

# Sammenfatning: Den længere og mere varierede skoledag

En analyse af reformens elementer



Vibeke Myrup Jensen, Bente Bjørnholt, Maria Falk Mikkelsen, Chantal Pohl  
Nielsen og Else Ladekjær

*Sammenfatning: Den længere og mere varierede skoledag – En analyse af reformens elementer*

© VIVE og forfatterne, 2020

e-ISBN: 978-87-7119-765-5

Forsidefoto: Cathrine Kjærø Ulf Ertmann/VIVE

Projekt: 211013

**VIVE – Viden til Velfærd**

**Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd**

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

[www.vive.dk](http://www.vive.dk)

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

# Indholdsfortegnelse

Indledning .....	4
Rapportens overordnede konklusion .....	6
Reformelementernes implementering .....	7
Reformelementernes betydning for elevernes faglige resultater og trivsel .....	9
De enkelte reformelementers implementering og betydning .....	10
Data og metode .....	15
Litteratur .....	17

# Indledning

Denne rapport er en sammenfatning af hovedrapporten *Den længere og mere varierede skoledag* og præsenterer hovedresultaterne fra den. Undersøgelsen bag rapporterne er del af det evaluerings- og følgeforskningsprogram, der siden 2014 har fulgt folkeskolereformens implementering, og som løbende skal videreformidle erfaringerne til skoler, kommuner, politikere og andre interessenter omkring skolen. Følgeforskningen bygger på systematisk dataindsamling blandt elever, lærere, pædagoger, forældre og skolebestyrelsesformænd på ca. 200 udvalgte skoler samt skoleledere på alle skoler, forvaltning og udvalgsformænd i alle landets kommuner.

Denne rapport undersøger udviklingen i og betydning af reformens elementer fire år inde i folkeskolereformen og har fokus på reformelementernes betydning for elevernes faglige resultater og trivsel. Undersøgelsen bygger på en kombination af registerdata, interview og spørgeskemaundersøgelser fra primært skoleledere, lærere og pædagoger og står derfor på et omfattende og solidt datagrundlag.

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget en aftale om en reform af folkeskolen. Aftalen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/2015 skulle implementeres en længere og mere varieret skoledag for alle elever. Reformens overordnede mål er at styrke elevernes læring og trivsel, og der er med folkeskolereformen formuleret følgende mål for udvikling af folkeskolen:

## Nationale mål for folkeskolens udvikling

- Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan.
- Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater.
- Tilliden til og trivslen i folkeskolen skal styrkes, bl.a. gennem respekt for professionel viden og praksis.

De tre mål skal danne afsæt for alle initiativer i folkeskolen og fungere som målestok for opfølgningen på folkeskolereformen. De er derfor også afsættet for denne undersøgelse. Det vil sige, at vi undersøger, hvorvidt folkeskolereformens elementer har betydning for elevernes trivsel og faglige resultater i dansk og matematik, samt hvorvidt reformelementerne har forskellig betydning for forskellige elevgrupper.

Folkeskolereformen rummer både flere fagopdelte timer og ny tid til forskellige former for understøttende undervisning og aktiviteter, som har til hensigt at skabe mere variation i elevernes skoledag. Denne rapport sammenfatter resultaterne fra en undersøgelse af, hvor langt skolerne samlet er nået med reformens overordnede mål, når vi ser på udvalgte områder af reformen. Dette gælder følgende seks reformelementer:

- Flere fagtimer
- Understøttende undervisning
- Bevægelse i undervisningen
- Åben Skole
- Lektiehjælp og faglig fordybelse
- Pædagogernes nye rolle i folkeskolen.

Her fire år efter, at reformen trådte i kraft, er skolerne fortsat i gang med at implementere reformens elementer. Resultaterne fra denne undersøgelse, herunder realiseringen af reformens

overordnede mål, skal derfor ses i sammenhæng med, hvor langt skolerne er nået i implementeringsarbejdet. Et tredje og sidste fokus for rapporten er derfor at undersøge, hvor langt skolerne er nået med implementeringen af reformens elementer, samt hvilke muligheder og udfordringer især lærere og pædagoger og til en vis grad skoleledere oplever i den sammenhæng.

Rapporten besvarer følgende undersøgelsesspørgsmål:

#### Rapportens undersøgelsesspørgsmål

1. Har brugen af de seks ovenstående reformelementer en betydning for elevernes faglige resultater og trivsel?
2. Har de seks ovenstående reformelementer en anden betydning for mindre ressourcestærke elever end for mere ressourcestærke elever?
3. Hvad er status for implementeringen, og hvordan oplever lærere, pædagoger og skoleledere at arbejde med de seks ovenstående reformelementer?

Denne undersøgelse af den længere og mere varierede skoledag indgår som en del af Børne- og Undervisningsministeriets følgeforskningsprogram vedrørende folkeskolereformen. Den er samtidig én blandt flere af VIVEs rapporter, som evaluerer centrale aspekter af reformen for elevernes læring og trivsel. De øvrige rapporter undersøger kommunal styring (Bjørnholt et al., 2019a), skoleledelse (Bjørnholt et al., 2019b), elevernes oplevelse af undervisningen (Nielsen et al., 2020) og betydningen af lærernes kompetencedækning (Kristensen & Skov, 2019) efter reformen. Den her afrapporterede undersøgelse af reformens implementering skal også ses som et supplement til bl.a. de seneste redegørelser, der gør status over, hvor langt skolerne er nået med implementeringen af forskellige dele af reformen ifølge lærere og pædagoger (Jensen, Skov & Thranholm, 2018), skoleledere (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018) og elever (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018), skolebestyrelsen (Rambøll, 2018b) og forældrene (Rambøll, 2018a). For en komplet oversigt over udgivelserne i regi af følgeforskningen henvises til Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside (UVM.dk).

## Forbehold i analyserne af reformens elementer

### 'Betydning af' og ikke 'effekt af'

Rapportens kvantitative analyser kommer så tæt som muligt på at undersøge reformelementernes effekt på elevernes faglige resultater og trivsel. Når vi i rapporten alligevel bruger udtrykket 'betydning' af reformens elementer, er det for at understrege, at det ikke er muligt at tale om 'effekt' i metodisk stringent forstand. Det skyldes, at analyserne ikke kan tage fuldstændigt højde for, at skolerne på samme tid implementerer både flere reformelementer og flere andre tiltag (arbejdstidsregler, inklusion, skolesammenlægninger mv.). Vi kan derfor ikke med sikkerhed konkludere, hvorvidt resultaterne skyldes implementeringen af det enkelte reformelement eller andre forhold.

### Nogle analyser skal tolkes med forsigtighed

Ikke alle analyser i undersøgelsen er så robuste, at de siger noget om betydningen af reformen. I flere tilfælde er der også blot tale om 'statistiske sammenhænge', 'beskrivende analyser' eller 'forskelle mellem skoler'. Disse analyseformer bidrager til nuanceringen af den overordnede betydning af reformens elementer, men skal tolkes med en vis forsigtighed.

### Faglige resultater er et forsimplet billede af læring og fagligt udbytte

Vi undersøger reformens betydning for eleveres læring med afsæt i elevernes faglige resultater i de nationale test og ved folkeskolens afgangsprøver i dansk og matematik. Dette er naturligvis en forsimplet måde at fange elevernes samlede faglige udbytte, idet test og prøveresultater aldrig kan give et dækkende billede af elevernes læring i de enkelte fag. Analyserne giver imidlertid et billede af udviklingen i dele af elevernes læring og faglige resultater.

### Nationale trivselsmålinger det bedst mulige mål

Trivsel måles ud fra de fem former for trivsel i de nationale trivselsmålinger i perioden 2015-2018. Vi anvender dette mål, fordi vi her har størst mulighed for at koble lærernes svar med elevens trivsel. Kvaliteten af disse nationale mål har ligeledes været til debat, hvor det har været diskuteret, hvorvidt trivselsmålene måler det, de var tiltænkt at måle. Trivselsmålene skal derfor også ses som det bedst mulige mål for elevernes trivsel, vel vidende at vi ikke indfanger alle aspekter af elevernes trivsel i skolen.

## Rapportens overordnede konklusion

Overordnet konkluderer denne undersøgelse af reformelementerne, at der fortsat er et stykke vej til fuld implementering af reformelementerne. Det kan være én af årsagerne til, at vi finder, at folkeskolereformen endnu ser ud til at have begrænset betydning for eleverne. Tidligere undersøgelser peger på, at det varer 5-15 år, før implementeringen af store skolepolitiske reformer er gennemført, og det er muligt at måle reformernes betydning for eleverne (Thullberg, 2013; Schleicher, 2018). Dertil kommer, at den samlede effekt af en skolereform kan være negativ de første år efter reformernes initiering for først derefter at give et fagligt løft. Det viser et studie, som ser på tværs af en række skolereformer i USA (Borman et al., 2003). Ud fra det perspektiv kan det derfor også tolkes som positive tegn, når vi ikke finder, at reformens elementer har en overvejende negativ betydning for eleverne. Under alle omstændigheder vil der være behov for fortsat at følge folkeskolereformens implementering, hvis vi skal blive klogere på dens betydning.

Det er desuden relevant at fremhæve, at skolerne står over for mange samtidige udviklingstendenser som eksempelvis nye arbejdstidsregler, inklusion og skolesammenlægninger. Disse tendenser vil alt andet lige påvirke implementeringen af folkeskolereformen og i sidste ende også den forventede udvikling i elevernes faglige resultater og trivsel. Når vi finder en øget implementering kan det derfor ses som en udvikling, der sker på trods af disse mange samtidige forandringer i folkeskolen.

Undersøgelsen tyder imidlertid også på, at implementeringen på nogle skoler lige frem er gået i stå, mens andre skoler fortsat arbejder på at styrke den. Det understreger et behov for et vedvarende (ledelsesmæssigt) fokus på reformelementerne for at sikre en fortsat implementering, herunder at reformen understøttes af klare retningslinjer og de rette kompetencer til implementering. Denne pointe understøttes af, at nogle studier viser effekter af store skolereformer allerede efter få år. Det gælder i tilfælde, hvor reformen dels indeholder markante forandringer i både undervisningen, kulturen på skolen og skolens ledelse, dels en meget intensiv implementeringsplan (fx Fryer, 2014).

Nedenfor uddyber vi undersøgelsens hovedkonklusioner på tværs af de enkelte reformelementer med fokus på henholdsvis deres implementering og betydning. Vi beskriver herefter resultaterne for hver af de seks reformelementer mere detaljeret, idet rapporten indeholder nogle nuancer, som kan være mere særegne for det enkelte reformelement. Undersøgelsens metodiske grundlag beskrives kort til sidst.

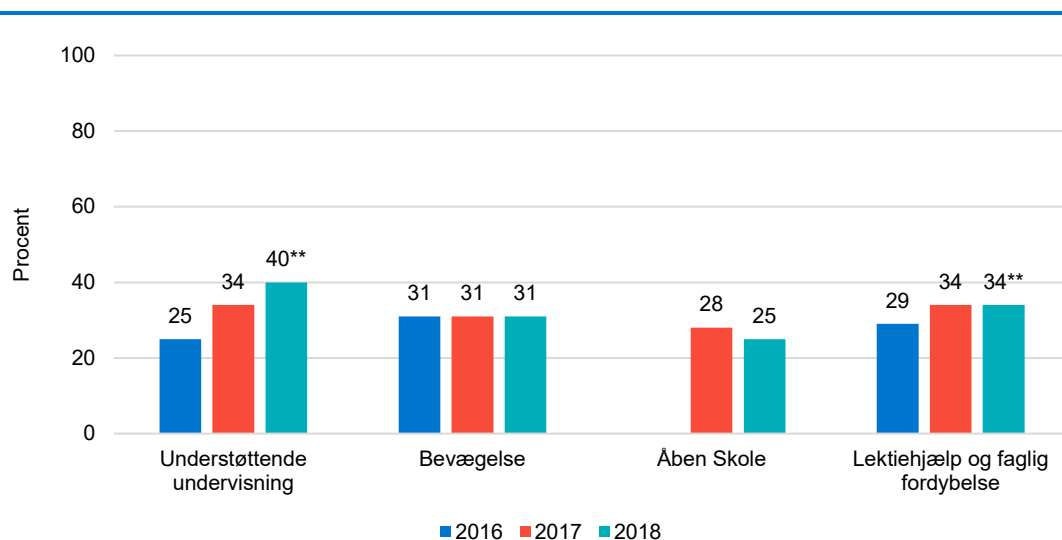
## Reformelementernes implementering

### Under halvdelen af skolerne er nået langt med implementering af (dele af) reformen

Skolelederne er blevet bedt om at vurdere implementeringsgraden for hver af reformelementerne. Det giver en grov indikator for, hvor langt skolerne er kommet med implementeringen, da skolelederne skal vurdere implementering af reformelementerne for skolen som helhed.

Som det fremgår af Figur 1, er der ifølge skolelederne sket en lille fremgang i implementeringen af elementerne de seneste år, eller implementeringen har været status quo siden 2016. Ikke desto mindre er det fortsat under halvdelen af skolerne, som i høj grad har implementeret reformelementerne, uanset hvilke af de udvalgte reformelementer vi ser på.

**Figur 1.** Andel skoler, der i høj grad har implementeret reformelementerne. Skoleledernes vurdering. 2016-2018, i procent



Anm.: Skolelederne er blevet bedt om at svare på, hvor langt deres skole er nået med den konkrete udmøntning af reformelementet. Svar: Skala 1 (slet ikke), 10 (fuldt implementeret). Figuren viser andelen af skoleledere, der har svaret 8-10 på denne skala. Antal besvarelser: 2.438. I 2016 er skolelederne ikke spurgt til implementering af Åben Skole.

\*\* angiver, at andelen fra 2018 er signifikant forskellig fra 2016 på minimum 5 %-niveau.

Kilde: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Det fremgår af undersøgelsens kvalitative materiale fra interview, at lærere og pædagoger fremhæver det positive ved, at timer til understøttende undervisning kan udmøntes som fleks-timer, der kan integreres til forskellige opgaver, når behovet opstår. Men de fremhæver også behovet for, at reformelementerne giver faglig mening. Lærerne er særligt kritiske, når der fx skal gennemføres "bevægelse for bevægelsens egen skyld", eller når Åben Skole-aktiviteter blot bliver et afbræk i hverdagen i form af "sodavandsbesøg" (udflugter uden et egentligt fagligt mål). I sådanne tilfælde vurderer lærerne ikke, at reformelementerne giver mening, og fx bru-gen af bevægelse bliver til en "skal"-opgave frem for en understøttende læringsaktivitet.

Lærerne forholder sig samtidig også kritisk over for, at den tid, der anvendes på at gennemføre aktiviteterne, ikke står mål med det fagspecifikke læringsudbytte. Denne overvejelse ser vi særligt på mellemtrinnet og i udskoling.

Disse mere kritiske røster skal samtidig ses i lyset af, at lærerne efterspørger tid til at forberede aktiviteter på ordentlig vis med udgangspunkt i reformens elementer, så de på en meningsfuld måde kan understøtte elevernes læring. Lærernes oplevelse er, at den slags forberedelse er svær at få plads, uden at tiden må tages fra forberedelsen af den mere "traditionelle", fagspe-cifikke undervisning. At forberedelsestid i stigende grad bliver en mangelvare, bekræftes også af, at forberedelsestiden i forhold til undervisningstiden generelt er faldet fra 2013 til 2018 i Danmark (jf. OECD, 2019). Eleverne italesætter også manglende forberedelsestid blandt læ-rerne, hvilket især kommer til udtryk via lærerens manglede tid til at give feedback (Nielsen et al., 2020).

### **Lærernes og pædagogernes frihed til at definere reformelementernes indhold bør un-derstøttes af ledelsesmæssige og organisatoriske rammer**

Reformelementerne efterlader i sit udgangspunkt kommuner og skoler stor frihed til at definere elementernes indhold og form. Undersøgelsen viser imidlertid, at der er forskel på, i hvilket omfang og hvordan kommuner og skoler rammesætter implementeringen over for lærerne.

På den ene side finder vi tegn på, at implementering af reformelementerne styrkes, hvis sko-lelederne prioriterer det enkelte reformelement og har en klar plan for dets implementering. I forlængelse heraf vurderer lærere og pædagoger i det kvalitative materiale, at det er proble-matisk, når de står alene med ansvaret for at implementere reformelementerne i undervisnin-gen uden klare retningslinjer fra ledelsen. Hvorvidt og hvordan reformelementet implementeres afhænger derfor af den enkelte lærers eller pædagogs prioriteringer, holdninger og erfaringer med det specifikke reformelement samt de konkrete redskaber, han eller hun har ved hånden. Det kan sætte implementeringen i stå.

På den anden side kan det være afgørende, at lærere og pædagoger har en vis frihed til at definere implementeringen, hvis reformelementerne skal give faglig mening og understøtte ele-vernes læring og trivsel (jf. ovenfor). Det underbygges af, at vi finder enkelte tendenser til, at det har en positiv sammenhæng til elevernes faglige resultater, når reformelementet integreres i den øvrige undervisning. Lærere og pædagoger kan dermed selv definere, hvornår og hvor-dan reformelementerne giver mening i forhold til den øvrige undervisning.

### **Samarbejdet mellem lærere og pædagoger er blevet styrket, hvilket har en positiv be-tydning for lærere og pædagogers arbejdsglæde**

Pædagogerne har fået flere opgaver i skolen, hvilket også var en af folkeskolereformens inten-tioner. Desuden synes samarbejdet mellem lærere og pædagoger at være styrket siden folke-



skolereformens initiering. Ifølge de kvalitative interview hænger det sammen med en øget forståelse for hinandens arbejde. På de skoler, hvor samarbejdet fungerer godt, oplever lærere og pædagoger da også en større arbejdsglæde og anerkender hinandens kompetencer.

## Reformelementernes betydning for elevernes faglige resultater og trivsel

Vi finder generelt, at reformelementerne har en mindre og spredt betydning for elevernes faglige resultater og trivsel.

### **Endnu ingen entydige tegn på, at brugen af reformens elementer har en positiv betydning for elevernes faglige resultater**

Samlet set finder vi endnu ingen *tværgående eller generelle* tendenser i retning af, at de undersøgte reformelementer har positiv betydning for elevernes faglige resultater. Vi finder heller ingen tendenser til, at elever på skoler med høj implementeringsgrad generelt har bedre faglige resultater end elever på skoler med lav implementeringsgrad af de enkelte reformelementer. Vi finder således kun enkelte og spredte tegn på, at reformelementerne har en positiv betydning for elevernes faglige resultater – eksempelvis at Åben Skole-aktiviteter i danskundervisningen har en positiv betydning for elevernes faglige resultater i 9. klasse eller at flere fagtimer i 9. klasse har en positiv betydning for elevernes faglige resultater i dansk eller matematik, hvis forældre er ufaglærte.

### **Flere tegn på at brugen af reformens elementer har en positiv betydning for elevernes trivsel end deres faglige resultater**

Vi finder til gengæld lidt flere tegn på, at reformens elementer (i gennemsnit) har en lille, men positiv betydning for elevernes trivsel på enten mellemtrinnet eller udskolingen. Der er dog heller ikke her nogen generel tendens til, at brugen af reformens elementer på tværs af fag (dansk og matematik) og skoletrin (mellemtrin og udskoling) har betydning for elevernes trivsel. Vi finder fx en positiv betydning af bevægelse i dansktimerne i udskolingen, bevægelse i løbet af dagen på mellemtrinnet samt brugen af Åben Skole-aktiviteter i danskundervisningen på både mellemtrinnet og i udskolingen.

At der generelt er flere resultater for trivsel stemmer overens med, at elever på skoler, som er nået langt med implementeringen af de enkelte reformelementer, i gennemsnit har lidt højere trivsel end elever på de skoler, som vurderer, at de ikke er nået langt med implementeringen. Dette resultat gælder for forskelle i implementeringen af lektiehjælp og faglig fordybelse, Åben Skole samt til en vis grad for bevægelse, men ikke for analyser af implementeringen af understøttende undervisning.

De fleste forskelle mellem skoler med høj og lav implementeringsgrad finder vi for udskolingen, hvor trivslen blandt eleverne generelt er lavest. Samme tendenser genfindes dog også på mellemtrinnet, mens vi ikke har analyseret indskolingen. Der er dog tale om små niveauforskelle skolerne imellem – i omegnen af 2-5 % af et indekspoint på trivselsskalaen.

### **Det er ikke entydigt, hvilke elevgrupper reformelementerne har størst betydning for**

Der er ingen elevgrupper, hvor vores resultater indikerer et konsekvent positivt eller negativt udbytte af de undersøgte reformelementer. Der er igen tale om spredte resultater for elevgrupperne, både når det gælder en inddeling af eleverne i forhold til forældrenes uddannelse og etnicitet, og når det gælder, om eleverne er fagligt stærke eller fagligt svage ud fra tidligere testresultater.

Eksempelvis finder vi, at det generelle fald i elevernes trivsel fra 2016 til 2018 er mindre udtalt blandt elever på mellemtrinnet på de klassestrin, der anvender reformaftalens mulighed for at konvertere nogle af de understøttende undervisningstimer til to-voksen-timer i den fagspecifikke undervisning (§ 16b). Dette resultat genfinder vi blandt etniske minoritetselever og elever, hvis forældre er ufaglærte, men også blandt elever, hvis forældre har en videregående uddannelse. Der er således tendenser til, at konvertering af understøttende undervisning til to-voksen-undervisning både har en særlig positiv betydning for de mindre og mere ressourcestærke elever på mellemtrinnet.

Samlet set finder vi således ingen *entydige tegn* på, at reformens elementer har en mere positiv betydning for nogle elevgruppers faglige resultater eller trivsel end andre. Det er derfor for tidligt at konkludere på, hvorvidt reformen kan mindske betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater, eller om reformen giver mulighed for, at både fagligt stærke og fagligt svage elever kan blive så dygtige, som de kan.

## De enkelte reformelementers implementering og betydning

Nedenfor beskriver vi resultaterne for de seks reformelementer enkeltvis på tværs af deres implementering og betydning.

### **Flere fagtimer i dansk eller matematik gør ingen væsentlig forskel for elevernes faglige resultater efter folkeskolereformen**

I perioden *efter* reformen (2016-2018) viser vores analyser, at én ekstra fagtime om ugen i dansk eller matematik ingen påviselig positiv betydning har for elevernes faglige resultater i hverken 6. eller 9. klasse. Det står i kontrast til, hvad vi finder i perioden *før* reformen (2012-2014), hvor én ekstra fagtime om ugen i dansk eller matematik har lille, men positiv betydning for elevernes faglige resultater.<sup>1</sup>

Ovenstående resultater fremkommer ved at se på, om forskelle i den enkelte elevs timetal mellem dansk og matematik korrelerer med forskelle i elevens faglige resultater i de samme to fag. Metoden er stærk, fordi hver elev så at sige er sin egen kontrolgruppe i dette design. En anden tilgang er at se på *udviklingen* i antallet af fagtimer i 9. klasse hen over reformperioden (2013-2018), dvs. hvor vi sammenligner forskellige årgange af 9. klasse-elever fra den samme skole. Her finder vi, at flere fagtimer efter reformen ikke har nogen betydning for matematik i 9. klasse, men en meget lille negativ betydning for dansk i 9. klasse. Denne tilgang er ikke lige så stærk, da den fanger dels udviklingen i flere fagtimer, men også implementeringen af mere variation i skoledagen samt alt andet, der kan være ændret i samme periode.

Samlet set kan vi konkludere, at flere fagtimer ikke har samme betydning efter reformen som før. Det er imidlertid ikke muligt at identificere specifikke forklaringer på denne konklusion. På den ene side viser resultaterne, at vi kan være nået et mætningspunkt, når det gælder antallet af fagtimer. Denne tese understøttes af, at lærerne fremhæver, at eleverne ikke får det samme ud af de sidste timer på dagen. På den anden side sammenligner vi reelt set to forskellige typer af skoledage, både hvad gælder antal timer og indhold. Hvor skoledagen efter reformen burde være mere varieret og have indbygget flere pusterum i løbet af dagen.

Vi finder dog intet belæg for at sige, at de skoler, der er nået længere med implementeringen af den understøttende undervisning, får mere ud af fagtimerne. Tendensen er nærmere det

---

<sup>1</sup> Analysen af betydningen af en ekstra fagtime om ugen gør brug af de eksisterende forskelle, der er mellem planlagte undervisningstimer på tværs af skoler. Disse forskelle findes bl.a., fordi det ugentlige timetal før reformen var vejledende, ikke alle skoler lever op til minimumskravene, eller at skolerne kan vælge at tilføje flere timer til dansk eller matematik.

modsatte, hvor skoler med lav implementeringsgrad af understøttende undervisning får mere ud af fagtimerne end skoler med høj implementeringsgrad. Vi anvender her et meget groft mål for implementeringen, da det bygger på skoleledernes vurdering af, hvor langt skolerne er nået med implementeringen af understøttende undervisning (jf. Figur 1). De ukorrigerede (rå) gennemsnit viser samtidig kun minimale forskelle i de faglige resultater, når vi sammenligner skoler med høj og lav implementeringsgrad. Resultatet bør derfor fortolkes med stor forsigtighed. I den forbindelse kan vi heller ikke udelukke, at de undersøgte år (2016-2018) er "særlige", fordi skolerne fortsat er ved at implementere reformens elementer, og betydningen af flere fagtimer med mere variation derfor ikke er slået igennem.

Det er ikke entydigt, hvorvidt flere fagtimer har større betydning for de ressourcetsvage elever (fagligt svage elever eller elever, hvis forældre er ufaglærte) end de ressourcestærke elevgrupper (fagligt stærke elever eller elever, hvis forældre har en videregående uddannelse). Vi finder dog lidt flere tendenser til, at flere fagtimer har mindre betydning for de mere ressourcestærke elever (både fagligt stærke elever og elever, hvis forældre har en videregående uddannelse).

Samtidig finder vi kun et enkelte tilfælde, hvor flere fagtimer har en positiv betydning for de mere ressourcetsvage elever. For de fagligt svage elever giver flere fagtimer et fagligt løft i 9. klasse.

### **Lærer og pædagoger er mere positive over for understøttende undervisning, og er det integreret i den fagspecifikke undervisning, har det en positiv sammenhæng til elevernes trivsel på mellemtrinnet**

Understøttende undervisning er det reformelement, hvor vi ser den største positive udvikling i skoleledernes vurdering af implementeringsgraden (jf. ovenfor). Vi finder dog ikke, at der er en statistisk sammenhæng mellem det og elevernes faglige resultater eller trivsel. Det kan hænge sammen med, at skolelederne vurderer implementering på skolen samlet set, men at der inden for skolen viser sig store variationer i indholdet af den understøttende undervisning. Analysen er således ikke i stand til at indfange variationen i implementeringen af understøttende undervisning fuldt ud.

Lærere og pædagoger vurderer imidlertid i signifikant højere grad end tidligere, at understøttende undervisning fremmer elevernes læring. Ifølge de kvalitative interview hænger det sammen med, at understøttende undervisning giver fleksibilitet i hverdagen til at tilpasse undervisningen til elevernes behov og interesser og til at nå de ting, der ikke ellers nås i den fagspecifikke undervisning.

Vi finder en positiv sammenhæng mellem understøttende undervisning integreret i den fagspecifikke undervisning og elevernes generelle trivsel, faglige trivsel og oplevelse af støtte på mellemtrinnet i 2018. En sådan sammenhæng findes ikke for udskolingen. Lærerne og pædagogerne forklarer, at når understøttende undervisning er integreret i den fagspecifikke undervisning, så kan de bedre sikre, at den understøttende undervisning hænger sammen med den fagspecifikke undervisning.

### **Konvertering af understøttende undervisning til to-voksen-timer har en lille positiv betydning for elevernes trivsel og fravær**

Skolerne har i reformaftalen mulighed for at konvertere nogle af de understøttende undervisningstimer til to-voksen-timer i den fagspecifikke undervisning (gennem brug af § 16b). Vores analyser viser, at brugen af denne mulighed har en lille, men positiv betydning for fraværet blandt eleverne på mellemtrinnet.

Desuden finder vi, at det generelle fald i elevernes trivsel fra 2016 til 2018 er mindre udtalt for elever på mellemtrinnet på de klassetrin, der anvender muligheden i § 16b. Dette resultat genfinder vi blandt etniske minoritets elever og elever, hvis forældre er ufaglærte, men også for elever, hvis forældre har en videregående uddannelse. Der er således tendenser til, at konvertering af understøttende undervisning til to-voksen-undervisning har særlig positiv betydning både for de mindre og mere ressourcestærke elever på mellemtrinnet. Vi finder ikke tilsvarende sammenhænge for elever i udskolingen, hvor § 16b heller ikke har været anvendt i lige så høj grad som på mellemtrinnet.

Vi finder heller ingen tegn på, at konvertering af understøttende undervisning til to-voksen-ordningen har betydning for elevernes faglige resultater hverken i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen – ej heller for forskellige elevgrupper.

### **Ingen tegn på, at bevægelse fremmer elevernes faglige resultater**

Vi finder kun få og små indikationer på, at bevægelse har en positiv sammenhæng med elevernes faglige resultater. De positive resultater gælder alene på mellemtrinnet. Dette er modsat tidligere konklusioner i følgeforskningen og en række andre undersøgelser, der finder, at bevægelse har en positiv betydning for elevernes faglige resultater. Det skal understreges, at vi alene måler på den bevægelse, der foregår i dansk- og matematiktimerne, og at der kan findes bevægelse i mange andre fag eller uden for den fagspecifikke undervisning.

Resultatet skal ses i relation til, at udviklingen i brugen af bevægelse i undervisningen siden 2016 har været stagnerende og i nogle tilfælde direkte faldende på mellemtrinnet og i udskolingen. I indskolingen har bevægelse – også i årene før reformen – været et udbredt element i undervisningen. Dette gælder både, når vi ser på implementeringen fra lærernes og fra elevernes perspektiv.

På trods af at vi fra flere vinkler finder, at implementeringen af bevægelse i store træk er gået i stå, så viser andre studier, at skoler og kommuner igangsætter initiativer, hvor bevægelse i undervisningen udvikles. Der er derfor også tegn på, at der fortsat arbejdes med at kvalificere brugen af bevægelse i skoledagen.

### **Bevægelse kan styrke elevernes trivsel**

Den kvantitative analyse viser, at bevægelse i dansktimerne har en positiv betydning for elevernes oplevelse af ro og orden samt generelle trivsel på mellemtrinnet. Ligeledes finder vi, at klasser på mellemtrinnet, der bevæger sig mindst 45 minutter i løbet af hele skoledagen, i højere grad trives end klasser, der i gennemsnit bevæger sig mindre. Dette gælder i store træk på tværs af de forskellige trivselsindikatorer. Ifølge lærerne selv skyldes det, at bevægelse kan understøtte elevernes fællesskab og øge elevernes koncentration, fx ved at bevægelsesaktiviteter kan placeres på tidspunkter, hvor eleverne har behov for en pause. Bevægelsen kan imidlertid også skabe uro, fordi det tager tid og skaber et afbræk i undervisningen. Ifølge lærerne er det derfor afgørende, at de selv vurderer, hvornår bevægelse giver mening.

### **Bevægelse har en positiv betydning for de ressourcestærke elevers trivsel på mellemtrinnet**

Resultaterne er ikke entydige, når det gælder den trivselsmæssige betydning af bevægelse for forskellige elevgrupper. Der kan spores en lille tendens til, at etniske minoritets elever oplever lidt højere trivsel på nogle områder og lidt lavere trivsel på andre, når de er aktive minimum 45 minutter sammenlignet med andre elever. Til gengæld har de fagligt stærke elever og elever, hvis forældre har en videregående uddannelse, særlig gavn af bevægelse i løbet af skoledagen i forhold til trivsel.

Det er imidlertid kun på mellemtrinet, at vi oplever, at der er en positiv sammenhæng med elevernes trivsel. Dette synes i tråd med, at lærernes positive vurderinger af bevægelse falder i takt med, at eleverne bliver ældre.

### **Åben Skole kan have betydning for de faglige resultater og trivslen**

Samlet set finder vi nogle tegn på, at Åben Skole-aktiviteter kan have betydning for elevernes faglige resultater og trivsel. Ture uden for skolen samt fagundervisning uden for skolen mindst to gange om måneden har positiv betydning for elevernes faglige resultater i 9. klasse. Ligeledes finder vi, at fagundervisning i dansk uden for skolen har en positiv betydning for elevernes trivsel (generel trivsel, faglig trivsel samt støtte og inspiration). Dog finder vi også, at en underviser udefra to gange om måneden i matematik har en negativ betydning for elevernes trivsel (generel trivsel, faglig trivsel, støtte og inspiration samt ro og orden).

Det er særligt elever, hvis forældre har en videregående uddannelse, som får et fagligt udbytte af Åben Skole-aktiviteter, hvilket også stemmer overens med tidligere studier. Der er imidlertid også enkelte indikationer på, at Åben Skole har større betydning for nogle elevers trivsel frem for andres. Dette gælder dels etniske minoriteter på mellemtrinet, for hvem vi finder, at matematikundervisning uden for skolen har en større positiv betydning for trivslen, end det har for etnisk danske elever. Og det gælder dels fagligt svage elever i udskoling, for hvem danskundervisning uden for skolen ikke har samme negative betydning for trivslen, som det har for alle andre elever.

### **Skoleledelsens understøttelse af Åben Skole har betydning for, hvorvidt lærerne gennemfører Åben Skole**

Når skolens ledelse prioriterer Åben Skole, har det en positiv betydning for, hvorvidt lærerne gennemfører Åben Skole-aktiviteter. På samme vis er der sammenhæng mellem, hvorvidt kommunen har en klar handleplan for implementering af reformen og skoleledernes vurdering af, hvor langt de er med implementering af Åben Skole.

I interviewene fremgår det da også, at lærere og pædagoger er generelt positive over for Åben Skole-aktiviteter, men at de oplever dem som ressourcekrævende. Det gælder særligt, hvis aktiviteterne skal have et fagligt indhold og sikre, at det bliver mere end et "sodavandsbesøg" eller en mere generel dannelsesaktivitet. I praksis har Åben Skole derfor ofte mere karakter af en generel pause fra den normale skoledag, end det er direkte understøttende for de faglige mål.

### **Faglig fordybelse integreret i undervisningen har en positiv sammenhæng med elevernes faglige resultater i 9. klasse**

På de skoler, der i høj grad har implementeret lektiehjælp og faglig fordybelse, trives eleverne lidt bedre end på skoler, der kun i meget lav grad har implementeret lektiehjælp og faglig fordybelse. Der er tale om små forskelle, men for udskoling er forskellene signifikante for alle trivselsindikatorerne.

Vi finder ingen statistisk signifikante sammenhænge mellem lektiehjælp organiseret som en integreret del af den faglige undervisning og elevernes faglige resultater, som de opgøres på de nationale test og ved afgangsprøverne. Dette er hverken tilfældet generelt eller specifikt for særlige elevgrupper. Det står i modsætning til en tidligere undersøgelse med et stærkere kvantitativt design: lektiehjælp og faglig fordybelse (Jensen, Arendt & Nielsen, 2018), som viser, at især de elever, som ikke kan få hjælp til skolearbejdet derhjemme, har gavn af lektiehjælpen.

Undersøgelsens kvalitative materiale viser, at lærerne er glade for, at tid til lektiehjælp lægges i forlængelse af den fagspecifikke undervisning. Det står i modsætning til, når lektiehjælpen organiseres som særskilte moduler. I de tilfælde har lærerne erfaringer med, at bemanningen ofte ikke er optimal i forhold til at dække elevernes behov for hjælp i alle fag.

Uanset, hvordan lektiehjælpen organiseres, er det altafgørende, at eleverne får den hjælp, de har brug for. Vi finder ikke overraskende, at lærernes hjælp til lektier og hjemmeopgaver har betydning for elevernes faglige resultater. Denne sammenhæng er dog væsentligt mindre i 9. klasse end i 6. klasse. For elever i 9. klasse er betydningen af hjælp fra vennerne næsten lige så stor som hjælp fra en lærer eller en anden voksen på skolen.

Vi finder meget få tegn på, at hjælp til lektierne fremmer nogle elevgrupper frem for andre. Det virker stort set ens for alle elever. Kun for etniske minoriteter finder vi, at hjælp fra lærerne har en mindre betydning for deres faglige resultater, men det gælder kun i 6. klasse. Lærerne fremhæver dog værdien i at have timer til lektiehjælp, så de kan samle op og støtte de elever, som har brug for det. Lærerne fremhæver dog samtidig, at tiden i lektiehjælpen også kan være demotiverende for de elever, som har lavet deres opgaver, men skal blive på skolen, indtil timen er gået.

Faglig fordybelse foregår i højere grad i forlængelse af den fagspecifikke undervisning end lektiehjælp. Hvad angår den faglige fordybelse finder vi en positiv sammenhæng med faglig fordybelse, når den er integreret i undervisningen, og elevernes faglige resultater i 9. klasse. Flere lærere fremhæver dog i det kvalitative materiale, at de også har gode erfaringer med faglig fordybelse, når det organiseres som temadage (som vi ikke kan analysere kvantitativt på grund af for få observationer).

### **Ny rolle for pædagogerne i folkeskolen kræver ligeværdighed og ledelsesopbakning**

I tråd med folkeskolereformens intentioner finder vi en positiv udvikling i pædagogernes inddragelse i undervisningen og deltagelse i samarbejdet fra 2015-2018. Den største udvikling ser vi på de skoler, hvor pædagogerne i lav grad deltog og blev inddraget i undervisningen i 2015. Det har dog ingen målbar betydning for elevernes faglige resultater, trivsel eller oplevelser af undervisningen i indskoling, at pædagogerne inddrages mere aktivt i undervisningen sammenlignet med tidligere.

Samarbejdet mellem lærere og pædagoger er blevet styrket hen over reformperioden, og dér, hvor samarbejdet fungerer godt, har både lærere og pædagoger en større arbejds glæde. Det kvalitative materiale viser imidlertid, at der er forskellige erfaringer med samarbejdet på skolerne, hvilket de fleste steder afhænger af, om de to fagprofessioner betragtes og behandles ligeværdigt blandt medarbejderne og af ledelsen. Derudover er der forskellige opfattelser af, hvor aktiv eller passiv en rolle pædagogerne har og bør spille i undervisningen. Forskellene er mest udtalte blandt lærere og pædagoger, idet lederne de fleste steder udtrykker stor opbakning til pædagogernes mere fremtrædende rolle i skolen.

I det kvalitative materiale er det endvidere tydeligt, at ledelsen spiller en særlig vigtig rolle i forhold til at understøtte samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Det handler bl.a. om, at ledelsen anerkender pædagogernes kompetencer og understøtter samarbejdet mellem de to faggrupper. Flere steder giver pædagogerne imidlertid udtryk for, at de mangler (faglig) ledelse.

## Data og metode

I dette afsnit redegør vi kort for undersøgelsens datagrundlag og de anvendte metoder.

### Den kvantitative undersøgelse

Undersøgelsens kvantitative analyser bygger dels på spørgeskemabesvarelser indsamlet blandt skoleledere, lærere og pædagoger i regi af følgeforskningen for folkeskolereformen, mens vi kun i et begrænset omfang anvender svar fra eleverne. I alt er der indsamlet spørgeskemaer fra et repræsentativt udsnit af ca. 200 skoler i perioden 2014-2018. Udvalgte klassetrin har været omdrejningspunktet for dataindsamlingen, hvorefter der er udsendt spørgeskemaer til eleverne, dansk- og matematiklærerne samt pædagogerne tilknyttet årgangen.

Besvarelserne fra lærerne og pædagogerne er derefter koblet til elevernes faglige resultater og trivsel i klassen via klasse, klassetrin og institutionsnummer. I alt bygger analyserne på besvarelser fra omkring 10.800 lærere, 2.300 pædagoger og 1.500 skoleledere. Derudover bygger dele af analyserne på registerbaserede oplysninger fra Danmarks Statistik og Styrelsen for It og Læring. Disse analyser bygger på ca. 400.000-500.000 elever fra henholdsvis mellemtrinnet og udskoling.

Analyserne i denne undersøgelse omhandler primært elever på mellemtrinnet og i udskoling, idet vi har meget få mål for elevernes trivsel i indskoling. Til at måle elevernes faglige resultater anvender vi de nationale test i henholdsvis dansk og matematik i 6. klasse og elevernes faglige resultater ved afgangsprøverne i 9. klasse. Elevernes trivsel måles ved hjælp af alle fem trivselsindikatorer fra den nationale trivselsmåling (faglig trivsel, social trivsel, støtte og inspiration, ro og orden samt generel trivsel). Vi tester desuden, hvorvidt reformens elementer har betydning for elevernes fravær (samlet fravær og en kombination af sygefravær og ulovligt fravær).

Gennemgående analyserer vi, hvorvidt reformens elementer har større betydning for nogle elevgrupper frem for andre. Nedenstående boks viser de anvendte grupperinger af elever.

#### Analyser af elevernes baggrund

##### Ressourcestærke elever

- Elever, hvor mindst den ene forælder har en videregående uddannelse
- Fagligt stærke elever (elever, som klarer sig i top 20 % i tidligere test).

##### Ressourcesvage elever

- Elever, hvor begge forældre er ufaglærte (overvejende forældre med grundskole som højeste uddannelse)
- Fagligt svage elever (elever, som klarer sig i bund 20 % i tidligere test)
- Etniske minoriteter (elever med anden etnisk baggrund end dansk).

### De anvendte metoder

I undersøgelsen anvender vi forskellige statistiske tilgange. De fleste analyser er desuden også testet med forskellige tilgange, om end alle resultaterne ikke er direkte dokumenteret i rapporten. Hovedrapportens bilag 1 giver en nærmere gennemgang af, hvilket tilgange der er anvendt i de forskellige kapitler.

*Forskelle inden for skolerne.* Den mest anvendte statistiske metode er en tilgang, hvor vi undersøger, om forskellig brug af fx bevægelsesaktiviteter i danskundervisningen på 6. klassetrin har betydning for elevernes faglige resultater i dansk. Metoden udnytter, at forskellige dansk-lærere ikke anvender bevægelsesaktiviteterne lige ofte enten på tværs af klasser inden for det samme år eller på tværs af årene.

Det væsentligste er her, at vi altid ser på forskellig brug af bevægelsesaktiviteter *inden for* skolen. Dette er centralt, idet analyserne hermed er upåvirket af fx ressourceforskelle eller forskelle i elevgrundlaget skolerne imellem. Ligeledes sammenligner vi heller ikke klasserne over forskellige årgange, idet vi ved, at alder og modenhed samt forskelle i det faglige niveau spiller en stor rolle i, hvorfor fx bevægelse fungerer godt i indskoling, men mindre godt i udskoling.

*Forskelle mellem fag.* En anden analytisk tilgang, som vi anvender, er at se på forskelle mellem fag for den enkelte elev. I denne form for analyse ser vi fx på forskelle i antallet af fagtimer i henholdsvis dansk og matematik og på, om disse forskelle *mellem* fagene kan tilskrives forskelle i den enkelte elevs faglige resultater i de samme to fag. Denne tilgang har den væsentlige styrke, at hver elev er sin egen kontrolperson. På den måde fastholdes en lang række forhold, som kan have betydning for resultaterne. Det kan fx være socioøkonomiske forhold, men også fx generel opbakning fra hjemmet til skolearbejdet.

*Pseudo-indsats og kontrolgrupper.* En tredje tilgang, som vi anvender et par enkelte gange, er, at vi opstiller en form for "indsats- og kontrolgrupper". Det gør vi fx i analysen af, hvorvidt skolerne konverterer nogle af timerne til understøttende undervisning til voksne i undervisningen (§ 16b). Her er skoler (klassetrin), som gør brug af § 16b, vores indsatskoler, og alle andre skoler er vores kontrolskoler. Vi følger herefter udviklingen over tid – fra før til efter implementeringen af § 16b – for både indsatskoler og kontrolskoler. Det særegne ved denne tilgang er, at vi hermed forsøger at tage højde for "alt det andet", som også ændrer sig over tid, og herved kommer vi "et skridt nærmere" en egentlig effekt af brugen af § 16b.

Ved disse forskellige tilgange kommer vi så tæt på "effekten" af reformens elementer som muligt – vel vidende, at det aldrig vil være muligt fuldstændigt at kunne adskille betydningen af implementeringen af elementerne fra hinanden og fra andre ændringer i samme periode.

### **Den kvalitative undersøgelse**

Undersøgelsens kvalitative analyser bygger på enkeltinterview og fokusgruppeinterview blandt skolens ledelse, lærere, pædagoger og elever. Dataindsamlingen er foregået på 20 skoler i 10 kommuner jævnt fordelt i Danmark i efteråret 2018 eller foråret 2019. I alt har ca. 30 personer fra skolens ledelse medvirket (primært skolelederen), ca. 60-80 lærere og 40 pædagoger samt ca. 60 elever. De kvalitative analysers rolle i rapporten er at give en bredere forståelse for, hvordan reformens elementer opleves ude på skolerne, herunder hvad der fremmer eller udfordrer implementeringen af de enkelte elementer. De fungerer mere som et supplement til de kvantitative analyser end et selvstændigt analysegrundlag. Citaterne er udvalgt, således at de giver udtryk for gennemgående oplevelser og beskrivelser, hvis ikke andet er angivet.



## Litteratur

- Aftaleteksten 2013, *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen*.
- Arendt, K.S., Jensen, V.M. & Nielsen, C.P. 2018, *Elevernes oplevelser af skolen i folkeskole-reformens fjerde år - en kortlægning*, VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, 2018.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F., Kjer, M.G., Flyger, C.I., Kjærgaard, L., Wagner, M.R., Andersen, M. & Wellsandt, K. 2019a, *Den kommunale styring i forbindelse med folkeskolere-formen*, VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, København.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F., Kjer, M.G., Flyger, C.I., Kjærgaard, L., Wagner, M.R., Andersen, M. & Wellsandt, K. 2019b, *Skoleledelse under folkeskolereformen*, VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, København.
- Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F. & Thranholm, E. 2018, *Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens fjerde år - en kortlægning (rapport)*, VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, København.
- Borman, G.D., Hewes, G.M., Overman, L.T. & Brown, S. 2003, "Comprehensive School Reform and Achievement: A Meta-Analysis", *Review of Educational Research*, vol. 73, no. 2, pp. 125-230.
- Fryer, J., R. G. 2014, "Injecting Charter School Best Practices into Traditional Public Schools: Evidence from Field Experiments", *Quarterly Journal of Economics*, vol. 129, no. 3, pp. 1355-1407.
- Jensen, V.M, Skov, P.R. & Thranholm, E. 2018, *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens fjerde år - kortlægning (rapport)*, VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, København.
- Kristensen, N. & Skov, P.R. 2019, *Betydning af kompetencedækning og læreruddannelses-baggrund (kommende rapport, udgives dec. 2019)*, VIVE - Det Nationale forsknings- og analysecenter for velfærd, København.
- Rambøll 2018a, *Undersøgelse af forældreperspektiver på folkeskolen i 2014-2018*, Rambøll, Aarhus N.
- Rambøll 2018b, *Undersøgelse af skolebestyrelsens arbejde og rolle i folkeskolen i 2014-2018*, Rambøll, Aarhus.
- Thullberg, P. 2013, *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer. Delbetänkande av Utredningen om förbättrade resultat i grundskolan*, Statens Offentliga Utredningar (SOU), Stockholm.

**VIDEN  
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-  
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD