelser og implementering af den længere og mere varierede skoledag¹.

Fokus for undersøgelsen er, hvordan lærere og pædagoger implementerer en række reformelementer i 2017, samt hvorvidt der siden 2015 er sket en udvikling i lærere og pædagogers implementering af de enkelte elementer.

Rapportens formål er således:

Undersøgelsesspørgsmål

1. At undersøge lærere og pædagogers implementering og oplevelser af centrale elementer i den længere og mere varierede skoledag.
2. At undersøge, hvorvidt der over tid er sket en udvikling i lærere og pædagogers oplevelser og implementering af de centrale reformelementer i den længere og mere varierede skoledag.

Konkret har rapporten fokus på følgende otte analysetemaer, der tegner centrale elementer i den længere og mere varierede skoledag:

1. Ro og orden
2. Brug af Fælles Mål
3. Undervisningsformer
4. Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen
5. Feedback til eleverne

¹ Som et supplement til kortlægningerne gennemføres der desuden to større forskningsundersøgelser, der også bygger på kvalitative casestudier og registerdata og både går i dybden med implementering af den længere og mere varierede skoledag og undersøger effekten af de forskellige reformelementer.

6. Teamsamarbejde og pædagogisk faglig sparring
7. Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen
8. Pædagogerne rolle.

Analysen af de syv første temaer bygger primært på besvarelser fra lærerne, mens analyse af tema nummer otte baseres på spørgeskemaet udsendt til pædagogerne.

Undersøgelsen af de syv temaer bygger på en række indeks, der samler flere spørgsmål vedrørende det konkrete tema. Der beregnes på den baggrund en indeksscore mellem 0 og 1. Det er ikke muligt direkte at sammenligne indeksscoren på tværs af analysetemaerne. Det skyldes, at svarmulighederne for de spørgsmål, der ligger til grund for beregning af indeksene er forskellige, samt at der er forskel på, hvor mange spørgsmål der indgår i de forskellige indeks. Det er heller ikke muligt at sammenligne indeksscore fra dette års rapport med tidligere års rapporter, da indeksene er genberegnet hvert år.

Selv om indeksscoren ikke kan tolkes som en absolut værdi, giver indeksscoren en indikation af, hvor hyppigt et tema optræder. En høj værdi på et indeks for fx ro og orden, der går mellem 0 og 1, betyder, at man oplever en høj grad af ro og orden, men hvad det mere præcist betyder, at en respondent fx har værdien 0,8, er ikke til at sige – ud over at vedkommende oplever mere ro og orden end de, der har værdien 0,7 og mindre ro og orden end de, der har værdien 0,9. Der kan naturligvis være forskellige ønsker til, hvor hyppigt de forskellige temaer *bør* indgå i undervisningen. Således er forventningerne til eksempelvis hyppigheden af ro og orden formentlig større end til brugen af Åben Skole. Det bør man have for øje i tolkning af resultaterne. For at give et bedre indblik i de enkelte temaer fremgår frekvensberegningerne fra 2017 for de enkelte spørgsmål (som indgår i indeksene) i bilag 5, mens bilag 6 giver et overblik over de spørgsmål, som indgår i indeksene for hvert af temaerne.

Rapporten indeholder beskrivelser af, hvordan lærere og pædagoger oplever og implementerer de centrale reformelementer nu og over tid. I mindre grad forsøges det at forklare lærere og pædagogers oplevelser og udviklingen heraf. Det sker i højere grad i forbindelse med en opfølgende forskningskortlægning, som udkommer i 2019. I analysen af ro og orden undersøges det dog, hvorvidt ro og orden hænger sammen med de øvrige reformelementer.

1.2 Datagrundlag

Datagrundlaget for denne afrapportering består af spørgeskemabesvarelser fra lærere og pædagoger i 1. til 9. klasse fordelt på omkring 250 skoler i perioden 2014-2017.

Spørgsmålene til lærere er stillet til dansk- og/eller matematiklærere med udgangspunkt i en konkret klasse². I 2014 og 2016 er der spurgt til 2., 4., 6., 8., og 9. klasse, mens der i 2015 og 2017 er spurgt til 1., 3., 5., 7., og 9. klasse. Det betyder, at det er mest retvisende at sammenligne 2015 med 2017, da eventuelle forskelle i lærernes besvarelser mellem 2014/2016 og 2015/2017 til en vis udtrækning vil afspejle betydningen af elevernes alder, hvor (de fleste af) eleverne er et år ældre i 2015 og 2017 og en række andre forhold.

En uddybning af undersøgelsens metode og datagrundlag findes i Bilag 1.

² Lærere, der underviser i begge fag, er slået sammen med dansk-lærere, da analyser viser, at deres svarmønstre minder meget om gruppen af dansk-lærere.

1.3 Rapportens opbygning

Rapporten er struktureret efter de otte analysekapitler:

Kapitel 2 præsenterer resultaterne vedrørende ro og orden.

Kapitel 3 indeholder beskrivelse af brug af Fælles Mål.

Kapitel 4 beskriver resultaterne om undervisningsformer fordelt på områderne variation i undervisning, brug af it, åben skole samt motion og bevægelse i undervisningen.

Kapitel 5 omhandler fokus på faglighed og trivsel i undervisningen med oplysninger om henholdsvis faglighed og elevtrivsel.

Kapitel 6 vedrører feedback til eleverne opdelt på brug af henholdsvis test og elevplaner samt undervisningsdifferentiering.

Kapitel 7 omhandler lærersamarbejde og faglig sparring.

Kapitel 8 ser på anvendelsen af støtte.

Kapitel 9 ser på pædagogernes kompetencer, roller og samarbejde i folkeskolen.

I bilagene præsenteres undersøgelsens design og metode, underopdelinger for de anvendte indeks og enkeltspørgsmål for forskellige grupper af lærere og pædagoger samt besvarelser på enkeltspørgsmål for alle spørgsmål, der indgår i indeks.

2 Ro og orden

At skabe ro og orden i klasselokalet er ofte en af de største udfordringer for lærerne (Evertson & Weinstein, 2006). Ifølge de seneste undersøgelser i følgeforskning vedrørende folkeskolereformen oplever danske elever i indskolingen ofte ikke, at der er ro i dansk- eller matematiktimerne (Nielsen et al., 2017), og hovedparten af forældrene vurderer, at der er meget forstyrrende støj i undervisningen, selv om forældrene i 2017 i mindre grad end i 2015 oplever, at der er støj i undervisningen (Arendt et al., 2017). Undersøgelser peger imidlertid på, at ro og orden er afgørende for at styrke elevernes læringsudbytte og faglige interesse (Ogden, 2012; Andersen, 2011; 2014), og i følgeforskningens elevundersøgelse findes en sammenhæng mellem elevernes oplevelse af uro og mindre glæde og klarhed i fagene (Nielsen et al., 2017). Med folkeskolereformen er det imidlertid intentionen, at klasseledelse skal styrkes, og støj og uro i undervisningen skal reduceres. En national indsats skal styrke skolernes arbejde med at etablere rutiner, normer og regler, der understøtter et godt læringsmiljø.

I dette kapitel undersøger vi nærmere, hvordan det ifølge lærerne går med at skabe ro og orden i undervisningen. Det sker ved først at belyse udviklingen i ro og orden over tid med fokus på, hvorvidt lærerne siden 2015 har oplevet mere ro og orden i undervisningen, herunder hvorvidt der er forskel på tværs af klassetrin. Herefter undersøges det, hvordan ro og orden hænger sammen med en række af de øvrige analysetemaer, der indgår i rapporten.

2.1 Ro og orden over tid

For at undersøge graden af ro og orden i klassen er der på baggrund af tre spørgsmål i spørgeskemaet til lærerne konstrueret et indeks for ro og orden. De tre spørgsmål fremgår af tekstboksen nedenfor. Indekset indeholder værdier mellem 0 og 1, og en højere værdi er udtryk for en højere grad af ro og orden i klassen.

Spørgsmål i indeks om ro og orden 2015-2017 (spørgsmål til lærere)

✓ Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine elever i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1]?

- Når timen begynder, varer det længe, før eleverne falder til ro
- Der er meget forstyrrende støj i undervisningen
- Jeg må ofte afbryde undervisningen for at løse konflikter blandt eleverne

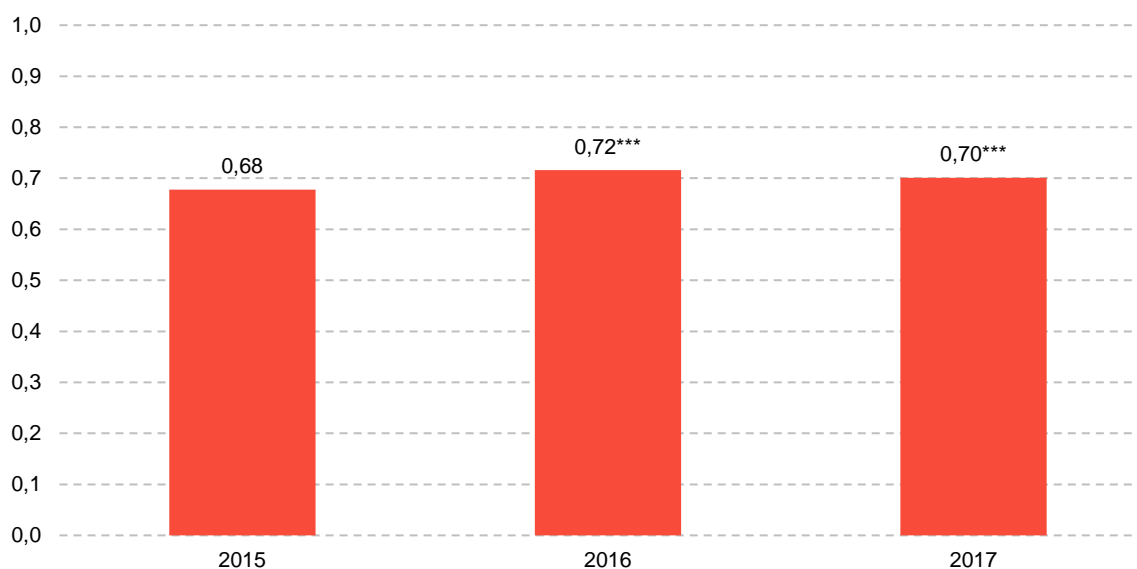
Benyttede svarkategorier: Meget uenig, Uenig, Enig, Meget enig.

Indekset kan kun beregnes for 2015-2017, idet et af spørgsmålene ikke indgik i dataindsamlingen i 2014.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Det fremgår af Figur 2.1, at lærerne generelt oplever en høj grad af ro og orden i timerne. Dertil kommer, at lærerne siden 2015 har oplevet en signifikant højere grad af ro og orden. Det gælder både, hvis der sammenlignes med 2016 og 2017. Der er imidlertid tale om en forholdsvis lille ændring, og fra 2016 til 2017 er der sket et (mindre) fald i lærernes oplevelse af ro og orden.

Figur 2.1 Ro og orden, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 0 = lav grad af ro og orden, 1 = høj grad af ro og orden)



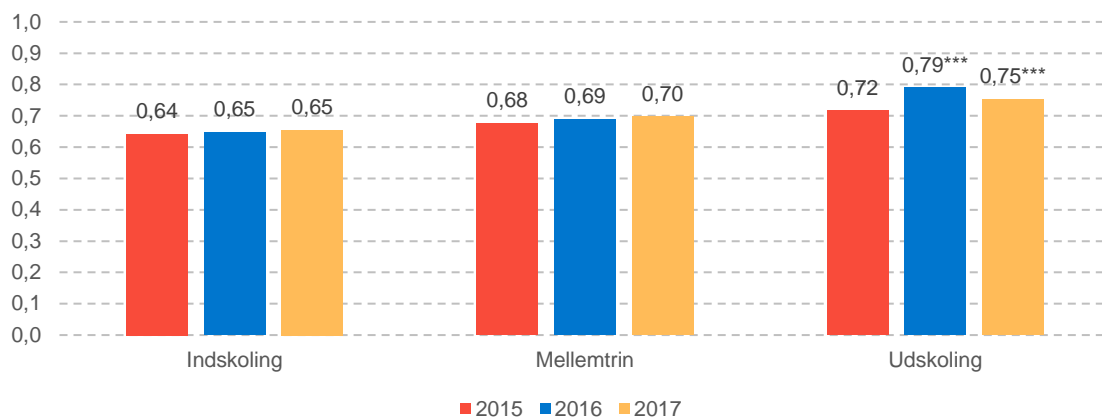
Anm.: n=6.808. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Særligt lærere i udskoling har en positiv oplevelse af ro og orden i timerne sammenlignet med lærere i indskoling og på mellemtrinnet. Indskolingslærerne oplever mindst ro og orden (se evt. bilag 1). Det kan understøttes af, at eleverne i indskoling oplever forholdsvis megen uro i undervisningen (Nielsen et al 2017).

Ifølge Figur 2.2 er der en generel tendens til, at lærerne oplever, at der er mere ro og orden i klassen, jo ældre børnene bliver. Mens ro og orden-indekset i 2017 er på 0,75 i udskoling, er det på 0,70 på mellemtrinnet og på 0,65 i indskoling. Et tilsvarende billede ses i de foregående år.

Figur 2.2 Ro og orden, gennemsnitlig score fordelt på år og klasstrin (indeksscore: 0 = lav grad af ro og orden, 1 = høj grad af ro og orden)



Anm.: n=6.772. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Desuden er der sket en statistisk signifikant forbedring af ro og orden i udskolingen over tid. Således oplever udskolingslærerne signifikant højere grad, at der er ro og orden i klasserne i 2016 og 2017 sammenlignet med 2015. Der ses dog også et mindre fald i udskolingslærernes vurdering af ro og orden fra 2016 til 2017. For indskolingen og mellemtrinnet ses ikke en tilsvarende statistisk signifikant udvikling, og de numeriske ændringer i de gennemsnitlige indekssværdier er også mindre for disse to grupper. På både mellemtrinnet og indskolingen er tendensen dog, at lærerne også her oplever mere ro og orden (om end udviklingen er meget begrænset). Det tyder på, at den (signifikante) ændring i lærernes oplevelse af mere ro og orden (jf. figur 2.1) primært skyldes, at særligt udskolingslærerne oplever mere ro og orden i klasserne.

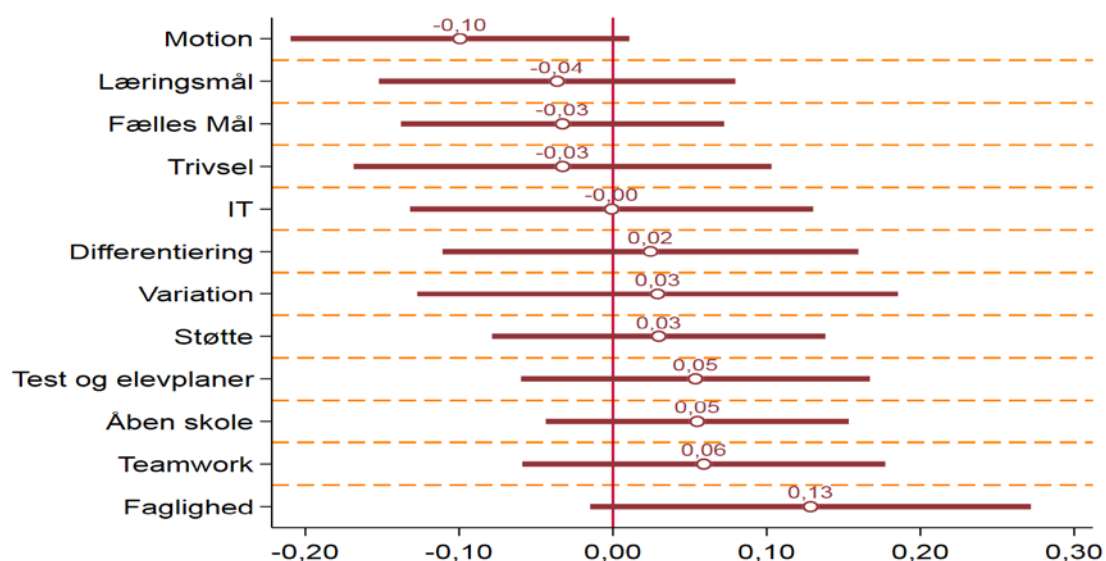
2.1 Sammenhæng mellem ro og orden og øvrige reformelementer

Den længere og mere varierede skoledag er tiltænkt at give øget undervisningstid til mere varierede og differentierede undervisningsformer. Det skal blandt andet bidrage til mere ro og orden i undervisningen. For at få et indblik i, hvorvidt forskellige reformelementer understøtter lærernes arbejde med at skabe ro og orden i undervisningen, undersøges det nedenfor, hvordan ro og orden hænger sammen med forskellige reformelementer (jf. rapportens øvrige analysetemaer). Det kan give et indtryk af, hvad der karakteriserer klasser med henholdsvis en høj eller en lav grad af ro og orden og bidrage til at styrke arbejdet med at skabe ro og orden i undervisningen. Beskrivelsen af metoden bag beregningerne findes i Bilag 1.

Figur 2.3 nedenfor udtrykker styrken og retningen på sammenhænge mellem ro og orden og de øvrige analysetemaer. Hvis den vandrette linje (usikkerhedsintervallerne for lærernes besvarelser) for hver af de 12 reformelementer *ikke* krydser den lodrette linje, er det udtryk for, at der er en sammenhæng mellem ro og orden og det enkelte analysetema.

Figuren viser, at der ingen signifikante sammenhænge er mellem lærernes oplevelser af ro og orden og deres besvarelser vedrørende de øvrige analysetemaer.

Figur 2.3 Statistiske sammenhænge mellem lærernes oplevelse af ro og orden (indeksscore 0 = lav grad af ro og orden, 1 = høj grad af ro og orden) og lærernes besvarelser på en række øvrige analysetemaer i rapporten, 2015-2017



Anm.:

- 1) Figuren viser betydningen af lærernes besvarelser på en række analysetemaer i rapporten for lærernes oplevelse af omfanget af ro og orden i perioden 2015-2017.
- 2) Tallene udtrykker de ustandardiserede regressionskoefficienter (positiv værdi = positiv sammenhæng; negativ værdi = negativ sammenhæng).
- 3) Intervallerne udgør 95 % konfidensintervaller (interval overlapper *ikke* 0 = statistisk signifikant sammenhæng).
- 4) Skalaen på alle analysetemaer går fra 0 til 1, hvor 1 indikerer en høj grad af det pågældende analysetema, mens 0 indikerer en lav grad af det pågældende analysetema.
- 5) Analysen er baseret på en lineær lærer fixed effects model med kontrol for år. Der er anvendt robuste standardfejl.
- 6) R^2 (within) = 0,132.
- 7) Antal observationer=4.263 og antal klynger=3.914.

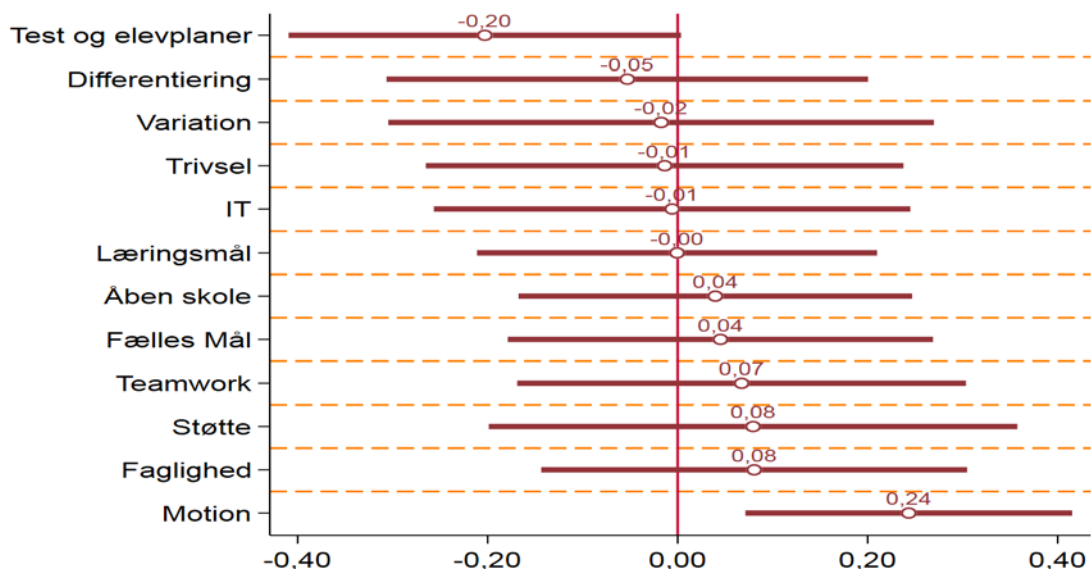
Note: *Motion* = motion og bevægelse (målt gennem spørgsmålet "Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen" skaleret fra 0 til 1, hvor 1 er hver dag, og 0 er aldrig); *Læringsmål* = brug af læringsmål; *Fælles mål* = brug af Fælles Mål; *Trivsel* = fokus på trivsel (målt gennem spørgsmålet "Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde" skaleret fra 0 til 1, hvor 1 er meget stor vægt, og 0 er ingen vægt); *IT* = brug af IT; *Differentiering* = Graden af undervisningsdifferentiering; *Variation* = Variation af undervisningsformer; *Støtte* = anvendelse af ekstra støtte i undervisningen; *Test og elevplaner* = brug af test og elevplaner; *Åben skole* = brug af åben skole; *Teamwork* = lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring; *Faglighed* = fokus på faglighed.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

For at få en bedre forståelse af, hvorvidt de forskellige reformelementer har en sammenhæng til ro og orden, har vi undersøgt, hvorvidt der er en sammenhæng mellem lærernes angivelse af, hvor meget de bruger de forskellige reformelementer i en klasse og elevernes oplevelse af ro og orden i timerne i den pågældende klasse³. Resultaterne af den analyse ses i Figur 2.4 nedenfor.

³ Modsat lærerne er eleverne blevet spurgt om, hvor ofte de bliver forstyrret af larm i timerne. Vi har vendt skalaen for deres svar, så den passer til lærernes og dermed angiver deres oplevelse af ro og orden

Figur 2.4 Statistiske sammenhænge mellem elevernes oplevelse af ro og orden⁴ (skala fra 1 til 5, hvor 0 = ja, eleverne bliver altid forstyrret af larm i timerne og 5 = nej, eleverne bliver aldrig forstyrret af larm i timerne) og deres læreres besvarelser på en række øvrige analysetemaer i rapporten, 2015-2017



Anm.:

- 1) Figuren viser betydningen af elevernes besvarelser på en række af rapportens analysetemaer for elevernes oplevelse af, om de bliver forstyrret af larm i timerne i perioden 2015-2017.
- 2) Tallene udtrykker de ustandardiserede regressionskoefficienter (positiv værdi = positiv sammenhæng; negativ værdi = negativ sammenhæng).
- 3) Intervallerne udgør 95 % konfidensintervaller (interval overlapper *ikke* 0 = statistisk signifikant sammenhæng).
- 4) Skalaen på alle analysetemaer går fra 0 til 1, hvor 1 indikerer en høj grad af det pågældende analysetema, mens 0 indikerer en lav grad af det pågældende analysetema.
- 5) Analysen er baseret på en lineær elev fixed effects model med kontrol for år. Der er anvendt robuste standardfejl.
- 6) R^2 (within) = 0,005.
- 7) Antal observationer=18.684 og antal klynger=15.717.

Note: *Test og elevplaner* = brug af test og elevplaner; *Differentiering* = graden af undervisningsdifferentiering; *Variation* = variation af undervisningsformer; *Trivsel* = fokus på trivsel (målt gennem spørgsmålet "Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde" skaleret fra 0 til 1, hvor 1 er meget stor vægt, og 0 er ingen vægt); *IT* = brug af IT; *Læringsmål* = brug af læringsmål; *Åben skole* = brug af åben skole; *Fælles mål* = brug af Fælles Mål; *Teamwork* = lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring; *Støtte* = anvendelse af ekstra støtte i undervisningen; *Faglighed* = fokus på faglighed; *Motion* = motion og bevægelse (målt gennem spørgsmålet "Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen" skaleret fra 0 til 1, hvor 1 er hver dag, og 0 er aldrig).

Kilde: Spørgeskemaer til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale henholdsvis elever. Besvarelser fra lærere og elever.

Figuren viser en statistisk signifikant sammenhæng mellem lærernes brug af motion og bevægelse i timerne og elevernes oplevelse af ro i timerne⁵. Eleverne oplever således mindre larm i timerne, hvis læreren ofte inddrager motion og bevægelse i undervisningen⁶. Det understøttes desuden i en tidligere analyse fra følgeforskningen, hvor elever i interview forklarer, at motion og bevægelse i undervisningen ofte giver mere ro i klassen og styrker deres koncentration og indlæringssevne (Jacobsen et al., 2017). På baggrund af de eksisterende data er det imidlertid ikke muligt at vurdere,

⁴ Modsat lærerne er eleverne blevet spurgt om, hvor ofte de bliver forstyrret af larm i timerne. Vi har vendt skalaen for deres svar, så den passer til lærernes og dermed angiver deres oplevelse af ro og orden

⁵ Vi har også gennemført en robusthedsanalyse, hvor vi har dikotomiseret svarene på spørgsmålet, sådan at 1 er "ikke så tit" eller "aldrig". Det ændrer ikke substantielt på resultaterne.

⁶ Vi har behandlet spørgsmålet om inddragelse af motion og bevægelse i undervisningen på intervalskalaniveau. Den positive sammenhæng kan også genfindes, hvis vi i stedet dikotomiserer svarene på spørgsmålet sådan, at 1 er minimum en gang om ugen. Det er dog ikke muligt at undersøge, om resultatet er robust over for at "lagge" motion og bevægelse med et år.

hvorvidt motion og bevægelse skaber mere ro og orden, eller at lærerne i højere grad anvender motion og bevægelse, når der er ro i klassen.

Der er ingen signifikante sammenhænge mellem lærernes besvarelser på de øvrige analysetemaer og elevernes oplevelse af larm i timerne

2.1.1 Opsummering: Ro og orden

Generelt oplever hovedparten af lærerne, at der er ro og orden i undervisningen. Det gælder særligt i udskoling og i mindre grad i indskoling.

Sammenlignet med 2015 oplever lærerne desuden, at der er signifikant mere ro og orden i klasserne i både 2016 og 2017. Det gælder særligt udskolingslærerne, mens lærere på mellemtrinnet og i indskoling ikke oplever tilsvarende udvikling.

Analyserne indikerer, at eleverne oplever mere ro og orden i klasserne, når lærerne i høj grad anvender motion og bevægelse. Dermed understøtter resultaterne en række af de tidligere undersøgelser, der viser nogle af de positive konsekvenser af at inddrage motion og bevægelse i undervisningen (se fx Jacobsen et al 2017, Ogden, 2012; Andersen, 2014).

3 Brug af Fælles Mål

Et af hovedformålene med den længere og mere varierede skoledag er, at undervisningen skal sikre, at eleverne når de høje faglige ambitioner i Fælles Mål⁷. Fælles Mål skal være styrende for undervisningen i folkeskolen, og danne grundlag for dialog om elevens læring på tværs af skoleledere, lærere, pædagoger, elever og forældre⁸. Fælles Mål er som sådan ikke en direkte del af den længere og mere varierede skoledag, men samtidig med folkeskolereformen blev der introduceret nye forenklede Fælles Mål, som skal understøtte arbejdet med at øge elevernes læring og trivsel.

For at undersøge lærernes brug af Fælles Mål, er der udarbejdet et indeks, der består af spørgsmål, der hver især relaterer sig til tre faser i arbejdet med Fælles Mål; planlægning, gennemførelse og evaluering og indikerer et systematisk arbejde med Fælles Mål i undervisningen (Bjørnholt et al. 2015).

Det indebærer

- at lærerne nedbryder målbeskrivelserne i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne (planlægning)
- at lærerne gennemfører deres undervisning med udgangspunkt i Fælles Mål (gennemførelse)
- at lærerne evaluerer elevernes udbytte af undervisningen i forhold til Fælles Mål (evaluering).

De tre spørgsmål giver således svar på, hvorvidt lærerne bruger Fælles Mål som en aktiv del af deres undervisning.

Spørgsmål i indeks om brug af Fælles Mål 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn?
- Jeg nedbryder målbeskrivelsen i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne
 - Jeg gennemfører min undervisning med udgangspunkt i Fælles Mål
 - Jeg evaluerer elevernes udbytte af undervisningen i forhold til Fælles Mål

Benyttede svarkategorier: Helt enig, Delvis enig, Hverken enig eller uenig, Delvis uenig, Helt uenig.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Forud for de tre spørgsmål i indekset er lærerne blevet spurgt om, hvorvidt de bruger eller ikke bruger Fælles Mål⁹. De lærere, som har svaret, at de generelt ikke bruger Fælles Mål, er ikke blevet spurgt til, hvordan de bruger Fælles Mål i henhold til de tre spørgsmål. Værdierne for indekset kan derfor indikere en højere brug af Fælles Mål, end det reelt er tilfældet, idet de, der slet ikke bruger Fælles Mål, ikke indgår i analysen. I alt 232 lærere har i 2017 svaret, at de slet ikke bruger Fælles Mål 2014, hvilket svarer til 9,26 %¹⁰.

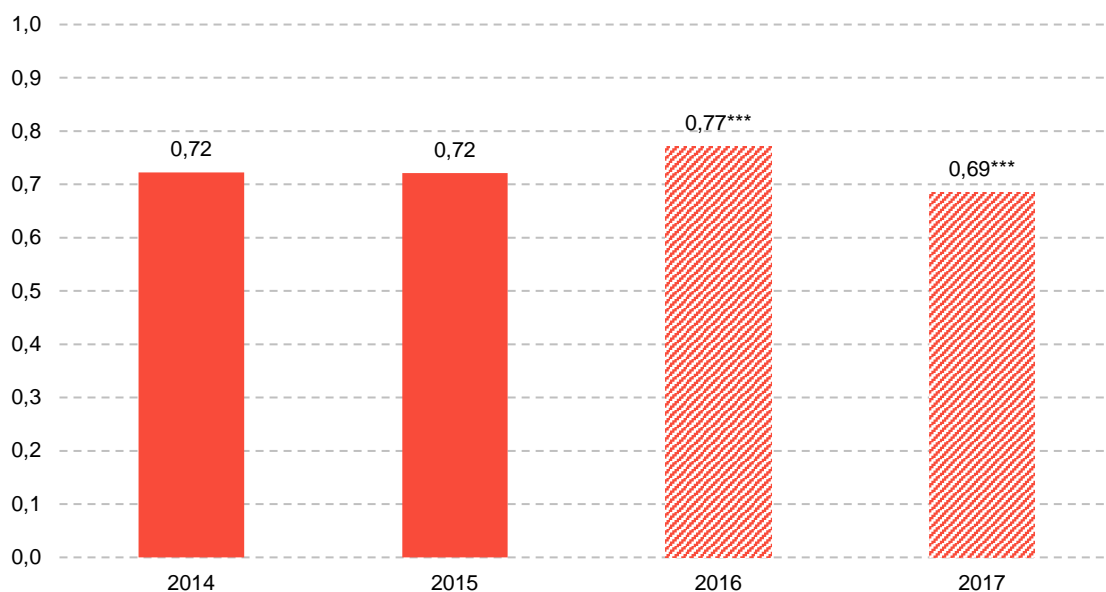
⁷ De nye forenklede Fælles Mål trådte i kraft fra skoleåret 2015/2016 for de fleste fag og emner. Det gav skoler og kommuner mulighed for at forberede sig på læringsmålstyret undervisning og brugen af de nye mål, men indtil da var Fælles Mål 2009 gældende. For håndværk og design, madkundskab, de fremrykkede fremmedsprog, valgfaget medier og emnet uddannelse og job trådte de forenklede Fælles Mål i kraft fra skolestart 2014/2015.

⁸ Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti) Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen. (2013).

⁹ I 2015 blev lærerne spurgt om Fælles Mål både fra 2009 og 2014, mens de i 2016 og 2017 alene er blevet spurgt om deres brug af Fælles Mål 2014.

¹⁰ Tallene er ikke vist

Figur 3.1 Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 0 = lav grad af brug af Fælles mål, 1 = høj grad af brug af Fælles mål)



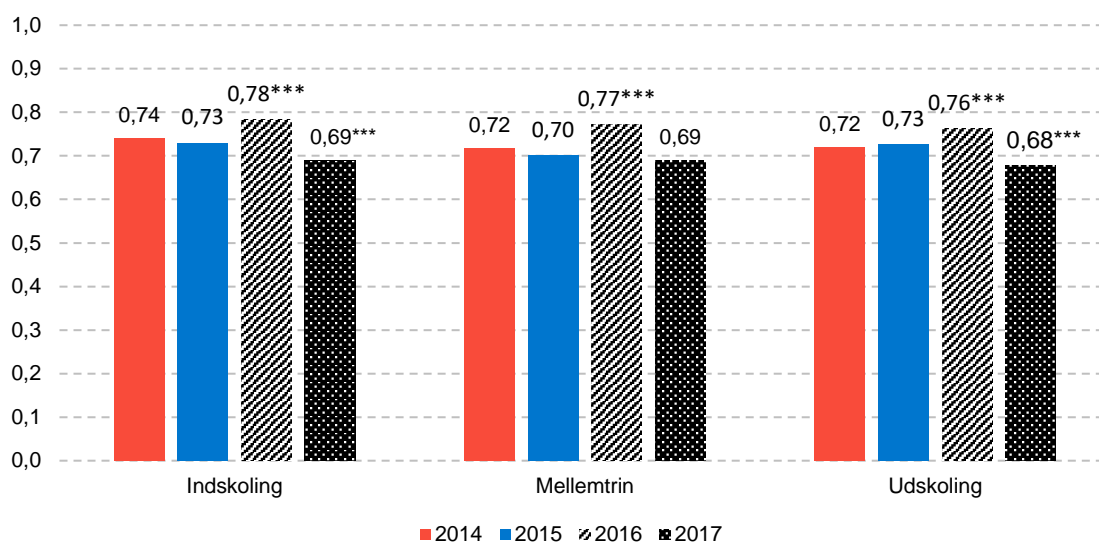
Anm.: n=7.732. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasselædere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Generelt er lærernes systematiske brug af Fælles Mål relativt højt gennem hele undersøgelsesperioden. Lærernes brug af Fælles Mål er imidlertid faldet over tid. Mens lærernes brug af Fælles Mål steg i perioden 2014-2016, er brugen igen faldet fra 2016 til 2017. Både 2016 og 2017 adskiller sig statistisk signifikant fra 2015. Fra 2015 til 2016 er der således sket en signifikant stigning i lærernes systematiske brug af Fælles Mål, mens der fra 2015 til 2017 er sket et signifikant fald i lærernes brug af Fælles Mål. Stigningen fra 2015 til 2016 var forventelig på grund af ændringen i spørgsmålsformuleringen (se fodnote 8), men da der er benyttet den samme spørgsmålsformulering i 2016 og 2017, må faldet her betegnes som et reelt fald. Alligevel skal resultatet tolkes varsomt, da der er tale om en ændring på blot et enkelt år, ligesom der er forskel på, hvilke klassetrin besvarelserne i 2016 og 2017 vedrører.

Lærernes systematiske brug af Fælles Mål er forholdsvis ens på tværs af klassetrin. Det fremgår af Figur 3.2 nedenfor. Indeksregningerne viser således en stort set identisk brug af Fælles Mål på tværs af indskoling, mellemtrin og udskoling gennem hele undersøgelsesperioden. Faldet i lærernes brug af Fælles Mål synes imidlertid i særlig grad at gøre sig gældende for lærerne i indskoling og i udskoling, hvor der begge steder er sket et signifikant fald i lærernes systematiske brug af Fælles Mål.

Figur 3.2 Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 0 = lav grad af brug af Fælles mål, 1 = høj grad af brug af Fælles mål)



Anm.: n=7.698. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

3.1 Opsumming: Fælles Mål

De lærere, som bruger Fælles Mål, bruger det forholdsvis systematisk i deres undervisning. Det vil sige, at lærerne nedbryder målbeskrivelser i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne, gennemfører undervisningen med udgangspunkt i Fælles Mål og evaluerer elevernes udbytte af undervisningen i forhold til Fælles Mål. Det gælder for lærere i såvel indskoling, på melletrinnet og i udskoling.

Mens der i 2016 var sket en signifikant stigning i lærernes brug af Fælles Mål siden 2014, er der det sidste år (fra 2016 til 2017) igen sket et fald i lærernes brug af Fælles Mål. Denne udvikling gør sig gældende i både indskoling, melletrin og udskoling.

4 Undervisningsformer

Med folkeskolereformen er skoledagen blevet længere, hvilket er tiltænkt at give øget undervisningstid til mere varierede og differentierede undervisningsformer. Det er intentionen, at undervisningen dermed skal bidrage til at øge alle elevernes læring; både de fagligt stærke og de fagligt svage elever. Undervisningsformerne skal blandt andet varieres, der skal inddrages bevægelse og it i undervisningen, og skolen skal i højere grad åbne sig mod det omgivende samfund. Variation i undervisningen har da også i tidligere undersøgelser vist sig at understøtte elevernes læring (Hattie, 2013; Nordahl, 2011; Danmarks Evalueringsinstitut, 2014), og i en ny undersøgelse forklarer indskolingselever, at deres oplevelse af skoledagen mere afhænger af typen af de undervisningsaktiviteter, der gennemføres, end af hvornår på dagen det foregår (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017:22ff).

Undervisningen kan varieres på en række forskellige måder. Nedenfor ser vi fire forskellige måder, hvorpå undervisningen kan varieres:

1. *Variationen i undervisningsformer* forstået som fordelingen mellem tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar, individuel undervisning og andet.
2. *Åben skole*, dvs. hvor ofte lærerne får besøg udefra i undervisningen, tager eleverne med ud på besøg eller gennemfører undervisningen uden for skolen, fx i en sportsklub.
3. *Brugen af it* i undervisningen, fx til understøttelse, brug af apps og internet.
4. Inddragelse af *motion og bevægelse* i undervisningen.

4.1 Variation af undervisningsformer

Variation i undervisningsformer er et spørgsmål om, hvorvidt lærerne i undervisningssituationen anvender forskellige undervisningsmetoder. Der findes en lang række forskellige undervisningsmetoder, som kan anvendes i undervisningen. I spørgeskemaet er lærerne imidlertid blevet spurgt om deres brug af fem undervisningsformer samt en andet kategori (se boksen nedenfor).

Spørgsmål i indeks om variation i undervisningsformer 2014-2017 (spørgsmål til lærere) samt udregning af variationen i undervisningsformer

- ✓ Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse 1], du organiserer undervisningen som:
- Tavleundervisning
 - Gruppeopdelt undervisning
 - Undervisning i makkerpar
 - Individuel undervisning
 - Andet.

Benyttede svarkategorier: %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Spørgsmål i indeks om variation i undervisningsformer 2014-2017 (spørgsmål til lærere) samt udregning af variationen i undervisningsformer

Udregning af variationen i undervisningsformer:

Udregningen af variationen af undervisningsformer er foretaget via formlen for entropi (Boltzmanns ligning (Shannon, 1948)), hvor der indgår andelen af tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar og individuel undervisning, samt andelen af andre undervisningsformer:

$$(-p_1 * \ln(p_1)) + (-p_2 * \ln(p_2)) + (-p_3 * \ln(p_3)) + (-p_4 * \ln(p_4)) + (-p_5 * \ln(p_5))$$

hvor

p1 = andelen af tavleundervisning

p2 = andelen af gruppeopdelt undervisning

p3 = andelen af undervisning i makkerpar

p4 = andelen af individuel undervisning

p5 = andelen af andet.

Resultaterne for hver enkelt lærer er efterfølgende standardiseret til et tal mellem 0 og 1 ved at definere med den maksimale entropi.

Den maksimale entropi, hvor de fem undervisningsformer fylder lige meget i undervisningen, er 1,61.

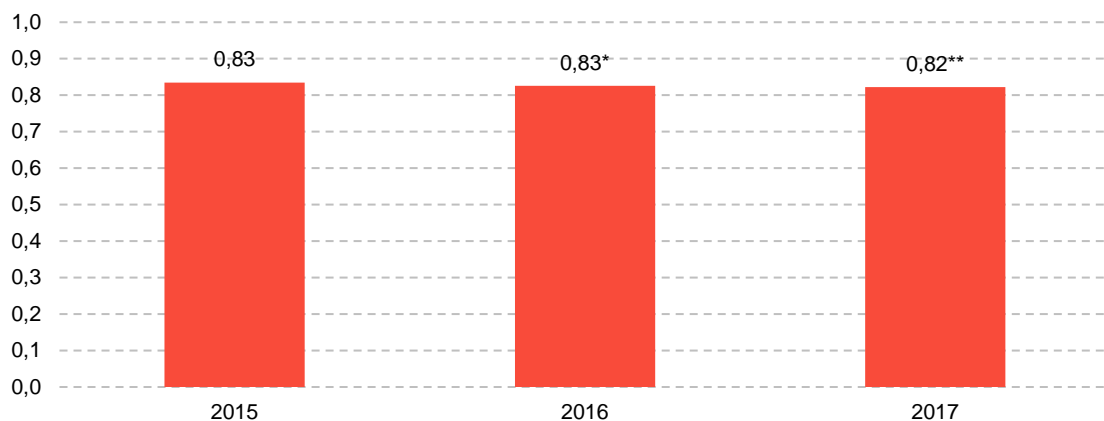
Indekset er ikke beregnet i 2014, da data fra 2014 ikke er sammenligneligt med data fra de øvrige år.

I indekset for variation i undervisningen er det beregnet, i hvilken grad lærerne i deres undervisning varierer mellem de forskellige metoder.

Figur 4.1 viser, at lærerne generelt i deres undervisning varierer deres undervisningsmetoder.

Over tid er der sket et minimalt fald i variationen af undervisningsformer fra 2015 til 2017. Selv om faldet er statistisk signifikant, er der reelt tale om en meget beskeden ændring (fra 0,83 til 0,82). Lærernes brug af varierede undervisningsmetoder synes derfor at være forholdsvis stabil fra 2015 til 2017.

Figur 4.1 Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = ligelig fordeling af tid mellem alle undervisningsformer, 0 = fordeling af al tid på én undervisningsform)

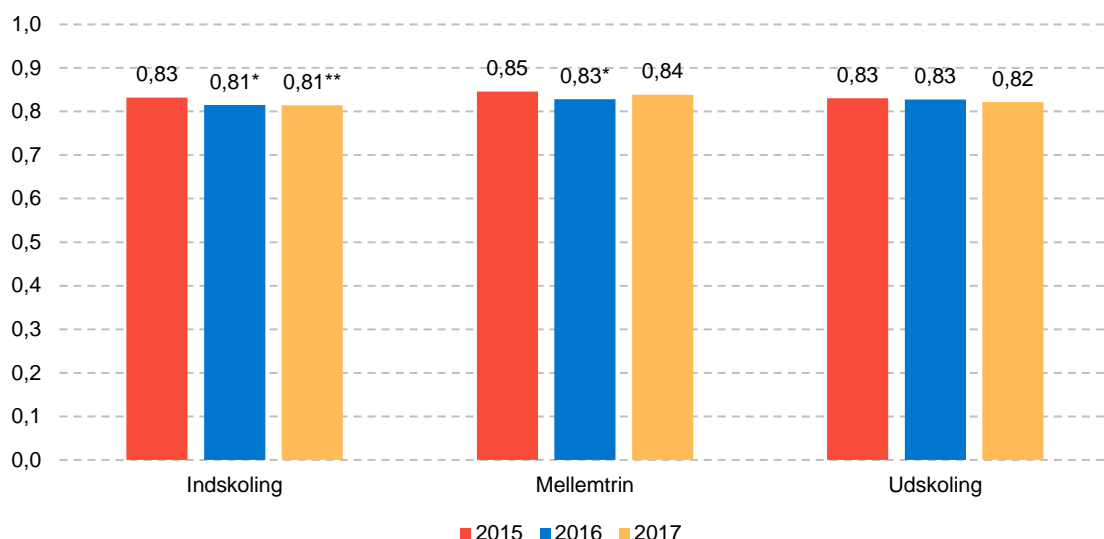


Note: n=7.132. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Ifølge Figur 4.2 er variationen i lærernes brug af undervisningsmetoder stort set ens på tværs af klassetrin. Figuren viser imidlertid, at det særligt er lærere i indskoling, der i mindre grad anvender varierede undervisningsmetoder i 2017 end i 2015, mens ændringen i undervisningsmetoder blandt lærere på mellemtrinnet og i udskoling er mindre og ikke statistisk signifikant.

Figur 4.2 Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = ligelig fordeling af tid mellem alle undervisningsformer, 0 = fordeling af al tid på én undervisningsform)



Note: n=7.096. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

4.2 Åben skole

Åben skole har til formål i højere grad at åbne skolen for det omgivende samfund. Konkret er ambitionen, at åben skole skal realiseres gennem skolernes samarbejde med det lokale idræts-, kultur- og foreningsliv, virksomheder og andre offentlige institutioner (lovbekendtgørelse nr. 747 af 20. juni 2016, Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling). Tidligere undersøgelser i følgeforskningen peger på, at skolerne senere gik i gang med at implementere åben skole end de øvrige reformelementer (Bjørnholt et al. 2015), og at eleverne generelt oplever åben skole som et positivt indspark i skoledagen – selv om det ikke umiddelbart synes at påvirke deres læring (Jacobsen et al., 2017). Følgeforskningens elevundersøgelse viser imidlertid, at de sårbare elever i 7. og 9. klasse er mindre positive over for eksterne aktiviteter i skolen sammenlignet med øvrige elever i 7. og 9. klasse (Nielsen et al., 2017).

For at undersøge lærernes implementering og oplevelse af åben skole er lærerne blevet spurgt til, hvor ofte de i deres undervisning får besøg af en voksen udefra, tager eleverne med på besøg uden for skolen, og hvor ofte undervisningen finder sted uden for skolen (se boksen nedenfor).

Spørgsmål i indeks om åben skole 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Hvor ofte har du besøg af en voksen udefra i din [dansk/matematik]undervisning i [Klassebetegnelse1] (fx medarbejder fra lokal virksomhed, gymnasium, forening eller lignende)?
- ✓ Hvor ofte tager du eleverne med på besøg uden for skolen (for eksempel på museum, bondegård eller virksomhed)?
- ✓ Hvor ofte finder din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1] sted uden for skolen (i sportsklubben, naturen, byen eller andet)?

Benyttede svarkategorier: Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på 1 år, Aldrig.

Svarene på disse spørgsmål er kategoriseret på følgende måde:

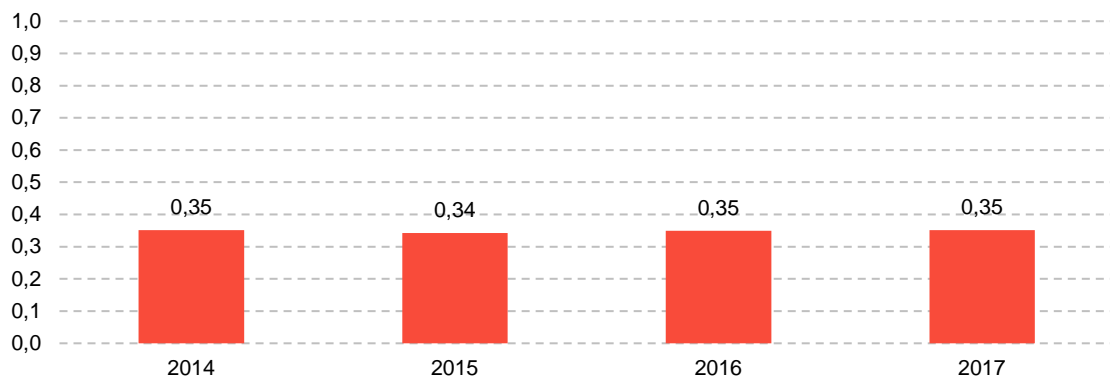
1. Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen
2. 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden
3. Hver anden måned, 1-5 gange på 1 år
4. Aldrig.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 4.3 viser, at lærerne kun til en vis grad benytter elementerne i den åbne skole. Det bør dog understreges, at analysen alene bygger på dansk- og matematiklærernes besvarelser, og det ikke nødvendigvis afspejler den generelle implementering af åben skole. Dertil kommer, at åben skole angiveligt er et reformelement, som forventes at optræde mindre hyppigt end andre reformelementer som fx motion og bevægelse.

Desuden fremgår det, at henholdsvis matematik- og dansklærernes brug af åben skole er stabil over tid, og der er ingen statistisk signifikant udvikling i niveauet fra 2015 til 2017.

Figur 4.3 Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = stor grad af anvende af Åben skole, 0 = anvender ikke Åben skole)

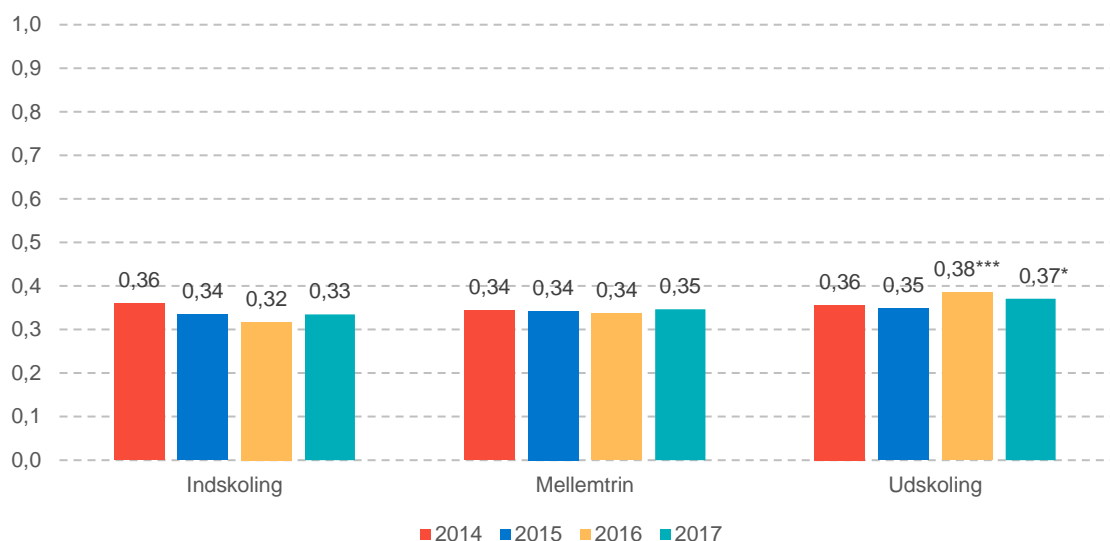


Anm.: n=8.211. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Som det fremgår af Figur 4.4 er der en tendens til, at åben skole særligt implementeres af lærere i udskoling og i mindre grad i indskoling. Dertil kommer, at der synes at være en positiv udvikling i udskolingslærernes brug af åben skole. I udskoling er der således sket en mindre – men dog statistisk signifikant – stigning i lærernes brug den åbne skole fra 2015 til både 2016 og 2017.

Figur 4.4 Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = stor grad af anvende af Åben skole, 0 = anvender ikke Åben skole)



Anm.: n=8.176. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

4.3 Brug af it

Mere it i undervisningen skal være med til at skabe en fagligt stærkere folkeskole. De digitale læringsformer skal anvendes som pædagogiske og didaktiske redskaber til at øge elevernes udbytte

af undervisningen (Finansministeriet, 2014). En tidligere undersøgelse peger på, at lærernes brug af it i undervisningen kan hjælpe lærerne til at differentiere undervisningen, og brug af it motiverer eleverne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2009).

Analysen af lærernes brug af it i undervisningen bygger på en række spørgsmål vedrørende lærernes brug af forskellige digitale redskaber i form af apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler samt internettet. I boksen nedenfor genfindes de konkrete spørgsmål.

Spørgsmål i indeks om brug af it 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

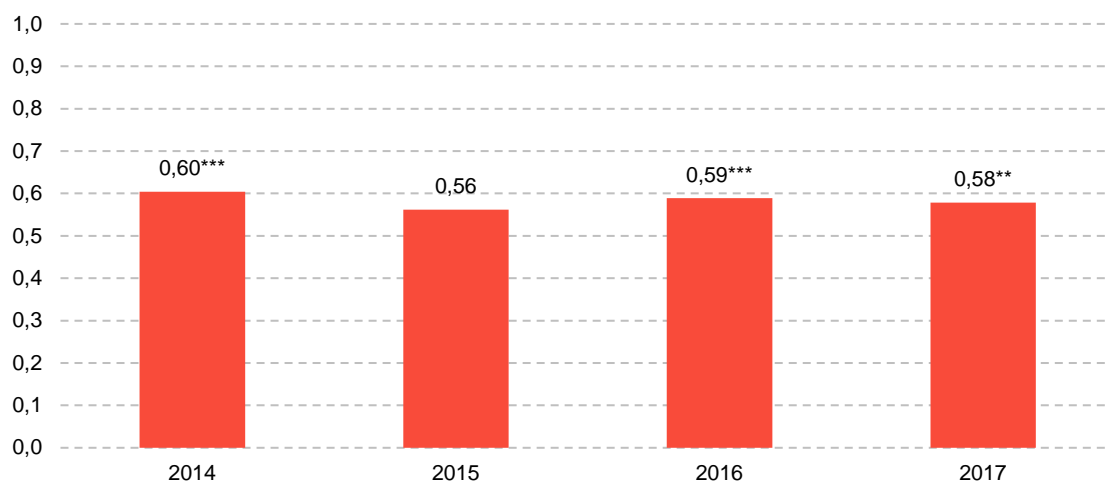
- ✓ Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? (benyttede svarkategorier: Meget stor vægt, Stor vægt, Nogen vægt, Lille vægt, Ingen vægt)
 - Bruge it til at understøtte undervisningen.
- ✓ Hvor ofte bruger du apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler i din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1]? (benyttede svarkategorier: Hver lektion, Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på et år, Aldrig).
- ✓ Hvor ofte tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i [klassebetegnelse1], så eleverne skal bruge internettet til at søge informationer? (benyttede svarkategorier: Hver lektion, Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på et år, Aldrig).

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Ifølge Figur 4.5 synes lærerne i et vist omfang at bruge it i undervisningen.

Siden 2015 er andelen af lærere, der bruger it i undervisningen, steget. Det skal dog bemærkes, at niveauet i 2014 også var højere end niveauet i 2015, og der er i det hele taget ikke tale om en markant udvikling.

Figur 4.5 Brug af it, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = høj grad af brug af it, 0 = anvender aldrig it)



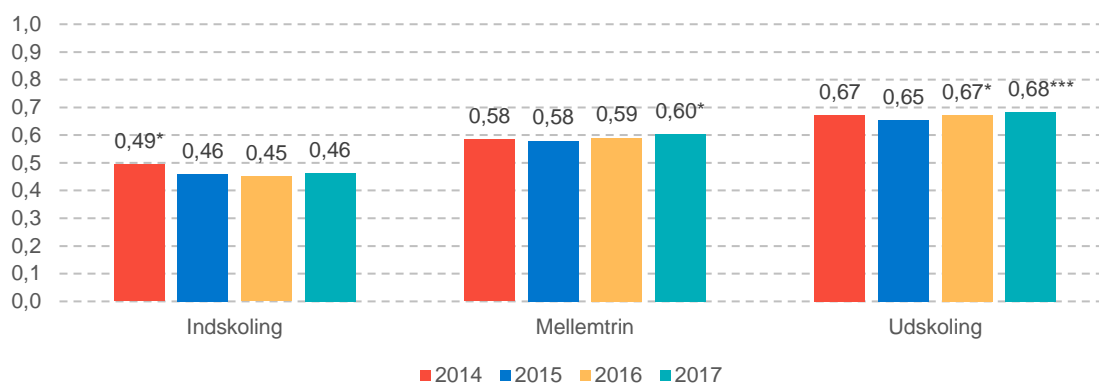
Anm.: n=7.895. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

På tværs af klassetrin er der imidlertid markant forskel på, i hvilket omfang lærerne bruger it i undervisningen. Der er en tendens til, at en større andel af lærerne i højere grad bruger it, des ældre elever de underviser. Således er der markant forskel på lærernes brug af it i indskoling og i udskoling.

Desuden viser Figur 4.6, at der især blandt lærere i udskoling er sket en stigning i brugen af it siden 2015. Det hænger delvist sammen med et forholdsvis lavt udgangspunkt i 2015 (sammenlignet med de øvrige år), men tendensen er stigende.

Figur 4.6 Brug af it, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = høj grad af brug af it, 0 = anvender aldrig it)



Anm.: n=7.859. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

4.4 Motion og bevægelse

Med folkeskolereformen skal motion og bevægelse indgå i den nye skoledag i et omfang, der svarer til 45 minutter i gennemsnit pr. dag. Forskning viser, at motion og bevægelse kan bidrage positivt til elevers faglige præstationer og dermed har en effekt på elevers læring i folkeskolen (Bugge et al., 2015; Have et al., 2016; Sørensen et al., 2016; Pedersen et al., 2016), og eleverne synes særligt glade for dette reformelement (Jacobsen et al., 2017; Nielsen et al., 2015).

Analysen nedenfor bygger på to spørgsmål om, hvor ofte lærerne inddrager motion og bevægelse i deres undervisning, og deres erfaring med, hvorvidt motion og bevægelse gør eleverne mere eller mindre læringsparate. Når resultaterne ikke afrapporteres som indeks, skyldes det, at der kun er to spørgsmål om emnet i spørgeskemaet. I stedet afrapporteres svarene på spørgsmålene hver for sig i dette afsnit (det ene af spørgsmålene er ikke stillet i 2014-spørgeskemaet).

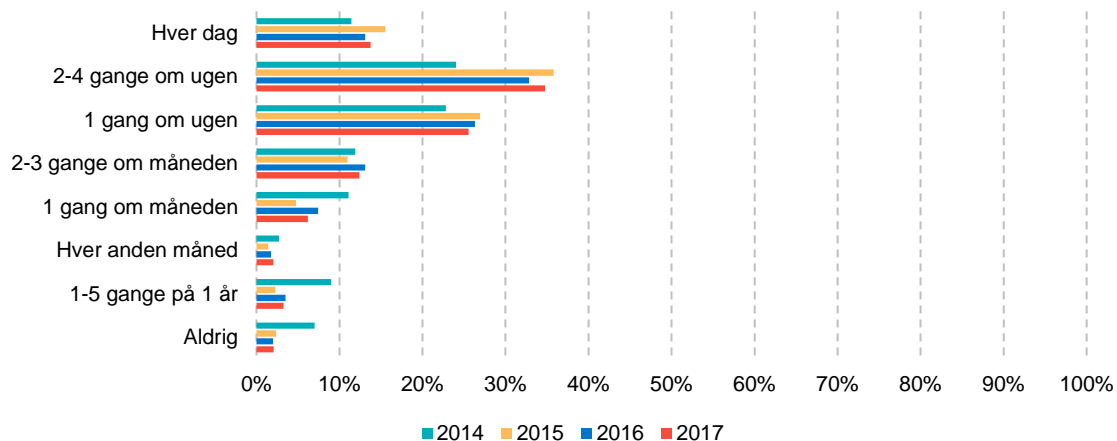
Figur 4.7 viser, at langt hovedparten af lærerne inddrager motion og bevægelse i undervisningen flere gange om ugen. I 2017 inddrager 14 % af lærerne motion og bevægelse hver dag (16 % i 2015), og 74 % af lærerne inddrager motion og bevægelse mindst en gang om ugen (78 % i 2015). Blot 2 % af lærerne inddrager aldrig motion og bevægelse i undervisningen (2 % i 2015).

Figuren viser imidlertid også, at lærerne i 2017 i signifikant lavere grad end i 2015 inddrager motion og bevægelse i undervisningen¹¹. Det kan skyldes, at lærerne i 2015 i særlig høj grad synes at inddrage motion og bevægelse i undervisningen sammenlignet med de øvrige år. Sammenlignet

¹¹ Beregningen er baseret på et 0,1 %-niveau og er ikke illustreret

med 2016 er udviklingen i lærernes brug af motion og bevægelse da også steget. Det bør desuden understreges, at svarene alene inkluderer matematik- og dansklærernes brug af motion og bevægelse, og derfor ikke er udtryk for den samlede implementering af motion og bevægelse i skolen.

Figur 4.7 Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen, besvarelser fordelt på år (procent)



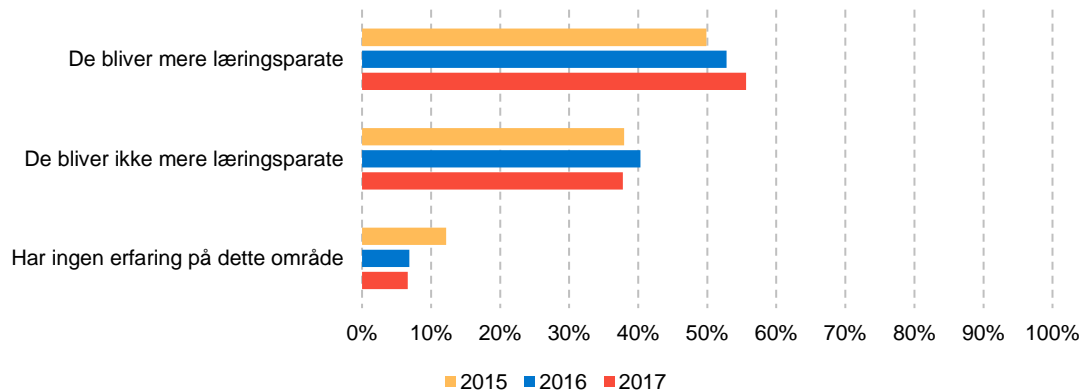
Anm.: n=8.468. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og året for besvarelsen på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Figur 4.8 viser, at hovedparten af lærerne er positive over for motion og bevægelse og oplever, at det gør eleverne mere læringsparate. Således vurderer 56 % af lærerne i 2017, at eleverne bliver mere læringsparate, mens 38 % angiver, at eleverne ikke bliver mere læringsparate. Knap 7 % af lærerne har ingen erfaring på dette område.

Lærernes positive erfaringer med motion og bevægelse synes styrket over tid. Således er der signifikant flere lærere, der i 2017 end i 2015 vurderer, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate.

Figur 4.8 Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen, besvarelser fordelt på år (procent)



Anm.: n=7.124. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og året for besvarelsen på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

4.5 Opsummering: Variation i undervisningen

Generelt varierer lærerne i høj grad deres undervisning mellem tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar, individuel undervisning m.m. Således benytter lærerne flere forskellige undervisningsmetoder. Det gælder lærere i både indskolingen, på mellemtrinnet og i udskolingen. Over tid er variationen i lærernes undervisning forholdsvis uændret. Der er heller ingen forskel på udviklingen på tværs af indskoling, mellemtrin og udskoling.

Lærerne benytter sig kun i en vis grad af tilbud i den åbne skole, end det er tilfældet for mange af de øvrige reformelementer. Det indebærer, at de i har besøg af en voksen udefra, tager eleverne med på besøg uden for skolen, og at undervisningen foregår uden for skolen. Der er en tendens til, at jo ældre eleverne er, des mere benytter lærerne sig af tilbud i den åbne skole. Udskolingslærere bruger således i højere grad elementerne i den åbne skole, end det er tilfældet for indskolingslærere og til en vis grad også for lærere på mellemtrinnet. I perioden 2014-2017 ligger lærernes udnyttelse af elementerne i den åbne skole forholdsvis stabilt og på samme niveau. Lærere i udskolingen benytter sig imidlertid i signifikant højere grad af den åbne skole i 2017, end det var tilfældet i 2015. En tilsvarende udvikling findes ikke i indskolingen og på mellemtrinnet.

Lærerne udnytter til i en vis grad it i deres undervisning. Det vil sige, at de bruger it til at understøtte undervisningen, de bruger forholdsvis ofte apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler i undervisningen, og de tilrettelægger ofte undervisningen, så eleverne skal bruge internettet til at søge informationer. Det er i særlig grad tilfældet i udskolingen mens det i noget mindre grad er tilfældet i indskolingen. Sammenlignet med 2015 er der sket en positiv udvikling i lærernes brug af it i undervisningen. Denne udvikling er primært sket i udskolingen og på mellemtrinnet, mens der over tid ikke er forskel på, hvor meget indskolingslærerne anvender it i undervisningen.

Typisk inddrager lærerne motion og bevægelse i deres undervisning to til fire gange om ugen, og hovedparten af lærerne inddrager i 2017 motion og bevægelse i deres undervisning mindst én gang om ugen. De fleste læreres erfaring er desuden, at eleverne bliver mere læringsparate, når de får motion og bevægelse i undervisningen. En tidligere analyse viser, at det i særlig grad er lærere i indskolingen, der inddrager motion og bevægelse i undervisningen, mens det er vanskeligere for udskolingslærere, der også efterspørger kompetencer på området (Jacobsen et al., 2017). Der er en lille tendens til, at lærerne inddrager motion og bevægelse i undervisningen i mindre grad i 2017 end i 2015. Dette står i delvis modsætning til, at lærerne i højere grad i 2017 end 2015 vurderer, at eleverne bliver mere læringsparate, når de får motion og bevægelse i timerne.

5 Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen

Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan. Betydningen af elevernes sociale baggrund skal mindskes i forhold til faglige resultater, og elevernes trivsel skal øges. Det er tre helt centrale målsætninger i aftalen om reform af den danske folkeskole. Med folkeskolereformen ønskes således et øget fokus på elevernes læring og trivsel.

Som en del af følgeforskningen følges derfor op på, hvorvidt lærerne i stigende grad fokuserer på elevernes læring og trivsel, herunder deres videre vej mod ungdomsuddannelse.

5.1 Fokus på faglighed

Lærernes fokus på faglighed er vurderet ud fra deres fokus på elevernes faglige viden og færdigheder, og at de udtrykker høje forventninger til elevernes faglige præstationer. Desuden indgår spørgsmålet om, hvorvidt lærerne har fokus på at forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse (se evt. boksen nedenfor). Mens de to første spørgsmål relaterer direkte til folkeskolen, vedrører det sidste spørgsmål elevernes videre vej efter folkeskolen. Selv om det som sådan ikke direkte relaterer til folkeskolen, er det en afgørende målsætning i folkeskolen at forberede eleverne til en ungdomsuddannelse.

Spørgsmål i indeks om fokus på faglighed 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

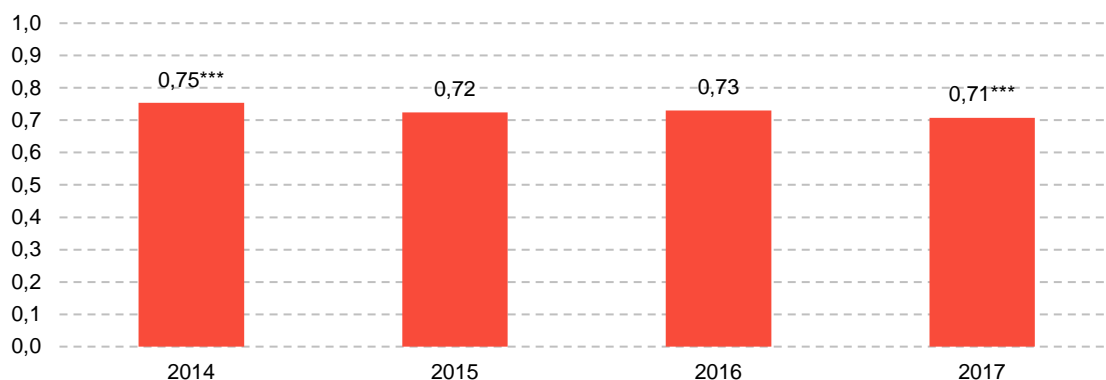
- ✓ Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? (benyttede svarkategorier: Meget stor vægt, Stor vægt, Nogen vægt, Lille vægt, Ingen vægt)
 - At udvikle elevernes faglige viden og færdigheder
 - At forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse.
- ✓ Hvordan vil du beskrive din undervisning i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1] på en skala fra 1 (helt enig med A) til 5 (helt enig med B), og hvor 3 er neutral? (benyttede svarkategorier A: Jeg giver udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer/B: Jeg giver ikke udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer)

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Som det fremgår af Figur 5.1 lægger lærerne stor vægt på faglighed. Det er særligt spørgsmålet om at udvikle elevernes faglige viden og færdigheder, som bidrager til det høje niveau af lærernes faglige fokus, mens lærerne generelt i mindre grad angiver, at de forbereder og motiverer eleverne til en ungdomsuddannelse (jf. bilag 5).

Siden 2015 er lærernes fokus på faglighed i undervisningen imidlertid blevet mindre. Denne udvikling er statistisk signifikant, selv om niveauet i 2017 ikke synes meget lavere end i 2015. Ydermere er niveauet i 2015 lavere, end det var i 2014. Desuden er niveauet for lærernes fokus på faglighed mindre i 2014 end i 2015, hvilket indikerer, at lærerne siden 2014 har fået et mindre fokus på fagligheden. Der lader altså til at være sket et reelt fald i lærernes faglige undervisningsfokus 2014-2017. Dette gælder for alle spørgsmål i indekset.

Figur 5.1 Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt)

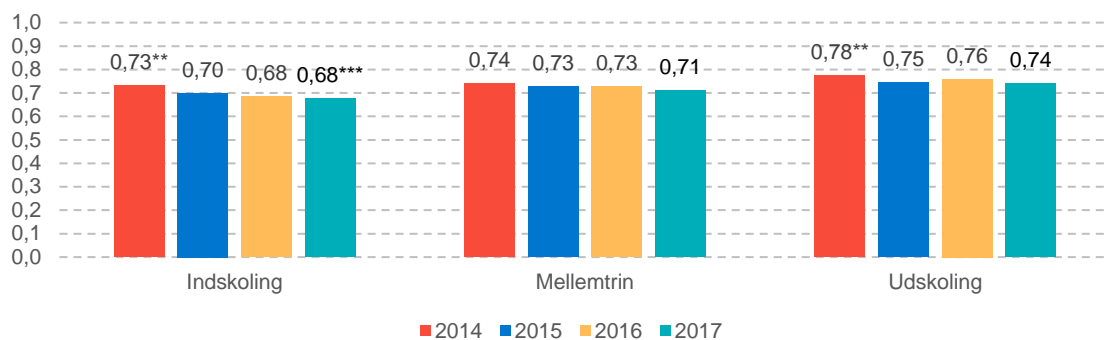


Anm.: n=7.987. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

I indskolingen er lærernes fokus på faglighed betydeligt lavere, end det er tilfældet for lærere i udskolingen (jf., Figur 5.2). Det understøtter tidligere konklusioner i følgeforskningen (Jacobsen et al., 2017). At indskolingslærerne (og til dels lærere på mellemtrinnet) har et lavere fokus på faglighed end udskolingslærerne, hænger primært sammen med, at lærere i indskolingen og på mellemtrinnet i betydelig lavere grad end udskolingslærere svarer, at de forbereder og motiverer eleverne til en ungdomsuddannelse¹². Det er da også særligt indskolingslærerne, som i undersøgelsesperioden har fået et mindre fokus på faglighed. Her er indeksværdien faldet fra 0,73 i 2014 til 0,70 i 2015 og yderligere til 0,68 i 2017.

Figur 5.2 Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt)



Anm.: n=7.942. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

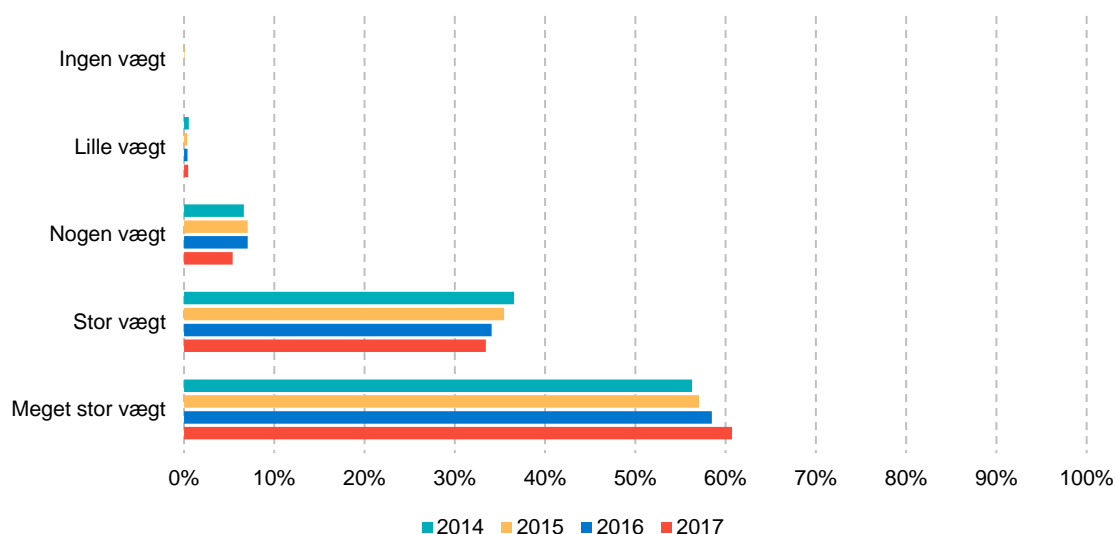
¹² Disse analyser er ikke illustreret.

5.2 Fokus på trivsel

Trivsel er det andet kernelement i folkeskolereformen. Figur 5.3 præsenterer resultaterne vedrørende lærernes fokus på elevernes trivsel målt som svar på spørgsmålet: "Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde?".

Generelt har lærerne et stort fokus på elevernes trivsel. Det fremgår således, at 94 % af lærerne i 2017 lægger stor eller meget stor vægt på at øge elevernes trivsel i deres daglige arbejde (93 % i 2015). Der er næsten ingen, som lægger lille eller ingen vægt på at øge elevernes trivsel (ej heller i 2015).

Figur 5.3 Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde, besvarelser fordelt på år (procent)



Anm.: n=8.971. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om trivsel og året for besvarelsen på 5 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

På trods af, at lærerne allerede i 2015 lagde stor vægt på elevernes trivsel, er der siden da sket en statistisk signifikant udvikling mod, at lærerne lægger mere vægt på elevernes trivsel. Den positive udvikling skyldes imidlertid, at en stigende andel lærere lægger meget stor vægt på trivsel på bekostning af en faldende procentdel, der "blot" lægger stor vægt på dette.

5.3 Opsummering: Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen

Gennem hele undersøgelsesperioden har lærerne haft et stort fokus på elevernes faglighed i undervisningen. Det indebærer, at lærerne har et stort fokus på elevernes faglige viden og færdigheder på at forberede og motivere dem til en ungdomsuddannelse, og at de udtrykker høje forventninger til elevernes faglige præstationer. Lærernes fokus på faglighed synes at stige, når eleverne bliver ældre. Således har udskolingslærerne i langt højere grad end indskolingslærerne et fokus på elevernes faglighed.

Siden 2015 er der sket et mindre fald i lærernes fokus på faglighed. Det er særlig grad tilfældet i indskolingen, hvor der er sket et signifikant fald i lærernes fokus på faglighed. En tilsvarende udvikling ses ikke blandt lærere på henholdsvis mellemtrinnet og i udskolingen.

Lærernes fokus på trivsel er meget højt. Stort set alle lærere er enige om, at de i deres daglige arbejde lægger stor vægt på at øge elevernes trivsel. Siden 2014 er der sket en positiv udvikling i lærernes fokus på trivsel, hvilket primært skyldes, at lærerne nu lægger meget stor frem for 'blot' stor vægt på at øge elevernes trivsel.

6 Feedback til eleverne

For at indfri reformens ambitioner skal der arbejdes med differentierede læringsformer, der udfordrer både fagligt stærke og fagligt svage elever, ligesom der skal arbejdes systematisk med evaluering og opfølgning på den enkelte elevs læringsmål. Den reviderede version af elevplanen er central i den sammenhæng og skal understøtte systematisk løbende evaluering, opfølgning og forbedring af elevernes udbytte af undervisningen. Dertil kommer, at test, lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering samt undervisningsdifferentiering anses som væsentlige for at styrke elevernes læring.

I forbindelse med folkeskolereformen er der således udviklet en række redskaber, der skal understøtte lærernes feedback til eleverne. Følgende tre temaer indgår i analysen af lærernes feedback til eleverne:

- Lærernes brug af test og elevplaner i deres arbejde
- Lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering
- Lærernes brug af undervisningsdifferentiering.

6.1 Brug af test og elevplaner

Med folkeskolereformen ændres grundlaget for elevplanerne. De tidligere elevplaner blev ikke brugt som grundlag for undervisningsdifferentiering og for den løbende evaluering og opfølgning (Danmarks Evalueringsinstitut, 2008; Muusmann, 2013). Det er forventningen, at de "nye" elevplaner skal imødegå dette. De skal digitaliseres og understøtte systematisk og løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen, og bl.a. elevens testresultater skal indgå som en aktiv del. Det vil sige, at der i elevplanerne løbende skal følges op på mål og resultater for den enkelte elev.

Spørgsmål om lærernes brug af test og elevplaner er derfor samlet i et indeks, som beskrives nærmere i boksen nedenfor.

Spørgsmål i indeks om brug af test og elevplaner 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn?
- Jeg anvender resultater fra test (fx nationale test) til vurdering af den enkelte elev
 - Jeg oplever, at elevplanen er et redskab, der understøtter elevens læring
 - Jeg oplever, at elevplanen er et godt udgangspunkt for dialog med forældre om elevens faglige udvikling

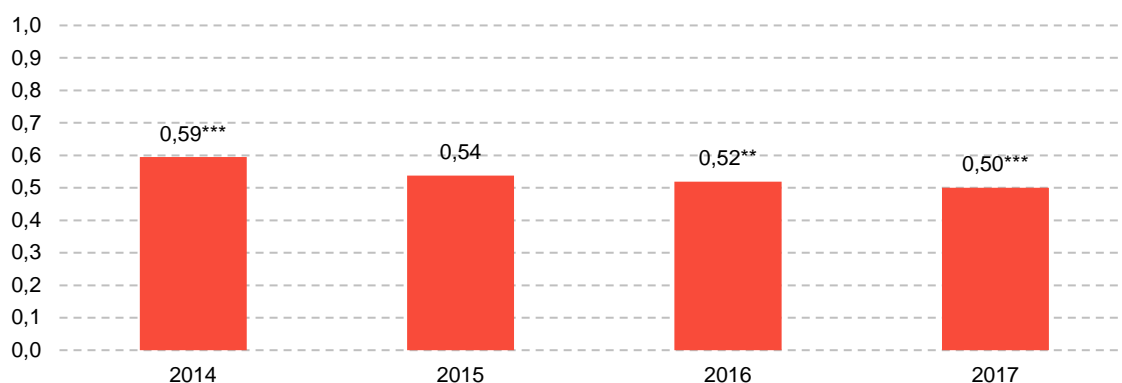
Benyttede svarkategorier: I meget høj grad, i høj grad, i nogen grad, i lav grad, i meget lav grad, slet ikke.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 6.1 viser, at lærerne kun til en vis grad bruger test og elevplaner. Selv om lærernes brug af test og elevplaner kan være meget forskellig, viser en analyse af fordelingen af lærernes svar på de enkelte spørgsmål en vis konsistens i lærernes svar på deres brug af henholdsvis elevplaner og test (jf. bilag 5).

Desuden fremgår det, at der fra 2015 til 2017 er sket et fald i lærernes brug af test og elevplaner. I 2017 er der således en indekssværdi på 0,50, mens indekssværdien i 2015 var 0,54. Der er statistisk signifikant forskel på indekssværdierne i de to år. En undersøgelse fra efteråret 2016 viser, at mange skoler endnu er i en meget tidlig fase af implementering af "de nye" elevplaner, og flere har oplevet en række opstartsproblemer (Jacobsen et al., 2017). Det kan være én af forklaringerne på, at der sket en udvikling mod, at lærerne i mindre grad bruger elevplanerne. Omvendt tyder en anden undersøgelse på, at lærerne i højere grad bruger test i dialogen med hinanden og deres ledere (Bjørnholt & Krassel, 2016).

Figur 6.1 Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = stor brug af test og elevplaner, 0 = anvender ikke test og elevplaner)

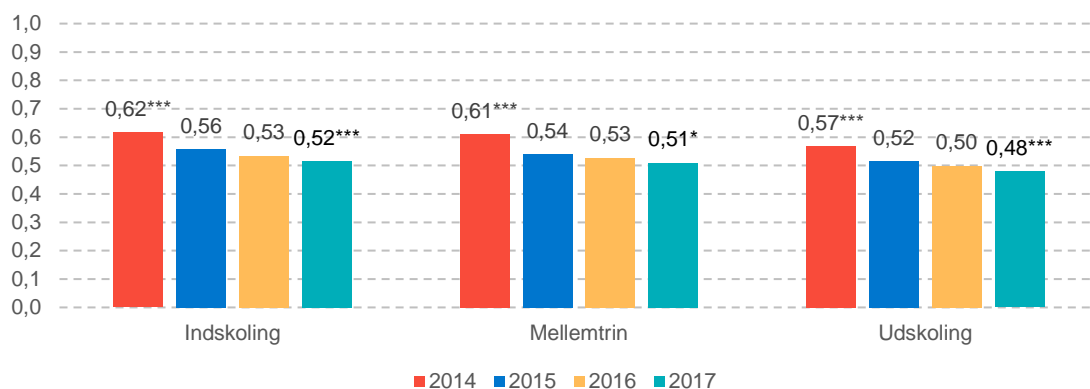


Anm.: n=7.795. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

På tværs af klassetrin er der stort set ingen forskel i lærernes brug af test og elevplaner jf. Figur 6.2. Således er niveauet for lærernes brug af test og elevplaner stort set ens blandt lærere i indskoling, på mellemtrinnet og i udskoling, og på alle klassetrin er der sket en signifikant negativ udvikling i lærernes brug af test og elevplaner.

Figur 6.2 Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = stor brug af test og elevplaner, 0 = anvender ikke test og elevplaner)



Anm.: n=7.760. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

6.2 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering

Gennem en årrække (også forud for reformen) har mange lærere arbejdet med at opstille læringsmål for undervisningen herunder at bruge læringsmål som udgangspunkt for dialog med og feedback til eleverne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012). Forventningen er, at dette vil styrke elevernes motivation til læring og deres læringsudbytte (Hattie, 2011; Fletcher & Hattie, 2011). Med folkeskolereformen er der kommet ekstra fokus på brug af læringsmål som afsæt for feedback, elevvurdering og dialog. Nedenfor har vi set nærmere på, hvorvidt lærerne arbejder med læringsmål i deres vurdering af og feedback til eleverne. De anvendte spørgsmål til konstruktion af indekset om brug af feedbacksamtaler og elevvurdering fremgår af boksen nedenfor.

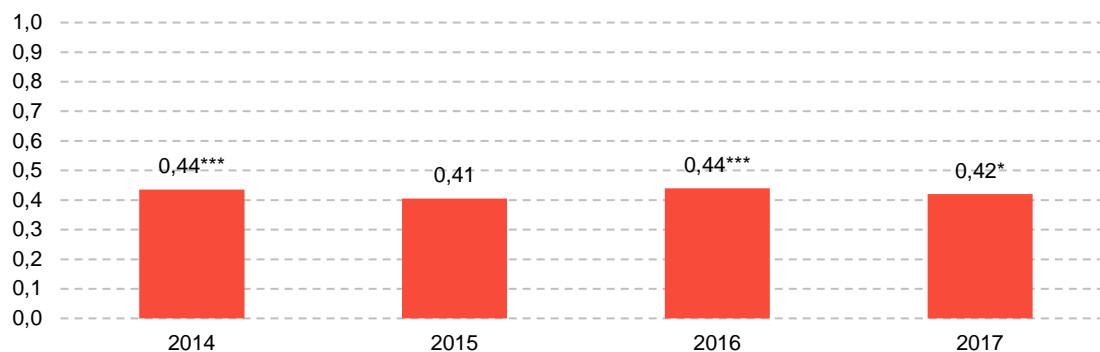
Spørgsmål i indeks om brug af feedbacksamtaler og elevvurdering 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? (benyttede svarkategorier: I meget høj grad, I høj grad, I nogen grad, I lav grad, I meget lav grad, Slet ikke)
 - Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål
- ✓ Hvor ofte vurderer du, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene? (benyttede svarkategorier: Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på et år, Aldrig)
- ✓ Hvor ofte har du samtaler med hver enkelt elev om elevens udbytte af [dansk/matematik]undervisningen? (benyttede svarkategorier: Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på et år, Aldrig)

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 6.3. viser, at lærerne kun i nogen grad bruger feedbacksamtaler og elevvurdering. Mens deres brug af feedbacksamtaler og elevvurdering steg fra 2015 til 2016, er den faldet igen i 2017. Indeks-værdien i 2017 er dog fortsat statistisk signifikant højere end i 2015.

Figur 6.3 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, gennemsnitlig score fordelt på år (indeks-score: 1 = høj grad af feedbacksamtaler og elevvurdering; 0 = anvender ikke feedbacksamtaler og elevvurdering)

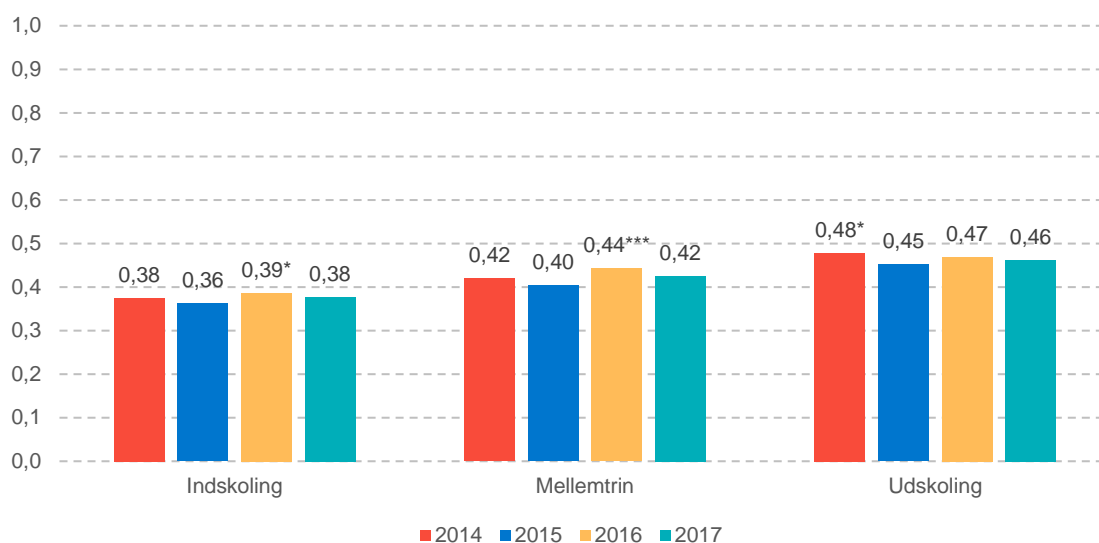


Anm.: n=7.818. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Det fremgår af Figur 6.4, at udskolingslærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering er højere, end det er tilfældet for lærere i indskoling. Det gør sig gældende gennem hele undersøgelsesperioden. Over tid er udviklingen i lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering dog ens på tværs af klassetrin. Det vil sige, at lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering stiger fra 2015 til 2016 og falder igen i 2017, hvilket gør sig gældende for både indskolings, mellemtrins- og udskolingslærere.

Figur 6.4 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = høj grad af feedbacksamtaler og elevvurdering; 0 = anvender ikke feedbacksamtaler og elevvurdering)



Anm.: n=7.782. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

6.3 Grad af undervisningsdifferentiering

Den længere skoledag skal ifølge målsætningerne give mere tid til undervisningsdifferentiering. I spørgeskemaet er lærerne derfor blevet stillet en række spørgsmål om, i hvilken grad de differentierer deres undervisning. De anvendte spørgsmål til konstruktionen af indeks fremgår af boksen nedenfor.

Spørgsmål i indeks om undervisningsdifferentiering 2014-2016 (spørgsmål til lærere)

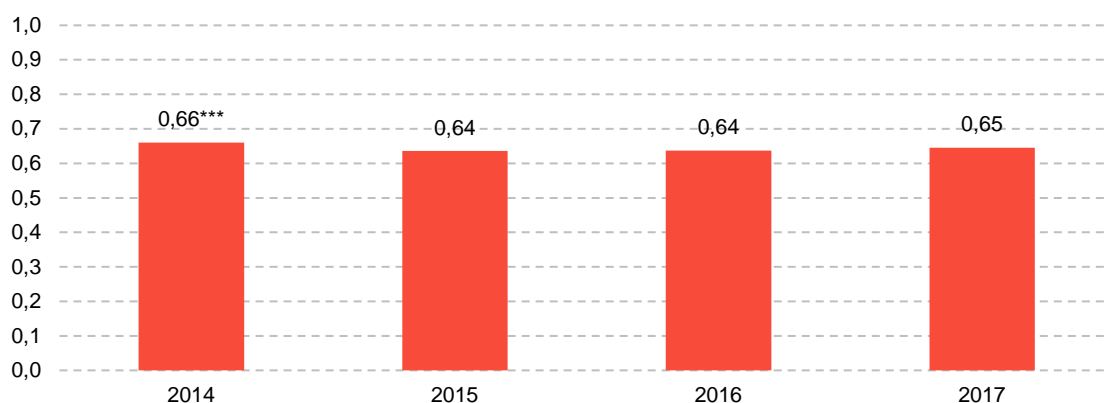
- ✓ Hvor ofte giver du supplerende opgaver til særligt dygtige elever i [klassebetegnelse1]?
- ✓ Hvor ofte varierer du arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov?
- ✓ Hvor ofte tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever i [klassebetegnelse1]?

Benyttede svarkategorier: Hver lektion, Hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, Hver anden måned, 1-5 gange på et år, Aldrig.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 6.5 viser, at lærerne i nogen grad undervisningsdifferentierer. Det fremgår ligeledes, at niveauet for lærernes undervisningsdifferentiering er stabilt over tid. Således er der stort set ingen forskel i årene 2015, 2016 og 2017.

Figur 6.5 Grad af undervisningsdifferentiering, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = lærerne undervisningsdifferentierer i høj grad, 0 = lærerne undervisningsdifferentierer ikke)

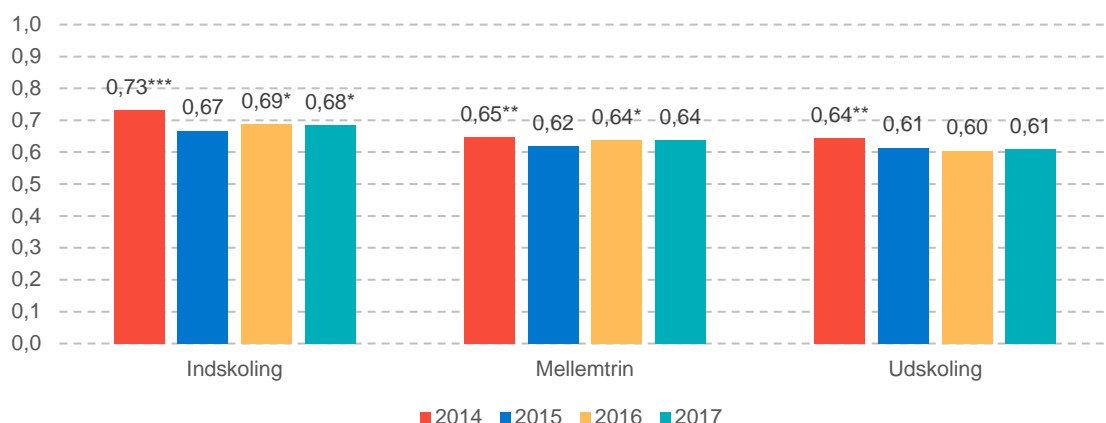


Anm.: n=7.894. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasselædere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Ifølge Figur 6.6 differentierer udskolingslærere i mindre grad deres undervisning end lærere i indskolingen, og det gør sig gældende for hele undersøgelsesperioden. For indskolingen er der sket en mindre stigning i lærernes undervisningsdifferentiering i både 2016 og 2017 sammenlignet med 2015, og på mellemtrinnet er der sket en stigning i 2016, mens stigningen i 2017 ikke er statistisk signifikant forskellig fra 2015.

Figur 6.6 Grad af undervisningsdifferentiering, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = lærerne undervisningsdifferentierer i høj grad, 0 = lærerne undervisningsdifferentierer ikke)



Anm.: n=7.858. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasselædere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

6.4 Opsummering: Feedback til eleverne

Hovedparten af lærerne bruger test og elevplaner i deres arbejde med at styrke elevernes læring. Konkret indebærer det, at de anvender resultater fra test i deres vurdering af den enkelte elev, oplever at elevplanen er et redskab, der understøtter elevernes læring, og oplever, at elevplanen er et godt udgangspunkt for dialog med forældrene om elevernes faglige udvikling. Fra 2015 til 2017 har der været et fald i lærernes brug af test og elevplaner. Denne udvikling er sket på tværs af klassetrin og derfor både indskoling, mellemtrin og udskoling.

Lærerne anvender i en vis udstrækning feedbacksamtaler og elevvurdering. Således har de jævnligt samtaler med hver enkelte elev, om de når deres læringsmål og om deres udbytte af undervisningen, og lærerne vurderer, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene. Det gælder særligt lærer i udskoling og i mindre grad indskolingslærere.

Siden 2015 er lærernes brug af feedbacksamtaler og elevvurdering steget en smule, selv om udviklingen er beskeden. Lærerne gør altså kun marginalt mere brug af feedbacksamtaler og elevvurdering i 2017, end de gjorde i 2015. Udviklingen er også stabil, når man betragter udviklingen inden for indskoling, mellemtrinnet og udskoling.

7 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Folkeskolereformen bygger på en målsætning om at styrke samarbejdet mellem og på tværs af medarbejdergrupper i folkeskolen. Målsætningen hænger sammen med en forventning om, at et styrket samarbejde vil bidrage til en bedre tilrettelæggelse og gennemførelse af den længere og mere varierede skoledag og dermed til at øge elevernes læring og trivsel (Højholdt et al., 2012; Hattie, 2008; Hattie, 2011; Fenwick et al., 2014).

For at undersøge dette tema har vi konstrueret et indeks, der omhandler lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring. De anvendte spørgsmål fremgår af boksen nedenfor. Det er værd at notere sig, at spørgsmålene omhandler lærernes kollegaer bredt set, hvormed indekset om lærersamarbejdet og pædagogisk faglig sparring også kan indbefatte lærernes samarbejde med andre faggrupper i folkeskolen (eksempelvis pædagoger)¹³.

Spørgsmål i indeks om lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring 2015-2017 (spørgsmål til lærere)

✓ I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn?

- Jeg diskuterer undervisning med mine kolleger
- Jeg diskuterer pædagogiske metoder med mine kolleger
- Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger.

Benyttede svarkategorier: I meget høj grad, I høj grad, I nogen grad, I lav grad, I meget lav grad, Slet ikke.

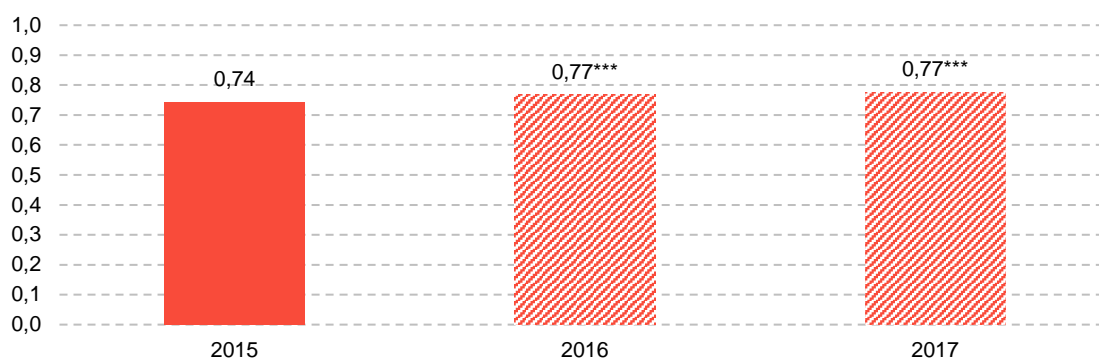
Indekset er kun beregnet for 2015-2017, da to af spørgsmålene ikke indgik i dataindsamlingen i 2014.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

I Figur 7.1 fremgår det, at lærerne generelt i høj grad samarbejder og oplever pædagogisk faglig sparring. Desuden er der en tendens til, at lærerne i stigende grad samarbejder. Således har der været en statistisk signifikant stigning i lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring fra 2015 til 2016 og igen til 2017.

¹³ Det er værd også at bemærke, at ordlyden i spørgsmålet: 'Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger' i 2016 er ændret fra 'Jeg drøfter jævnligt mine elevers udbytte af undervisningen med mine kollegaer'. Det betyder formodentligt, at det vil se ud som, at lærerne i højere grad end tidligere drøfter elevernes udbytte med kollegerne. Der bør derfor tages forbehold for sammenligningen af indekseværdierne over tid.

Figur 7.1 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = lærerne samarbejdet i høj grad, 0 = lærerne samarbejder slet ikke)

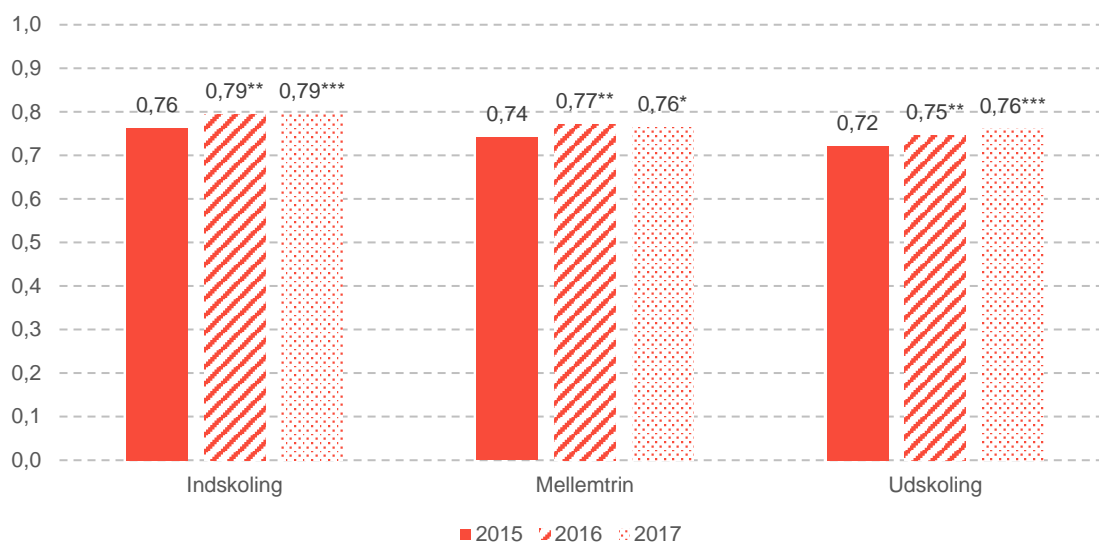


Anm.: n=6.908. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori. Besvarelserne fra 2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

På tværs af klassetrin er der en tendens til, at lærere i indskolingen i højere grad samarbejder og oplever pædagogisk faglig sparring, end det er tilfældet blandt deres kollegaer på mellemtrinnet og i udkolingen. Dette fremgår af Figur 7.2 nedenfor. På alle klassetrin er tendensen imidlertid, at lærerne siden 2015 i stigende grad samarbejder og oplever faglig sparring. Særligt i indskolingen og udkolingen er udviklingen markant.

Figur 7.2 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = lærerne samarbejdet i høj grad, 0 = lærerne samarbejder slet ikke)



Anm.: n=6.872. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori. Besvarelserne fra 2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

7.1 Opsummering: Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Lærerne samarbejder i høj grad med deres kollegaer og giver hinanden pædagogisk faglig sparring. Således diskuterer de ofte undervisning, pædagogiske metoder og elevernes udbytte af undervisningen med deres kollegaer. Der er en tendens til, at indskolingslærere i lidt højere grad end lærere på mellemtrinnet og i udskolingen samarbejder med deres kollegaer.

Siden 2015 samarbejder lærerne i stigende grad med deres kollegaer. Det gælder både lærere i indskolingen, på mellemtrinnet og i udskolingen men i særlig grad lærere i indskolingen og i udskolingen.

8 Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen

Et af reformens mål er, at folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater. Et middel til at nå dette mål kan være at understøtte de socialt svage elever ved at tilknytte ekstra personale i en del af undervisningstiden. Anvendelsen af støtte hører egentlig sammen med brugen af undervisningsformer, men da det i tidligere rapporteringer har været behandlet som et særskilt tema, gøres dette også i år. For at undersøge dette tema har vi konstrueret et indeks, der omhandler ekstra støtte i undervisningen. De anvendte spørgsmål til indeks for støtte fremgår af boksen nedenfor.

Spørgsmål i indeks om anvendelse af støtte 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Har [klassebetegnelse 1] inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogle eller alle af timerne i [dansk/matematik]?
- Støtte til hele klassen fra en læreruddannet (tolærerordning).
 - Støtte til hele klassen fra en ikke-læreruddannet (pædagog eller anden ressourceperson).
 - Støtte til en enkelt elev eller få elever med særlige behov (støtteperson).

Benyttede svarkategorier: Angiv samlet antal lektioner inden for de seneste fire undervisningsuger.

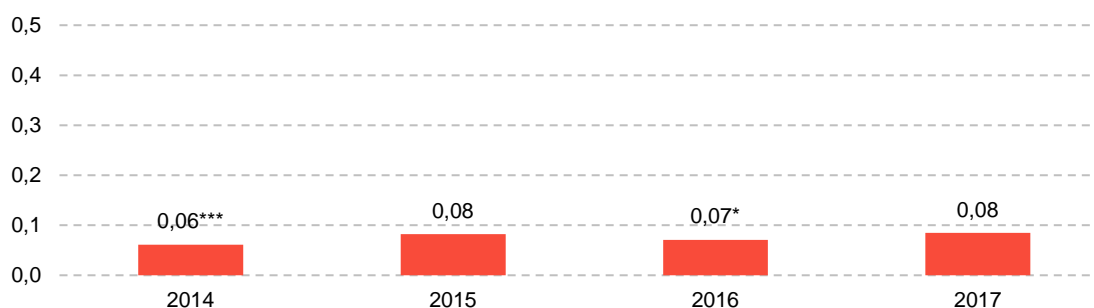
Svarene på disse spørgsmål er kategoriseret på følgende måde: 0-4 timer, 5-9 timer, 10-19 timer, 20-29 timer og 30-160 timer

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 8.1 viser, at lærerne i meget begrænset omfang oplever, at der har været ekstra støtte i undervisningen. Da bør tilføjes, at der alene spørges til en periode på fire uger¹⁴. Over tid er der sket en mindre stigning fra 2014 til 2015, hvorefter der skete et lille fald fra 2015 til 2016. I 2017 er indeksværdien tilbage på niveau med 2015. Udviklingen har således over tid været stabil med mindre udsving.

¹⁴ Desuden er det værd at bemærke, at de anvendte spørgsmål er stillet til de lærere, hvis klasse inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode har været tilknyttet flere lærere, pædagoger eller andre ressourcepersoner i nogle eller alle af timerne i dansk eller matematik. Såfremt lærerne svarer 'Nej' til at have været tilknyttet støtte, er de placeret i kategorien med 0-4 timers støtte for hver af de tre støttemuligheder angivet i boksen ovenfor.

Figur 8.1 Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på år (indeksscore: 1 = høj grad af støtte, 0 = der anvendes ikke støtte)

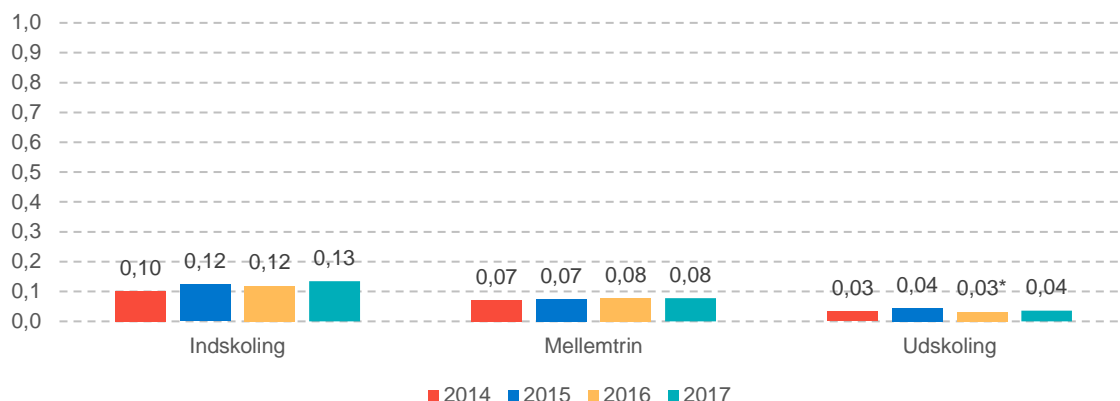


Anm.: n=7.878. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Figur 8.2 viser, at der generelt anvendes mere støtte på de mindre klassetrin end på de større. Derudover fremgår det af figuren, at anvendelsen af støtte har ligget på et stabilt niveau for både ind-, mellem- og udskoling.

Figur 8.2 Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin (indeksscore: 1 = høj grad af støtte, 0 = der anvendes ikke støtte)



Anm.: n=7.842. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

8.1 Opsummering: Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen

At der indsættes ekstra støtte i undervisningen er ikke det typiske billede. Således er det forholdsvis få lærere, der oplever, at der inden for de seneste fire ugers sammenhængende undervisning har været tilknyttet flere lærere/pædagoger/andre ressourcepersoner i nogle eller alle deres timer. Særligt lærerne i indskoling oplever, at der har været ekstra støtte i klasserne, mens ekstra støtte er mindre udtalt i udskoling.

Niveauet af støtte er stort set det samme i 2015 og 2017, og der er ikke sket en udvikling. Denne tendens gælder på alle klassetrin og således både i indskoling, på mellemtrinnet og i udskoling.

Pædagoger i skolen

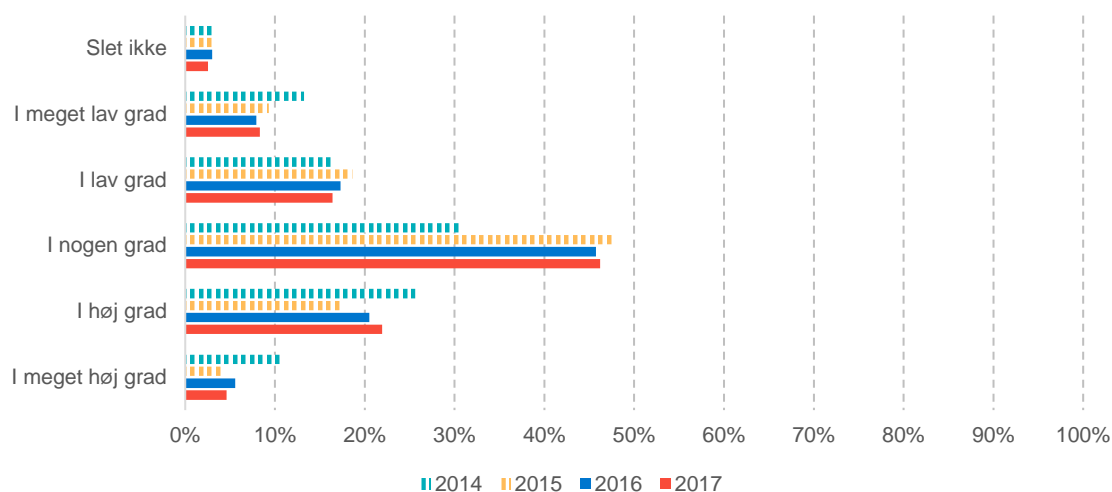
Mens de forrige kapitler har handlet om lærernes implementering af den længere og mere varierede skoledag, sætter dette kapitel fokus på pædagogerne. Folkeskolereformen har medført en forventning om, at pædagogerne får en ny og mere fremtrædende rolle i skolen, og at der er blevet ansat flere pædagoger (lovbekendtgørelse nr. 747 af 20. juni 2016). Det er baggrunden for dette kapitel, hvor der ses nærmere på pædagogernes egne oplevelser af deres kompetencer, rolle og samarbejde med øvrigt personale i folkeskolen.

8.2 Pædagogernes kompetencer

Tidligere undersøgelser i følgeforskningen peger på vigtigheden af, at pædagogerne oplever, at de er kompetente og tager en aktiv rolle i samarbejdet på skolen (Jacobsen et al., 2017). I dette afsnit præsenteres resultaterne vedrørende pædagogernes kompetencer. Resultaterne afrapporteres ikke som indeks, da der kun er to spørgsmål om emnet i spørgeskemaet. I stedet afrapporteres svarene på spørgsmålene hver for sig.

Pædagogerne er blevet spurgt om, i hvilken grad de føler sig rustede til at indgå i undervisningen, som folkeskolereformen lægger op til. Figur 8.3 viser, at pædagogernes vurdering af egne kompetencer er meget forskellige. Lidt over en fjerdedel af pædagogerne (27 %) angiver, at de i høj eller meget høj grad føler sig rustede til at indgå i undervisningen, mens en tilsvarende andel (25 %) svarer, at de i lav eller meget lav grad føler sig rustede til at indgå i undervisningen. Desuden er der 3 % af pædagogerne, som slet ikke føler sig rustet. Over tid er pædagogernes oplevelser af egne kompetencer stort set uændrede.

Figur 8.3 ”I hvilken grad føler du dig rustet til at indgå i undervisningen, som folkeskolereformen lægger op til?”, besvarelser fordelt på år (procent)



Anm.: n=1.452. Der er ikke en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om kompetencer og året for besvarelsen. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

8.3 Pædagogernes rolle i forbindelse med undervisningen

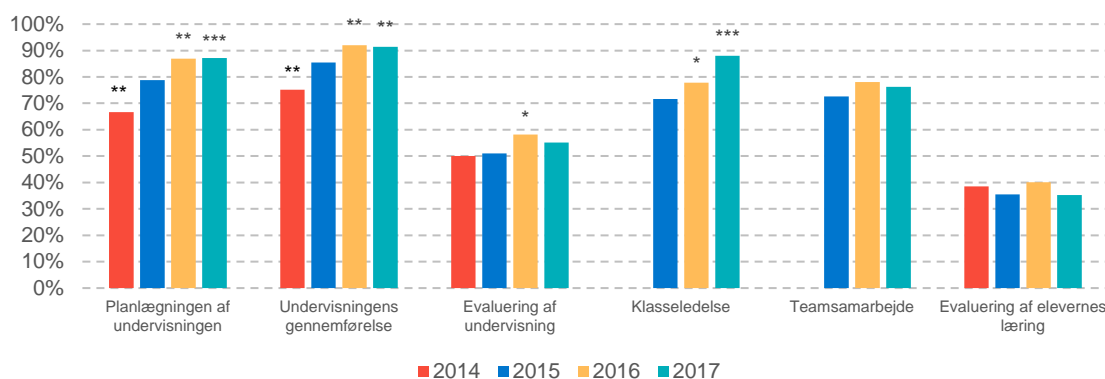
Nedenfor har vi spurgt nærmere ind til, hvilke opgaver pædagogerne varetager i undervisningen. Pædagogernes svar findes i Figur 8.4 og Figur 8.5. I figurerne vises andelen af pædagoger, der har en bestemt opgave minimum en gang om ugen.

Der er spurgt til følgende 12 opgaver:

1. Planlægningen af undervisningen
2. Undervisningens gennemførelse
3. Evaluering af undervisningen
4. Klasseledelse
5. Teamsamarbejde
6. Evaluering af elevernes læring
7. Faglig støtte
8. Lektiecafeer eller lektiehjælp
9. Gennemfører aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i
10. Trivselsrelateret støtte
11. Specialpædagogisk støtte
12. Gennemfører aktiviteter med bevægelse i undervisningen.

Det fremgår, at pædagogerne varetager mange forskelligartede opgaver. I Figur 8.4 fremgår det, at pædagogerne i højere grad indgår i planlægning og gennemførelse af undervisningen og i mindre grad i evaluering af undervisningen.

Figur 8.4 Hvor ofte har du følgende opgaver i forbindelse med undervisningen (opgjort som minimum en gang om ugen), besvarelser fordelt år (procent)

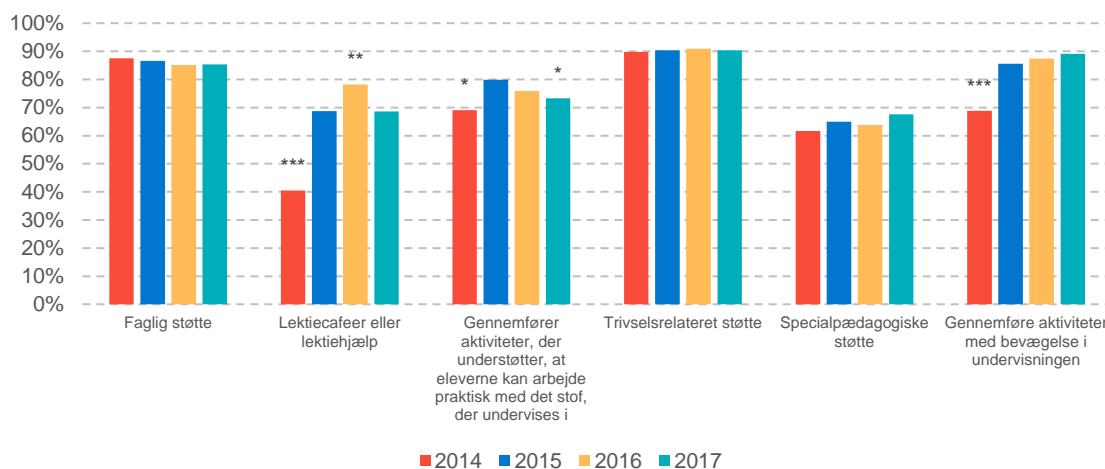


Anm.: n=1.304-1.506. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

Figur 8.5 viser, at pædagoger desuden i høj grad varetager trivselsrelaterede opgaver, giver faglig støtte og gennemfører aktiviteter med bevægelse i undervisningen. I mindre grad gennemfører pædagogerne aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i.

Figur 8.5 Hvor ofte har du følgende opgaver i forbindelse med undervisningen (opgjort som minimum en gang om ugen), besvarelser fordelt på år (procent)



Anm.: n=1.433-1.496. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

Sammenlignet med 2015 varetager pædagogerne i 2017 i signifikant højere grad opgaver i forhold til planlægningen af undervisningen, undervisningens gennemførelse og klasseledelse. Omvendt gennemfører pædagoger i signifikant mindre grad aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i. I alle tilfælde er forskellene statistisk signifikant på 0,1 %-niveau

8.4 Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale

For at belyse samarbejdet imellem pædagoger og øvrigt personale er der dels dannet et indeks om samarbejde på baggrund af besvarelser fra pædagoger, dels er der inddraget to spørgsmål, der går specifikt på samarbejdet med skoleledelsen. Det skyldes, at ledelse i mange undersøgelser fremhæves som afgørende for et velfungerende samarbejde omkring undervisning (Alborz et al., 2009; Scruggs et al., 2007; Hansen et al., 2014; Murawski 2006).

Spørgsmålene til konstruktion af indeks for samarbejde imellem pædagoger og øvrigt personale fremgår af boksen nedenfor, hvor der både spørges til pædagogernes oplevelse af at blive inddraget i samarbejde og deres mulighed for faglig sparring.

Spørgsmål i indeks om pædagogers inddragelse i samarbejdet 2014-2017 (spørgsmål til pædagoger)

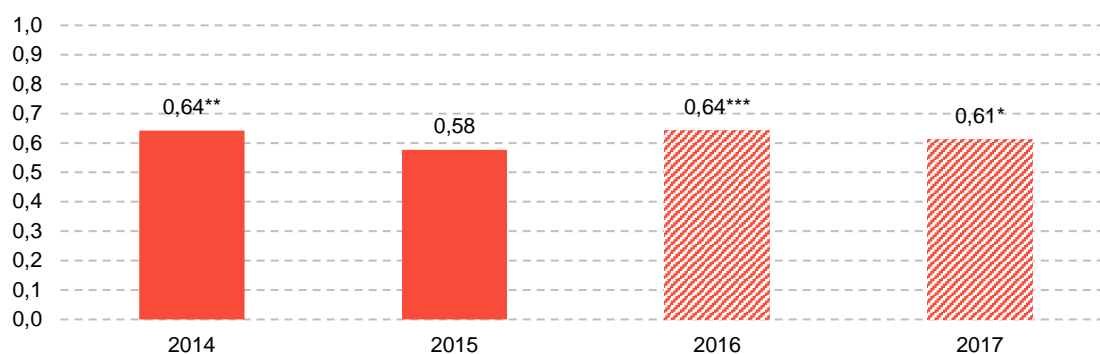
- ✓ Hvor enig er du i nedenstående udsagn?
- Jeg drøfter jævnligt elevernes udbytte af undervisningen med mine kolleger.
 - Jeg observerer af og til undervisningen.
 - Vi (klassens team) gennemgår sammen klassens resultater i test og prøver.
 - Jeg henter inspiration og sparring til min deltagelse i undervisningen fra teamsamarbejde.

Benyttede svarkategorier: I meget høj grad, i høj grad, i nogen grad, i lav grad, i meget lav grad, slet ikke.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Pædagogerne oplever i nogen grad, at de inddrages i samarbejde, hvilket fremgår af Figur 8.6 . Over tid er der fra 2015-2016 sket en stigning i pædagogernes inddragelse i samarbejde, mens deres oplevelse af at indgå i samarbejde faldt igen i 2017. Niveauet i 2017 er dog fortsat statistisk signifikant højere end i 2015¹⁵.

Figur 8.6 Pædagogers inddragelse i samarbejdet, gennemsnitlig score fordelt på år (indeks-score: 1= pædagogerne er i høj grad inddraget, 0 = pædagogerne inddrages ikke)



Anm.: n=1.452. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. 2015 er referencetegori. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

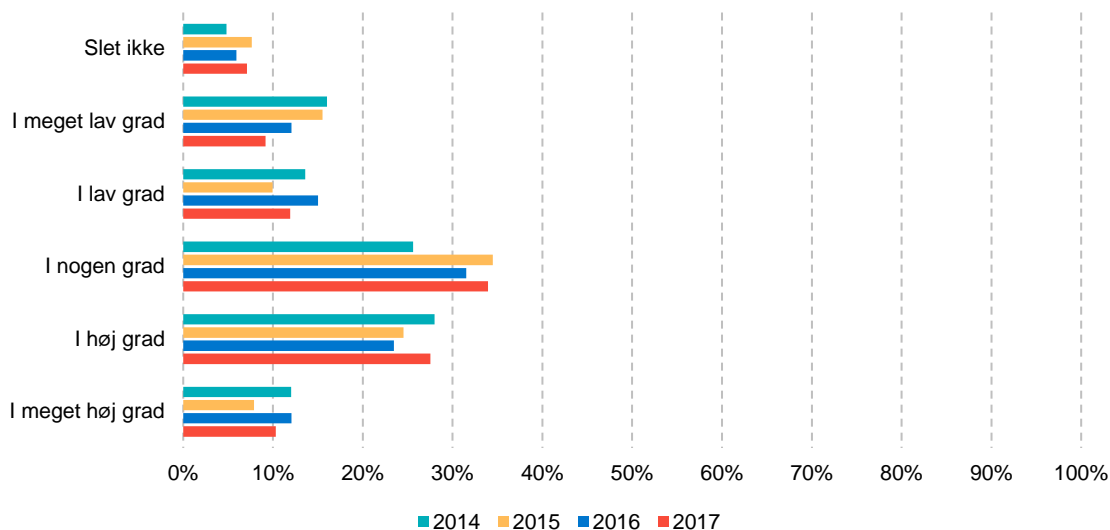
Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

Ét er samarbejdet med kollegaerne, noget andet er samarbejdet med skoleledelsen. Figur 8.7 måler, i hvilken grad pædagogerne oplever, at skoleledelsen anerkender deres arbejde. Det fremgår, at i 2017 oplever over en tredjedel af pædagogerne (38 %) i meget høj eller høj grad, at skoleledelsen anerkender deres arbejde. Omvendt vurderer lidt over en femtedel (21 %), at det i lav eller meget lav grad er tilfældet. I alt 7 % af pædagogerne oplever slet ikke, at skoleledelsen anerkender deres arbejde. Sammenlignes pædagogerne og lærernes besvarelser, ser man en tendens til, at lærerne i lidt højere grad end pædagogerne oplever, at deres arbejde anerkendes af skoleledelsen i 2017.

¹⁵ Det er nødvendigt at tage forbehold for, at spørgsmålsformuleringen om klassens resultater er ændret fra 2015 til 2016. I 2014 og 2015 var formuleringen "Vi gennemgår sammen klassens resultater i test og prøver", mens der i 2016 er blevet tilføjet (klassens team) som en præcisering af, hvem vi er. Det kan gøre, at man ikke direkte kan sammenligne indekssværdierne fra 2014-2015 med dem fra 2016-2017.

Over tid er der en tendens til, at flere pædagoger oplever, at ledelsen anerkender deres arbejde, men der er ikke tale om en signifikant udvikling.

Figur 8.7 ”I hvilken grad oplever du, at skoleledelsen giver udtryk for at anerkende dit arbejde?”, besvarelser fordelt på år (procent)

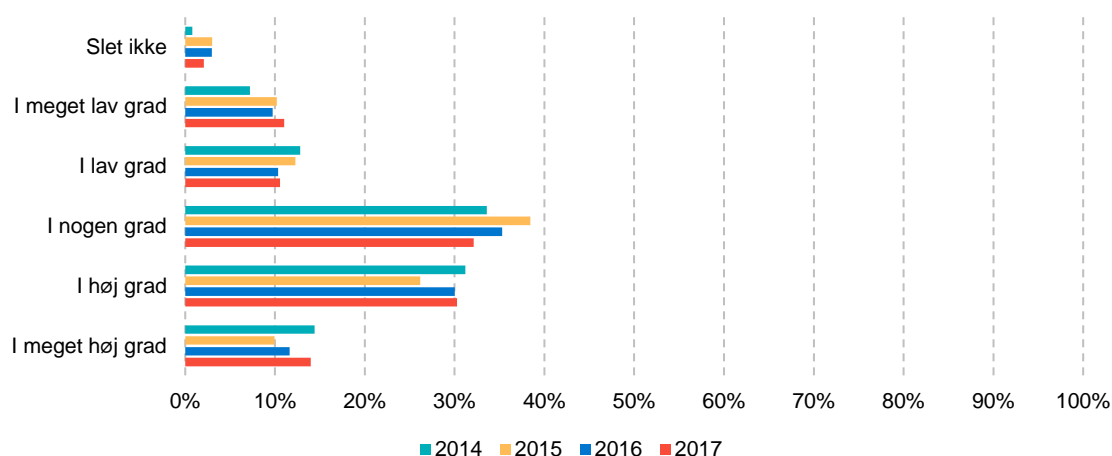


Anm.: n=1.466. Der er ikke en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om samarbejde og året for besvarelsen.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

Figur 8.8 viser desuden, at 44 % af pædagogerne i 2017 i høj eller meget høj grad oplever, at skoleledelsen aktivt arbejder for et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger, mens 20 % af pædagogerne angiver, at det i lav eller meget lav grad er tilfældet. Som det er tilfældet for pædagogernes oplevelse af, at ledelsens anerkender deres arbejde, er der ligeledes en tendens til, at pædagogerne over tid i højere grad vurderer, at skoleledelsen aktivt arbejder for et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger. Der dog ikke tale om en statistisk signifikant udvikling i perioden 2014-2017.

Figur 8.8 ”I hvilken grad oplever du, at skoleledelsen aktivt arbejder for et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger på skolen?”, besvarelser fordelt på år (procent)



Anm.: n=1.466. Der er ikke en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om samarbejde og året for besvarelsen.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

8.5 Opsummering: Pædagoger i skolen

Folkeskolereformen har medført, at pædagogerne har fået en ny og mere fremtrædende rolle i folkeskolen, og at der er blevet ansat flere pædagoger i folkeskolen.

Pædagogerne føler sig i nogen grad rustet til at arbejde, som folkeskolereformen lægger op til, men der er forholdsvis stor variation i pædagogernes svar. Lige store andele af pædagoger føler sig henholdsvis i høj grad og i lav grad rustet til at arbejde som folkeskolereformen lægger op til. Der synes ikke over tid at være sket en udvikling i pædagogernes oplevelse af egne kompetencer til at arbejde i folkeskolen.

Pædagogernes tre mest hyppige opgaver i forbindelse med undervisningen i 2017 er at bidrage til undervisningens gennemførelse, trivselsrelateret støtte og gennemførelse af aktiviteter med bevægelse i undervisningen. De tre mindst hyppige opgaver er evaluering af elevernes læring, evaluering af undervisningen og specialpædagogisk støtte.

Sammenlignet med 2015 deltager pædagogerne i 2017 i signifikant højere grad i planlægning af undervisning, gennemførelse af undervisningen og i klasseledelse. Pædagogerne synes dermed at have fået mere undervisningsrelaterede opgaver. Omvendt deltager i de i mindre grad i aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i.

Pædagogerne indgår i en vis grad i det faglige samarbejde om eleverne. Det vil sige, at de jævnligt drøfter elevernes udbytte af undervisningen med kollegaer, observerer undervisningen, sammen med klasseteamet gennemgår klassens resultater i test og prøver og henter inspiration og sparring fra temasamarbejdet. Over tid indgår pædagogerne i højere grad i samarbejdet, selv om der fra 2016 til 2017 er sket et fald i pædagogernes oplevelse af at indgå i samarbejde om elevernes faglige udvikling.

Pædagogerne oplever til en vis grad, at skoleledelserne giver udtryk for at anerkende deres arbejde, men en stor andel oplever også, at det i lav grad eller slet ikke er tilfældet. Der er imidlertid en

tendens til, at pædagogerne siden 2015 oplever, at skoleledelserne i højere grad giver udtryk for at anerkende deres arbejde. Sammenlignes pædagogerne og lærernes besvarelser, ser man en tendens til, at lærerne i lidt højere grad end pædagogerne oplever, at deres arbejde anerkendes af skoleledelsen i 2017.

Mange pædagoger oplever i høj eller meget høj grad, at skoleledelsen aktivt arbejder for et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger på skolen. Der er en tendens til, at pædagogerne i stigende grad oplever, at det er tilfældet, selv om udviklingen over tid ikke er signifikant.

Referencer

- Alborz, A., Pearson, D., Farrell, P. & Howes, A. (2009). *The impact of adult support staff on pupils and mainstream schools: A systematic review of evidence*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Andersen, P. (2011). Undervisningsledelse læreren som leder af undervisningen, I: Madsen, C. (red.): *Grundbog i Pædagogik til lærerfaget*. Aarhus: Forlaget Klim.
- Andersen, P. (2014). Undervisningsledelses forstået som klasseledelse: Hvad ved vi? *Paideia: Tidsskrift for Professionel Pædagogisk Praksis*, (8) 43-52.
- Arendt, K.S., K. Bankjær & B.S. Rangvid (2017): *Forældres oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år. Kommenteret tabelrapport*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., Boye, S., Flarup, L. H. & Lemvig, K. (2015). *Pædagogiske medarbejderes oplevelser og erfaringer i den nye folkeskole*. København: KORA, Det Nationale Institut for Kommuner og Regioners Analyse og Forskning.
- Bjørnholt, B. & Krassel, K. L. (2016). *Midtvejs i en folkeskolereform*. København: KORA, Kommuner og Regioners forskning og analyseinstitut
- Shannon, Claude E. (1948). A Mathematical Theory of Communication. *Bell System Technical Journal*. 27 (3): 379–423
- Bugge, A., von Seelen J., Herskind, M., Svendler, C., Thorsen, A. K., Dam, J., Tarp, J., Have Sørensen, M., Olesen, L. G. & Froberg, K. (2015). *Forsøg med læring i bevægelse*. http://static.sdu.dk/mediafiles/C/E/E/%7BCEE2E548-DBAB-42EC-A284-7753E1C6EFD0%7DRapport_Fors%C3%B8g_L%C3%A6ring_i_Bev%C3%A6gelse_2015.pdf.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2008). *Arbejdet med elevplaner. En national undersøgelse af erfaringer*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2009). *IT i folkeskolen. Undersøgelse af erfaringer og perspektiver*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (EVA 2012): *Fælles Mål i folkeskolen. En undersøgelse af lærernes brug af Fælles Mål*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2014). *Struktur og variation i undervisningen. Et uddrag af rapporten: Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2016). *Kendetegn ved et velfungerende samarbejde mellem lærere og pædagoger*: <https://www.eva.dk/projekter/2015/laerere-og-paedagogers-samarbejde-om-undervisning-i-folkeskolen/hent-udgivelser/notat> (tilgået 12.12. 2016).
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017). *Pædagogisk praksis i indskolingen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (ed.) (2006): *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Fenwick, T., Mangez, E. & Ozga, J. (Eds.) (2014). *Governing Knowledge: Comparison, Knowledge-Based Technologies and Expertise in the Regulation of Education* (World Yearbook of Education 2014). London: Routledge.
- Finansministeriet (2014). *Aftale om kommunernes økonomi for 2015*. Tilgås på: [file:///C:/Users/anno/Downloads/aftale%20om%20kommunernes%20oekonomi%20for%202015%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/anno/Downloads/aftale%20om%20kommunernes%20oekonomi%20for%202015%20(1).pdf).
- Fletcher, R. B. & Hattie, J. A. (2011). *Intelligence and Intelligence Testing*. Oxon: Routledge.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27.
- Hansen, A. T., Arendt, K. S., Myrup Jensen, V., Friis-Hansen, M. & Keilow, M. (2016). *Folkeskole-reformen. Dokumentation af dataindsamlingen 2014-2016*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Hansen, J. H., Andersen, B. B., Højholdt, A. & Morin, A. (2014). *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. København: Undervisningsministeriet.
- Hattie, J. A. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.
- Hattie, J. A. (2011). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. New York: Routledge.
- Hattie, J. A. (2013). *Synlig læring – for lærere*. Frederikshavn: Dafolo.
- Have, M., Nielsen, J. H., Gejl, A. K., Ernst, M. T., Fredens, K., Støckel, J. T., Wedderkopp, N. et al. (2016). Rationale and design of a randomized controlled trial examining the effect of classroom-based physical activity on math achievement. *BMC Public Health*, 16:304, DOI: 10.1186/s12889-016-2971-7.
- Højholdt, A., Hersom, H. & Sederberg, M. (2012). *Det gode samarbejde – lærere og pædagogers samarbejde i skolen*. [U.st.]: BUPL.
- Jacobsen, R. H. & Kreiner, S. (2015). *Metodenotat for indeksberegninger*. København: KORA. Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Jacobsen, R. H., Bjørnholt, B., Krassel, K. F., Nørgaard, E., Jakobsen, S. T., Flarup, L. H., Munch, L., Møller-Haastrup, T., Nielsen, M. H. & Nygaard, H. (2017). *En længere og mere varieret skoledag. Implementerings- og effektundersøgelse*. København: KORA. Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). LBK nr 747 af 20/06/2016 (Folkeskoleloven). Offentliggørelsesdato: 22-06-2016. Tilgået på: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=182008> [25. 10. 2017].

- Murawski, W. W. (2006). Student outcomes in co-taught secondary English classes: how can we improve? *Reading & Writing Quarterly*, 22(3), 227-247.
- Muusmann (2013). *Erfaringer med elevplaner, Rapport for Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen*, september 2013.
- Nielsen, C. P., Hansen, A. T., Jensen, V. M. & Arendt, K. S. (2015). *Folkeskolereformen, Beskrivelse af 2. dataindsamling blandt elever* (SFI 15:36). København: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Nielsen, C. P., Keilow, M. & Westergaard, C. L. (2017). *Folkeskolereformen. Beskrivelse af 4. dataindsamling blandt elever og forskelle over tid*. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Nordahl, T. (2011): *Lærereens ledelse af klasser og undervisningsforløb*. Frederikshavn: Dafolo Forlag.
- Ogden, T. (2012): *Klasseledelse. Praxis, teori og forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Pedersen, B. K., Andersen, L. B., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Roos, E. & von Seelen, J. (2016). *Fysisk aktivitet – læring, trivsel og sundhed i folkeskolen*. København: Vidensråd for Forebyggelse.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. & McDuffie, K. A. (2007). Co-teaching in inclusive classrooms: A metanalysis of qualitative research. *Exceptional Children*, 73(4), 392-416.
- Soodak, L.C. & McCarthy, M.R. (2011). Classroom Management in Inclusive Settings, In: Evertson, C.M. & Weinstein, C.S. (eds.): *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. London: Lawrence Erlbaum Ass., pp. 461-490.
- Sørensen, M. H., Nielsen, J. H., Gejl, A. K., Ernst, M. T., Fredens, K., Støckel, J. T., ... Kristensen, P. L. (2016). Rationale and design of a randomized controlled trial examining the effect of classroom-based physical activity on math achievement. *BMC Public Health*, 16(1), [304]. DOI: 10.1186/s12889-016-2971-7.
- Undervisningsministeriet (2014). *Kriteriebaseret scoring i de nationale test - den statistiske model*. Tilgængelig fra: <https://www.uvm.dk/-/media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF14/Dec/141218-Kriteriebaser-et-scoring-den-statistiske-model-bag.ashx>.
- Vaisey, S., & Miles, A. (2017). What You Can – and Can't – Do With Three-Wave Panel Data. *Sociological methods & Research*, 46(1) 44-67.

Bilag 1 Design og metode

Datagrundlaget generelt

Datagrundlaget for denne afrapportering består af spørgeskema-besvarelser fra lærere (9.159 personer) og pædagoger (1.594 personer) i 1. til 9. klasse fordelt på omkring 250 skoler i perioden 2014-2017¹⁶. Resultaterne, der beskrives i denne rapport, er fra fjerde ud af i alt fem dataindsamlinger blandt lærere og pædagoger.

Dataindsamlingen er foregået via webbaserede spørgeskemaer udsendt i foråret hvert år og gennemført af SFI (t.o.m. 2017, herefter VIVE) og Danmarks Statistik. Spørgeskemaerne, som lærerne og pædagogerne bliver bedt om at besvare, indeholder en række spørgsmål om deres arbejde i klasserne; om teamsamarbejde, fagprofessionelt samarbejde og evaluering; om undervisningen; om samarbejdet mellem lærere og pædagoger; om forældrekontakten; om samarbejdet med skoleledelsen; om vurderingen af behovet for forandringer i folkeskolen; om gennemførelse af folkeskolereformen på deres skole samt om tilfredshed.

I 2014 besvarede 1.947 lærere og andet pædagogisk personale¹⁷ spørgeskemaet, hvilket resulterede i en svarprocent på 46. I 2015 var der 3.016 svar fra ovenstående gruppe, hvilket gav en svarprocent på 75. I 2016 var der indhentet svar fra 3.307 lærere og andet pædagogisk personale, og svarprocenten var 75. I 2017 indgår der svar fra 3.185 lærere og andet pædagogisk personale med en svarprocent på 77. Samlet set må svarprocenterne betragtes som tilfredsstillende, om end svarprocenten i 2014 var ringere. En høj svarprocent siger dog ikke nødvendigvis noget om stikprøvens repræsentativitet, da der kan være systematiske skævheder i, hvem der har svaret på spørgeskemaet. Bortfalds- og repræsentativitetsanalyser peger dog på, at data i al sin væsentlighed er repræsentativ for landets folkeskoler.

Spørgsmålene til lærere er stillet til dansk- og/eller matematiklærere med udgangspunkt i en konkret klasse¹⁸. Det bør bemærkes, at der er spurgt til lærere, der underviser på forskellige klassetrin i henholdsvis 2014/2016 og 2015/2017. I 2014 og 2016 er der adspurgt lærere i 2., 4., 6., 8., og 9. klasse, mens der i 2015 og 2017 er spurgt til lærere i 1., 3., 5., 7., og 9. klasse. Det betyder, at det er mest retvisende at sammenligne 2015 med 2017, da eventuelle forskelle i lærernes besvarelser mellem 2014/2016 og 2015/2017 ikke alene vil kunne tilskrives reformen, men vil også i en vis udtrækning afspejle betydningen af elevernes alder, hvor (de fleste af) eleverne er et år ældre i 2015 og 2017.

For mere information om datagrundlaget henvises til et teknisk baggrundsnotat om dataindsamlingen.¹⁹

¹⁶ Det er dog ikke alle, der har svaret på alle de relevante spørgsmål i spørgeskemaet.

¹⁷ Betegnelsen "lærere og andet pædagogisk personale" dækker over lærere, pædagoger, pædagogmedhjælpere, børnehaveklasseledere, børnehaveklasseassistenter og undervisningsassistenter. I denne rapport bruger vi kun svarene fra lærere og pædagoger, men antallet af svar er rapporteret for den bredere gruppe af respondenter, idet det er for den bredere gruppe af respondenter, der er gennemført analyser af bortfald- og repræsentativitet.

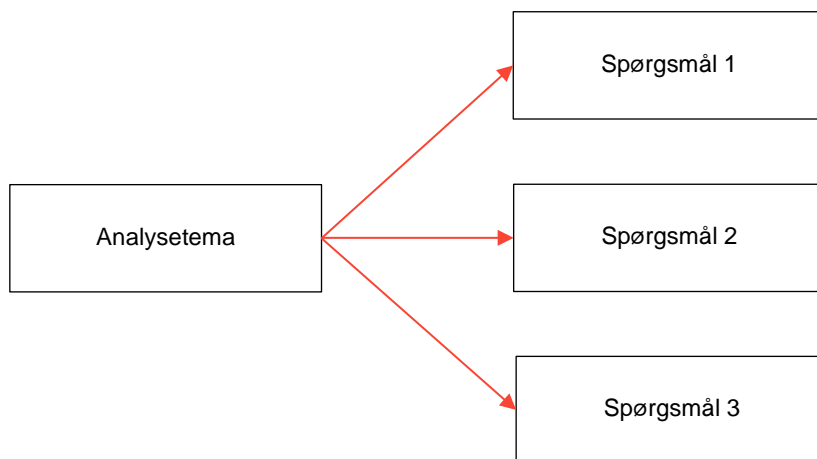
¹⁸ Lærere, der underviser i begge fag er slået sammen med dansklærere, da analyser viser, at deres svarmønstre minder meget om gruppen af dansklærere.

¹⁹ Hansen, Anne Toft, Kasper Skou Arendt, Vibeke Myrup Jensen, Mette Friis-Hansen og Maria Keilow (2016). *Folkeskolereformen. Dokumentation af dataindsamlingen 2014-2016*. København: SFI.

Indekskonstruktion

Indekskonstruktion er en kompleks og omfattende metodisk øvelse. Et indeks er, som tidligere nævnt, en samling af flere en persons svar på flere spørgsmål i et enkelt mål. Princippet bag metoden er illustreret i Bilagsfigur 1.1. Metoden går ud på at afdække et analysetema ved at sammenlægge lærernes eller pædagogernes besvarelser af en samling spørgsmål, som samlet set forventes at reflektere analysetemaet.

Bilagsfigur 1.1 Konstruktion af et indeks



De indeks, der præsenteres i denne rapport, baserer sig på en tidligere afdækning af mulige konstruktioner af indeks for den længere og mere varierede skoledag (Jacobsen & Kreiner, 2015). Afdækningen af mulige indeks er til denne rapport opdateret på basis af data i perioden 2014-2017.

Afprøvningen af de mulige indeks inden for de forskellige analysetemaer har taget stilling til følgende spørgsmål:

- Er der belæg for at påstå, at der ligger en enkelt faktor bag ved svarene på de stillede spørgsmål?
- Er der evidens for afhængighed mellem svarene på de enkelte spørgsmål, som ikke kan bortforklares 100 % af den bagvedliggende faktor? En sådan afhængighed omtales som regel som lokal responsafhængighed.
- Er der evidens for, at visse spørgsmål fungerer differentielt i forhold til svarpersonens køn, alder, stilling og anciennitet eller i forhold til klassetrin og tidspunktet for indsamling af data?
- Er der evidens, der antyder, at enkelte spørgsmål ikke bidrager væsentligt til skalaen?
- Kan skalaen beregnes som en enkel ikke-vægtet sum af svarene på de enkelte spørgsmål, uden at der tabes væsentlig information om den faktor, som skalaen forsøger at måle?

Svarene på disse tekniske spørgsmål er baseret på en kombination af eksplorative og konfirmative faktoranalyser, det vil sige test af, om svarpersonerne tenderer til at svare konsistent på de forskellige spørgsmål, der skal indfange samme mål, og på loglineære Rasch-modeller, som tillader lokal afhængig, og at spørgsmål fungerer differentielt i forhold til svarpersonernes baggrund.

De enkelte spørgsmål i indeksene kan fungere forskelligt i forhold til respondenternes køn, alder, stilling og anciennitet eller i forhold til klassetrin og tidspunktet for besvarelsen. Dette fænomen kaldes Differential Item Functioning (DIF). DIF kan skævvride indeksværdierne, men der er korrigeret for dette i denne rapport, sådan at det fx er muligt at sammenligne indeksværdierne over tid.

De opstillede indeks i rapporten kan antage værdier mellem 0 og 1, hvor 0 er et udtryk for det laveste omfang af, hvad indekset omhandler, mens 1 omvendt indikerer det højeste omfang. En score på 1 betyder derfor, at lærerne vurderer, at der er høj grad af ro og orden, høj grad af brug af fælles mål, stor variation i undervisningsformer, stor brug af åben skole, og it, stort fokus på faglighed, høj grad af brug af elevplaner og test, feedbacksamtaler og elevvurdering samt undervisningsdifferentiering, høj grad af samarbejde mellem kollegaerne samt brug af understøttende undervisning. En score på 0 er omvendt et tegn på meget uro i klassen, ingen brug af fælles mål, lav variation i undervisningsformer, lille brug af åben skole, og it, lavt fokus på faglighed, lav grad af eller ingen brug af test og elevplaner, feedbacksamtaler og elevvurdering og undervisningsdifferentiering, ingen samarbejde mellem kollegaer og lavt eller ingen brug af understøttende undervisning.²⁰ Det skal understreges, at der er tale om svarpersonernes oplevelser, og at dette kan medføre en bias i retning af at over- eller undervurdere de forskellige områder.

Resultaterne for hvert indeks præsenteres figurativt i form af søjler med gennemsnittene i perioden fra 2014 til 2017. For emnerne Motion og bevægelse, Trivsel, Pædagogernes kompetencer og Pædagogernes rolle i forbindelse med undervisningen har det på grund af antallet af stillede spørgsmål ikke været muligt at konstruere et indeks. I stedet er resultaterne afrapporteret som figurer, der viser fordelingerne på spørgsmålene, i henholdsvis afsnit 4.4, 5.2, 8.2 samt 8.3²¹. I omtalen af procent-satser på disse figurer summerer procenterne ikke altid til 100 % på grund af afrunding.

I Bilag 1 til rapporten fremgår en række figurative underopdelinger af indeksværdier og besvarelser fra 2017 i forhold til elevernes klassetrin (indskoling, mellemtrin, udskoling), fagene (dansk og matematik) samt faggruppe (lærere og pædagoger).²²

Besvarelserne for lærerne og pædagogerne baserer sig, som nævnt ovenfor, på erfaringer med undervisning på alle klassetrin. Inden for hvert analysetema fremgår det af figurerne i kapitel 2-9, hvorvidt resultaterne er signifikant statistiske og på hvilket signifikansniveau.

Signifikanstest

Signifikanstest gør det muligt at vurdere, om forskelle mellem forskellige gruppers besvarelser på de samme spørgsmål er reelle, eller om det blot er udtryk for statistiske tilfældigheder ved de indsamlede data.

Der anvendes gennem rapporten en kombination af simple regressionsanalyser og chi-i-anden-test til at sige noget om forskellen over tid såvel som mellem forskellige grupperinger af lærere og pædagoger i 2017.²³ Således ses der dels på, om besvarelserne i 2015 adskiller sig fra besvarelserne i de øvrige år. Dels ses der på, om dansklærere adskiller sig fra matematiklærere, om besvarelserne fra indskoling adskiller sig fra besvarelserne på mellemtrinnet eller udskoling, om besvarelser

²⁰ For indekset om samarbejde imellem pædagoger og øvrigt personale er der i stedet tale om pædagogernes oplevelser. Her indikerer en score på 1 en høj grad af samarbejde, mens en score på 0 udtrykker en lav grad af samarbejde.

²¹ Det har været muligt at opstille et indeks for emnet Samarbejde imellem pædagoger og øvrigt personale i 8.4. Der indgår dog også figurer, der viser fordelinger for enkeltstående spørgsmål, da ikke alle spørgsmål under emnet indgår i indekset.

²² Der er kun lavet opdelinger på klassetrin og fag for lærerne.

²³ For spørgsmålene om pædagogernes rolle i undervisningen i afsnit 8.3 anvendes dog test for forskel mellem to andele i store stikprøver.

fra lærerne adskiller sig fra pædagogerne eller udskolingen, samt hvorvidt den generelle udvikling over tid også kan genfindes inden for forskellige klassetrin.

Når der skal testes for, om to gennemsnit er forskellige, anvendes regressionsanalyser, hvor indekserne er de afhængige variable, og grupperne (der ønskes sammenlignet) er de uafhængige variable²⁴. Eksempelvis ses på, om en gennemsnitlige indekseværdi i 2015 kan siges at være forskellig fra de gennemsnitlige indekseværdier i henholdsvis 2014, 2016 og 2017.

Og når der skal testes for, om fordelinger på de enkeltstående spørgsmål (dvs. alt det, der ikke er indeks i rapporten) kan siges at være ens eller forskellige for forskellige grupper (fx besvarelser fra 2014-2017 eller klassetrin inddelt i tre kategorier, anvendes en såkaldt chi-i-anden test.

I princippet har de indsamlede data en panelstruktur, da en stor del af lærerne og pædagogerne er de samme over tid, omend ældre lærere og pædagoger vil træde af og nye vil komme til over tid. Det har desværre ikke været muligt at tage højde for panelstrukturen i signifikansberegningerne, idet det ikke med sikkerhed har været muligt at knytte den enkelte persons besvarelser over tid. Det betyder, at det ikke har været muligt at anvende fx klyngerobuste standardfejl, hvilket ellers ville være mere korrekt. Konsekvensen er, at der kan være en smule for lave sandsynligheder for, at forskellene mellem grupper af respondenter er et udtryk for statistiske tilfældigheder.

Som udgangspunkt er alle de sammenhænge og forskelligheder, der er kommenteret på i kapitlerne, statistisk signifikante på mindst et 5 %-niveau. Enkelte gange kommenterer vi dog også på insignifikante resultater. Selv om en given forskel er statistisk signifikant, bør det i øvrigt bemærkes, at forskellen mellem to grupper kan være så lille, at den er uden reel betydning i praksis.

Metode til undersøgelse af sammenhæng mellem ro og orden og øvrige analysetemaer

Til at undersøge sammenhænge mellem de forskellige analysetemaer og oplevelsen af ro og orden estimeres lineære regressionsmodeller for perioden 2015-2017²⁵ med forskellige mål for ro og orden som afhængig variabel og analysetemaerne som uafhængige variable. Der er dog tre væsentlige udfordringer forbundet med analysen. Udfordringerne bevirker *tilsammen*, at vi kun kan udtale os om *statistiske sammenhænge*.

For det første kan det være vanskeligt at udrede, hvad der er årsag, og hvad der er effekt. Det betyder, at hvis analysen fx viser, at klasser med højt niveau for ro og orden, også er klasser med stor brug af motion og bevægelse, så kan vi ikke sige, at det høje niveau for ro og orden *skyldes* den større brug af motion og bevægelse, men kun, at der er en statistisk sammenhæng.

Vi har desværre ikke mulighed for at håndtere denne udfordring²⁶.

For det andet kan der være mange relevante kontrolvariable, der ikke indgår i spørgeskemaet til lærerne, hvilket giver risiko for skævvredne sammenhænge.

²⁴ Der benyttes robuste standardfejl.

²⁵ 2014 indgår ikke i analysen, da der mangler data for analysetemaerne.

²⁶ Vi har forsøgt at "lagge" den uafhængige variabel med et år i forhold til den afhængige variabel, men disse analyser er baseret på relativt få personer, hvorfor de er meget usikre (og i nogle tilfælde slet ikke mulige at estimere). Derudover kan resultaterne være følsomme over for, om der er valgt det korrekte "lag" (se fx Vaisey, Stephen og Andres Miles (2017). What You Can – and Can't – Do With Three-Wave Panel Data. *Sociological methods & Research*, 46(1): 44-67).

Vi forsøger at håndtere denne udfordring ved at benytte flere målinger af samme lærer²⁷. For det første giver flere målinger af samme lærer mulighed for at kontrollere for en række uobserverbare forhold, da flere målinger af samme lærer deler en fælles "lærer fixed effects". Dermed kan vi tage højde for forskelle, der knytter sig specifikt til lærerne. Det vil sige, at vi korrigerer den statistiske model for en række faktorer, som er konstante for læreren i den undersøgte periode, men som varierer mellem lærerne, og som vi ikke nødvendigvis har gode indikatorer for i data (fx lærernes personlighed, som kan tænkes at have betydning for besvarelserne vedrørende de forskellige analysetemaer). Ud over de faste forhold ved lærerne kontrolleres den statistiske model desuden for måletidspunktet for lærernes besvarelser. Vi kan dog ikke tage højde for faktorer ved lærerne, som ændrer sig over tid.

For det tredje måles de forskellige analysetemaer i rapporten i samme spørgeskema til samme lærer, hvorved der er en risiko for common source bias. Det betyder, at de statistiske sammenhænge alene kan være udtryk for, at samme lærer tenderer til at svare positivt på spørgsmål, der ligner hinanden, fx i forhold til graden af social ønskværdighed. Denne risiko vil altid være til stede, når målingen af flere begreber kommer fra den samme kilde.

Denne udfordring forsøger vi at løse ved at supplere målingen af lærernes oplevelser af ro og orden med ekstern data for elevernes opfattelse af ro og orden²⁸. Analyser, hvor der benyttes to forskellige datakilder, undgår således problemet med at basere sammenhængene på den samme kilde. Konkret estimerer vi en ekstra lineær regressionsmodel, hvor vi som afhængig variabel benytter elevernes svar på et spørgsmål om, hvorvidt de bliver forstyrret af larm i timerne²⁹, mens lærernes svar på analysetemaerne stadig udgør de uafhængige variable³⁰. I analysen følger vi derfor den elev over tid³¹, frem for den samme lærer, hvorfor der i denne alternative analyse kontrolleres for "elev fixed effects" frem for "lærer fixed effects".

Endelig skal det bemærkes, at analyseresultaterne ikke nødvendigvis er repræsentative for landets folkeskoler, da der er et bortfald forbundet med at følge den samme lærer eller elev over tid. Dog er der generelt set tale om et stort datamateriale, der dækker flere klassetrin på mange skoler.

Metodiske forbehold

Der knytter sig otte forbehold til undersøgelsens resultater:

1. Det er ikke muligt at sammenligne indeksscoren på tværs af analysetemaerne. Det skyldes, at svarmulighederne for de spørgsmål, der ligger til grund for beregningen af indeksene er forskellige, samt at der er forskel på, hvor mange spørgsmål der indgår i de forskellige indeks.

²⁷ I princippet er det ikke muligt at følge den samme lærer over tid, da der ikke er et lærer-id i data. I stedet følger vi den samme lærer ved at matche lærerbesvarelserne i perioden 2015-2017 ud fra en række variable vedrørende lærerne (fx køn, alder, fag, institutionsnummer). Vi har derudover fjernet lærere, som skifter klasse eller skole, da vi ellers blander målinger af forskellige klasser og skoler sammen. De fleste lærere har kun svaret én gang på spørgeskemaet (ca. 92 %), men der er også nogle, der har svaret to eller tre gange (ca. 8 %).

²⁸ Der er en svag positiv og statistisk signifikant korrelation mellem lærernes og elevernes besvarelse vedrørende ro og orden på tværs af årene på 0,14.

²⁹ Spørgsmål EQ26 i elevspørgeskemaet. Spørgsmålet er ikke stillet til elever i indskolingen.

³⁰ Vi har for hver klasse på hver skole i hvert år opgjort gennemsnittet af de tilknyttede læreres besvarelser vedrørende de forskellige analysetemaer. Såfremt tre eller flere lærere er tilknyttet en klasse, har vi set bort fra svarene, da det så er vanskeligt at afgøre, hvilke af lærerne der har den primære tilknytning til klassen. Herefter har vi koblet disse oplysninger på elevdata ud fra kombinationen af år, institutionsnummer og klasse. De fleste elever har kun svaret én gang på spørgeskemaet (ca. 81 %), mens andre har svaret to eller tre gange (ca. 19 %). Data blandt elever og lærere er indsamlet i samme periode i 2015-2017, men nogle elever kan have svaret senere i perioden end deres lærer og omvendt.

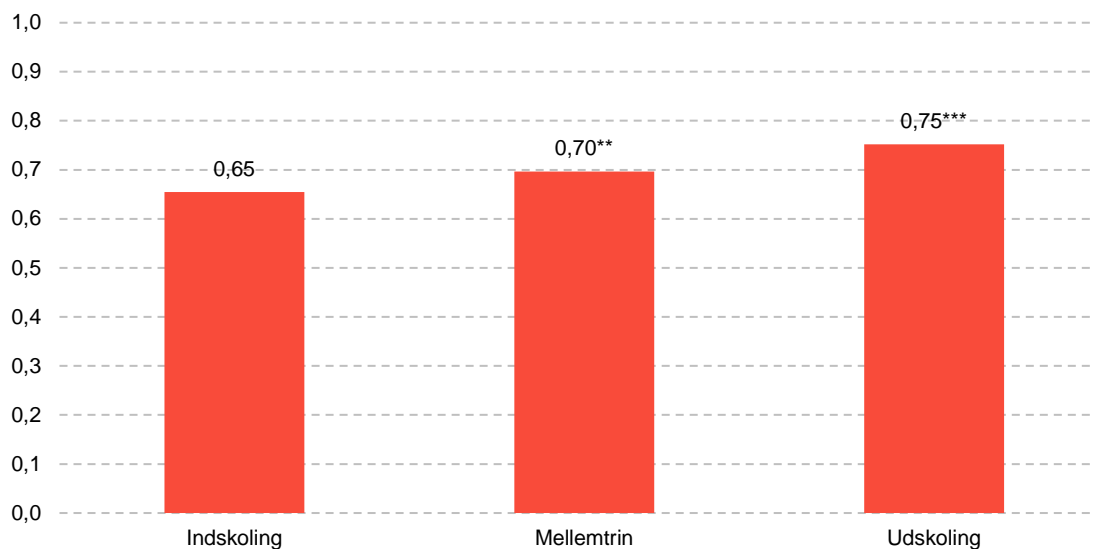
³¹ Vi følger den samme elev i samme klasse på samme skole. Elever, der går et klassetrin om, springer et klassetrin over eller skifter skole, er fjernet fra analysen.

2. Det er heller ikke muligt at sammenligne indeksscore fra denne års rapport med tidligere års rapporter, da indeksene er genberegnet hvert år.
3. Sammenligningen af de gennemsnitlige indeksværdier og de enkeltstående spørgsmål i 2014, 2015, 2016 og 2017 foretages uden hensyntagen til den effekt, som andre forhold har på besvarelsene. Sådanne forhold kunne fx være, hvis fordelingen af lærere på klassetrin eller kønsfordelingen er anderledes i de fire år.
4. Der er færre respondenter i 2014 end i 2015-2017, hvilket bl.a. skyldes en lavere svarprocent som følge af knaphed på tid til at gennemføre rykkerprocedurer. Hvis det er en bestemt gruppe af lærere og pædagoger, der ikke har ønsket at svare i 2014, kan det påvirke niveauet på indeksene for 2014. Hvis en stor uvilje mod reformen hos en lærer fx typisk er kommet til udtryk ved, at læreren ikke har svaret på spørgeskemaet, kan det samlede indeksniveau i 2014 se mere positivt ud, end hvis en større andel af lærerne havde afgivet svar. Det har dog ikke været muligt at se nærmere på, om de lærere og pædagoger der ikke har besvaret spørgeskemaet i 2014 adskiller sig i deres holdning til reformen fra dem, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen. Det kan gøre sammenligningerne med 2014 usikre, hvilket der bør tages forbehold for, når man betragter udviklingen over tid.
5. Der er ca. 40-50 lærere, der står anført med et forkert klassetrin i 2016 (et trin for lavt eller højt). Det gør i beregningerne fra 2016 en smule usikre, men vi vurderer ikke, at det har en betydning i praksis, da der er mere end 2.000 lærerbesvarelser fra samme år med korrekt anført klassetrin. Derfor har vi valgt at medtage lærerne med forkert klassetrin i beregningerne.
6. De adspurgte lærere underviser på andre klassetrin i 2015 og 2017 end i 2014 og 2016. Det betyder, at det er mest retvisende at sammenligne henholdsvis 2014 med 2016 og 2015 med 2017, da eventuelle forskelle i lærernes besvarelser mellem 2014/2016 og 2015/2017 ikke alene vil kunne tilskrives reformen, men også i en vis udtrækning vil afspejle betydningen af elevernes alder.
7. Der er tale om lærernes og pædagogernes selvrapporterede adfærd. Lærerne og pædagogerne kan have en interesse i at svare på en måde, der indikerer, at de overholder loven og formålet med folkeskolen. Dermed kan der i praksis være større variation og ændringer i faktisk adfærd, end der kommer frem i undersøgelsen. Det har dog ikke været muligt at undersøge, om det rent faktisk er tilfældet.
8. Datamaterialet er indsamlet i fire forskellige år, hvorfor der vil være nogle af de adspurgte lærere og pædagoger, der har besvaret spørgeskemaet i flere af årene, mens andre kun har svaret på det i et enkelt år. Som nævnt ovenfor har det desværre ikke været muligt på baggrund af det forhåndenværende datamateriale at afprøve, hvorvidt dette forhold har betydning for resultaterne.

Bilag 2 Fordelinger på elevernes klassetrin

I dette bilagskapitel ser vi på lærernes besvarelser på de forskellige analysetemaer opdelt på klassetrin i 2017.

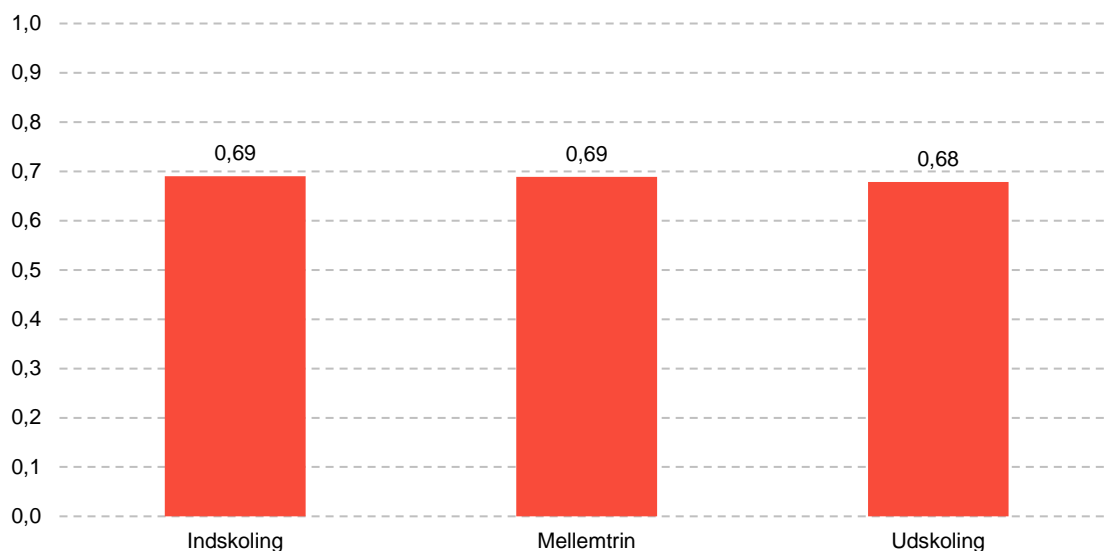
Bilagsfigur 2.1 Ro og orden, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.350. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

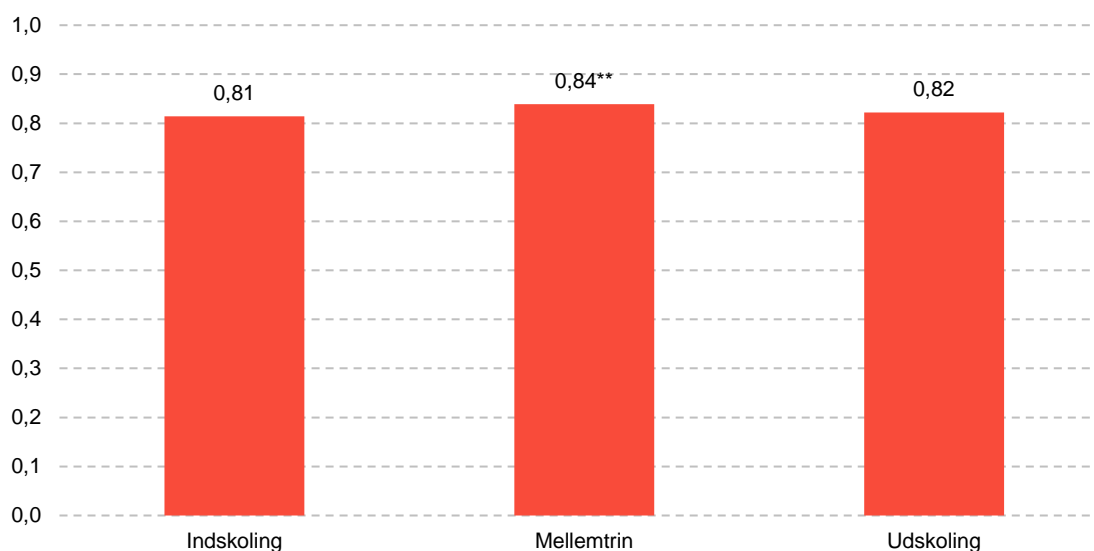
Bilagsfigur 2.2 Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.191. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

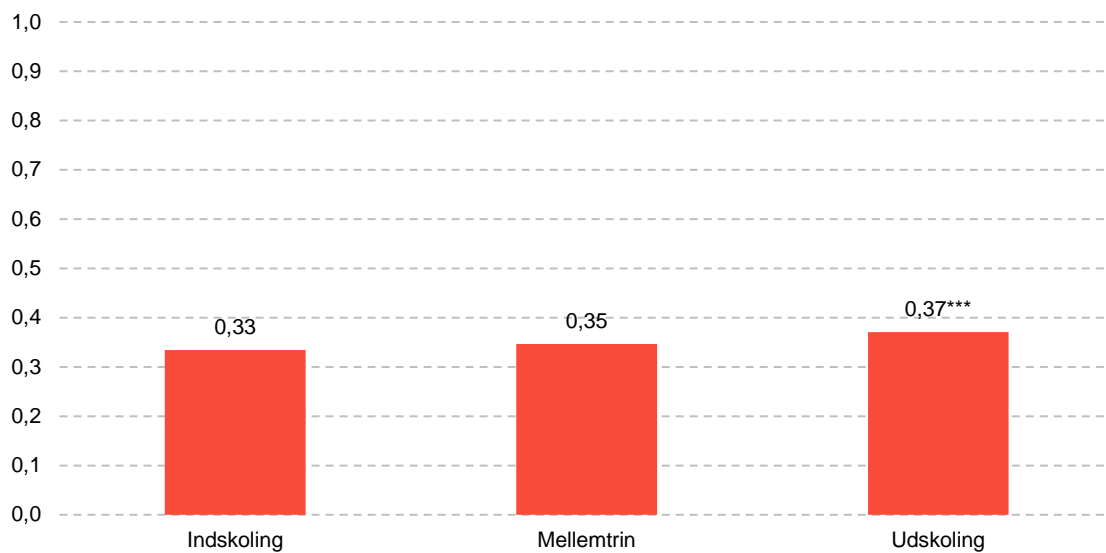
Bilagsfigur 2.3 Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.520. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

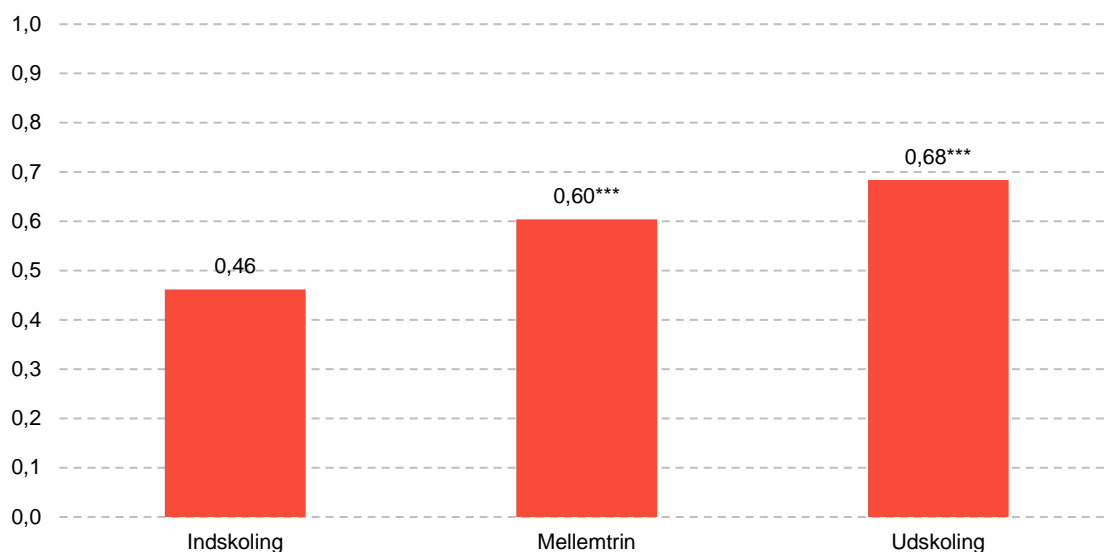
Bilagsfigur 2.4 Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.426. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

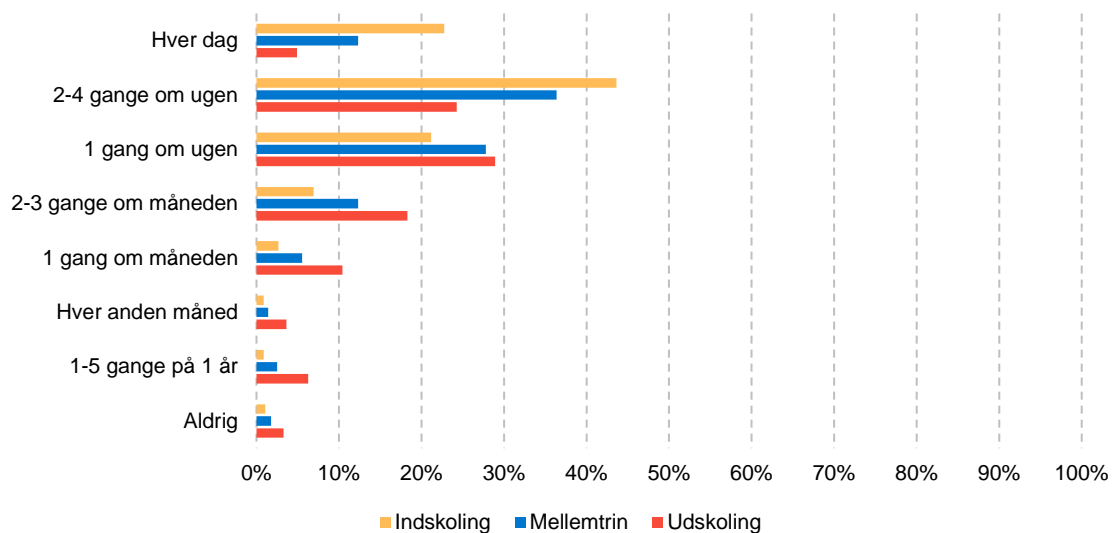
Bilagsfigur 2.5 Brug af it, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.346. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

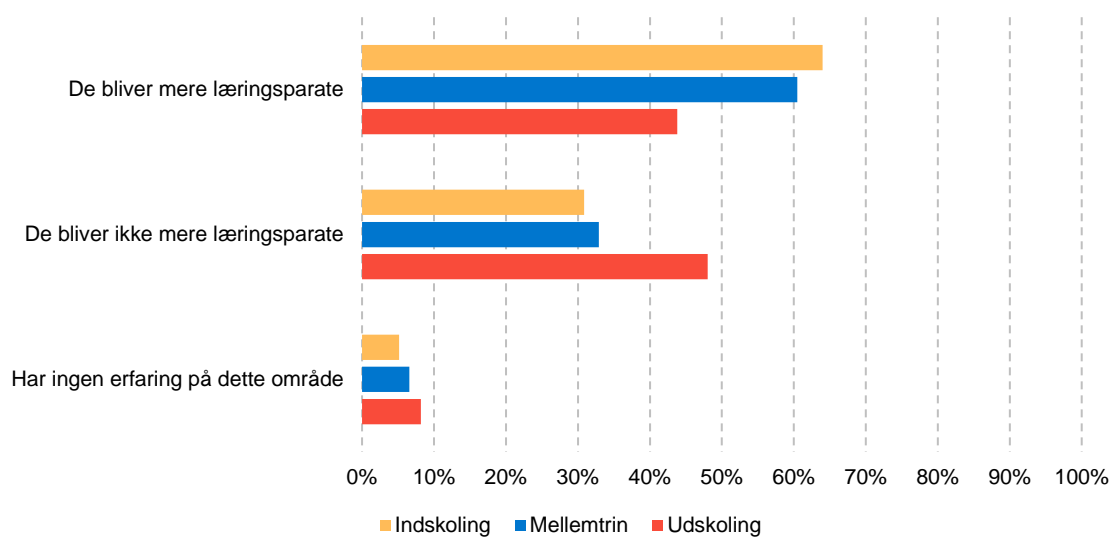
Bilagsfigur 2.6 "Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen?", besvarelser fordelt på klassetrin (procent), 2017



Anm.: n=2.512. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og spørgsmålet om klassetrin på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

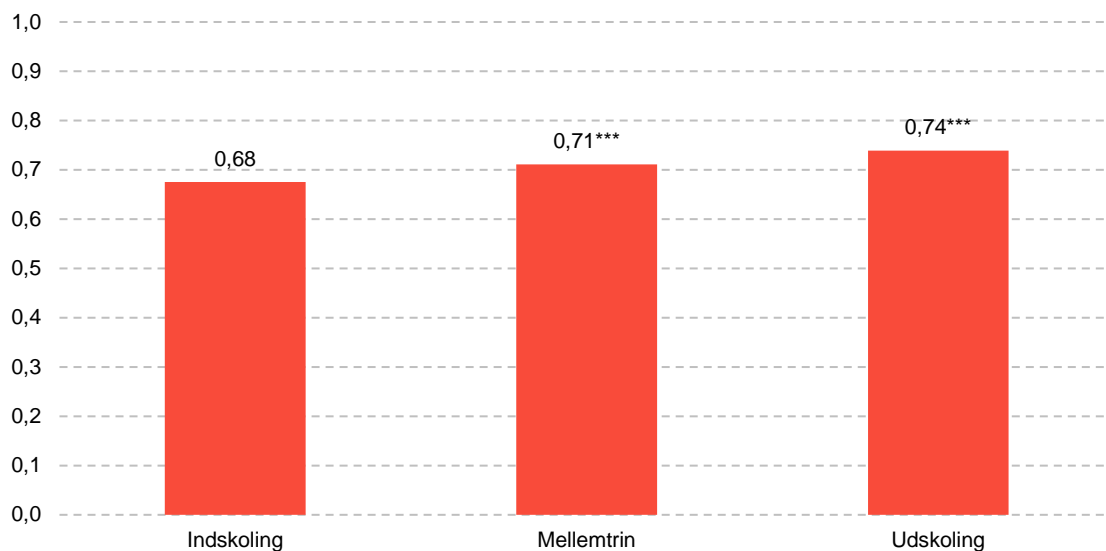
Bilagsfigur 2.7 "Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen?", besvarelser fordelt på klassetrin (procent), 2017



Anm.: n=2.516. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og spørgsmålet om klassetrin på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

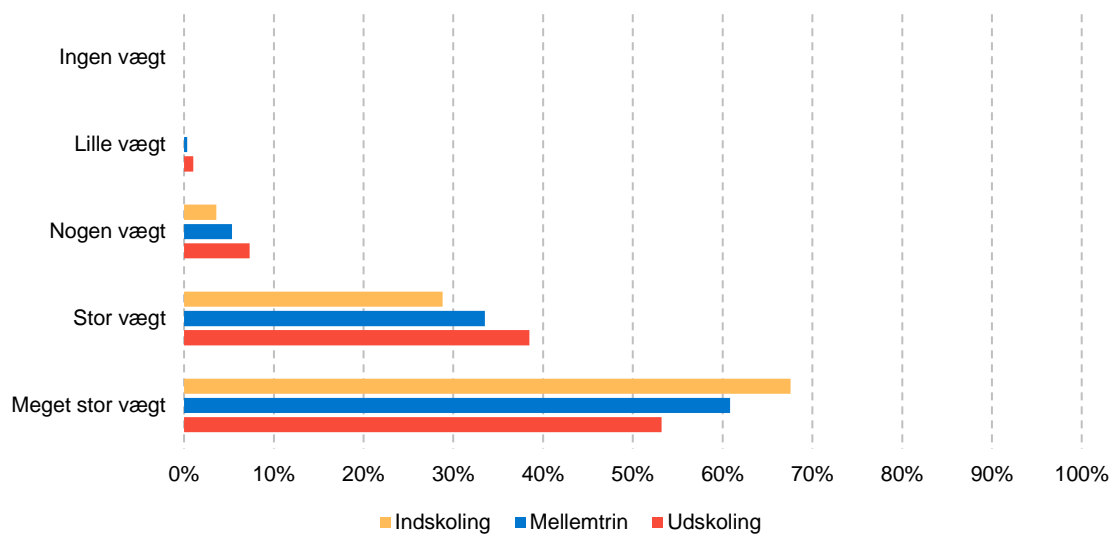
Bilagsfigur 2.8 Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.366. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

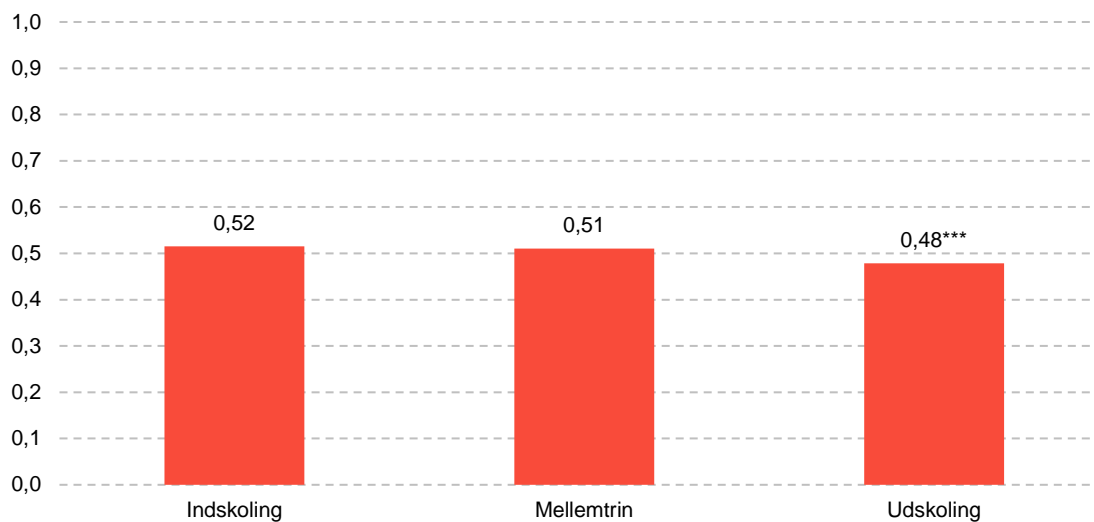
Bilagsfigur 2.9 "Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde?", besvarelser fordelt på klassetrin (procent), 2017



Anm.: n= 2.604. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om trivsel og spørgsmålet om klassetrin på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

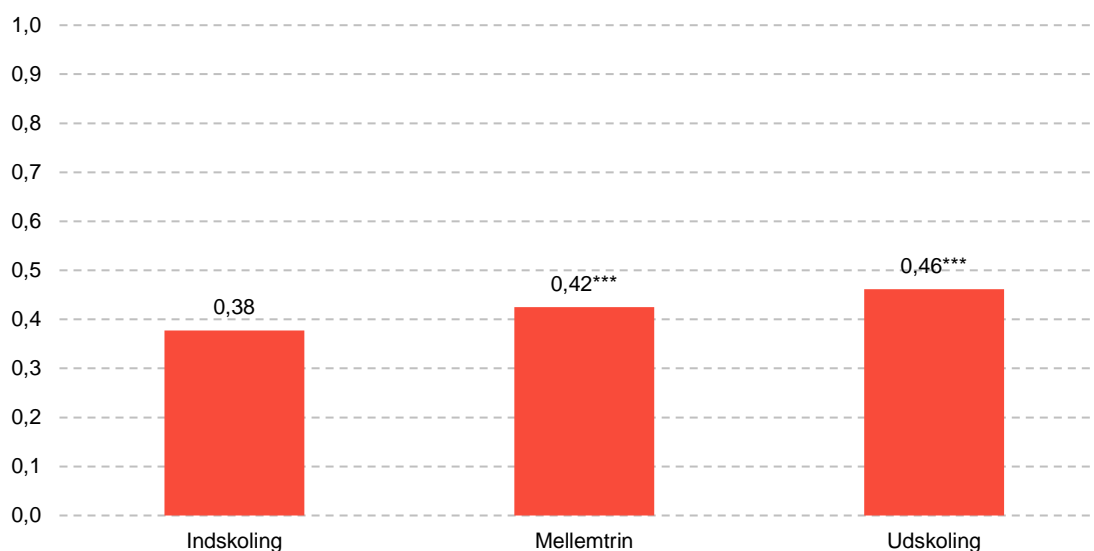
Bilagsfigur 2.10 Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeks-score), 2017



Anm.: n=2.277. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

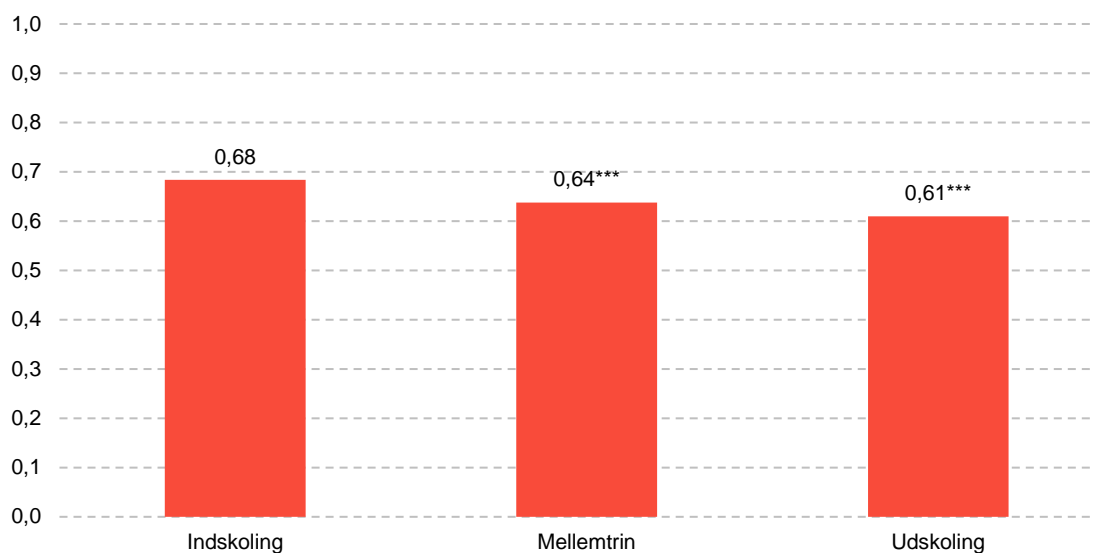
Bilagsfigur 2.11 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.322. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

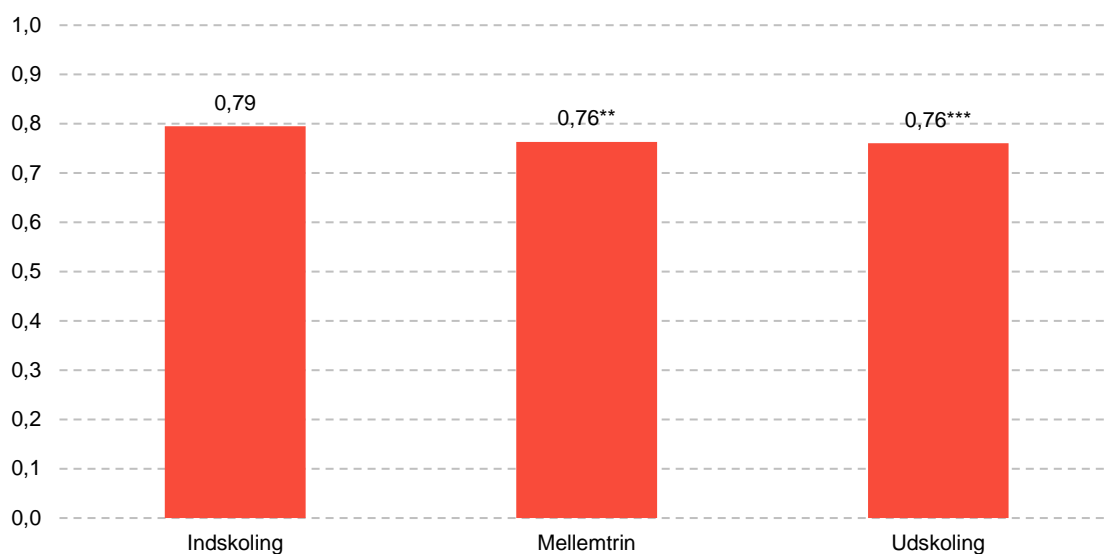
Bilagsfigur 2.12 Grad af undervisningsdifferentiering, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.349. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

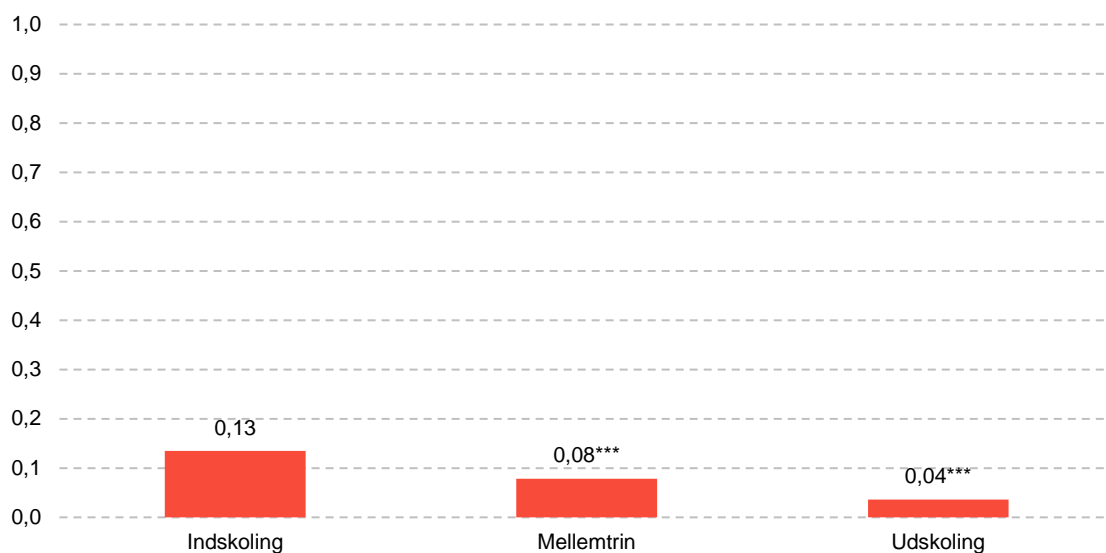
Bilagsfigur 2.13 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.387. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilagsfigur 2.14 Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på klassetrin (indeksscore), 2017



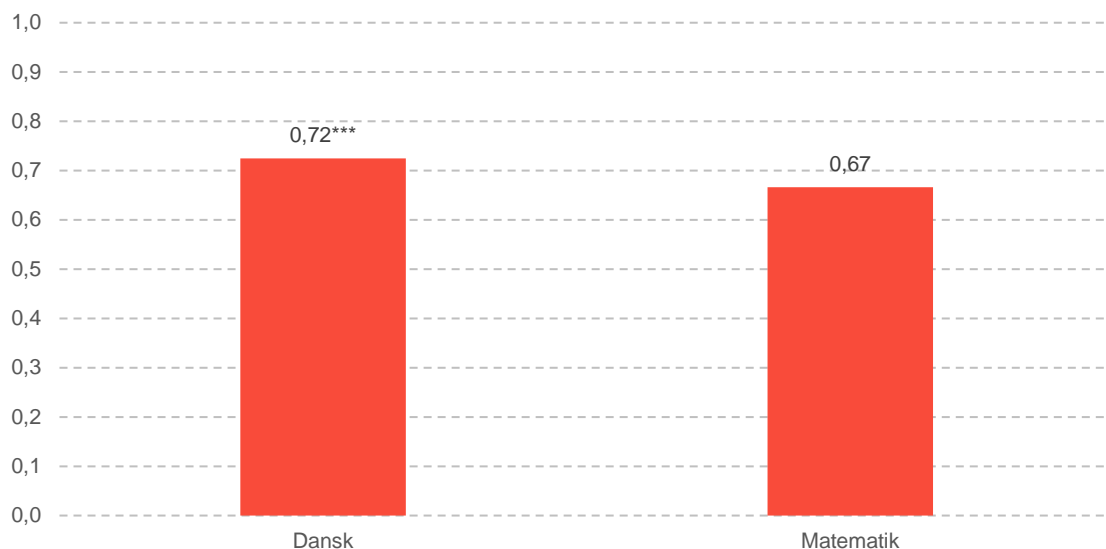
Anm.: n=2.350. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Indskoling er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilag 3 Fordelinger på fag

I dette bilagskapitel ser vi på lærernes besvarelser på de forskellige analysetemaer opdelt fag i 2017.

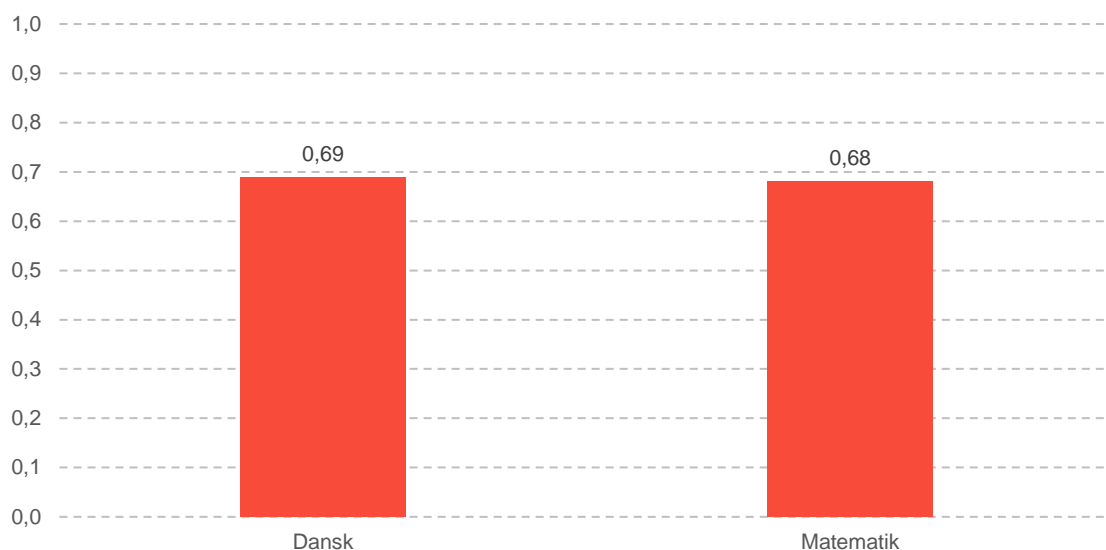
Bilagsfigur 3.1 Ro og orden, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.350. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

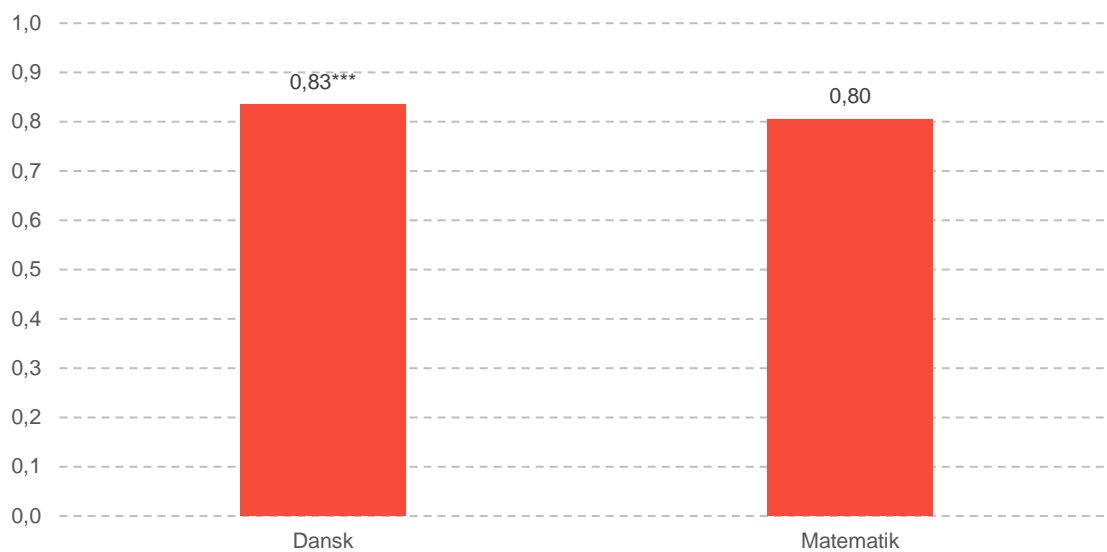
Bilagsfigur 3.2 Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.191. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

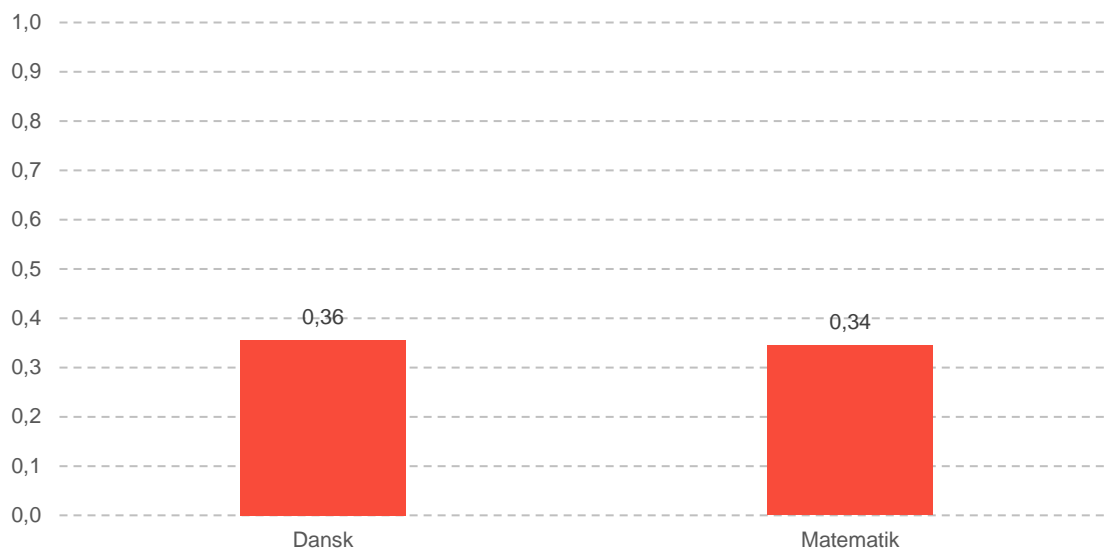
Bilagsfigur 3.3 Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeks-
score), 2017



Anm.: n=2.520. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

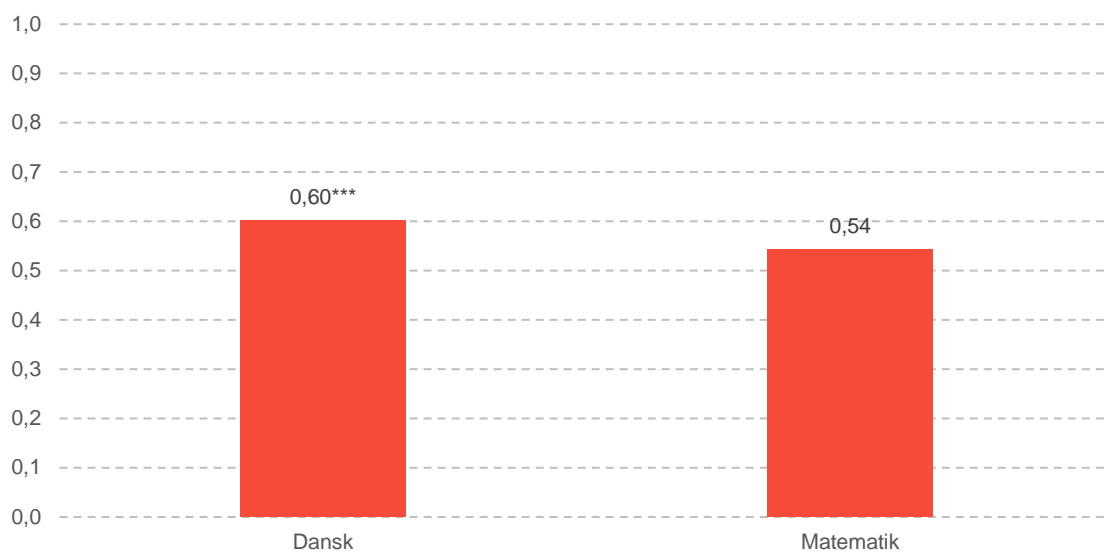
Bilagsfigur 3.4 Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.426. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

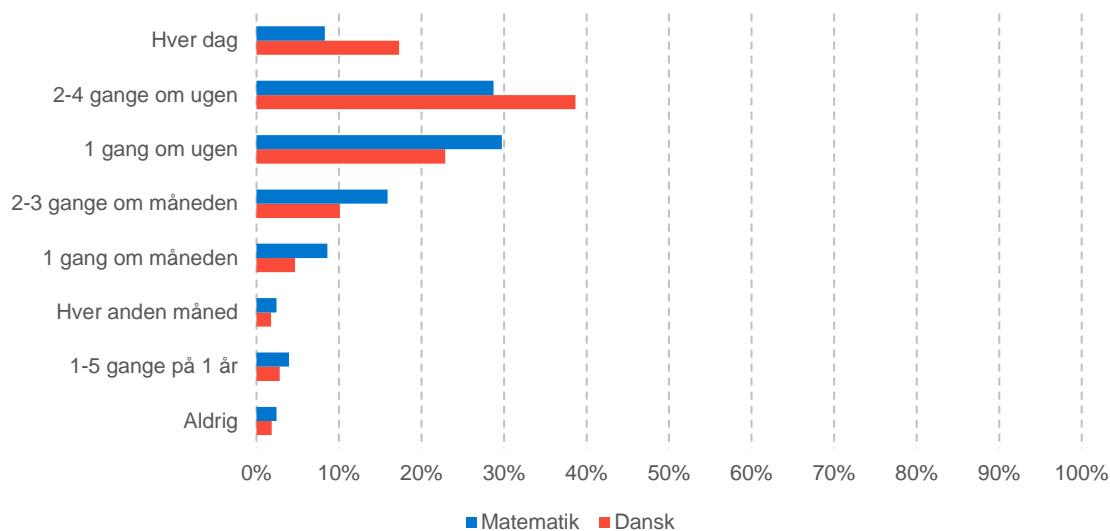
Bilagsfigur 3.5 Brug af it, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.346. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

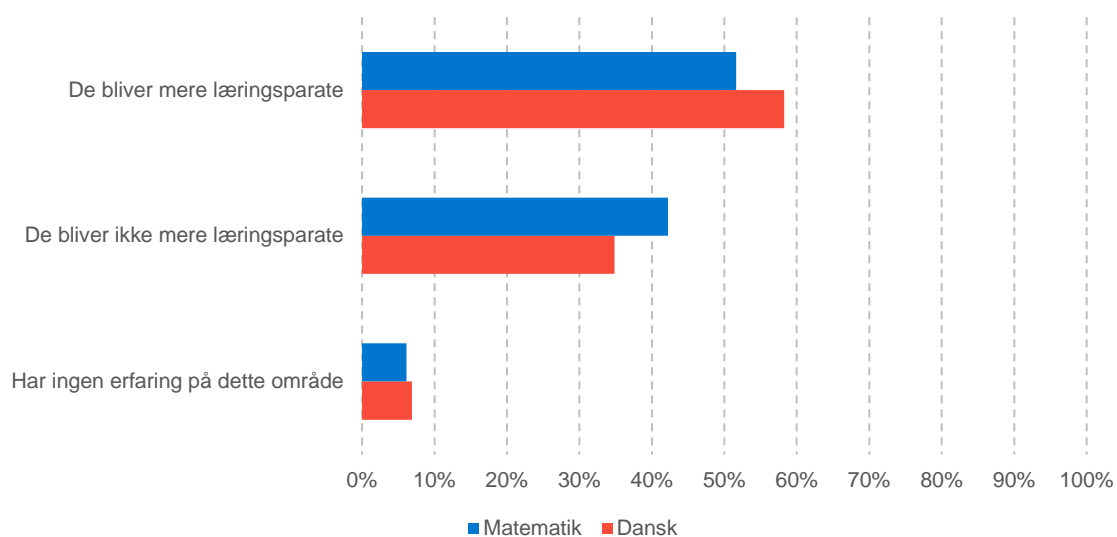
Bilagsfigur 3.6 "Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen?", besvarelser fordelt på fag (procent), 2017



Anm.: n=2.512. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og spørgsmålet om fag på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

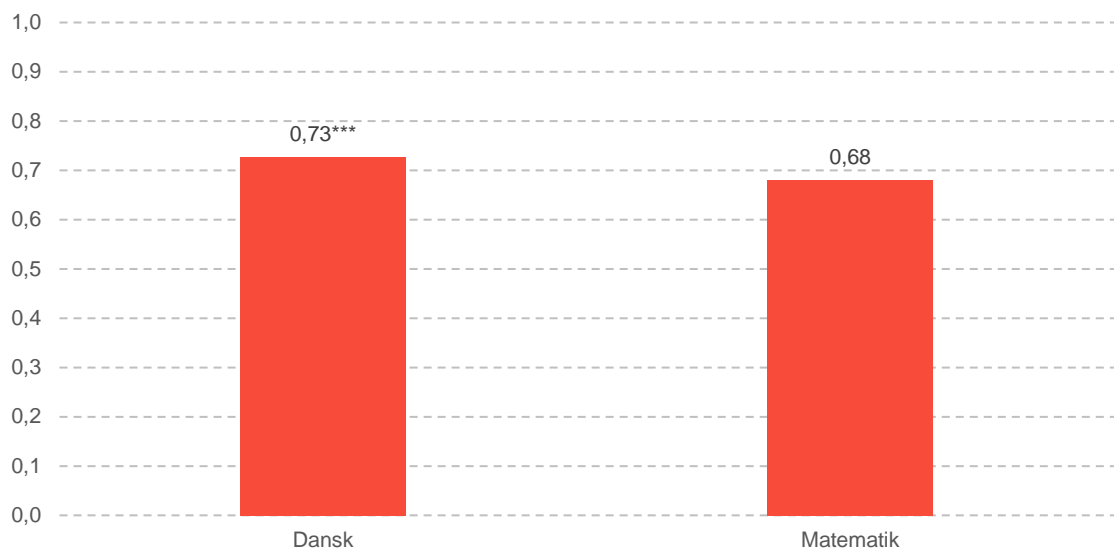
Bilagsfigur 3.7 "Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen?", besvarelser fordelt på fag (procent), 2017



Anm.: n=2.516. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om motion og bevægelse og spørgsmålet om fag på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

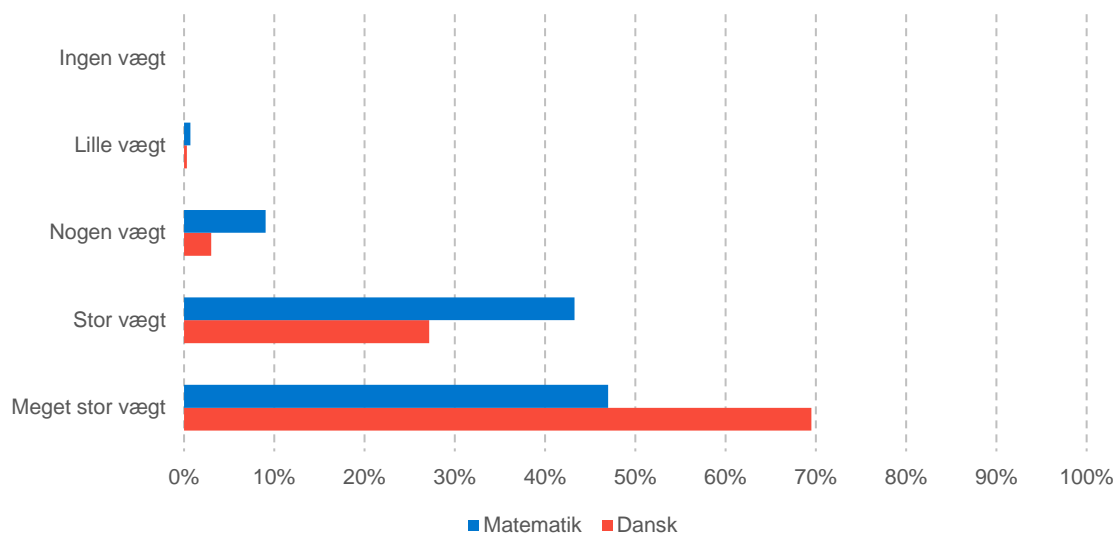
Bilagsfigur 3.8 Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.366. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

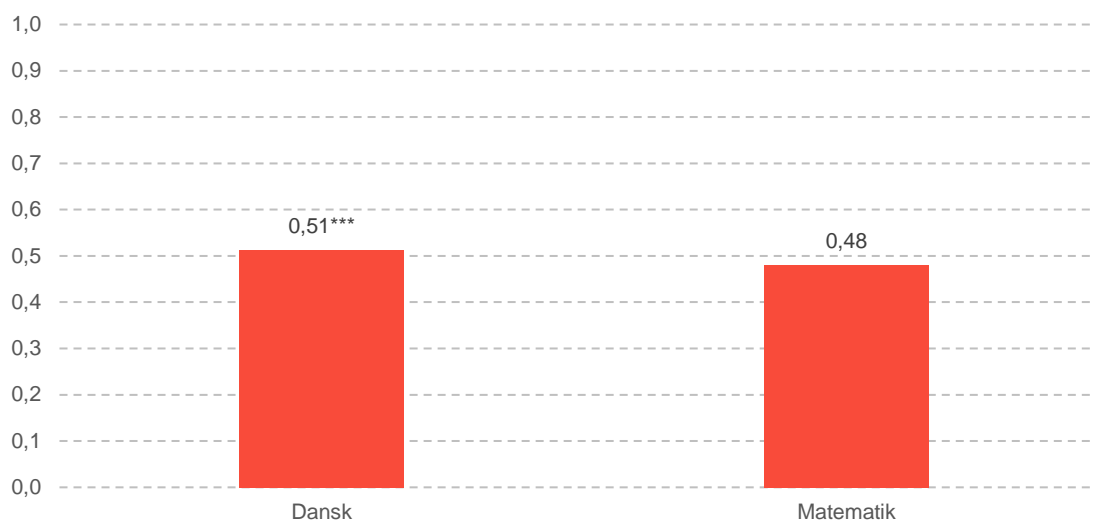
Bilagsfigur 3.9 "Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde?", besvarelser fordelt på fag (procent), 2017



Anm.: n=2.604. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om trivsel og spørgsmålet om fag på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

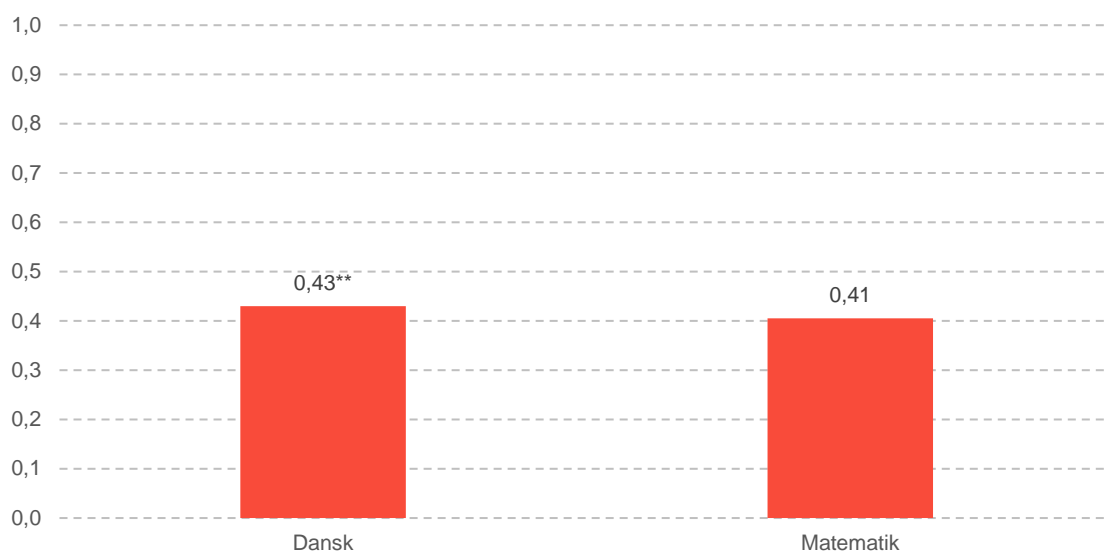
Bilagsfigur 3.10 Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.277.* Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

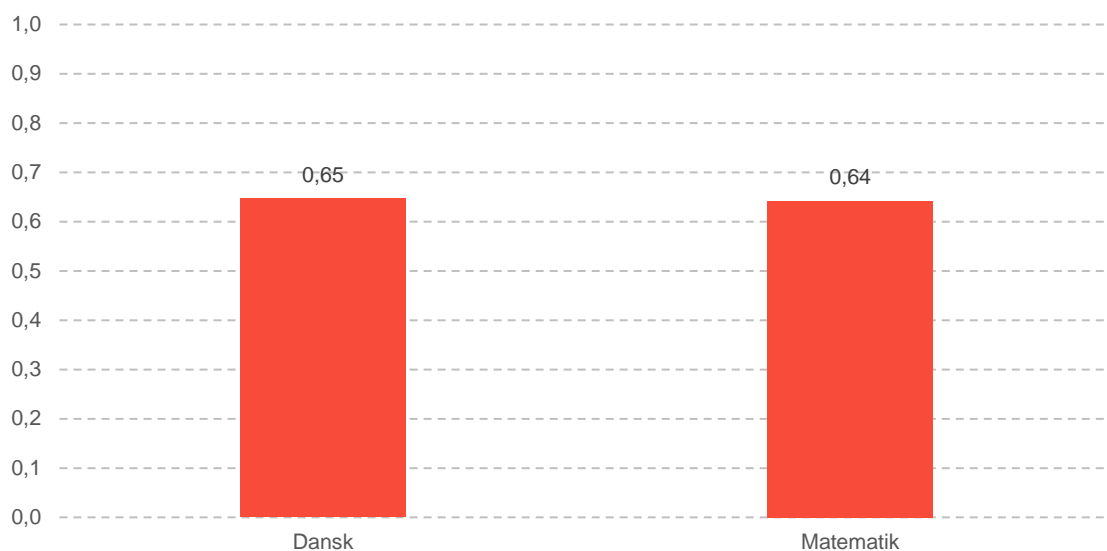
Bilagsfigur 3.11 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.322. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

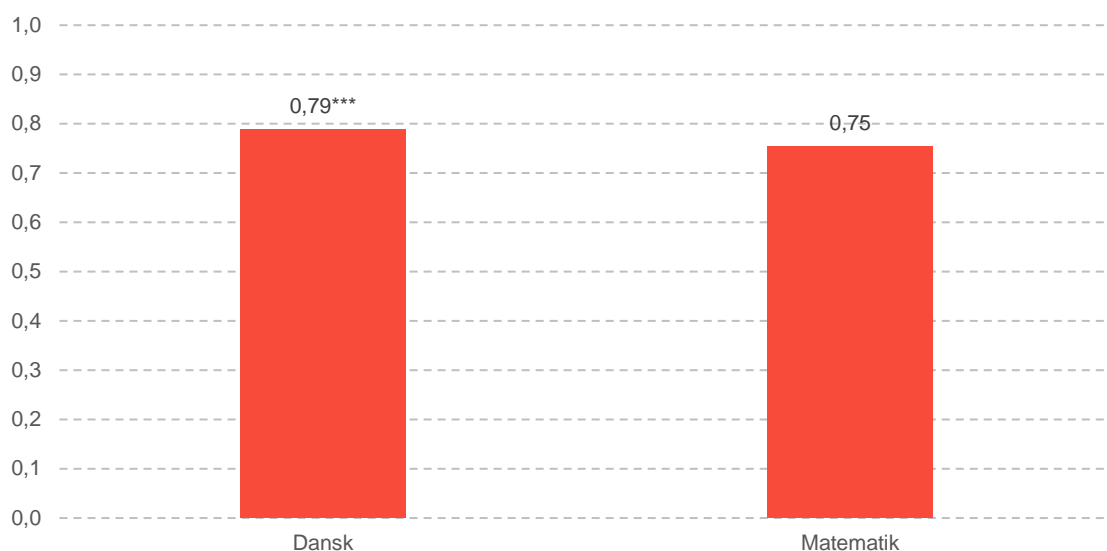
Bilagsfigur 3.12 Grad af undervisningsdifferentiering, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.349. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

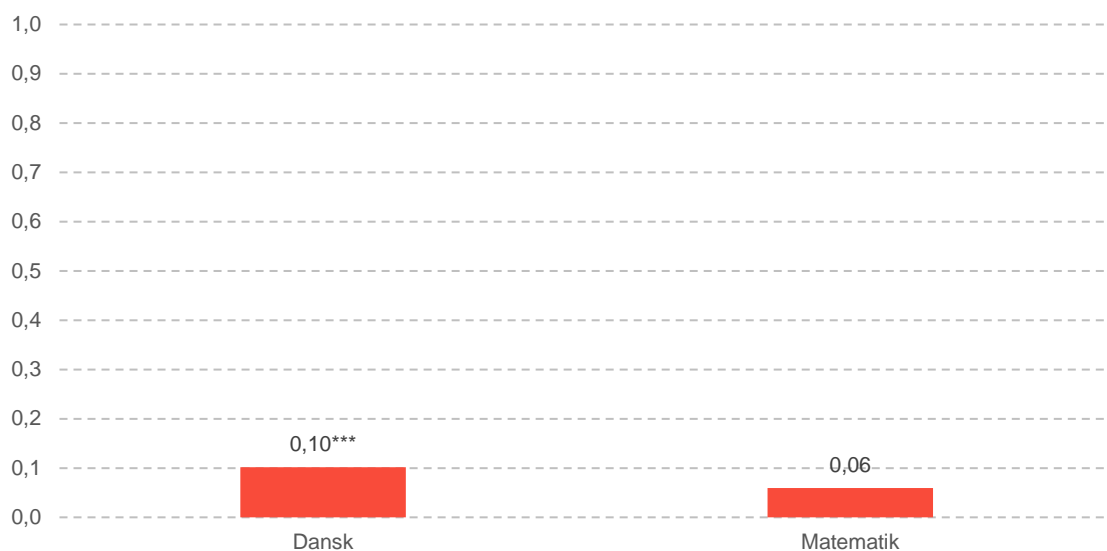
Bilagsfigur 3.13 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



Anm.: n=2.387. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilagsfigur 3.14 Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på fag (indeksscore), 2017



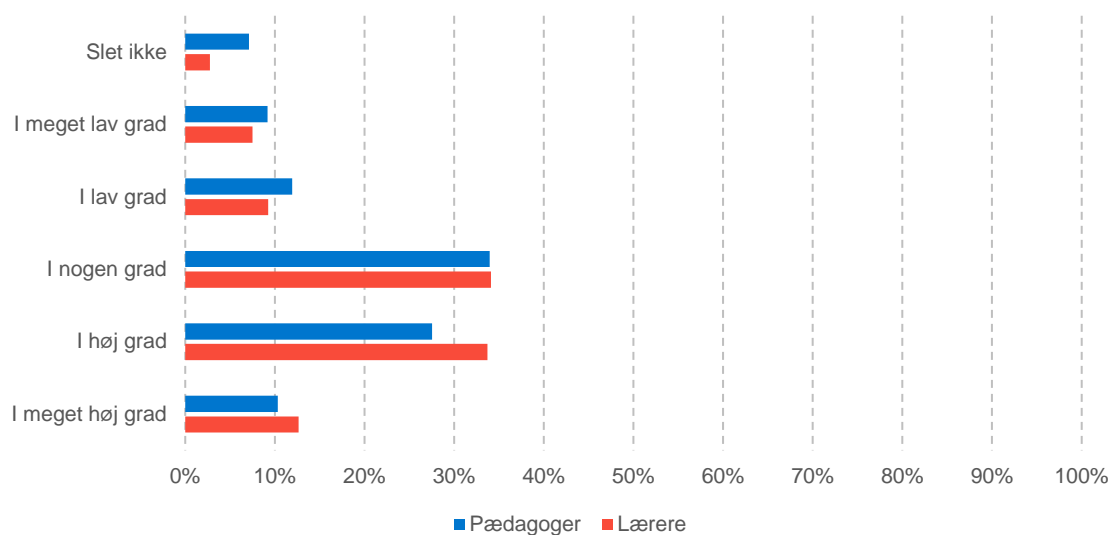
Anm.: n=2.350. * Signifikant på 5 %-niveau; ** Signifikant på 1 %-niveau; *** Signifikant på 0,1 %-niveau. Matematik er referencekategori.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilag 4 Fordelinger på faggruppe

I dette bilagskapitel ser vi på besvarelser opdelt på faggruppe i 2017. Det er kun muligt at lave denne sammenligning for et af de præsenterede resultater i rapporten.

Bilagsfigur 4.1 "I hvilken grad oplever du, at skoleledelsen giver udtryk for at anerkende dit arbejde?", besvarelser fordelt på faggruppe (procent), 2017



Anm.: n=2.857. Der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om samarbejde og spørgsmålet om faggruppe på 0,1 %-niveau.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger.

Bilag 5 Frekvenstabeller

Ro og orden

Bilagstabel 5.1 Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine elever i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse1]? (procent, 2017)

	Meget uenig	Uenig	Enig	Meget enig	Total
Når timen begynder, varer det meget længe, før eleverne falder til ro	34,3	44,6	17,6	3,4	100
Der er meget forstyrrende støj i undervisningen	27,0	46,3	21,7	5,0	100
Jeg må ofte afbryde undervisningen for at løse konflikter blandt eleverne	41,4	40,2	15,2	3,1	100

Anm.: n=2.350. Respondenter, der ikke indgår i indekset for ro og orden, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Brug af Fælles Mål

Bilagstabel 5.2 Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? (procent, 2017)

	Helt enig	Delvis enig	Hverken enig eller uenig	Delvis uenig	Helt uenig	Total
Jeg nedbryder målbeskrivelserne i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne	33,5	39,9	18,5	5,4	2,6	100
Jeg gennemfører min undervisning med udgangspunkt i 'Fælles Mål'	25,3	49,4	18,9	5,2	1,2	100
Jeg evaluerer elevernes læring med udgangspunkt i 'Fælles Mål'	19,4	50,3	21,8	6,7	1,7	100

Anm.: n=2.191. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af Fælles Mål, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Variation i undervisningsformer

Bilagstabel 5.3 Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: (procent, 2017)

	0-10 %	11-20 %	21-30 %	31-40 %	41-50 %	51-60 %	61-70 %	71-80 %	81-90 %	91-100 %	Total
Tavleundervisning	28,4	35,4	22,1	6,5	5,0	1,6	0,6	0,3	0,1	0,1	100
Gruppeopdelt undervisning	28,5	31,0	25,9	6,9	4,9	1,5	0,7	0,4	0,1	0,0	100
Undervisning i makkerpar	19,1	31,7	31,8	9,7	5,1	1,3	0,7	0,5	0,1	0,0	100
Individuel undervisning	29,0	31,1	21,3	9,0	5,9	1,8	1,2	0,6	0,2	0,0	100
Andet	73,9	17,0	5,1	1,7	0,6	0,6	0,3	0,4	0,1	0,3	100

Anm.: n=2.520. Respondenter, der ikke indgår i indekset for variation i undervisningsformer, er udeladt af beregningerne. Items er i denne tabel kategoriseret for at lette fremstillingen, men i indekseberegningerne er de benyttede svarkategorier de konkrete %-satser. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Åben skole

Bilagstabel 5.4 Hvor ofte ... (procent, 2017)

	Hver dag	2-4 gange om ugen	1 gang om ugen	2-3 gange om måneden	1 gang om måneden	Hver anden måned	1-5 gange på 1 år	Aldrig	Total
... har du besøg af en voksen udefra i din [dansk/matematik]undervisning i [Klassebetegnelse1] (fx medarbejder fra lokal virksomhed, gymnasium, forening eller lignende)?	0,4	2,1	1,9	0,8	3,3	3,8	44,5	43,2	100
... tager du eleverne med på besøg uden for skolen (for eksempel på museum, bondegård eller virksomhed)?	0,0	0,0	1,0	1,6	8,4	12,9	66,3	9,8	100
... finder din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1] sted uden for skolen (i sportsklubben, naturen, byen eller andet)?	0,1	0,2	2,8	4,5	11,2	10,8	58,8	11,6	100

Anm.: n=2.426. Respondenter, der ikke indgår i indekset for åben skole, er udeladt af beregningerne. I indekseberegningerne består de benyttede svarkategorier af 1 = hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen; 2 = 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden; 3 = hver anden måned, 1-5 gange på 1 år; 4 = aldrig. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Brug af it

Bilagstabel 5.5 Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? Bruge it til at understøtte undervisningen (procent, 2017)

Meget stor vægt	Stor vægt	Nogen vægt	Lille vægt	Ingen vægt	Total
15,3	39,3	36,7	8,4	0,3	100

Anm.: n=2.346. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af it, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilagstabel 5.6 Hvor ofte ... (procent, 2017)

	Hver lektion	Hver dag	2-4 gange om ugen	1 gang om ugen	2-3 gange om måneden	1 gang om måneden	Hver anden måned	1-5 gange på 1 år	Aldrig	Total
--	--------------	----------	-------------------	----------------	----------------------	-------------------	------------------	-------------------	--------	-------

... bruger du apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler i din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1]?

11,3	17,5	29,5	17,2	11,5	5,4	2,9	3,4	1,5	100
------	------	------	------	------	-----	-----	-----	-----	-----

... tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i [klassebetegnelse1], så eleverne skal bruge internettet til at søge informationer?

2,9	7,8	19,7	17,9	16,8	8,8	5,0	10,8	10,2	100
-----	-----	------	------	------	-----	-----	------	------	-----

Anm.: n=2.346. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af it, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Fokus på faglighed

Bilagstabel 5.7 Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? (procent, 2017)

	Meget stor vægt	Stor vægt	Nogen vægt	Lille vægt	Ingen vægt	Total
At udvikle elevernes faglige viden og færdigheder	71,1	27,6	1,2	0,1	0,0	100
At forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse	19,8	26,8	27	18,7	7,7	100

Anm.: n=2.366. Respondenter, der ikke indgår i indekset for fokus på faglighed, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilagstabel 5.8 Hvordan vil du beskrive din undervisning i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1] på en skala fra 1 (helt enig med A) til 5 (helt enig med B), og hvor 3 er neutral? A: Jeg giver udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer / B: Jeg giver ikke udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer (procent, 2017)

1. Helt enig med A	2.	3. Neutral	4.	5. Helt enig med B	Total
45,4	37,5	14,0	1,9	1,3	100

Anm.: n=2.366. Respondenter, der ikke indgår i indekset for fokus på faglighed, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Brug af test og elevplaner

Bilagstabel 5.9 I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn? (procent, 2017)

	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I lav grad	I meget lav grad	Slet ikke	Total
Jeg anvender resultater fra test (fx nationale test) til vurdering af den enkelte elev	8,7	30,8	38,4	12,2	7,5	2,5	100
Jeg oplever, at elevplanen er et redskab, der understøtter elevens læring	2,2	9,6	31,8	25,6	17,6	13,2	100
Jeg oplever, at elevplanen er et godt udgangspunkt for dialog med forældre om elevens faglige udvikling	5,2	21,6	34,4	17,8	11,9	9,1	100

Anm.: n=2.277. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af test og elevplaner, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering

Bilagstabel 5.10 Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål (procent, 2017)

I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I lav grad	I meget lav grad	Slet ikke	Total
3,6	12,4	37,4	24	16,5	6,2	100

Anm.: n=2.322. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Bilagstabel 5.11 Hvor ofte ... (procent, 2017)

	Hver dag	2-4 gange om ugen	1 gang om ugen	2-3 gange om måneden	1 gang om måneden	Hver anden måned	1-5 gange på 1 år	Aldrig	Total
... vurderer du, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene?	0,7	2,4	4	9,3	14,3	13,3	51,2	4,9	100
... har du samtaler med hver enkelt elev om elevens udbytte af [dansk/matematik]undervisningen?	4,3	3,8	8,2	18,3	23,3	13,9	26	2,3	100

Anm.: n=2.322. Respondenter, der ikke indgår i indekset for brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Grad af undervisningsdifferentiering

Bilagstabel 5.12 Hvor ofte ... (procent, 2017)

	Hver lektion	Hver dag	2-4 gange om ugen	1 gang om ugen	2-3 gange om måneden	1 gang om måneden	Hver anden måned	1-5 gange på 1 år	Aldrig	Total
... giver du supplerende opgaver til særligt dygtige elever i [klassebetegnelse1]?	5,3	11,3	23,2	20,7	16,9	9,9	3,4	7,1	2,1	100
... varierer du arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov?	8,9	26,4	30,9	17,4	10,2	3,2	1,0	1,4	0,6	100
... tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever i [klassebetegnelse1]?	5,2	15,6	17,2	17,1	15,1	7,9	3,4	10,4	8,0	100

Anm.: n=2.349. Respondenter, der ikke indgår i indekset for grad af undervisningsdifferentiering, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Bilagstabel 5.13 I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn? (procent, 2017)

	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I lav grad	I meget lav grad	Slet ikke	Total
Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger	24,3	36,2	31,9	6,1	1,3	0,3	100
Jeg diskuterer undervisning med mine kolleger	42,1	36,2	18,6	2,2	0,7	0,2	100
Jeg diskuterer pædagogiske metoder med mine kolleger	31,8	36,6	25,8	4,4	1,2	0,2	100

Anm.: n=2.387. Respondenter, der ikke indgår i indekset for lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen

Bilagstabel 5.14 Har [klassebetegnelse 1] inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogle eller alle af timerne i [dansk/matematik]? (procent, 2017)

	0-4 timer	5-9 timer	10-19 timer	20-29 timer	30-160 timer	Total
Støtte til hele klassen fra en læreruddannet (tolærerordning)	92,8	4,1	2	0,7	0,5	100
Støtte til hele klassen fra en ikke-læreruddannet (pædagog eller anden ressourceperson)	85,3	5,5	4,3	2,2	2,6	100
Støtte til en enkelt elev eller få elever med særlige behov (støtteperson)	81,2	6,7	5,6	2,6	3,9	100

Anm.: n=2.350. Respondenter, der ikke indgår i indekset for anvendelse af ekstra støtte i undervisningen, er udeladt af beregningerne. Items er stillet til de respondenter, hvis klasse inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode har været tilknyttet flere lærere, pædagoger eller andre ressourcepersoner i nogle eller alle af timerne i dansk eller matematik. Såfremt respondenterne svarer 'Nej' til at have været tilknyttet støtte (LPQ163), er de placeret i kategorien med 0-4 timers støtte for hver af de tre støttemuligheder angivet ovenfor. Respondenterne har haft mulighed for at angive et eksakt timetal frem for de benyttede kategorier i denne tabel. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere.

Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale

Bilagstabel 5.15 Hvor enig er du i nedenstående udsagn? (procent, 2017)

	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I lav grad	I meget lav grad	Slet ikke	Total
Jeg drøfter jævnligt elevernes udbytte af undervisningen med mine kolleger	16,7	32,2	33,8	12,3	4,4	0,7	100
Jeg observerer af og til undervisningen	19,7	28,5	28,5	11,8	6,3	5,3	100
Vi (klassens team) gennemgår sammen klassens resultater i test og prøver	5,3	15,5	27,8	18,5	13,9	19	100
Jeg henter inspiration og sparring til min deltagelse i undervisningen fra teamsamarbejde	19,4	30,6	29,4	9	7,2	4,4	100

Anm.: n=2.386-2.387. Respondenter, der ikke indgår i indekset for samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale, er udeladt af beregningerne. På grund af afrunding summerer procentdelene ikke altid til 100 %.

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger.

Bilag 6 Oversigt over items i indeks

Bilagstabel 6.1 Oversigt over items i indeks

Indeks	Spørgsmålsnummer	Spørgsmålsformulering
Ro og orden	LPQ154	Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine elever i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1]? ... Når timen begynder, varer det længe, før eleverne falder til ro
	LPQ157	Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine elever i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1]? ... Der er meget forstyrrende støj i undervisningen
	LPQ229	Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine elever i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1]? ... Jeg må ofte afbryde undervisningen for at løse konflikter blandt eleverne
Brug af Fælles Mål	LPQ96	Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? ... Jeg nedbryder målbeskrivelsen i Fælles Mål til konkrete mål for eleverne
	LPQ98	Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? ...Jeg gennemfører min undervisning med udgangspunkt i Fælles Mål
	LPQ99	Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? ...Jeg evaluerer elevernes udbytte af undervisningen i forhold til Fælles Mål
Variation i undervisningsformer	LPQ73	Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: ... Tavleundervisning
	LPQ74	Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: ... Gruppeopdelt undervisning
	LPQ75	Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: ... Undervisning i makkerpar
	LPQ76	Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: ... Individuel undervisning
	LPQ77	Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk [dansk/matematik]time i [klassebetegnelse1], du organiserer undervisningen som: ... Andet
Åben skole	LPQ90	Hvor ofte har du besøg af en voksen udefra i din [dansk/matematik]undervisning i [Klassebetegnelse1] (fx medarbejder fra lokal virksomhed, gymnasium, forening eller lignende)?
	LPQ91	Hvor ofte tager du eleverne med på besøg uden for skolen (for eksempel på museum, bondegård eller virksomhed)?
	LPQ93	Hvor ofte finder din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1] sted uden for skolen (i sportsklubben, naturen, byen eller andet)?
Brug af it	LPQ59	Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? ... Bruge it til at understøtte undervisningen
	LPQ152	Hvor ofte bruger du apps, digitale bøger eller andre digitale læremidler i din [dansk/matematik]undervisning i [klassebetegnelse1]?
	LPQ153	Hvor ofte tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i [klassebetegnelse1], så eleverne skal bruge internettet til at søge informationer?
Fokus på faglighed	LPQ61	Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? ... At udvikle elevernes faglige viden og færdigheder
	LPQ63	Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? ... At forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse
	LPQ147	Hvordan vil du beskrive din undervisning i [dansk/matematik] i [klassebetegnelse 1] på en skala fra 1 (helt enig med A) til 5 (helt enig med B), og hvor 3 er neutral? A: Jeg giver udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer / B: Jeg giver ikke udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer

Indeks	Spørgsmålsnummer	Spørgsmaalsformulering
Brug af test og elevplaner	LPQ141	I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn? ... Jeg anvender resultater fra test (fx nationale test) til vurdering af den enkelte elev
	LPQ142	I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn? ... Jeg oplever, at elevplanen er et redskab, der understøtter elevens læring
	LPQ143	I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn? ... Jeg oplever, at elevplanen er et godt udgangspunkt for dialog med forældre om elevens faglige udvikling
Brug af feedback-samtaler og elevvurdering	LPQ140	Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? ... Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål
	LPQ159	Hvor ofte vurderer du, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene?
	LPQ161	Hvor ofte har du samtaler med hver enkelt elev om elevens udbytte af [dansk/matematik]undervisningen?
Grad af undervisningsdifferentiering	LPQ149	Hvor ofte giver du supplerende opgaver til særligt dygtige elever i [klassebetegnelse1]?
	LPQ150	Hvor ofte varierer du arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov?
	LPQ151	Hvor ofte tilrettelægger du [dansk/matematik]undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever i [klassebetegnelse1]?
Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring	LPQ126	I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn? ... Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger
	LPQ224	I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn? ... Jeg diskuterer undervisning med mine kolleger
	LPQ225	I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn? ... Jeg diskuterer pædagogiske metoder med mine kolleger
Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen	LPQ166	Har [klassebetegnelse 1] inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogle eller alle af timerne i [dansk/matematik]? ... Støtte til hele klassen fra en læreruddannet (tolærerordning)
	LPQ167	Har [klassebetegnelse 1] inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogle eller alle af timerne i [dansk/matematik]? ... Støtte til hele klassen fra en ikke-læreruddannet (pædagog eller anden ressourceperson)
	LPQ168	Har [klassebetegnelse 1] inden for den seneste fire ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogle eller alle af timerne i [dansk/matematik]? ... Støtte til en enkelt elev eller få elever med særlige behov (støtteperson)
Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale	LPQ127	Hvor enig er du i nedenstående udsagn? ... Jeg drøfter jævnligt elevernes udbytte af undervisningen med mine kolleger
	LPQ129	Hvor enig er du i nedenstående udsagn? ... Jeg observerer af og til undervisningen
	LPQ131	Hvor enig er du i nedenstående udsagn? ... Vi (klassens team) gennemgår sammen klassens resultater i test og prøver
	LPQ139	Hvor enig er du i nedenstående udsagn? ... Jeg henter inspiration og sparring til min deltagelse i undervisningen fra teamsamarbejde

Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.