

Rapport

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

Kortlægning, 2018



Vibeke Myrup Jensen, Peter Rohde Skov & Emil Thranholm

*Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens fjerde år – Kortlægning, 2018*

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-7119-564-4

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)

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 bl.a. 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 fjerde og sidste 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 2014-2018.

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 Vibeke Myrup Jensen, forsker Peter Rohde Skov og studentermedhjælper Emil Thranholm. De bagvedliggende indeksberegninger er kvalitetssikret af professor emeritus Svend Kreiner, mens Bente Bjørnholt og Rasmus Jacobsen har været interne kvalitetssikrere på rapporten.

*Mads Leth Jakobsen*

Forsknings- og analysechef for VIVE uddannelse  
2018

# Indhold

Sammenfatning .....	6
1 Undersøgelse af en længere og mere varieret skoledag.....	12
1.1 Rapportens formål .....	12
1.2 Datagrundlag .....	13
1.3 Rapportens opbygning.....	13
2 Undervisningsformer og varieret skoledag.....	15
2.1 Variation af undervisningsformer .....	15
2.2 Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen .....	16
2.3 Åben skole .....	19
2.4 Brug af IT .....	20
2.5 Motion og bevægelse.....	21
2.6 Opsummering: Undervisningsformer og varieret skoledag .....	26
3 Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen .....	29
3.1 Fokus på faglighed.....	29
3.2 Fokus på trivsel.....	34
3.3 Opsummering: Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen .....	36
4 Feedback til eleverne, undervisningsdifferentiering og brugen af Fælles mål .....	37
4.1 Brug af test og elevplaner .....	37
4.2 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering .....	38
4.3 Grad af undervisningsdifferentiering.....	43
4.4 Brug af Fælles Mål.....	46
4.5 Opsummering: Undervisningsdifferentiering, feedback til eleverne og brugen af Fælles Mål .....	47
5 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring .....	49
5.1 Opsummering af lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring .....	53
6 Pædagoger i skolen.....	54
6.1 Pædagogernes kompetencer .....	54
6.2 Pædagogernes rolle i forbindelse med undervisningen .....	55
6.3 Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale .....	56
6.4 Opsummering: Pædagoger i skolen .....	59
7 Tema: Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse .....	60
7.1 Understøttende Undervisning (UUV).....	60
7.2 Faglig fordybelse (FF).....	66
7.3 Opsummering .....	71
Referencer.....	74
Bilag 1 Data og metode.....	76
Bilag 2 Gennemsnitlig udvikling over tid .....	81
Bilag 3 Indeks fordelt på fag i 2018 .....	96
Bilag 4 Bilagstabeller til kapitel 2 og 3 .....	99
Bilag 5 Bilagstabeller til kapitel 7 .....	103

Bilag 6	Oversigt over items i indeks.....	108
---------	-----------------------------------	-----

# Sammenfatning

Med folkeskolereformen er skoledagen blevet længere, hvilket bl.a. skal give øget undervisningstid til mere varierede og differentierede undervisningsformer for at løfte elevernes trivsel og læring. Denne rapport følger op på, hvordan primært lærerne, men også pædagogerne, oplever og gennemfører skoledagen i 2018, og hvordan denne implementering af folkeskolereformens delelementer har udviklet sig siden før reformen (2014) og i reformens tre efterfølgende år 2015-2017. Rapporten tager udgangspunkt i følgende seks emner, der udgør centrale elementer i den nye skoledag efter reformen:

1. Undervisningsformer og varieret skoledag
2. Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen
3. Feedback til eleverne, undervisningsdifferentiering og brugen af Fælles Mål
4. Teamsamarbejde og pædagogisk faglig sparring
5. Pædagoger i skolen
6. Tema om reformelementerne: Understøttende Undervisning (UUV) og Faglig Fordybelse (FF).

Analysen af de fire første temaer bygger primært på besvarelser fra dansk- og matematiklærerne, mens analyserne om pædagogernes rolle baserer sig på besvarelser fra pædagogerne. I det særlige temakapitel om Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse indgår både besvarelser fra lærerne og pædagogerne. Analyserne er overvejende af beskrivende karakter. Vi beskriver enten udviklingen ud fra enkelte spørgsmål eller udviklingen ud fra flere spørgsmål sammenfattet i et indeks. Igennem hele rapporten foretager vi særskilte analyser for indskoling, mellemtrinnet og udskoling for at give et mere detaljeret billede af udviklingen over tid.

Ud fra de emner, som vi berører, er der ikke mange tegn på, at skoledagen er blevet mere varieret, og tidligere studier viser også, at det tager tid at implementere større skolereformer (fx Thullberg, 2013). Undtagelsen synes at være inddragelsen af motion og bevægelse, som samlet set foregår oftere nu end før reformen. Denne konklusion bygger på analyser "med den brede pensel". Det betyder, at vi fx ikke kan se, hvorvidt IT eller den åbne skole anvendes anderledes i dag end for 4 år siden. Vi ser blot, *hvor ofte* det anvendes i gennemsnit. På andre områder end variation i skoledagen er der positive udviklinger. Eksempelvis er samarbejdet og den faglige dialog omkring undervisningen styrket de seneste år, både når vi analyserer lærernes besvarelser og pædagogernes besvarelser. Pædagogerne inddrages fx i højere grad i samarbejdet i 2018 end tidligere, og de oplever også i højere grad nu end i reformens første år, at deres arbejde anerkendes af ledelsen.

## Undervisningsformer og varieret skoledag

Det første emne er lærernes variation af undervisningsformer. Det er intentionen, at der med den længere skoledag skal gives mere tid til varierede undervisningsformer, der tilgodeser alle børns læring. I kapitlet undersøges, i hvilken grad lærerne anvender varierede undervisningsformer, brugen af støtte i klassen, brugen af IT samt brugen af reformelementerne: Åben skole og inddragelse af motion og bevægelse i undervisningen. Vi gennemgår resultaterne enkeltvis i dette afsnit.

*I 2018 varierer lærerne i høj grad mellem de fem adspurgte undervisningsformer, ligesom vi har set det i de tidligere år.*

Dansk- og matematiklærerne er blevet bedt om at angive, hvordan undervisningstiden fordeler sig mellem fem traditionelle former for undervisning (tavleundervisning, gruppearbejde, undervisning i makkerpar, individuel undervisning og restkategorien andet). I alle årene varierer lærerne i meget

høj grad mellem de forskellige former for undervisning, og vi ser derfor ikke nogen udvikling over tid uanset klassetrin.

*Andelen af lærere, der svarer, at de anvender to faglærere i undervisningen, er steget fra 2014 til 2018, mens antallet af undervisningstimer med to lærere er konstant fra 2014 til 2018.*

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 støtte klasser eller elever med flere faglige udfordringer i form af ekstra personale i en del af undervisningstiden. En form for støtte er to faglærere i undervisningen (herefter tolærerordning). Andelen af lærere, der svarer, at de har minimum to faglærere i undervisningen, stiger med 6 procentpoint fra 2014 til 2018 (svarende til en stigning på 9 pct.). Der er imidlertid ingen udvikling i det anvendte timetal med tolærerordning, hvilket signalerer, at det samme antal timer til tolærerordning kan være bredt ud på flere klasser, eller at tiden med to faglærere i klassen deles mere mellem dansk- og matematikundervisningen. Personlig støtte til enkelte elever i klassen har derimod været konstant fra 2014-2018, og i gennemsnit er der her givet 2 støttetimer om ugen i dansk eller matematik.

*Den åbne skole anvendes i samme grad i dag, som den gjorde i 2014.*

Spørger vi lærerne om, hvor ofte den åbne skole anvendes, synes dette fortsat i mindre grad at blive brugt uanset klassetrin. På tværs af klassetrin er udviklingen konstant fra 2014 til 2018, på nær et lille fald for indskolingen fra 2014 til 2015. Faldet for indskolingen kan skyldes, at der i højere grad tages på ture ud af huset i andre fag end i dansk og matematik (jf. Jacobsen m.fl., 2018). Dette forholdsvis lave konstante niveau er i overensstemmelse med besvarelserne fra eleverne, som igennem hele perioden også fremhæver, at den åbne skole ikke anvendes i særlig høj grad (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018). Skoleledernes besvarelser tegner dog en mindre fremgang i antallet af gennemførte undervisningstilbud med eksterne aktører, når vi sammenligner 2018 med 2016 og 2017 (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018; Jensen, Kjer & Skov, 2017). En ny rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut beskriver udfordringerne ved at lave undervisningsforløb med eksterne aktører, som har et relevant fagligt indhold. Udfordringer, der bl.a. kan afhjælpes ved stærk kommunal forankring af samarbejdet og fælles udvikling af indhold på tværs af fagligheder (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018).

*IT anvendes i højere grad i udskolingen end i indskolingen, og siden 2014 ser vi en mindre nedadgående tendens for indskolingen.*

For hele perioden anvendes IT i nogen grad i udskolingen og på mellemtrinnet, men oftere i udskolingen end på mellemtrinnet. For indskolingen anvendes IT til en vis grad i 2018, og vi ser et mindre fald på 8 pct. fra 2014 til 2018.

*Brugen af motion og bevægelse er uændret i indskolingen siden før reformen. For mellemtrinnet og udskolingen er der tale om et fald siden 2015 og 2016.*

Motion og bevægelse foregår fortsat oftest i indskolingen og mindre hyppigt på mellemtrinnet og i udskolingen. I 2018 svarer 65 pct. af indskolingslærerne, at de anvender motion og bevægelse mindst 2 gange om ugen, mens det samme gælder for fx 23 pct. af udskolingslærerne. For indskolingen anvendes motion og bevægelse på samme niveau i 2018 som i de tidligere år (2014-2017). Dog oplever flere indskolingslærere i dag, at eleverne bliver mere læringsparate af motion og bevægelse. I 2018 svarer 71 pct. af lærerne i indskolingen, at eleverne bliver mere læringsparate af motion og bevægelse, hvilket er en ændring på 7 procentpoint siden 2017 og en ændring på 11 procentpoint siden 2015 (svarende til en ændring på 10-18 pct.).

For mellemtrinnet og udskolingen var der fremgang i brugen af motion og bevægelse fra 2014 til 2015, men siden 2015 er det faldet for begge klassetrin, og niveauet for 2018 nærmer sig niveauet for 2014. I 2014 svarede fx 27 pct. af lærerne på mellemtrinnet, at de brugte motion og bevægelse

i undervisningen 2-4 gange om ugen. Dette tal steg til 38 procent i 2016, men faldt efterfølgende til 32 pct. i 2018.

I 2018 organiseres motion og bevægelse typisk som en integreret del af undervisningen (71-75 pct.) frem for særskilte moduler eller temadage. Ud af tre former for aktiviteter, udgør motion og bevægelse oftest "brain breaks", men også i høj grad som direkte læringsunderstøttende aktiviteter. Analysen viser endvidere, at motion og bevægelse i højere grad inddrages som læringsfremmende aktiviteter, når motion og bevægelse er en integreret del af den fagspecifikke undervisning, frem for særskilte moduler uanset klassetrin. I 2018 er der endvidere en sammenhæng mellem personalets oplevelse af, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate, og hvor ofte de anvender motion og bevægelse i undervisningen.

Sammenligner vi med elevernes oplevelse af fysisk aktivitet i skolen, er der for mellemtrinnet og udskolingene ikke de store ændringer fra 2014 til 2018. Ligesom lærerne svarer, at fysisk aktivitet foregår oftere på mellemtrinnet end i udskolingene, er det også på mellemtrinnet, at eleverne er mere positivt indstillet over for bevægelse i skolen (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018). Jacobsen m.fl. (2017) konkluderer endvidere, at det er særligt udfordrende at implementere motion og bevægelse i udskolingene, idet det her er sværere at koble læring med bevægelse, ligesom det er sværere at motivere de ældste elever til at bevæge sig.

### **Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen**

*Uanset klassetrin er der et stort fokus på faglighed og trivsel i skolen i 2018. Lærerne i indskolingene er lidt bedre til at udtrykke høje forventninger til elevernes faglige præstationer end lærerne i udskolingene.*

Folkeskolereformens hovedmål indebærer et styrket fokus på elevernes faglighed og trivsel.

Et af folkeskolereformens hovedformål er at øge elevernes faglighed og trivsel. I 2018 finder vi, at lærerne generelt har et stort fokus på både faglighed og trivsel på tværs af de enkelte klassetrin. Eksempelvis svarer 91 pct. af lærerne på mellemtrinnet og i udskolingene og 97 pct. af lærerne i indskolingene, at de har meget stor eller stor vægt på at udvikle elevernes trivsel. Sammenligner vi med elevernes besvarelser om deres generelle skoletrivsel, trives eleverne samlet set godt, men trivslen falder, desto ældre eleverne bliver (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018).

At udtrykke høje forventninger til eleverne er sammen med klar feedback og tydelige læringsmål nogle af de elementer, som tidligere studier viser er centrale for at fremme læring (Dietrichson m.fl., 2017). Generelt svarer 70 pct. af lærerne i indskolingene og 63-64 pct. af lærerne i udskolingene, at de udtrykker høje forventninger til eleverne i 2018. Der er ingen udvikling over tid.

### **Feedback til eleverne, undervisningsdifferentiering og brugen af Fælles Mål**

*Flere lærere i indskolingene varierer undervisningen for fx at tilgodese alle elevers behov end på mellemtrinnet og i udskoling. Fra 2014 til 2018 ser vi et fald i lærernes brug af undervisningsdifferentiering og et fald i brugen af fx faglige test til vurdering af den enkelte elev.*

Et centralt mål med folkeskolereformen er, at alle elever skal blive så dygtige, som de kan. Et led i at nå dette mål er, at lærerne har mulighed for at differentiere undervisningen i forhold til elevernes læringsbehov og individuelle læringsmål. I 2018 varierer fx næsten halvdelen af indskolingslærerne deres undervisningsformer dagligt for at tilgodese forskellige elevers behov, mens hhv. 32 pct. og 26 pct. af lærerne på mellemtrinnet og i udskolingene gør det dagligt. For indskolingene ser vi et fald fra 2014 til 2015 på 16 procentpoint, men en stigning fra 2015 til 2018 på 8 procentpoint. Niveaulet i



2018 er dog endnu ikke det samme som i 2014. For udskolingen ser vi et jævnt fald fra 2014 til 2018 på 7 procentpoint (svarende til et fald på 21 pct.).

Elevplaner og testresultater er to mulige grundlag for at foretage undervisningsdifferentiering. Særligt var forventningen med folkeskolereformen, at de ændrede elevplaner skulle understøtte systematisk og løbende evaluering af de enkelte elevers læringsmål. Fra 2014 til 2018 ser vi et fald i både brugen af faglige test til vurdering af den enkelte elev og i lærernes vurdering af elevplanerne som et brugbart redskab til at understøtte læring (et samlet fald på 12-17 pct.) Til sammenligning viser besvarelsene fra skolelederne, at skoleledelsen i stigende grad anvender elevernes faglige resultater som et styringsredskab, og fx 72 pct. af skolelederne svarer, at de anvender elevernes faglige resultater til at prioritere nye tiltag på skolen (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018).

Selvom brugen af test og elevplaner i lærernes feedback til eleverne er faldet siden 2014, er hyppigheden af feedbacksamtaler uændret over tid. I 2018 svarer fx 35 pct. af lærerne i indskolingen og 31 pct. af lærerne i udskolingen, at de mindst 1 gang om ugen har en dialog med eleverne om deres udbytte af dansk- eller matematikundervisningen.

I 2018 bruger lærerne fortsat Fælles Mål i nogen grad, hvilket de også har gjort de tre foregående år (2014-2017). Siden 2017 og 2016 er brugen af Fælles Mål faldet med 6 pct. for udskolingen.

### **Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring**

*I 2018 foregår der mere samarbejde og sparring mellem lærerne og deres kolleger end tidligere. To ud af tre lærere diskuterer fx i høj grad deres undervisning med kolleger uanset klassetrin, hvilket er en fremgang på mellem 8-11 procentpoint siden 2015.*

Med folkeskolereformen lægges der op til, at det pædagogiske personale skal samarbejde mere, og at den faglige sparring skal styrkes. I 2018 svarer mellem 65-84 pct. af lærerne, at de i høj grad eller i meget høj grad har en dialog med kollegerne omkring selve undervisningen, undervisningsmetoderne eller elevernes udbytte af undervisningen. Samlet set er samarbejdet styrket mellem det pædagogiske personale, når vi sammenligner besvarelsene fra 2015 og 2016 med besvarelsene fra 2018. Særligt for samarbejde omkring selve undervisningen er der fremgang på 8-11 procentpoint, hvilket svarer til 14-20 pct. Den største fremgang er for mellemtrinnet og udskolingen.

Tendensen mod øget samarbejde er i tråd med, at skolens ledelse også i højere grad uddelegerer den pædagogiske ledelse til de enkelte undervisningsteams. I 2018 angiver 60 pct. af skolelederne, at den pædagogiske ledelse af undervisningen i høj grad er uddelegeret til de enkelte undervisningsteam, hvilket er en stigning på 12 procentpoint (svarende til 25 pct.) siden 2015 (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018).

### **Pædagoger i skolen**

*Pædagogerne angiver, at de i inddrages i nogen grad i samarbejdet om undervisningen. I 2018 oplever 40 pct. af pædagogerne, at de anerkendes af ledelsen, hvilket er på samme niveau som i 2014 efter et fald i reformens første år.*

Folkeskolereformen har medført, at pædagogerne har fået en ny og mere fremtrædende rolle i folkeskolen. I 2018 svarer 84 pct. af pædagogerne, at de deltager i tilrettelæggelsen af undervisningen, mens 88 pct. svarer, at de varetager undervisningen. Som i de tidligere undersøgte år varetager pædagogerne oftest trivselsrelaterede opgaver (89 pct.), indgår som faglig støtte (83 pct.) eller varetager motion og bevægelse (86 pct.).

I 2018 inddrages pædagogerne i nogen grad i samarbejdet om undervisningen, og de har i 2018 en større oplevelse af, at deres arbejde bliver anerkendt af ledelsen. I 2018 er denne anerkendelse på niveau med 2014 efter et fald i reformens første år.

### **Tema: Understøttende Undervisning (UUV) og Faglig Fordybelse (FF)**

*Fra 2016 til 2018 stiger lærernes og pædagogernes oplevelse af, hvorvidt UUV i høj grad fremmer elevernes læring. Særligt pædagogerne oplever, at UUV fremmer elevernes læring.*

Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse er to reformelementer, der har til hensigt at understøtte den fagspecifikke undervisning, samtidig med at de bidrager til at skabe variation i skoledagen. UUV varetages i langt højere grad af pædagogerne end af matematik- og dansklærerne (74 pct. mod 38-49 pct.), mens FF varetages af lidt flere dansklærerne end matematiklærerne og pædagogerne (59 pct. mod 53 pct.).

Fra 2016 til 2018 stiger andelen af lærere og pædagoger, som oplever, at UUV fremmer elevernes læring fra 25-29 pct. til 35-38 pct. Spørgsmålet er stillet til alle tilknyttede lærere og pædagoger, uanset om de varetager UUV i klassen eller ej. Den positive udvikling gælder for alle tre klassetrin og både for lærerne og pædagogerne. For FF kan vi kun lave samme analyse over tid, når vi slår FF og lektiehjælp sammen, men også her stiger andelen af personalet, som vurderer, at FF og lektiehjælp i høj grad fremmer elevernes læring. Udviklingen stiger fra 31-38 pct. i 2016 til 42-44 pct. i 2018.

Alle resterende konklusioner bygger alene på besvarelser fra det personale, der varetager undervisningen i hhv. UUV eller FF, og bygger endvidere kun på tal fra 2018.

Flere pædagoger end lærere oplever i 2018, at UUV fremmer elevernes læring, mens lærerne og pædagogerne i lige så høj grad oplever, at FF fremmer elevernes læring. Eksempelvis fremhæver 68 pct. af pædagogerne i indskoling, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens det samme gælder for 43 pct. af dansklærerne. Lærerne i udskoling har endvidere ikke samme oplevelse af, at UUV fremmer elevernes læring som lærerne i indskoling. Eksempelvis oplever 32 pct. af dansklærerne i udskoling, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mod 43 pct. i indskoling. Lærerne er samtidig mere positivt indstillet over for FF end UUV. Eksempelvis svarer 41-43 pct. af lærerne i indskoling, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens 51-59 pct. fremhæver, at FF i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring.

På tværs af klassetrin indgår arbejdet med klassens trivsel og øvelser i sociale færdigheder mere i indskoling end i udskolings timer til UUV. I FF anvendes tiden i særdeleshed til lektier og til at indhente opgaver uanset klassetrin. Endvidere fremhæver flere lærere i udskoling end i indskoling, at tiden anvendes til lektier og at indhente opgaver (84 pct. mod 60 pct. Til gengæld indgår ekstra opgaver mere i indskoling (58 pct.) end i udskoling (43 pct.), ligesom trivselsrelaterede opgaver indgår mere i indskoling (47 pct.) end i udskoling (32 pct.).

Uanset klassetrin organiseres UUV i overvejende grad som særskilte moduler (52-55 pct.) frem for at være en del af den fagspecifikke undervisning (38-39 pct.) eller temadage (6-7 pct.). Organiseringen af FF varierer derimod med klassetrinnene. For indskoling foregår FF hovedsageligt som en del af den fagspecifikke undervisning (52 pct.), mens FF på mellemtrinnet og i udskoling organiseres næsten lige så hyppigt som særskilte moduler som en del af den fagspecifikke undervisning (42-43 pct. mod 46 pct.). På tværs af klassetrin og fagprofessioner ser vi en tendens til, at personalet i højere grad mener, at UUV eller FF fremmer elevernes læring, hvis UUV eller FF er en integreret del af den fagspecifikke undervisning frem for at være organiseret som særskilte moduler.

## Data og metode

Vi anvender besvarelser fra de spørgeskemaer, der er udsendt til dansk- og matematiklærere samt pædagoger og børnehaveklasseledere i folkeskolen. Analyserne bygger dels på beskrivelser af enkelte spørgsmål, dels på analyser af indeks. Indeks er konstrueret ved brug af Rasch-modellen, som justerer for, at fx ældre lærere svarer anderledes end yngre lærere. Alle udviklinger, som vi omtaler, er statistisk signifikante på minimum et 5-procents-niveau, og vi anser først udviklingerne for at være relevante, hvis de som minimum ændrer sig med minimum 5 procent.

For de særskilte analyser for indskoling, mellemtrinnet og udskoling gælder, at i de lige år (2014, 2016 og 2018) er lærerne og pædagogerne i 2. klasse repræsentanter for indskoling, lærere og pædagoger i 4. og 6. klasse er repræsentanter for mellemtrinnet, mens lærere i 8. og 9. klasse er repræsentanter for udskoling. For de ulige år (2015 og 2017) er besvarelser fra lærerne og pædagogerne i 1. og 3. klasse repræsentanter for indskoling, besvarelser fra lærerne og pædagogerne i 5. klasse er repræsentanter for mellemtrinnet, mens besvarelser fra lærerne i 7. og 9. klasse er repræsentanter for udskoling.

Dataenes struktur betyder, at besvarelserne fra 2018 er mest sammenlignelige med besvarelserne fra 2016 og 2014, idet lærerne og pædagogerne her underviser samme klassetrin. På tværs af resultaterne ser vi imidlertid ingen systematiske forskelle mellem besvarelser fra de lige og ulige år (fx 2015 og 2016). Derfor vælger vi i denne beskrivelse også at sammenligne resultaterne fra 2018 med fx resultaterne fra 2017 eller 2015. En sammenligning af 2018 med reformens første år (2015) kan også være mere relevant end en sammenligning med 2014, fordi vi fra 2014 til 2015 også har nogle rent mekaniske eller forventelige positive udviklinger, som er en direkte konsekvens af reformen. Et eksempel på en sådan mekanisk eller forventelig udvikling er i forbindelse med pædagogernes rolle i undervisningen. Idet pædagogernes rolle er nævnt i lovtæksten, vil man forvente, at der er en fremgang i pædagogernes deltagelse i undervisningen. Sammenlignes tallene fra 2018 med 2015 eller 2016, giver det i stedet tegn på, hvorvidt skolerne har øget brugen af pædagogernes kompetencer i undervisningen.

I alt indgår besvarelser fra omkring 4.700 lærere og pædagoger i 2018, og undersøgelsen har en svarprocent på 70,1 pct. i 2018. De deltagende skoler er repræsentative for alle landets folkeskoler, når det gælder relevante socioøkonomiske forhold, såsom andelen af elever fra ressourcetsvage hjem og andelen af elever med anden etnisk baggrund og på skolestørrelse, samt hvorvidt skolerne er højt eller lavt præsterende skoler på 9. klasses-afgangsprøver (Friis-Hansen, Arendt & Weber, 2018). Vi takker skolerne for deres deltagelse i undersøgelsen.

# 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.

## 1.1 Rapportens formål

Denne rapport er en del af følgeforskningen og følger op på, hvordan lærere og pædagoger gennemfører undervisningspraksis og oplever undervisningen, 4 år efter at folkeskolereformen blev gennemført. Undersøgelsen er den fjerde og sidste statusrapport, Disse er udkommet årligt siden 2015 for hhv. besvarelser fra eleverne, lærerne og pædagogerne, skolelederne, forældrene og skolebestyrelsesformændene. Fokus for denne undersøgelse er, hvordan lærere og pædagoger gennemfører undervisning i 2018, samt hvorvidt der siden lige før reformen (2014) eller i årene efter er sket en udvikling i lærere og pædagogers praksis og holdninger på en række områder, som er relevante for implementering af reformens delelementer.

Rapportens formål er således:

### Undersøgelsesformål

- At undersøge lærere og pædagogers praksis og oplevelser af centrale områder, der er relevante for den længere og mere varierede skoledag.
- At undersøge, hvorvidt der over tid er sket en udvikling i lærere og pædagogers praksis og oplevelser af centrale områder, der er relevante for implementeringen af den længere og mere varierede skoledag.

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

1. Undervisningsformer og varieret skoledag
2. Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen
3. Feedback til eleverne, undervisningsdifferentiering og brugen af Fælles Mål
4. Teamsamarbejde og pædagogisk faglig sparring
5. Pædagoger i skolen
6. Understøttende Undervisning (UUV) og Faglig Fordybelse (FF).

Analysen af de fire første emner bygger primært på besvarelser fra lærerne, mens analyse af femte emne om pædagogernes rolle bygger på pædagogernes besvarelser. Det sidste emne om Under-

støttende Undervisning og Faglig Fordybelse baseres på både lærernes og pædagogernes besvarelser. For alle analyser er der alene tale om beskrivende analyser med fokus på udviklingen over tid. Vi forklarer *ikke* denne udvikling eller ser på, hvilken betydning det fx har for elevernes læring. Dette sker i forbindelse med den afsluttende rapport, som forventes offentliggjort primo 2020. Vi beskriver udviklingen enten ved hjælp af enkelte spørgsmål eller ved at sammenfatte flere spørgsmål til et indeks. For analyse af indeks ser vi på den gennemsnitlige indeksscore, som går fra 0,0 til 1,0. For en nærmere beskrivelse af, hvordan et indeks er bygget op, henviser vi til Bilag 1 om Data og metode. Vi fortolker indeksscores, der er højere end 0,7 som værende "i høj grad gennemført," indeksscores mellem 0,59-0,69 som værende "i nogen grad gennemført," mens scores omkring 0,40-0,59 som værende "til dels gennemført", mens vi fortolker alt under 0,40 som "gennemført i mindre eller i lav grad".

Alle ændringer i indeksene over tid omregnes til procent. Sammenlignes eksempelvis 2018 med 2014, anvender vi 2014 som baseline for vores omregning fra indekspoint til procent. Vi kommenterer kun på ændringer over tid, der er statistisk signifikante på minimum et 5-procents-niveau, og vi anser kun ændringer for at være relevante, hvis de som minimum er på 5 pct. I flere af udviklingerne over tid er der tale om databrud. Det vil fx sige, at tal – i nogle af de præsenterede analyser – fra 2014 ikke er direkte sammenlignelige med tal fra 2018. Vi markerer databrud ved, at de præsenterede histogrammer har skraverede søjler de steder, hvor tallene ikke er direkte sammenlignelige med 2018.

## 1.2 Datagrundlag

Denne rapportens datagrundlag består af spørgeskemabesvarelser fra lærere og pædagoger i 1. til 9. klasse fordelt på 189-208 skoler i perioden 2014-2018. I 2014 blev 400 tilfældigt udvalgte skoler tilbudt at deltage i undersøgelsen, og heraf valgte 226 skoler at deltage. Disse skoler er så vidt muligt fulgt med årlige dataindsamlinger fra 2014 og til 2018. I 2018 besvarede omkring 3.310 lærere og pædagoger fra 189 skoler spørgeskemaerne, og den opnåede svarprocent var 70 pct. Svarprocenten var 46 pct. i 2014, men har ellers ligget omkring 70-75 pct. de efterfølgende år.

Spørgsmålene er stillet til dansk- og matematiklærerne i de klasser, hvor eleverne også er blevet bedt om at deltage, mens spørgsmålene til pædagogerne er udvalgt på baggrund af, at de er tilknyttet den enkelte klasse.<sup>1</sup> I hhv. 2014, 2016 og 2018 blev der udvalgt lige klassetrin (2., 4., 6. og 8. klasse) samt 9. klasse, mens ulige klassetrin (1., 3., 5., 7. og 9. klasse) blev udvalgt i hhv. 2015 og 2017 (Friis-Hansen, Arendt & Weber, 2018).

Rapporten er inddelt i særskilte beskrivelser for hhv. indskoling, mellemtrinnet og udskoling, hvor fx lærerne og pædagogerne i 2. klasse er *repræsentanter for* indskoling i 2014, 2016 og 2018, mens lærere og pædagoger i hhv. 1 og 3. klasse er *repræsentanter for* indskoling i 2015 og 2017 (og tilsvarende for mellemtrinnet og udskoling).

## 1.3 Rapportens opbygning

Rapporten er struktureret efter de syv ovenstående emner, således at:

- Kapitel 2 beskriver undervisningsformer fordelt på områderne: variation i undervisning, ekstra støtte til undervisningen, brug af IT, åben skole samt brugen af motion og bevægelse.

---

<sup>1</sup> Lærere, der underviser i begge fag, er slået sammen med dansklærere, da analyser viser, at deres svarmønstre minder meget om gruppen af dansklærere.

- Kapitel 3 omhandler fokus på faglighed og trivsel i undervisningen med oplysninger om henholdsvis faglighed og elevtrivsel.
- Kapitel 4 vedrører feedback til eleverne opdelt på brug af henholdsvis test og elevplaner, lærernes brug af undervisningsdifferentiering samt Fælles Mål.
- Kapitel 5 omhandler lærersamarbejde og faglig sparring.
- Kapitel 6 ser på pædagogernes kompetencer, roller og samarbejde i folkeskolen.
- Kapitel 7 ser på Understøttende Undervisning (UUV) og Faglig Fordybelse (FF) ud fra bl.a. nye spørgsmål i 2018 dataindsamlingen. Vi ser bl.a. nærmere på, hvordan UUV og FF organiseres, indhold i undervisningen samt lærernes og pædagogernes oplevelse af, hvor læringsparate eleverne bliver af UUV og FF.
- I bilagene er der tilføjet en mere uddybende beskrivelse af data og metode, oversigt over anvendte spørgsmål til de enkelte indeks, og en række ekstra tabeller, som der ikke nødvendigvis refereres til i hovedteksten. De ekstra tabeller, som der ikke refereres til i hovedteksten, følger ovenstående emner, men ser fx særskilt på, hvordan besvarelser fordeler sig for hhv. dansk- og matematiklærerne i 2018.

## 2 Undervisningsformer og varieret skoledag

Folkeskolereformen i 2014 gjorde skoledagen længere for at gøre plads til dels mere fagspecifik undervisning, men også for at give mere tid til varierede og differentierede undervisningsformer. De varierende undervisningsformer har bl.a. til hensigt at bidrage til at øge alle elevers læring uanset social baggrund. Vi beskriver variation i skoledagen ud fra følgende fem forskellige områder:

1. *Variationen i undervisningsformer* forstået som fordelingen mellem tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar, individuel undervisning og andet
2. Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen
3. *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
4. *Brugen af IT* i undervisningen, fx til understøttelse, brug af apps og internet
5. Inddragelse af *motion og bevægelse* i undervisningen.

Områderne er dog ikke de eneste steder, hvor lærerne og pædagogerne kan skabe variation i elevernes skoledag. Eksempelvis kan Faglig Fordybelse og Understøttende Undervisning også være en form for variation i løbet af skoledagen, selvom de ikke indgår i ovenstående temaer. Vi beskriver Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse særskilt i sidste kapitel, idet analyserne heraf udelukkende er baseret på besvarelser fra 2018 og går på tværs af lærernes og pædagogernes besvarelser.

### 2.1 Variation af undervisningsformer

Variation i undervisningsformer omfatter spørgsmål om, hvorvidt lærerne anvender forskellige undervisningsmetoder. Der findes en lang række undervisningsmetoder, men i spørgeskemaet er lærerne kun blevet spurgt om deres brug af fire "traditionelle" undervisningsmetoder samt en restkategori "andet" (jf. nedenstående boks). For hvert af spørgsmålene skal lærerne angive, hvor stor en andel af undervisningstimen, de anvender de fem undervisningsmetoder.

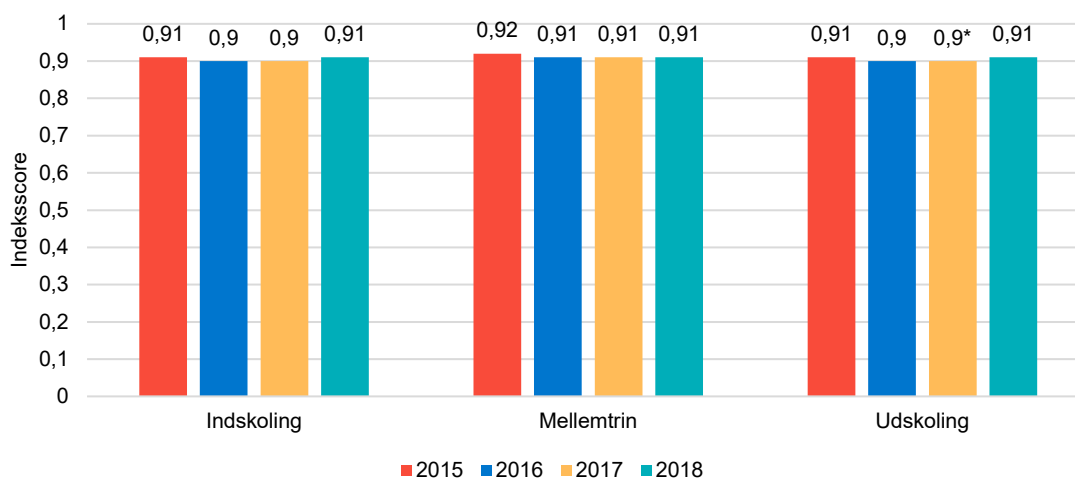
#### Spørgsmål i indeks om variation i undervisningsformer 2014-2017 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Angiv, hvor stor en procentdel af undervisningstiden i en typisk dansk (eller matematiktime), hvor du i (fx 6. klasse) organiserer undervisningen som:
- Tavleundervisning
  - Gruppeopdelt undervisning
  - Undervisning i makkerpar
  - Individuel undervisning
  - Andet (restkategori).

Benyttede svarkategorier: Procent.

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

**Figur 2.1** Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Note: Antal besvarelser, N: 2015 = 1.346, 2016 = 1.209, 2017 = 1.378 og 2018 = 735. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. 2015 er referencekategori. Indeksscore: 1 = ligelig fordeling af tid mellem alle undervisningsformer, 0 = fordeling af al tid på én undervisningsform.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Indekset for variation i undervisningen er omkring 0,9 for hele perioden, hvilket betyder, at lærerne i høj grad anvender de forskellige undervisningsmetoder lige meget, og at dette niveau har været uændret 2015 (jf. Figur 2.1). Analysen viser imidlertid ikke, hvorvidt nogle lærere i højere grad varierer deres undervisningsformer end andre.

## 2.2 Anvendelse af ekstra støtte i undervisningen

Et af reformens mål er, at folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til elevernes faglige resultater. Et middel til at nå dette mål er at tilknytte ekstra voksne til klassen, hvis klassen eller enkelte elever har behov herfor.

### Spørgsmål om anvendelse af støtte 2014-2018 (spørgsmål til lærere)

- ✓ Har der i [klassens] seneste 4 ugers sammenhængende undervisningsperiode været tilknyttet flere lærere/pædagoger/anden ressourceperson i nogen af eller i alle 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 4 undervisningsuger. Dette tal har vi efterfølgende delt med fire.

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

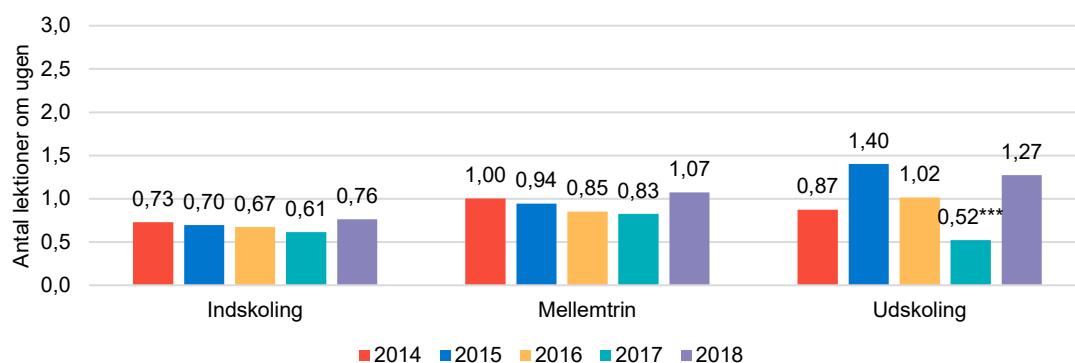
Vi ser på besvarelserne af tre enkeltstående spørgsmål om ekstra støtte i undervisningen (jf. ovenstående boks). I tidligere statusrapporter er de tre spørgsmål behandlet som et indeks, men da det er de færreste klasser, der både har tolærerordning, støtte fra en ikke-læreruddannet ressourceperson og ekstra støtte til enkelte elever, er de tre spørgsmål til en vis grad gensidigt udelukkende.



Derfor vælger vi i denne rapport at se på de tre spørgsmål hver for sig. Indeks for ekstra støtte i undervisning kan findes i Bilag 5 (bilagstabel 5.1).

Det første spørgsmål går på, hvorvidt der er indført tolærerordning i dansk og matematik. I gennemsnit er der i 2018 gennemført tolærerordning i mindre end én lektion om ugen i indskoling, lige omkring én lektion om ugen på mellemtrinnet og lidt mere end én lektion om ugen i udskoling i dansk eller matematik. Det er værd at bemærke, at de relativt lave tal skyldes, at fx 60 pct. af lærerne svarer 0 lektioner i støtte, og disse besvarelser indgår også i opgørelsen. Ikke desto mindre finder vi ikke en særlig udvikling over tid i antallet af støttetimer (jf. Figur 2.2).

**Figur 2.2** Anvendelse af støtte til hele klassen fra en læreruddannet. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.

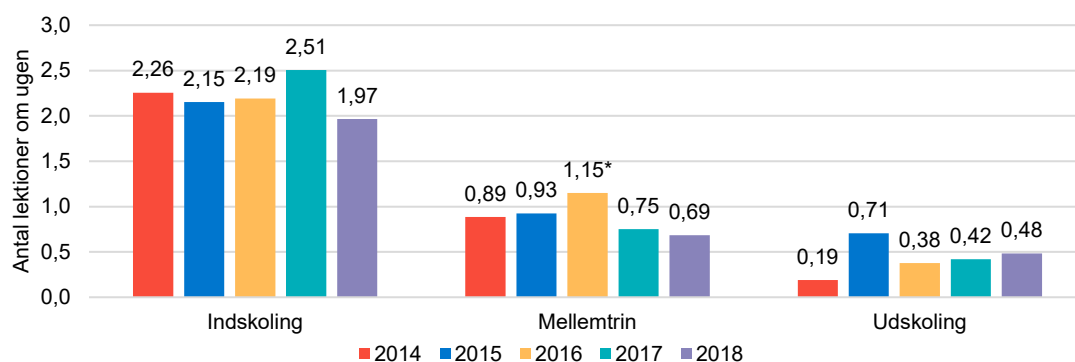


Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 545, 2015 = 1.125, 2016 = 933, 2017 = 1.166 og 2018 = 782. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Ikke overraskende ser vi også, at det i langt højere grad er i indskoling, at der gives støtte fra en ikke-læreruddannet støtteperson i dansk eller matematik, hvilket typisk vil være en pædagog. I 2018 indgår pædagoger eller anden ressourceperson i ca. 2 lektioner om ugen. Vi ser dog ikke nogen udvikling i det gennemsnitlige antal støttelektioner, når vi sammenligner med før reformen (2014) (jf. Figur 2.3).

**Figur 2.3** Anvendelse af støtte til hele klassen fra en ikke-læreruddannet. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 545, 2015 = 1.125, 2016 = 933, 2017 = 1.166 og 2018 = 782. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Ser vi i stedet på støttetimer til enkelte elever i dansk og matematik, er der her tale om nogenlunde samme antal støttetimer på tværs af klassetrinnene, og i 2018 er det rundt regnet omkring 2 støttelektioner om ugen, der gives til enkelte elever. Niveaue af støtte til enkelte elever har været stabilt siden 2014 (jf. Figur 2.4).

For Figur 2.1, 2.2 og 2.3 er der en stor andel af lærerne, som svarer ingen støtte, hvilket signalerer, hvor ofte tolærerordningen anvendes. I 2014 svarer 63 pct. af lærerne, at tolærerordningen ikke anvendes, mens det samme gælder for 57 pct. af lærerne i 2018. Det betyder, at tolærerordningen stiger fra 2014 til 2018. Men da vi ikke ser samme udvikling i timeforbruget til tolærerordningen, så synes de samme timer til gengæld at være brugt på flere klasser (jf. Tabel 2.1). For støtte til enkelte elever, er andelen af lærer, der svarer ingen støttepersoner i klassen konstant omkring 35-38 pct. for hele perioden.

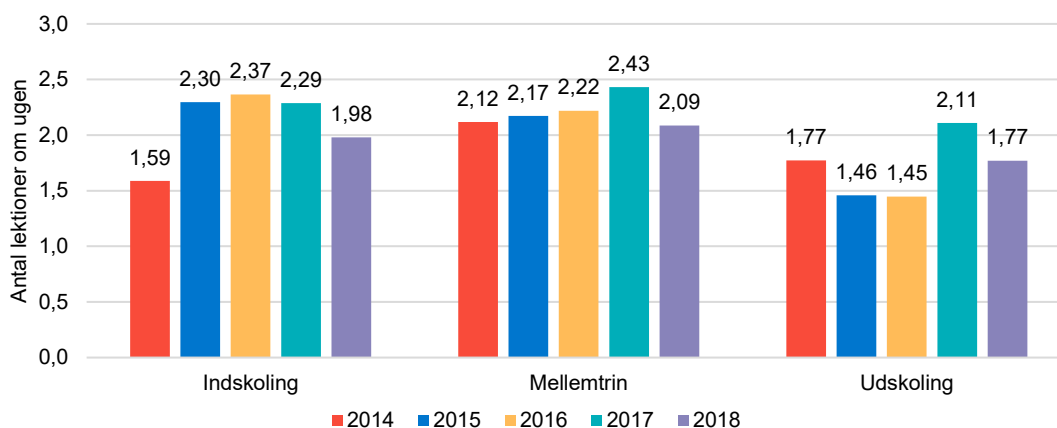
**Tabel 2.1** Brugen af støttetimer, alle klassetrin. Procent og antal timer.

		2014	2015	2016	2017	2018
Støtte til klassen fra en faglærer	Svaret 0 lektioner	63 *	64 **	70 ***	67 ***	57
	Antal lektioner om ugen >0	2,43	2,60	2,78	1,89 **	2,43
Støtte til klassen fra en pædagog el. lign.	Svaret 0 lektioner	72 ***	53 ***	60	51	63
	Antal lektioner om ugen >0	3,91 ***	3,24	3,32 *	3,39 *	2,70
Støtte til én elev eller få elever med særlige behov	Svaret 0 lektioner	35	39	37	39	38
	Antal lektioner om ugen >0	2,88	3,38	3,31	3,70	3,15

Anm.: N: 2014: 153-544, 2015: 401-1.125, 2016: 278-933, 2017: 390-1.166 og 2018: 288-782. Testet med two-group test of proportions og two-sample t-test.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Figur 2.4** Anvendelse af støtte til én elev eller få elever med særlige behov. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 545, 2015 = 1.125, 2016 = 933, 2017 = 1.166 og 2018 = 782. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 2.3 Åben skole

Den åbne skole har til formål at åbne skolen mod det omkringliggende samfund og hermed øge samarbejdet med det lokale idræts-, kultur- og foreningsliv, virksomheder og/eller andre offentlige institutioner (lovbekendtgørelse nr. 747 af 20. juni 2016). For at undersøge lærernes implementering af åben skole er lærerne blevet spurgt om, 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 2014-2018 (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)?

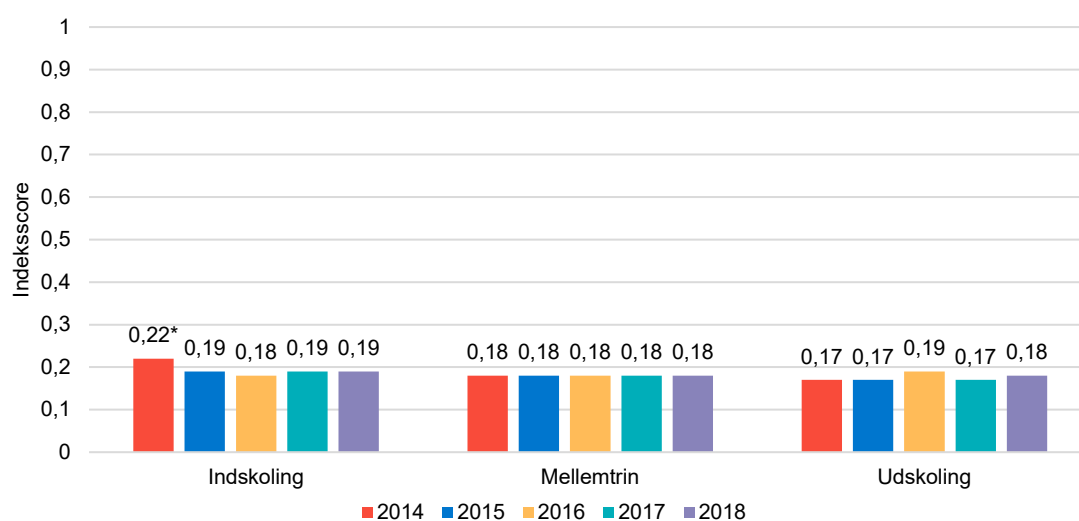
Benyttede svarkategorier: hver dag, 2-4 gange om ugen, 1 gang om ugen, 2-3 gange om måneden, 1 gang om måneden, hver anden måned, 1-5 gange på 1 år, aldrig.

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 2.5** Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.351, 2015 = 2.324, 2016 = 2.231, 2017 = 2.507 og 2018 = 1.628. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stor grad af anvendelse af Åben skole, 0 = anvender ikke Åben skole.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Anvendelsen af den åbne skole er overordnet set ens for indskolingen, mellemtrin og udskoling, da indeksscoren ligger mellem 0,17 og 0,22 på tværs af årene, og samlet set viser tallene, at lærerne i mindre grad anvender elementerne i den åbne skole. For indskolingen er der en mindre nedadgående tendens i brugen af den åbne skole, idet indeksscoren falder med 13 pct. fra 2014 til 2015.<sup>2</sup> Vi kan ikke bekræfte, at faldet skyldes, at pædagogerne i højere grad tager indskolingseleverne med på tur. For mellemtrinnet og udskolingen er anvendelsen af den åbne skole overordnet set på samme niveau over hele tidsperioden (jf. Figur 2.5).

Tidligere undersøgelser i følgeforskningen peger også på, at åben skole er et af de reformelementer, som skolerne i mindre grad har fået implementeret. Spørger vi skolelederne, har vi dog i de seneste 2 år set en stigning i antallet af undervisningstilbud, som skolerne har gennemført med lokale aktører, sammenlignet med reformens første år (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018; Jensen, Kjer & Skov, 2017). I 2018 er elevernes vurdering, at de kun i meget lav grad oplever, at undervisningen foregår et andet sted end i klasselokalet, eller at de får besøg udefra i undervisningen (Nielsen, Arendt & Jensen, 2018). Ikke desto mindre er eleverne meget positivt indstillet over for disse former for eksterne aktiviteter, idet 64 pct. oplever, at det er sjovt at være på tur uden for skolen, mens 42 pct. beskriver, at de lærer noget nyt, når de har besøg af en voksen på skolen. Kun 5 pct. af eleverne oplever, at ture uden for skolen er spild af tid (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018).

En ny rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut viser, at et af de store dilemmaer med implementering af den åbne skole er, hvordan den åbne skole integreres som en meningsfuld del af skolernes kerneopgaver, hvor målet *ikke* blot er at have et samarbejde, men hvor samarbejdet styrker den *faglige kvalitet* af undervisningen. Rapporten giver også bud på nogle centrale elementer for at skabe et meningsfuldt samarbejde mellem skoler og eksterne parter, såsom tydelige faglige mål, et forløb, der er udviklet i et samarbejde mellem skolen og den eksterne partner, og at kommunen understøtter samarbejdet og sikrer, at forløbet kan genbruges (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018). Et forbehold for resultaterne af vores analyser er, at der kan være andre fag end dansk og matematik, som er de fag, som de lærere, vi har udspurgt i vores undersøgelser, underviser i, hvor den åbne skole er mere udbredt. Det betyder, at den åbne skole kan være mere udbredt end det, vi finder i denne rapport.

## 2.4 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 (Aftale om kommunernes økonomi, 2015). En tidligere undersøgelse peger på, at lærernes brug af IT i undervisningen kan hjælpe lærerne til at differentiere undervisningen, og brug af IT har tidligere vist, at det 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.

---

<sup>2</sup> Analyser af de enkelte items, som indekset for den åbne skole består af, viser, at denne ændring skyldes, at en lidt større andel af lærerne fra 2014 til 2015 (89 pct. i 2014 og 94 pct. i 2015) havde deres undervisning uden for skolen, mindre end en gang om ugen.

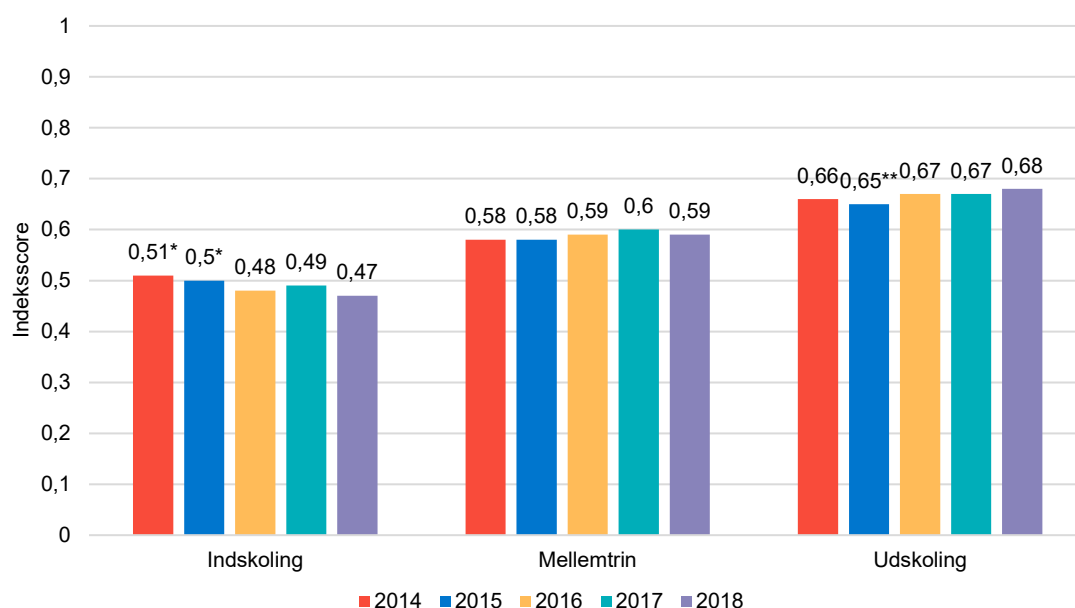
## Spørgsmål i indeks om brug af IT 2014-2018 (spørgsmål til lærere)

- ✓ 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.

Figur 2.6 viser indekset for brugen af IT for klassetrin fra 2014 til 2018. Modsat foregående indeks er der her forskelle mellem de forskellige klassetrin, hvor IT anvendes mindst i indskoling og mest i udskoling. For indskoling er der et mindre fald i brugen af IT på ca. 8 pct. (svarende til en ændring på 0,04 indekspoint) fra 2014 til 2018. Vi ser ingen ændringer siden 2017 uanset klassetrin.

**Figur 2.6** Brug af IT, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.125, 2015 = 2.005, 2016 = 2.016, 2017 = 2.157 og 2018 = 1.468. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = høj grad af brug af IT, 0 = anvender aldrig IT.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 2.5 Motion og bevægelse

Som følge af folkeskolereformen skal motion og bevægelse indgå i den nye skoledag i et omfang, der svarer til 45 minutter i gennemsnit pr. dag, som også svarer til Sundhedsstyrelsens anbefalinger for daglig motion. Forskning viser også, at motion og bevægelse kan bidrage positivt til elevers

faglige præstationer og dermed har en effekt på elevers læring i folkeskolen (Bugge m.fl., 2015; Have m.fl., 2016; Pedersen m.fl., 2016).

Vores analyse af motion og bevægelse beror for det første på to spørgsmål om, hvorvidt lærerne inddrager motion og bevægelse i undervisningen samt deres oplevelse af, hvorvidt det gør eleverne mere læringsparate. I analysen ser vi både på spørgsmål, som vi har stillet det pædagogiske personale alle de foregående år, og på nye spørgsmål, der kun er indsamlet i 2018. Disse nye spørgsmål handler om organiseringen af motion og bevægelse, samt hvordan lærerne og pædagogerne anvender motion og bevægelse i undervisningen.

#### Spørgsmål om motion og bevægelse (spørgsmål til lærere, børnehaveklasseledere og pædagoger)

- ✓ Hvad kendetegner organiseringen af følgende former for undervisning i [klassebetegnelse] (Hvis der anvendes forskellige principper for organiseringen af en aktivitet, så markér den mest udbredte form). Motion og bevægelse som en del af skoledagen (benyttede svarkategorier: gennemføres som særskilt model/lektion, integreret i den faglige undervisning, gennemføres som temaforløb (i perioder over året), andet, skriv her:)
- ✓ Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen? (benyttede svarkategorier: de bliver mere læringsparate, de bliver ikke mere læringsparate, har ingen erfaring på dette område).
- ✓ Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i [dansk/matematik]undervisningen 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).
- ✓ Når du inddrager motion og bevægelse i undervisningen, i hvilken grad har undervisningen så karakter af: 1: Brain breaks, 2: Pulstræning, 3: Læringsunderstøttende aktiviteter. (benyttede svarkategorier: i meget høj grad, i høj grad, i nogen grad, i lav grad, i meget lav grad, slet ikke, ved ikke).

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

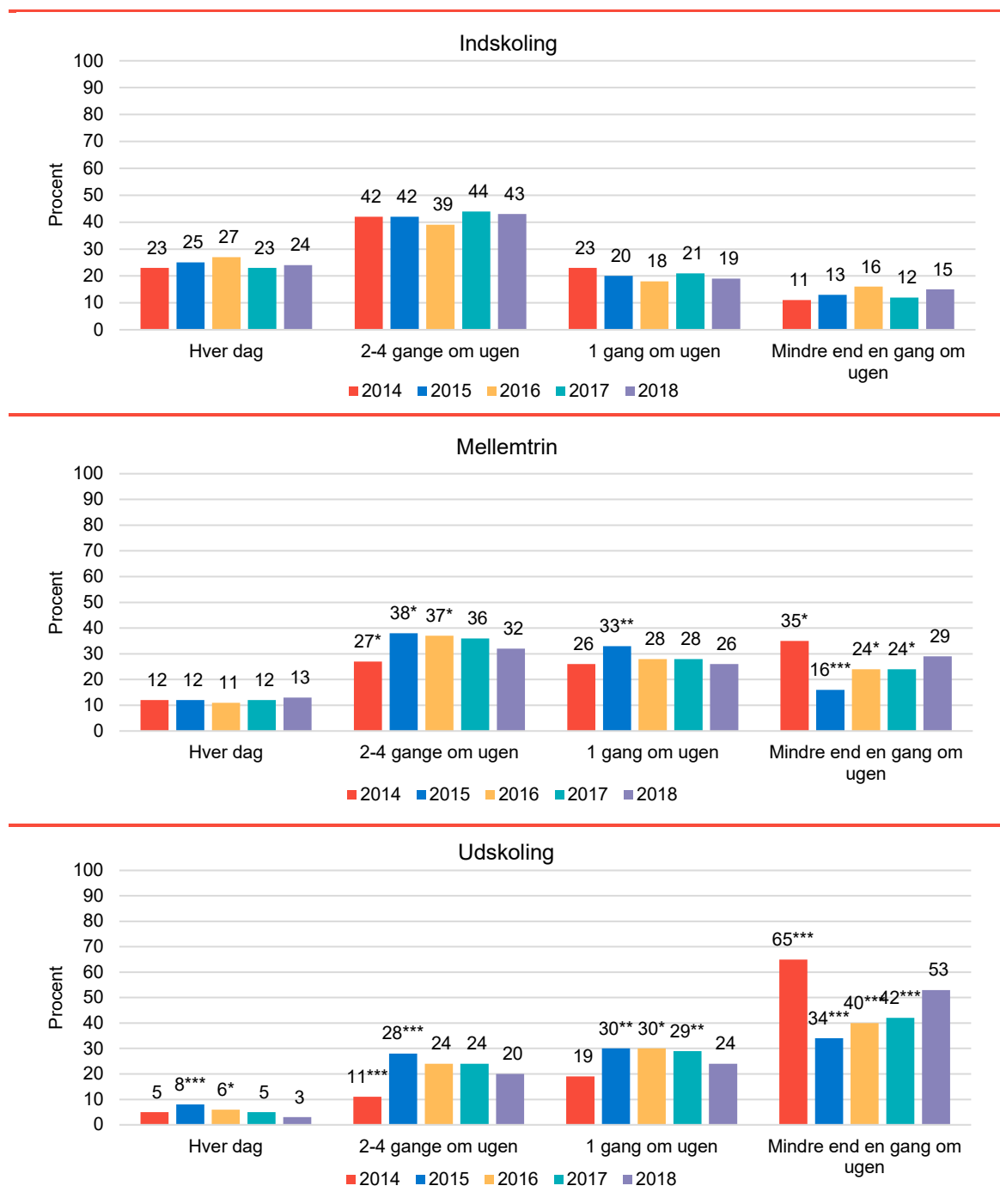
Generelt anvendes motion og bevægelse langt mere i indskolingen end på mellemtrinnet og i udskolingen. For indskolingen er der i 2018 67 pct. af lærerne, som anvender motion og bevægelse dagligt eller 2-4 gange om ugen, mens det samme gør sig gældende for hhv. 45 pct. på mellemtrinnet og 23 pct. af lærerne i udskolingen. For indskolingen er der tale om, at motion og bevægelse bruges lige så ofte nu som alle de foregående år (2014-2017), hvorfor vi her ikke kan tale om nogen særlig udvikling siden før reformen (Jf. Figur 2.7). Sammenligner vi med besvarelserne fra indskolingseleverne, så svarer 14 pct. ja, meget til, at de laver mange bevægelsesøvelser i dansk eller matematik, mens 62 pct. svarer ja, lidt til dette spørgsmål. Det interessante er her, at der er forholdsvis få elever, som oplever, at de laver *mange* bevægelsesøvelser i dansk og matematik, selvom 24 pct. af personalet beretter, at de inddrager motion og bevægelse hver dag i undervisningen.

For mellemtrinnet er det fortsat ca. 13 pct. af lærerne, som inddrager motion og bevægelse hver dag, mens vi ellers ser en tendens til, at der er flere lærere, som i mindre grad inddrager motion og bevægelse 2-4 gange om ugen, mens flere anvender motion og bevægelse mindre end 1 gang om uge. Det relativt højere niveau, som vi så for mellemtrinnet i reformens første år, synes endvidere at være på vej ned mod samme niveau som før reformen. Generelt ser vi ingen udvikling fra 2017 til 2018 (jf. Figur 2.7).

For udskolingen, hvor der generelt foregår mindst motion og bevægelse, er der tale om lignende nedadgående tendenser, hvor motion og bevægelse i mindre grad foregår hver uge. I udskolingen foregår motion og bevægelse dog fortsat oftere i 2018, end det gjorde i 2014, men vi ser et fald siden 2018, fordi motion og bevægelse også foregik hyppigere i udskolingen i 2015 end i dag (jf. Figur 2.7). Jacobsen m.fl. (2017) beskriver nogle af de udfordringer, der er ved at inddrage motion

og bevægelse. Særligt lærerne på mellemtrinnet og i udskolingens efterspørger fx viden om, hvordan motion og bevægelse inddrages i undervisningen. Lærerne til ældste klasser fremhæver også udfordringer ved at motivere de unge til at bevæge sig.

**Figur 2.7** Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på år. Procent.



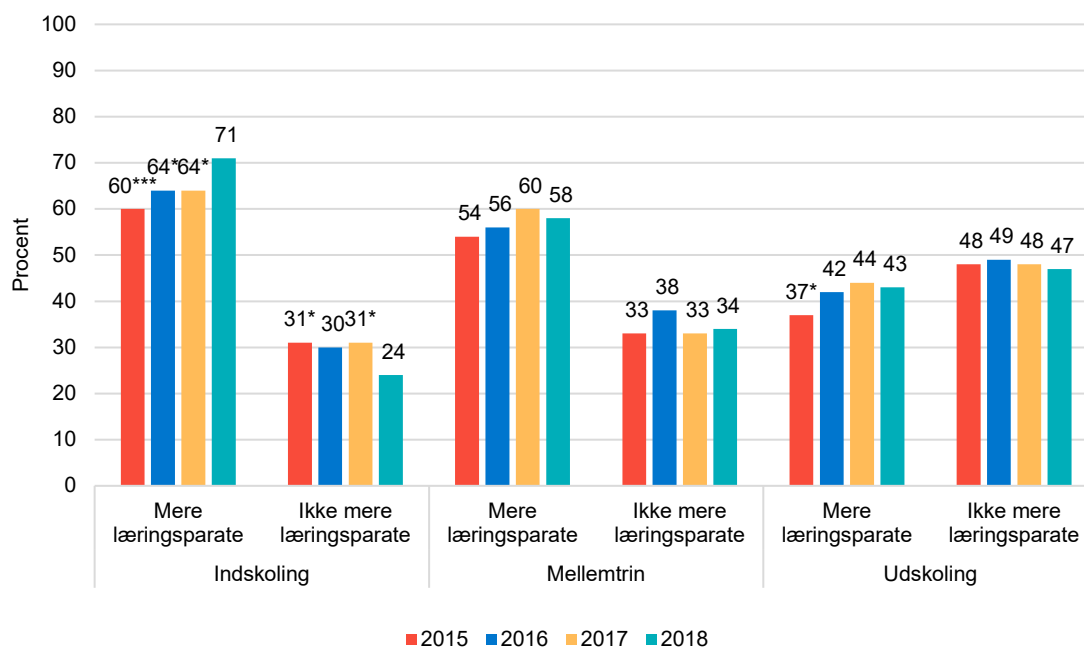
Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 264, 2015 = 897, 2016 = 489, 2017 = 1.011 og 2018 = 362. Mellemtrin: 2014 = 582, 2015 = 560, 2016 = 953, 2017 = 561 og 2018 = 679. Udskoling: 2014 = 509, 2015 = 876, 2016 = 790, 2017 = 940 og 2018 = 586. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Ligesom motion og bevægelse oftest foregår i indskolingen, er erfaringerne med at inddrage motion og bevægelse også bedst her. I 2018 svarer 71 pct. af lærerne i indskolingen, at eleverne bliver mere læringsparate, mens det samme gjorde sig gældende for 60 pct. i 2015 og 64 pct. i 2017. Så selvom niveauet for brugen af motion og bevægelse stort set er uforandret siden før reformen (for indskolingen), har lærerne fået langt flere gode erfaringer hermed (jf. Figur 2.8).

For mellemtrinnet har 58 pct. af lærerne erfaringer med, at eleverne bliver mere læringsparate, mens 34 pct. mener, at eleverne ikke bliver det, hvilket er ca. samme niveau som de foregående 3 år. For udskolingen oplever 43 pct. af lærerne i 2018, at eleverne bliver mere læringsparate, mens 47 pct. oplever, at eleverne ikke bliver det, hvilket også er ca. samme niveau som de foregående år (2015-2017) (jf. Figur 2.8). Dette resultat er i tråd med de kvalitative analyser i Jacobsen m.fl. (2017), hvor udskolingslærerne også fremhæver, at der er mange udfordringer med at lave motion og bevægelse i de ældste klasser (Jacobsen m.fl., 2017). Sammenligner vi med elevernes oplevelse af fysisk aktivitet i skolen, er der for mellemtrinnet og udskolingen heller ikke de store ændringer fra 2014 til 2018. Ligesom fysisk aktivitet oftere foregår på mellemtrinnet end i udskolingen (jf. ovenstående figurer), er det også på mellemtrinnet, at eleverne er mere positivt indstillet over for at dyrke fysisk aktivitet i skolen, på mellemtrinnet er de desuden generelt set mere fysisk aktive i løbet af skoledagen end eleverne i udskolingen (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018).

**Figur 2.8** Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på klassetrin og år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2015 = 898, 2016 = 490, 2017 = 1.011 og 2018 = 363. Mellemtrin: 2015 = 560, 2016 = 955, 2017 = 562 og 2018 = 682. Udskoling: N: 2015 = 877, 2016 = 792, 2017 = 943 og 2018 = 587. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Det har også været muligt at svare har ingen erfaring på dette område, disse andele fremgår ikke af figuren, men er mellem 6 og 15 pct.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Ser vi både på lærernes og pædagogernes besvarelser for 2018, er det hovedsageligt pædagogerne, som har gode erfaringer med, at eleverne bliver læringsparate af motion og bevægelse. Eksempelvis mener 91 pct. af pædagogerne i indskolingen, at eleverne bliver mere læringsparate,



mens hhv. 76 pct. af dansklærerne og 69 pct. af matematiklærerne mener det.<sup>3</sup> Ser vi alene på lærerne, er der også en tendens til, at desto højere klassetrin, desto færre lærere har erfaringer med, at eleverne bliver mere læringsparate af at dyrke motion og bevægelse (jf. bilagstabel 4.1).

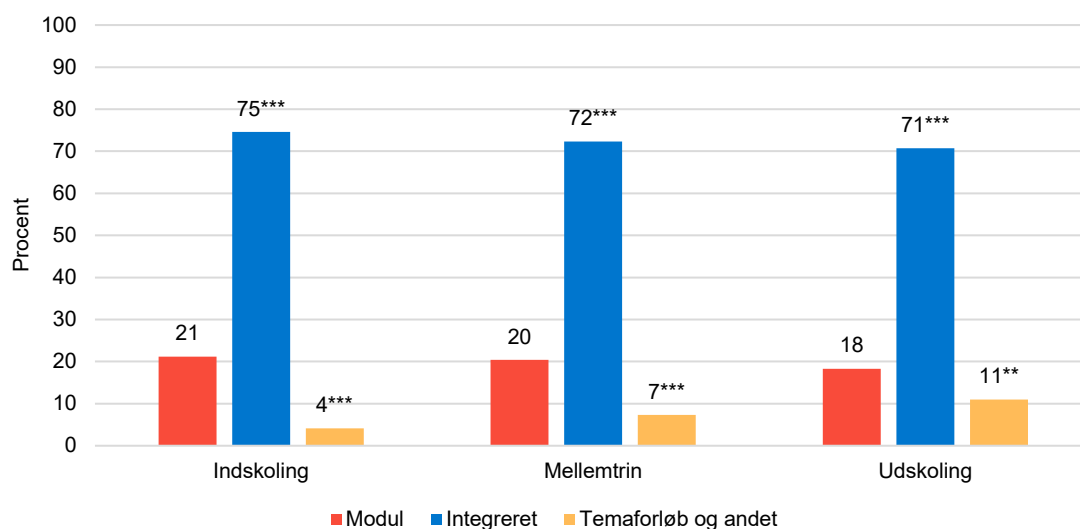
Vi ser samtidig en klar sammenhæng mellem, hvor ofte personalet anvender motion og bevægelse og deres positive oplevelse af, hvor læringsparate, at eleverne bliver. Tager vi indskoling som et eksempel, så svarer 82 pct. af det personale, som anvender motion og bevægelse hver dag, at eleverne bliver mere læringsparate. Til sammenligning mener 47 pct. af det personale, som anvender motion og bevægelse max én gang om ugen, at eleverne bliver mere læringsparate.

For udskoling anvender næsten halvdelen af personalet motion og bevægelse relativt hyppigt (2-5 gange om ugen), selvom de ikke har en oplevelse af, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate (jf. bilagstabel 4.2). Det skal understreges, at der kan være mange andre grunde til at implementere motion og bevægelse, end hvorvidt eleverne bliver mere læringsparate, bl.a. at de 45 minutters bevægelse om dagen også kan fremme sundheden hos eleverne.

### 2.5.1 Organisering af og indhold i motion og bevægelse

Spørger vi de lærere og pædagoger, som varetager undervisningen af motion og bevægelse, hvordan det er organiseret, så svarer 71-75 pct., at motion og bevægelse organiseres som en integreret del af undervisningen (i 2018), uanset om det foregår i indskoling, på mellemtrinnet eller i udskoling, mens det dernæst er organiseret som særskilte moduler i løbet af ugen (18-21 pct.) (jf. Figur 2.9).

**Figur 2.9** Organisering af motion og bevægelse, fordelt på klassetrin, 2018. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: indskoling = 1.182, mellemtrin = 1.089 og udskoling = 887. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på at 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der også signifikante forskelle mellem integreret og temaforløb og andet for alle klassetrin på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

For elever i indskoling foregår motion og bevægelse oftest som læringsunderstøttende aktiviteter eller som brain breaks (60-62 pct.). Det vil sige aktiviteter, hvor bevægelse aktivt indgår i den fagspecifikke undervisning eller som små pauser i den fagspecifikke undervisning, der har til hensigt at

<sup>3</sup> Det skal her tilføjes, at vi har udelukket svarene fra de ca. 5 pct. af personalet, som ikke har erfaringer med motion og bevægelse i undervisningen.

klare hjernen. Motion og bevægelse foregår i mindre grad som decideret pulstræning (16 pct.), hvilket er aktiviteter, der har til formål at fremme elevernes kondition. Når motion og bevægelse anvendes på mellemtrinnet eller i udskolingen, tager det oftest form af brain breaks, som også er den form for aktivitet, der samlet set er mest anvendt på tværs af alle klassetrin (jf. Tabel 2.2).

**Tabel 2.2** Indhold i motion og bevægelse. Fordelt på klassetrin, 2018. Procent.

	Indskoling	Mellemtrin	Udskoling
<i>Andel, der i høj eller meget høj grad anvender:</i>			
Brain breaks	60	51 ***	48 ***
Pulstræning	16	12 **	9 ***
Læringsunderstøttende aktiviteter	62	46 ***	33 ***

Anm.: I 2018 indgår tre spørgsmål om indhold i motion og bevægelse. Til hvert af disse spørgsmål har der været seks svarkategorier: slet ikke, i lav grad, i mindre grad, i nogen grad, i høj grad og i meget høj grad. Her angives kun andelen, som svarer i høj grad eller i meget høj grad. Antal besvarelser: 2.553-2.554. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med indskoling som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der signifikant forskel for pulstræning mellem mellemtrin og udskoling på et 5-procents-signifikansniveau, og for læringsunderstøttende aktiviteter er der statistisk signifikant forskel mellem mellemtrin og udskoling på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Vi ser endvidere en tendens til, at motion og bevægelse i højere grad inddrages som læringsfremmende aktiviteter, når dette er en integreret del af den fagspecifikke undervisning, frem for særskilte moduler uanset klassetrin. Eksempelvis beretter 64 pct. af personalet på mellemtrinnet, at de i høj grad anvender motion og bevægelse som læringsfremmende aktiviteter, når dette er en integreret del af undervisningen. Til sammenligning gør det sig gældende for 43 pct. af personalet, når motion og bevægelse er organiseret som særskilte moduler. Både når det gælder brugen af brain breaks og pulstræning, synes dette at være mere uafhængigt af, hvordan motion og bevægelse overordnet set er organiseret på det enkelte klassetrin (bilagstabel 4.3-4.5).

Der er ikke forskel på personalets erfaringer med hensyn til, om motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate, hvis det organiseres som en integreret del af den fagspecifikke undervisning frem for særskilte moduler. Dog er der en tendens til, at personale, som fremhæver, at motion og bevægelse primært afholdes som temaforløb eller andet, i højere grad oplever, at motion og bevægelse *ikke* gør eleverne mere læringsparate. Eksempelvis er det for indskoling 82-83 pct. af personalet, som mener, at motion og bevægelse i høj grad gør eleverne mere læringsparate, når dette organiseres som moduler eller integreret i den fagspecifikke undervisning. Til sammenligning mener 48 pct. af personalet, at eleverne bliver mere læringsparate, når motion og bevægelse er organiseret som temadage eller andet.

## 2.6 Opsummering: Undervisningsformer og varieret skoledag

Der er mange måder, hvorpå undervisningen kan varieres, og i dette kapitel har vi set på, hvorvidt lærerne anvender forskellige undervisningsmetoder, støtte fra ekstra ressourcepersoner i undervisningen, brugen af IT, den åbne skole eller brugen af motion og bevægelse. Overordnet set er der forholdsvis små ændringer over tid, hvorfor vi ikke ser tydelige tegn på, at skoledagen er blevet mere varieret siden 2014.

Vi finder, at lærerne i høj grad varierer i deres undervisningsformer uanset klassetrin, og at det har de gjort i alle årene (2015-2018). Det vil sige, at de i høj grad varierer mellem brugen af tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makkerpar, individuel undervisning eller andre former.

Brug af ekstra faguddannede lærere i klassen i dansk eller matematik foregår oftest i udskolingen og gives i lidt mere end én lektion om ugen i gennemsnit, mens støtte til klassen fra en pædagog eller anden ressourceperson, som ikke er læreruddannet, oftest sker i indskolingen i 2 lektioner om ugen i gennemsnit i dansk eller matematik. Støtte til enkelte elever i dansk eller matematik foregår lige ofte uanset klassetrin og ligger også i gennemsnit på 2 timer om ugen. Vi ser ikke en udvikling i antallet af støttetimer, men andelen af lærere, der svarer, at der *ikke* gives støtte til klassen, stiger fra 2014 til 2018. Da det gennemsnitlige antal støttetimer ikke ændres over tid, indikerer det, at flere støttetimer gives til færre klasser i gennemsnit, eller at timerne med to faglærere i højere grad deles mellem dansk- og matematikundervisningen i den enkelte klasse.

Vi ser fortsat ikke nogen udvikling i brugen af den åbne skole. Dette er i overensstemmelse med elevernes besvarelserne, mens skolens ledelse påpeger en fremgang i antallet af gennemførte undervisningstilbud med eksterne aktører siden 2016 og 2017 (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018; Jensen, Kjer & Skov, 2017). Eleverne er dog meget positivt indstillet over for den åbne skole (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018). En ny rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut viser, at et af de store dilemmaer med implementering af den åbne skole er, hvordan den integreres som en meningsfuld del af skolernes kerneopgaver, hvor samarbejdet styrker den faglige kvalitet af undervisningen, og hvor målet ikke blot er at komme uden for skolen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018).

Modsat de foregående elementer viser brugen af IT forskelle mellem klassetrin, hvor IT anvendes mere desto ældre, at eleverne er. For eleverne i indskolingen anvendes IT af og til, mens eleverne på mellemtrinnet og i udskolingen i nogen grad anvender IT. Der er ikke nogen klassetrin, hvor der er tale om en større udvikling over tid hverken siden 2017 eller siden før reformen.

Motion og bevægelse foregår fortsat oftest i indskolingen end de to øvrige klassetrin. I 2018 fremhæver 65 pct. af lærerne i indskolingen, at de anvender motion og bevægelse mindst 2 gange om ugen, mens det samme gælder for fx 23 pct. af lærerne i udskolingen. For indskolingen ser vi ikke nogen udvikling i brugen af motion og bevægelse siden 2014, men siden 2015 og 2016 og frem til 2018 har der været en nedadgående tendens for mellemtrinnet og udskolingen. For disse to klassetrin foregår motion og bevægelse dog fortsat oftere i 2018, end det gjorde i 2014.

Til trods for at brugen af motion og bevægelse ikke har ændret sig siden 2014 for indskolingen, har der her været en positiv udvikling i lærernes erfaringer. I 2018 fremhæver 71 pct. af lærerne, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate, hvilket er en fremgang på 7 procentpoint siden 2017 og en ændring på 11 procentpoint siden 2015 (svarende til en ændring på 10-18 pct.).

Til sammenligning svarer hhv. 58 pct. og 43 pct. af lærerne på mellemtrinnet og i udskolingen i 2018, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate. Spørger vi eleverne, er der også en tendens til, at eleverne på mellemtrinnet er mere positivt indstillet over for motion og bevægelse end eleverne i udskolingen (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018). Jacobsen m.fl. (2017) konkluderer endvidere, at det er særligt udfordrende at implementere motion og bevægelse i udskolingen, idet det her er sværere at koble læring med bevægelse, ligesom det er sværere at motivere de ældste elever til at bevæge sig.

I 2018 organiseres motion og bevægelse typisk som en integreret del af undervisningen (71-75 pct.) frem for særskilte moduler eller temadage. Ud af tre former for aktiviteter, udgør motion og bevæ-

gelse oftest "brain breaks", men også i høj grad som direkte læringsunderstøttende aktiviteter. Analysen viser endvidere, at motion og bevægelse i højere grad inddrages som læringsfremmende aktiviteter, når motion og bevægelse er en integreret del af den fagspecifikke undervisning, frem for særskilte moduler uanset klassetrin. I 2018 er der endvidere en sammenhæng mellem personalets oplevelse af, at motion og bevægelse gør eleverne mere læringsparate, og hvor ofte de anvender motion og bevægelse i undervisningen.

Personalets erfaringer med motion og bevægelse er de samme, hvis det organiseres som særskilte moduler eller er en integreret del af undervisningen, men en relativt større andel af det pædagogiske personale oplever, at eleverne ikke bliver læringsparate, hvis motion og bevægelse foregår som hele temadage. Det skal understreges, at motion og bevægelse også tjener andre formål end at gøre eleverne læringsparate.

### 3 Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen

Der er tre centrale målsætninger i aftalen om folkeskolereformen. Den første af disse målsætninger er, at folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan. Den anden er, at betydningen af elevernes sociale baggrund skal mindskes i forhold til faglige resultater, og for det tredje skal elevernes trivsel øges. Med folkeskolereformen ønskes således et øget fokus på elevernes læring og trivsel. Vi undersøger derfor, hvorvidt lærerne i stigende grad fokuserer på elevernes læring og trivsel, herunder deres videre vej mod ungdomsuddannelse.

#### 3.1 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, samt hvorvidt lærerne har fokus på at forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse (jf. nedenstående boks).

##### Fokus på faglighed 2014-2018 (spørgsmål til lærere)

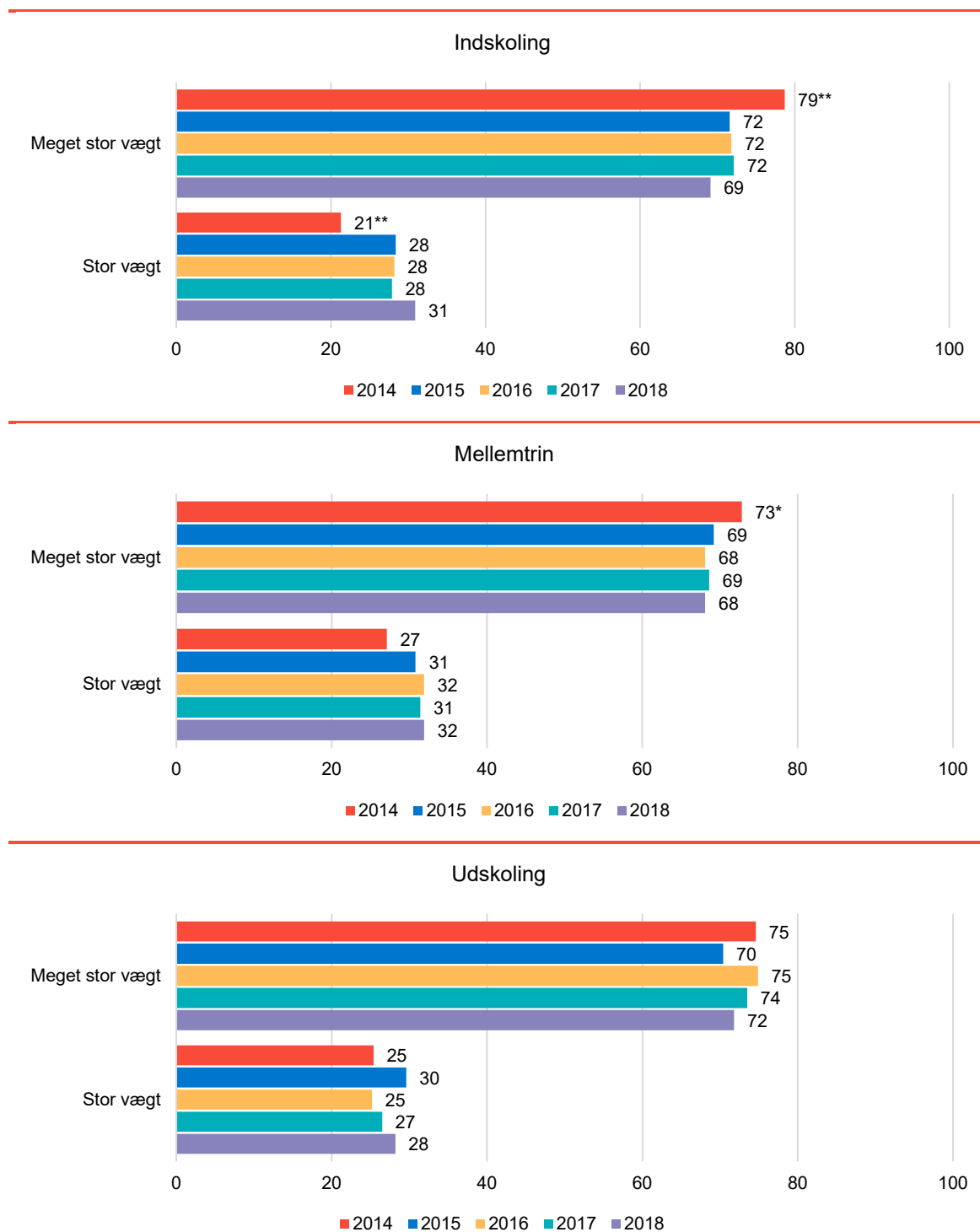
- ✓ Hvor stor vægt lægger du på nedenstående opgaver i dit daglige arbejde? (benyttede svarkategorier: Meget stor vægt, Stor vægt, Nogen vægt, Lille vægt, Ingen vægt).
  - At udvikle elevernes faglige viden og færdigheder
  - At forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse.
- ✓ Hvordan vil 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.

Vi afrapporterer besvarelserne på de tre spørgsmål enkeltvis, fordi forskelle mellem klassetrin i høj grad er drevet af, at forberedelse til ungdomsuddannelserne ikke skal foregå i samme grad i indskoling som i udskoling.<sup>4</sup> Det første spørgsmål handler om, hvorvidt lærerne har fokus på at udvikle elevernes faglige viden. I 2018 har lærerne et stort fokus herpå uanset klassetrin, og der er ingen ændringer for nogen klassetrin siden reformens første år (2015) (jf. Figur 3.1).

<sup>4</sup> Rasch-modellen, som anvendes i indeksberegningerne, tager i princippet højde for den slags forskelle, men ikke desto mindre finder vi vidt forskellige konklusioner, hvis vi anvender indekset frem for de tre enkeltspørgsmål. Det udregnede indeks kan findes i Bilag 5.

**Figur 3.1** Hvor stor vægt lægger du på at udvikle elevernes faglige viden og færdigheder i dit daglige arbejde? Besvarelser fordelt på år på tværs af klassetrin. Procent.

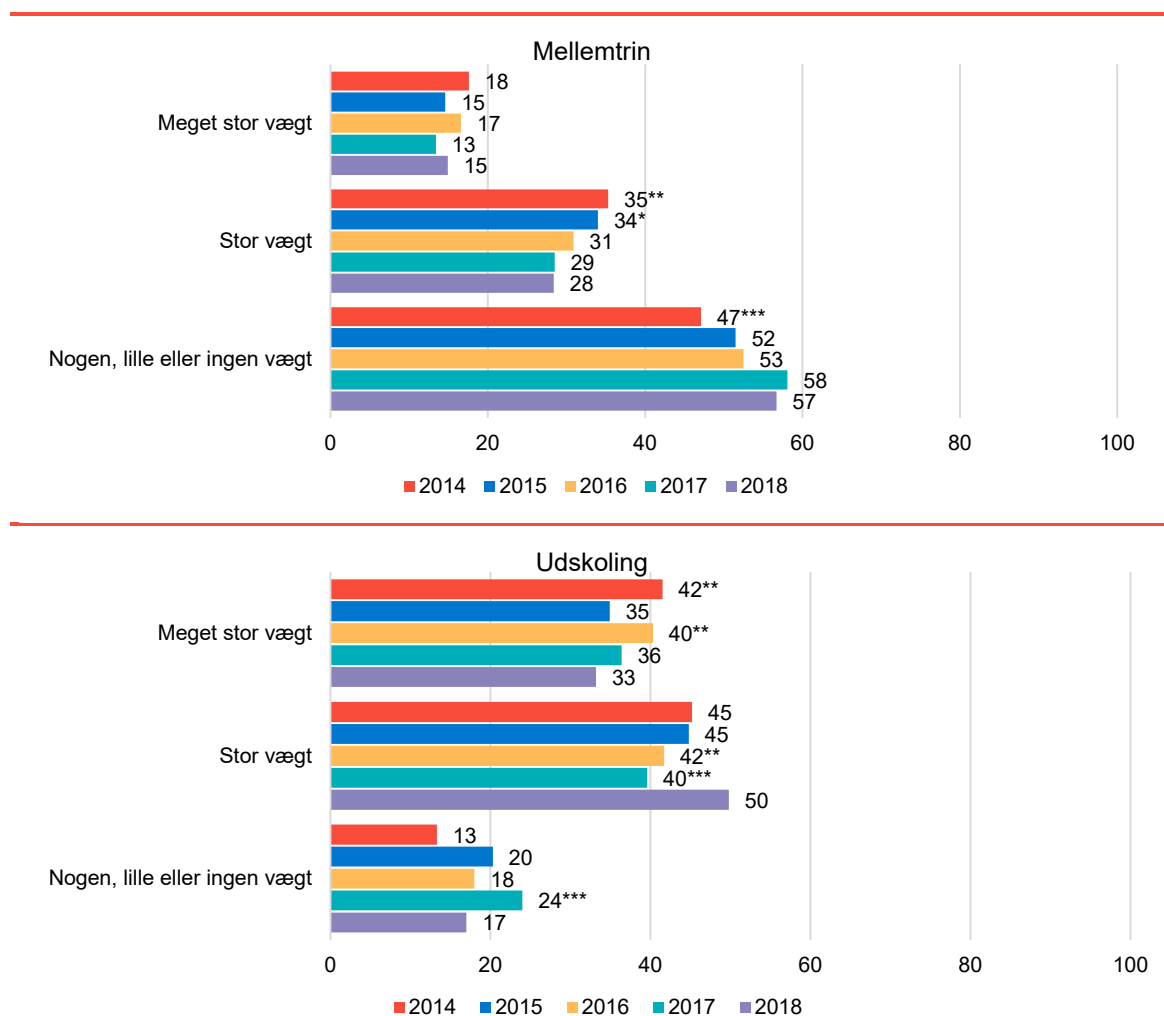


Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 302, 2015 = 953, 2016 = 521, 2017 = 1.052 og 2018 = 369. Melletrin: 2014 = 658, 2015 = 586, 2016 = 1.000, 2017 = 582 og 2018 = 705. Udskoling: 2014 = 562, 2015 = 920, 2016 = 827, 2017 = 970 og 2018 = 606. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Nogen, lille eller ingen vægt er ikke medtaget og indgår ikke i beregningerne, grundet for få besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Det andet af de tre spørgsmål om lærernes fokus på faglighed går på, hvorvidt lærerne lægger vægt på at forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse i deres daglige arbejde. For mellemtrinnet lægger 43 pct. af lærerne meget stor eller stor vægt herpå, mens det samme gør sig gældende for 83 pct. af lærerne i udskoling. For mellemtrinnet ser vi et fald i lærernes fokus på ungdomsuddannelse fra 2014 til 2018, idet der i 2014 var flere, der svarede meget stor vægt eller stor vægt, mens der i 2018 er flere, der svarer, at de har lille eller ingen vægt på at forberede eleverne til en ungdomsuddannelse. Andelen, som svarer nogen til lille vægt, stiger med 10 procentpoint (svarende til 20 pct.). For udskoling er der over tid blevet mindre spredning i lærernes besvarelser, og i 2018 svarer ca. halvdelen af lærerne, at de har stor vægt på at forberede eleverne til en ungdomsuddannelse (jf. Figur 3.2).

**Figur 3.2** Hvor stor vægt lægger du på at forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse i dit daglige arbejde? Mellemtrin og udskoling, besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Mellemtrin: 2014 = 654, 2015 = 583, 2016 = 1.000, 2017 = 582 og 2018 = 705. Udskoling: 2014 = 562, 2015 = 920, 2016 = 827, 2017 = 970 og 2018 = 606. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

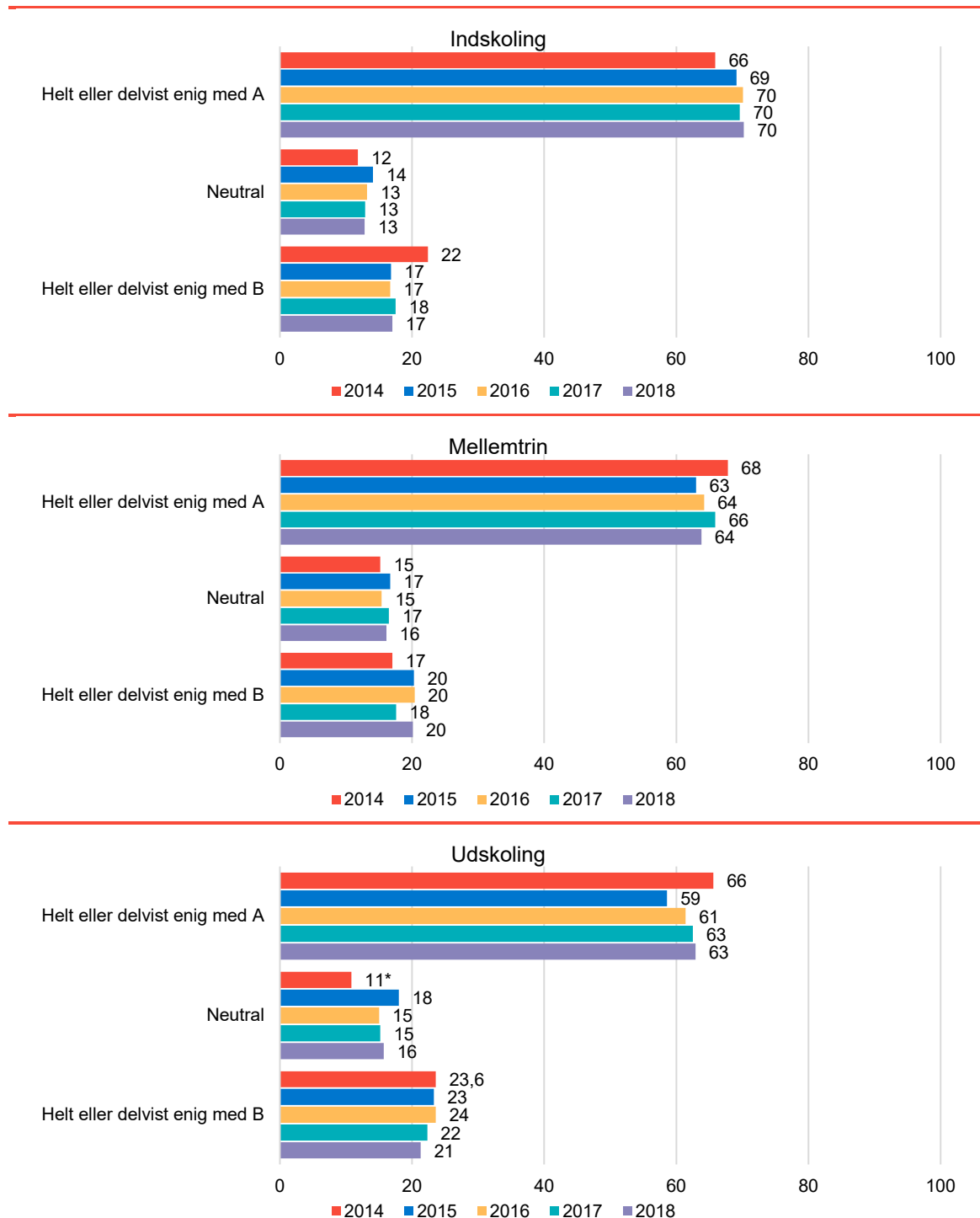
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Forskning viser, at høje forventninger til elevernes læring, særligt i kombination med tydelige læringsmål og klar feedback er centrale nøgleelementer og giver gode læringsmuligheder i klasserummet (Dietrichson m.fl., 2017; Fryer, 2014). Mellem 62 og 70 pct. af alle lærerne fremhæver, at de er

helt eller delvis enige i, at de giver udtryk for høje forventninger til elevernes faglige præstationer i 2018, og sådan har det stort set været siden 2014. Vi ser dog større forskelle mellem de enkelte klassetrin inden for de enkelte år, end vi gør over tid, hvor lærerne i indskolingen i højere grad udtrykker høje forventninger til elevernes læring end lærerne på de to øvrige skoletrin (jf. Figur 3.3).



**Figur 3.3** Hvor enig er du i følgende to udsagn? 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. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling, besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 246, 2015 = 880, 2016 = 479, 2017 = 988 og 2018 = 352. Mellemtrin: 2014 = 540, 2015 = 552, 2016 = 942, 2017 = 545 og 2018 = 666. Udskoling: 2014 = 471, 2015 = 848, 2016 = 779, 2017 = 920 og 2018 = 572. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

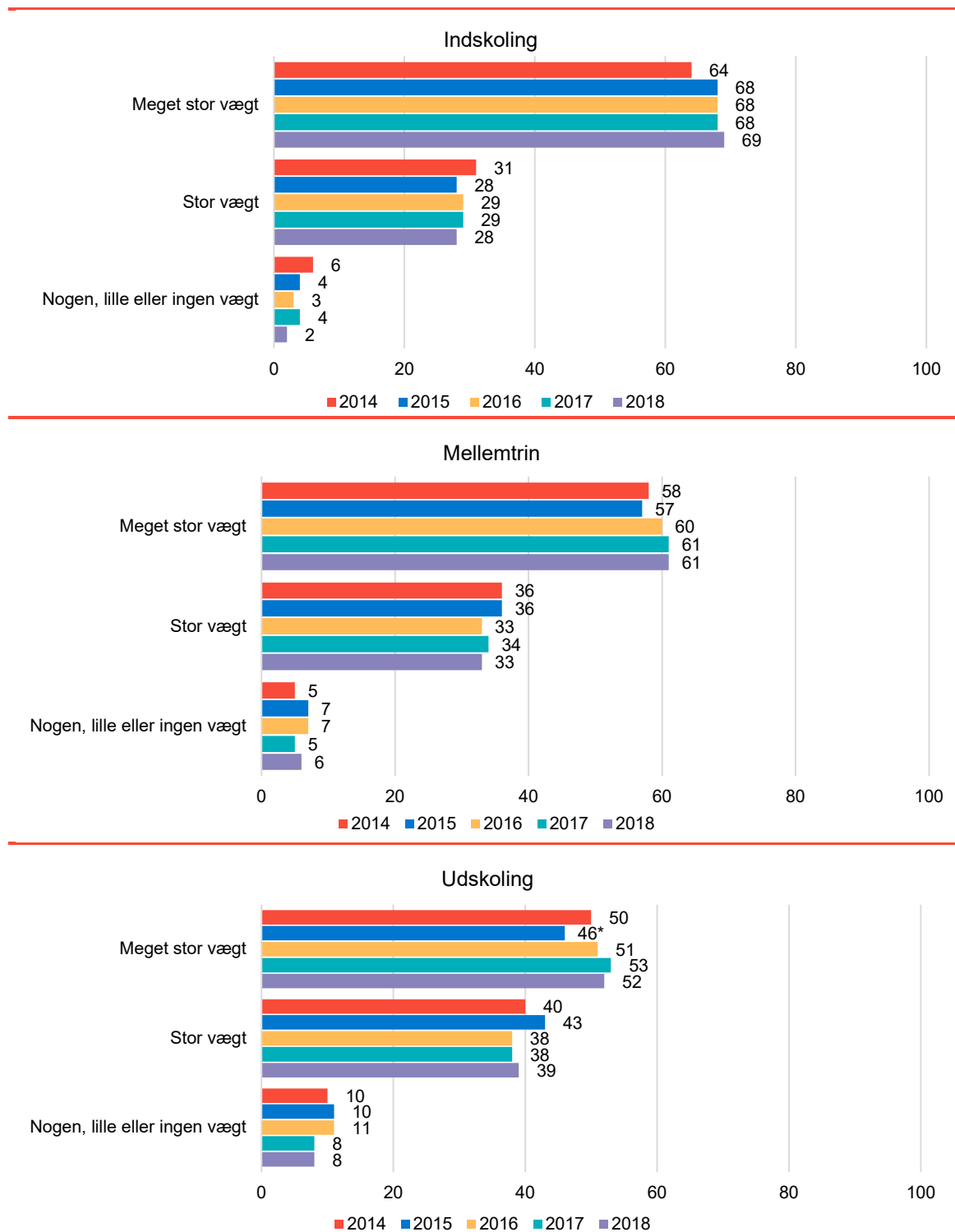
## 3.2 Fokus på trivsel

Trivsel er et andet kerneelement i folkeskolereformen, og generelt set har lærerne i 2018 et meget stort fokus på elevernes trivsel uanset klassetrin, idet langt de fleste svarer, at de lægger stor vægt eller meget stor vægt på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde. Hverken i indskoling, på mellemtrinnet eller i udskoling er der tale om en udvikling i dette fokus siden 2014.

Der er dog mindre forskelle på tværs af klassetrinnene. Samlet set svarer 97 pct. af indskolingslærerne, at de har meget stor eller stor vægt på elevernes trivsel, og det samme gælder for 94 pct. af lærerne på mellemtrinnet og 91 pct. af lærerne i udskoling (jf. Figur 3.4). Sammenligner vi med elevernes besvarelser om deres generelle skoletrivsel, trives eleverne samlet set godt, men trivslen falder også, desto ældre de bliver (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018).

At udtrykke høje forventninger til eleverne er sammen med klar feedback og tydelige læringsmål nogle af de elementer, som tidligere studier viser er centrale for at fremme læring (Dietrichson m.fl., 2015). Generelt svarer 70 pct. af lærerne i indskoling og 63-64 pct. af lærerne i udskoling, at de udtrykker høje forventninger til eleverne i 2018. Der er ingen udvikling over tid.

**Figur 3.4** Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde? Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling, besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 302, 2015 = 953, 2016 = 521, 2017 = 1.052 og 2018 = 369. Mellemtrin: 2014 = 658, 2015 = 586, 2016 = 1.000, 2017 = 582 og 2018 = 706. Udskoling: 2014 = 563, 2015 = 920, 2016 = 827, 2017 = 970 og 2018 = 606. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

### 3.3 Opsummering: Fokus på faglighed og trivsel i undervisningen

Et af folkeskolereformens hovedformål er at øge elevernes faglighed og trivsel. I 2018 finder vi, at lærerne generelt har et stort fokus på både faglighed og trivsel på tværs af de enkelte klassetrin. Eksempelvis svarer 99 pct. af alle lærere i 2018, at de har et stort fokus på at udvikle elevernes faglighed i deres daglige arbejde, mens mellem 91-97 pct. af lærerne har et stort fokus på at udvikle elevernes trivsel. Generelt finder vi ikke større udviklinger over tid i hverken lærernes fokus på trivsel eller faglighed (fra 2014 til 2018). For spørgsmålet om, hvorvidt lærerne forbereder og motiverer eleverne til en ungdomsuddannelse, falder lærernes fokus herpå med 10 procentpoint (svarende til 20 pct.) for mellemtrinnet, sammenlignet med 2014.

På tværs af de enkelte klassetrin er der i indskolingen et større fokus på trivsel, og lærerne gør også mere ud af at udtrykke høje forventninger til elevernes læring end i udskolingen. Sammenligner vi disse resultater med elevernes besvarelser, trives de fleste elever godt i skolen, og mere end halvdelen af eleverne har et højt niveau af deltagelse og interesse for fagene. Både trivsel og deltagelse er dog lavere i udskolingen end på mellemtrinnet (Arendt, Jensen & Nielsen, 2018).

## 4 Feedback til eleverne, undervisningsdifferentiering og brugen af Fælles mål

Ambitionerne med folkeskolereformen betyder, at der skal arbejdes med differentierede læringsformer, der udfordrer både fagligt stærke og fagligt svage elever. Et vigtigt led heri er, at der bl.a. arbejdes systematisk med feedback til eleverne. I den sammenhæng er den reviderede version af elevplanen central, idet den skal understøtte systematisk evaluering, opfølgning og forbedring af elevernes udbytte af undervisningen. Vi gennemgår derfor følgende tre områder i analysen af differentierende læringsformer og feedback:

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

### 4.1 Brug af test og elevplaner

Med folkeskolereformen ændres grundlaget for elevplanerne, da de tidligere elevplaner ikke blev 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. skal elevens testresultater 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 2014-2018 (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.

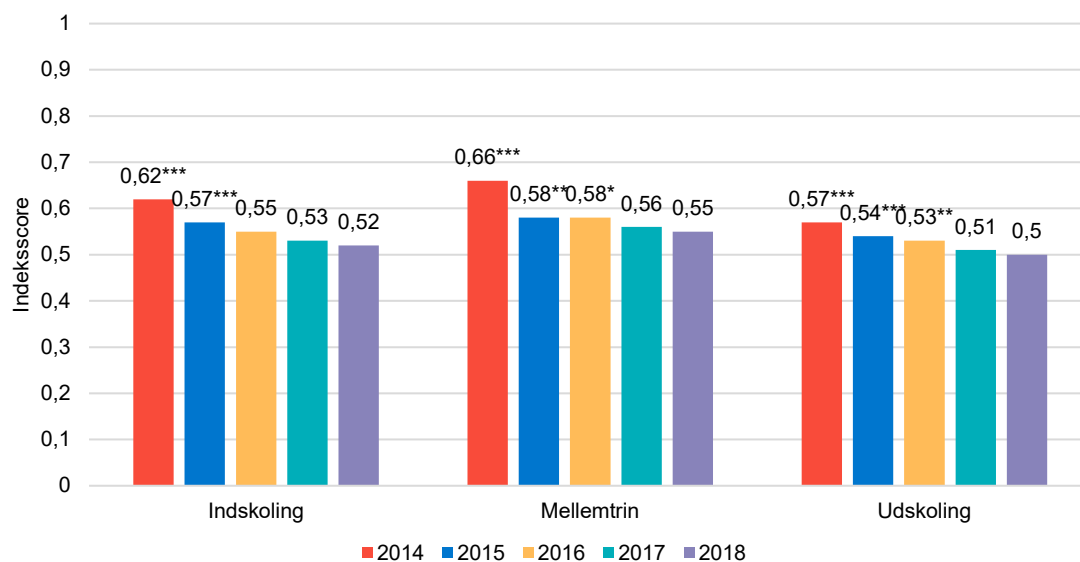
Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Figur 4.1 viser lærernes brug af test og elevplaner. I 2018 er det overordnede indtryk, at alle lærere til en vis grad benytter test og elevplaner. Sammenlignet med 2014, så falder brugen af test og elevplaner med 12-16 pct. til 2018. Dette gør sig gældende på tværs af klassetrin. Tallene er dog uændrede siden 2017. Ser vi på besvarelsen af de enkelte spørgsmål, så er der et fald i både procentdelen af lærerne, som i meget høj grad eller i høj grad anvender testresultater til vurdering af den enkelte elev, og i procentdelen af lærerne, som i meget høj grad eller i høj grad synes, at elevplanerne er et godt dialogredskab eller et godt redskab til at understøtte elevernes læring. Eksempelvis svarer mellem 33-44 pct.<sup>5</sup> af lærerne, at de i meget høj grad eller i høj grad anvender

<sup>5</sup> I 2018 svarer hhv. 33 pct. af lærerne i indskolingen, 44 pct. af lærerne på mellemtrinnet og 38 pct. af lærerne i udskolingen, at de i meget høj grad/høj grad anvender testresultater til vurdering af den enkelte elev. Til sammenligning er tallene for 2014: 56 pct. (indskoling), 56 pct. på mellemtrinnet og 50 pct. i udskolingen.

testresultater til at vurdere den enkelte elev, hvilket er et fald på 12-23 procentpoint siden 2014 (svarende til et fald på 24-41 pct.). Til sammenligning viser besvarelserne fra skolelederne, at skoleledelsen i stigende grad anvender elevernes faglige resultater som et styringsredskab, og fx 72 pct. af skolelederne svarer, at de anvender elevernes faglige resultater til at prioritere nye tiltag på skolen (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018).

**Figur 4.1** Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 486, 2015 = 2.204, 2016 = 2.164, 2017 = 2.355 og 2018 = 1.564. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stor brug af test og elevplaner, 0 = anvender ikke test og elevplaner.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 4.2 Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering

Lærere har i mange år arbejdet med at opstille læringsmål for undervisningen, herunder anvendt læringsmål som udgangspunkt for dialog med eleverne om deres læring (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012). Med folkeskolereformen kom der ekstra fokus på brug af læringsmål som afsæt for feedback, elevvurdering og dialog. Flere interventionsstudier viser også, at konstruktiv opfølgning og feedback i høj grad understøtter udviklingen i elevernes faglige præstationer – selv hos de elever, som har svagere socioøkonomisk baggrund (Dietrichson m.fl., 2017).

I dette afsnit ser vi nærmere på, hvorvidt lærerne arbejder med feedbacksamtaler og elevvurdering, og de anvendte spørgsmål fremgår af boksen nedenfor.

For alle tre indikatorer for lærernes feedback til eleverne finder vi ingen eller en mindre udvikling over tid. Samtidig er der få forskelle på tværs af klassetrin. Den største forskel mellem klassetrin er, hvorvidt lærerne har jævnlige samtaler med eleverne, om de når deres læringsmål. I 2018 svarer omkring 20 pct. af lærerne i udskoling, at de i meget høj grad/høj grad har jævnlige samtaler med eleverne om at nå deres læringsmål, mens det samme gør sig gældende for hhv. 12 pct. af lærerne i indskoling og 16 pct. af lærerne på mellemtrinnet (jf. Figur 4.2).

### Spørgsmål om brug af feedbacksamtaler og elevvurdering 2014-2018 (spørgsmål til lærere)

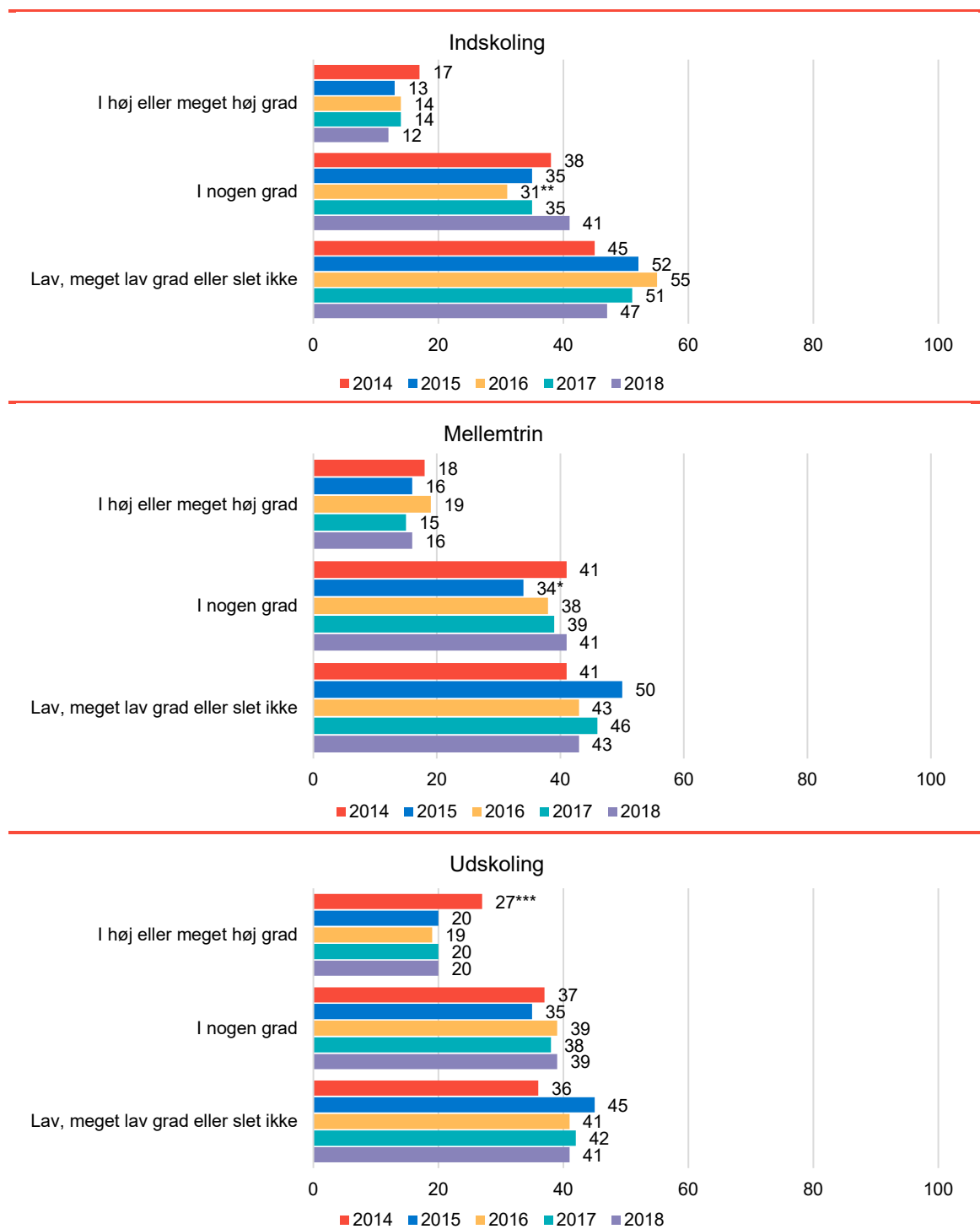
- ✓ Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? (benyttede svarkategorier: i meget høj grad, i høj grad, i nogen grad, i lav grad, i meget lav grad, slet ikke)
  - Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål.
- ✓ Hvor ofte vurderer du, hvor den enkelte elev befinder 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.

Hverken lærerne i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen synes særlig ofte at have samtaler med eleverne om udbyttet af dansk- eller matematikundervisningen (i 2018), idet 19 pct. svarer, at det sker minimum 1 gang om ugen (jf. Figur 4.3). Selvom lærerne ikke direkte har samtaler med eleverne, vurderer lærerne noget oftere, hvor eleverne ligger i forhold til læringsmålene. I 2018 svarer 31-35 pct., at de vurderer eleverne i forhold til målene mindst 1 gang om ugen (jf. Figur 4.4). Samlet set synes fokus på faglig feedback at være den samme i indskolingen som i udskolingen.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> For alle tre spørgsmål gælder, at en del besvarelser ligger i kategorien mindre end 1 gang om ugen. Denne kategori kan opdeles yderligere. Det har vi valgt ikke at gøre for at anvende samme inddelinger igennem hele rapporten. For en nærmere beskrivelse af de enkelte spørgsmål fordelt på alle svarkategorier henviser vi til UVM's randfordelinger af alle spørgsmålene i følgeforskningspanelet.

**Figur 4.2** Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn: Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.

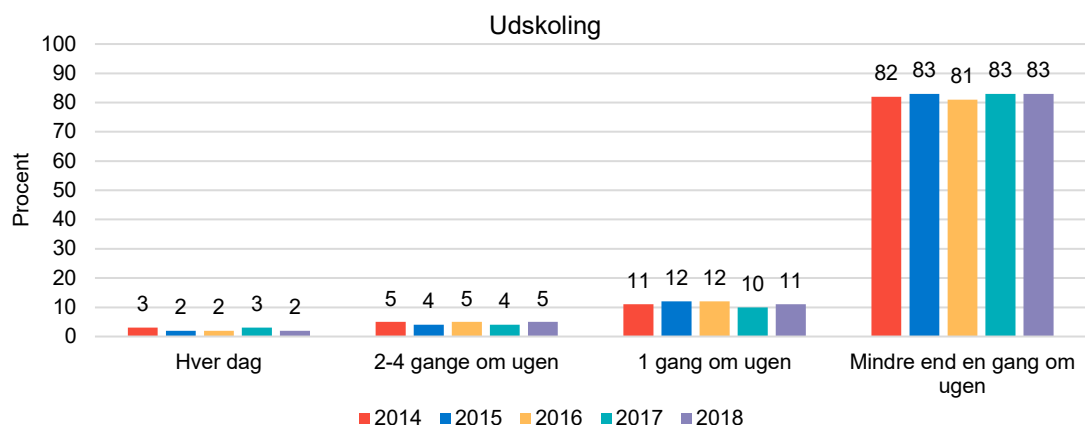
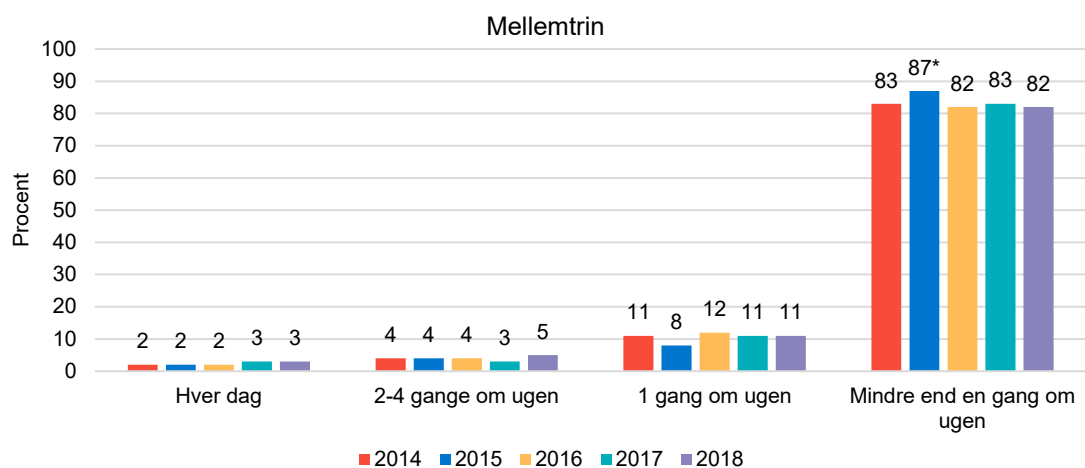
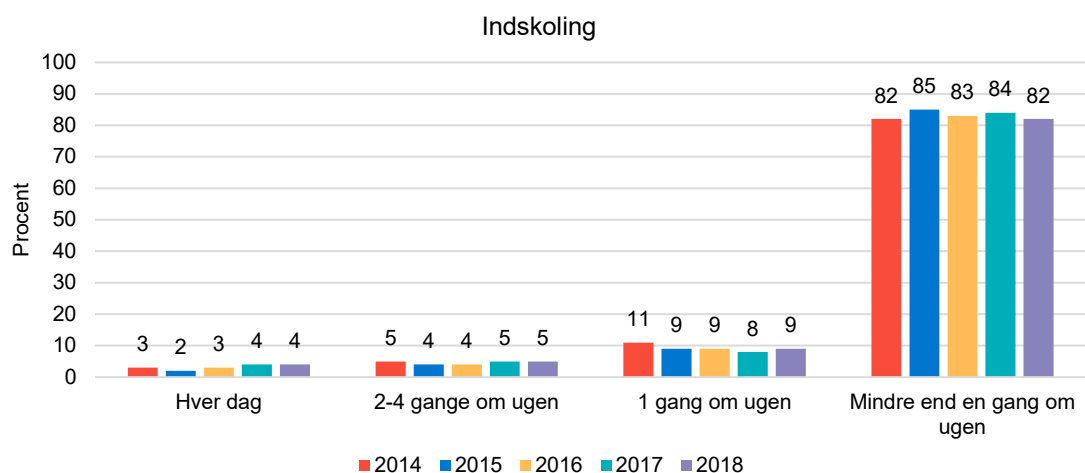


Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 250, 2015 = 868, 2016 = 479, 2017 = 979 og 2018 = 355. Mellemtrin: 2014 = 550, 2015 = 544, 2016 = 939, 2017 = 541 og 2018 = 666. Udskoling: 2014 = 478, 2015 = 847, 2016 = 782, 2017 = 911 og 2018 = 571. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.



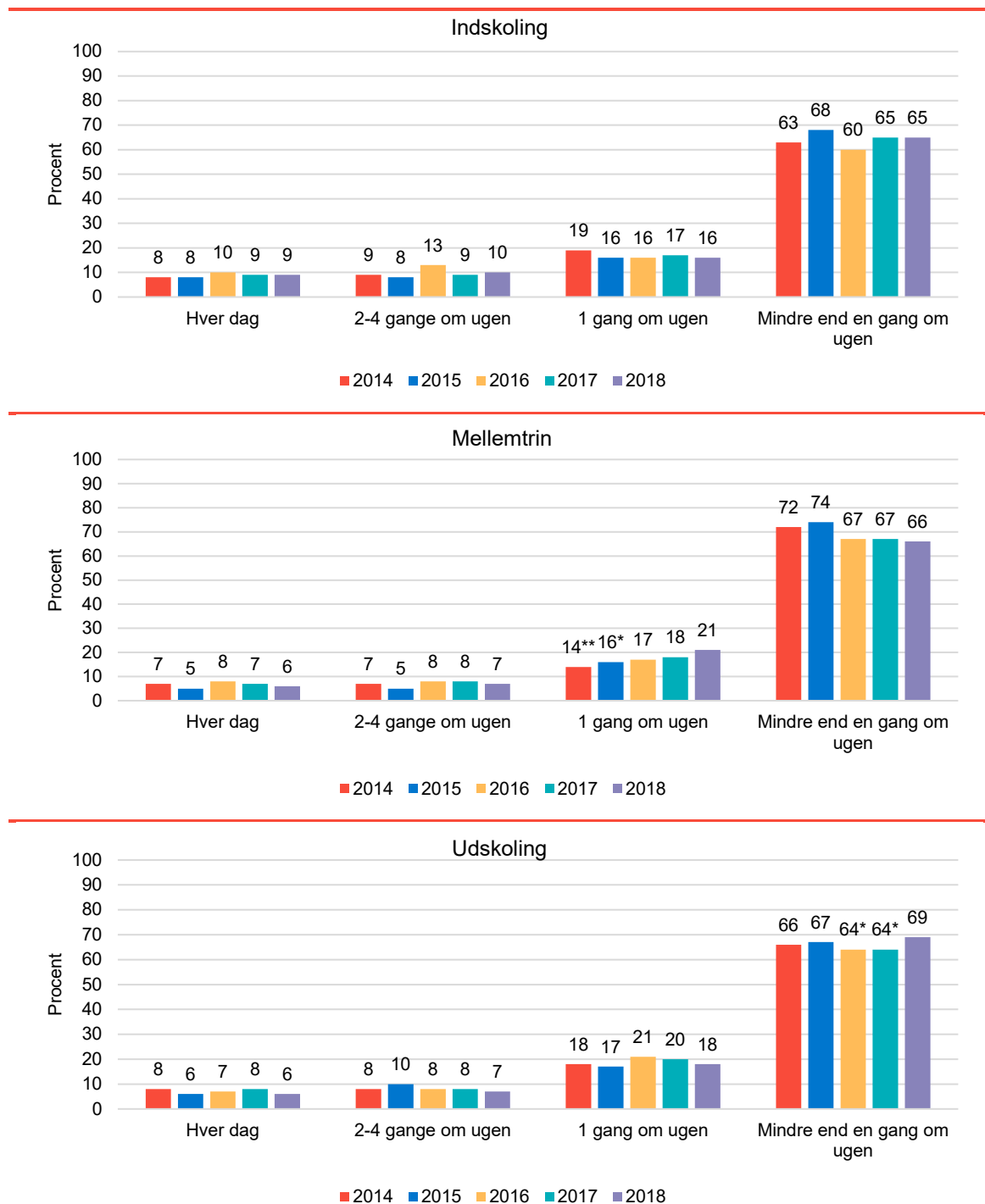
**Figur 4.3** Hvor ofte har du samtaler med hver enkelt elev om elevens udbytte af [dansk/matematik]undervisningen? Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 238, 2015 = 870, 2016 = 475, 2017 = 980 og 2018 = 350. Mellemtrin: 2014 = 526, 2015 = 548, 2016 = 935, 2017 = 542 og 2018 = 660. Udskoling: 2014 = 457, 2015 = 833, 2016 = 770, 2017 = 908 og 2018 = 570. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Figur 4.4** Hvor ofte vurderer du, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene? Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 238, 2015 = 870, 2016 = 475, 2017 = 980 og 2018 = 350. Mellemtrin: 2014 = 526, 2015 = 548, 2016 = 935, 2017 = 542 og 2018 = 660. Udskoling: 2014 = 457, 2015 = 833, 2016 = 770, 2017 = 908 og 2018 = 570. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 4.3 Grad af undervisningsdifferentiering

Den længere skoledag skal ifølge målsætningerne give mere tid til undervisningsdifferentiering. I spørgeskemaet er lærerne derfor blevet stillet to spørgsmål om, i hvilken grad de differentierer deres undervisning (jf. nedenstående boks). Disse to spørgsmål analyserer vi hver for sig.<sup>7</sup>

### Spørgsmål om undervisningsdifferentiering 2014-2018 (spørgsmål til lærere)

- ✓ 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.

Det første spørgsmål er, hvorvidt lærerne varierer deres arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov. I 2018 varierer ca. halvdelen af lærerne i indskolingen deres arbejdsformer hver dag (47 pct.). Ser vi på udviklingen over tid, så falder andelen af lærere, der varierer deres arbejdsformer hver dag, fra 55 pct. i 2014 til 39 pct. i 2015 for så efterfølgende at stige til 47 pct. i 2018. Så på trods af et fald i reformens første år er undervisningsdifferentiering på vej op mod samme niveau som i 2014 for indskolingen.

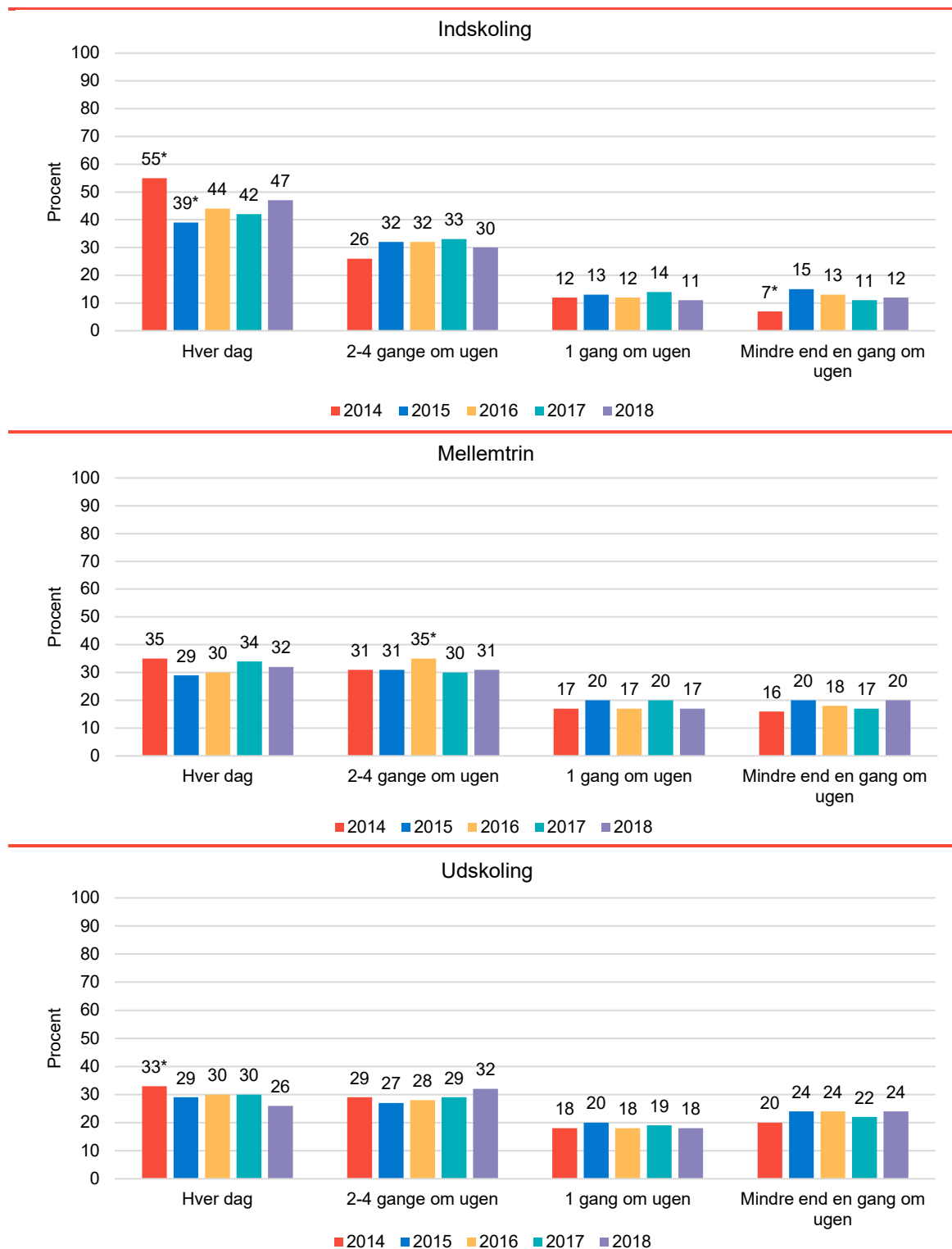
På mellemtrinet og i udskolingen varierer lærerne arbejdsformerne i lidt mindre grad end lærerne i indskolingen. Eksempelvis varierer 32 pct. af lærerne på mellemtrinet deres undervisningsformer hver dag, mens det samme gør sig gældende for 26 pct. af lærerne i udskolingen (i 2018). For mellemtrinet er niveauet stabilt for hele perioden, mens vi for udskolingen ser et lille fald fra 2014 til 2018 på 7 procentpoint i andelen af lærere, der varierer deres arbejdsformer hver dag for at tilgodese forskellige elevers behov (svarende til et fald på 21 procent) (jf. Figur 4.5).

Det andet spørgsmål omhandler, hvorvidt lærere tilrettelægger undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever. Eksempelvis tilrettelægger omkring en fjerdedel af lærerne i indskolingen undervisningen efter elevernes mål hver dag, mens en femtedel tilrettelægger undervisningen efter elevernes egne mål 2-4 gange om ugen. Overvægten af lærerne tilrettelægger undervisningen ud fra den enkelte elevs mål mindre end én gang om ugen (ca. 40 pct.).

For indskolingen og udskolingen ser vi en tendens til, at tilrettelæggelse af undervisningen ud fra den enkelte elevs læringsmål ikke sker lige så hyppigt i 2018 som i 2014. I udskolingen angiver 55 pct. af lærerne, at de mindre end én gang om ugen tilrettelægger undervisningen i forhold til målene i 2018. Dette gjorde sig gældende for 39 pct. af lærerne i 2014. På tværs af klassetrinnene synes lærerne i indskolingen i højere grad at tilrettelægge undervisningen i forhold til den enkelte elevs læringsmål end i udskolingen (jf. Figur 4.6).

<sup>7</sup> I de tidligere år har vi analyseret undervisningsdifferentiering ved hjælp af et indeks, som bestod af de to nedenstående spørgsmål samt et spørgsmål om, hvor ofte læreren giver supplerende opgaver til særligt dygtige elever. Spørgsmålet om supplerende opgaver blev taget ud i 2018, og derfor analyseres de to resterende spørgsmål enkeltvis.

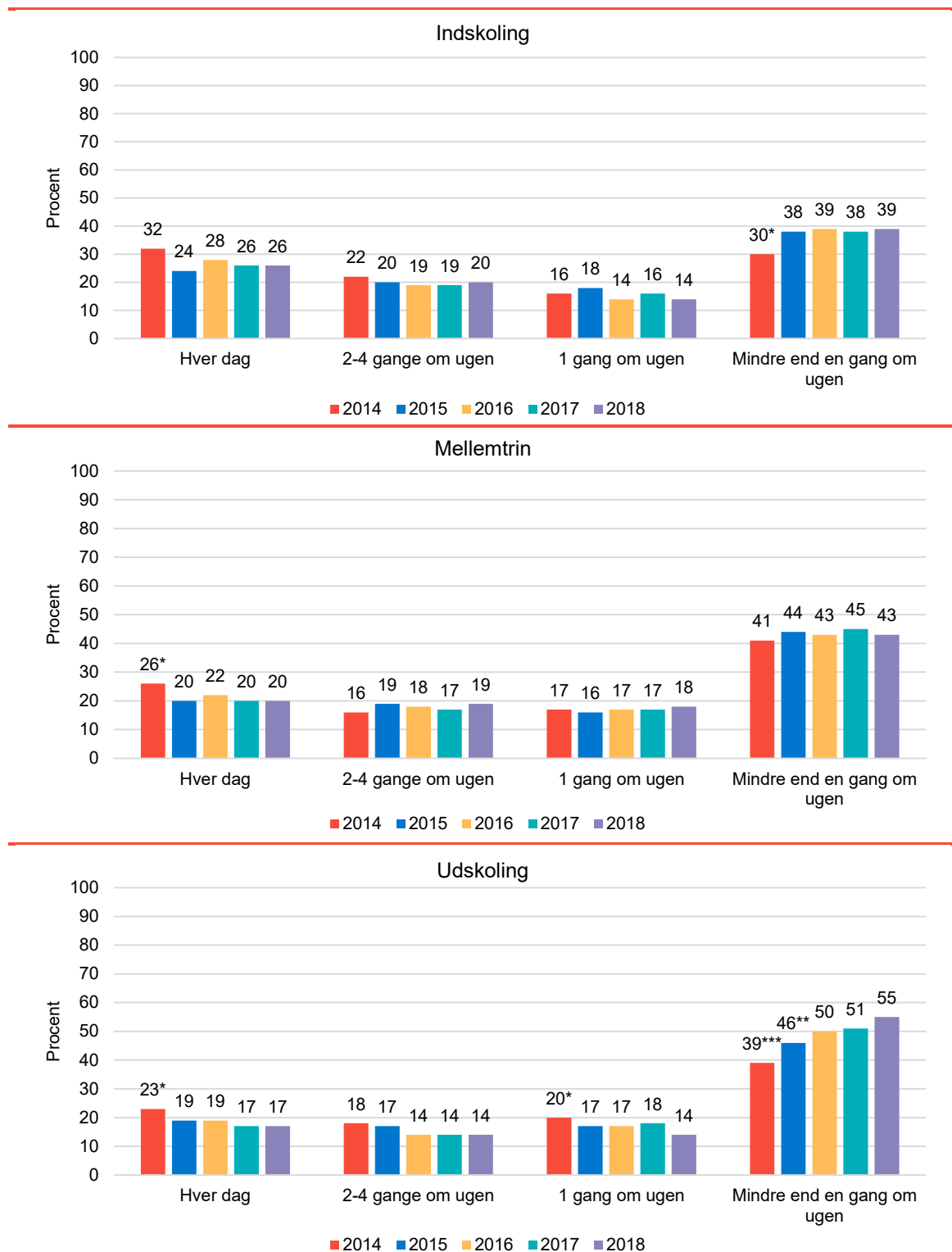
**Figur 4.5** Hvor ofte varierer du arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov? Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 239, 2015 = 875, 2016 = 477, 2017 = 980 og 2018 = 350. Mellemtrin: 2014 = 529, 2015 = 547, 2016 = 935, 2017 = 542 og 2018 = 662. Udskoling: 2014 = 237, 2015 = 871, 2016 = 475, 2017 = 980 og 2018 = 349. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Figur 4.6** Hvor ofte tilrettelægges du undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever? Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2014 = 237, 2015 = 871, 2016 = 475, 2017 = 980 og 2018 = 349. Mellemtrin: 2014 = 527, 2015 = 546, 2016 = 933, 2017 = 541 og 2018 = 661. Udskoling: 2014 = 460, 2015 = 834, 2016 = 772, 2017 = 909 og 2018 = 569. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 4.4 Brug af Fælles Mål

Fælles Mål er nationale mål, der beskriver, hvad eleverne skal lære i skolernes fag. Fælles Mål består dels af faglige mål og kompetencemål samt underliggende færdigheds- og vidensområder. De enkelte mål er uddybet i en række vejledende læseplaner for de enkelte klassetrin. Fælles Mål er ikke en direkte del af den længere og mere varierede skoledag, men nye forenklede Fælles Mål blev introduceret samtidig med folkeskolereformen for at understøtte arbejdet med at øge elevernes læring og trivsel. Rammerne for Fælles Mål er senest ændret i december 2017. De overordnede kompetencemål med undervisningen er fortsat bindende, mens de underliggende færdighedsmål og vidensmål nu er vejledende. Samlet set indebærer ændringerne af reglerne omkring Fælles Mål, at de lokale skoler har større råderum til at planlægge undervisningen.

For at undersøge lærernes brug af Fælles Mål udarbejdes et indeks, der består af spørgsmål, der hver især relaterer sig til tre faser i arbejdet med Fælles Mål; planlægning, gennemførelse og evaluering. Indekset måler, hvor meget der aktivt arbejdes med Fælles Mål i undervisningen.

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, hvordan lærerne bruger Fælles Mål som en aktiv del af deres undervisning.

### Spørgsmål i indeks om brug af Fælles Mål 2014-2018 (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.

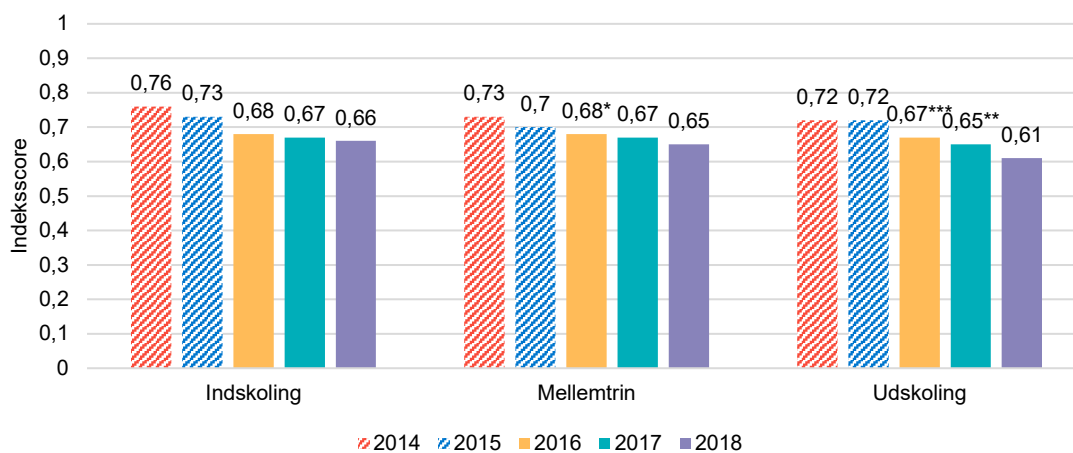
Kilde: Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale.

Forud for de tre spørgsmål i indekset er lærerne i 2016-2018 blevet spurgt om, hvorvidt de i det hele taget anvender Fælles Mål,<sup>8</sup> og de 9-22 pct. af lærerne, som aldrig anvender Fælles Mål, indgår også i ovenstående indeksberegninger, men for hvert af de tre spørgsmål i indekset indgår de med kategorien helt uenig.<sup>9</sup> Lærere, der ikke anvender Fælles Mål, inddrages i indeksberegningerne, for at udviklingen over tid ikke bliver afhængig af, at færre lærere i dag end tidligere anvender Fælles Mål.

<sup>8</sup> 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.

<sup>9</sup> I 2018 er det 22 pct., som angiver, at de ikke bruger Fælles Mål i undervisningen, mens det er hhv. 9 pct. i 2016 og 19 pct. i 2017.

**Figur 4.7** Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.329, 2015 = 2.313, 2016 = 2.229, 2017 = 2.495 og 2018 = 1.616. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2018, da spørgsmålsformuleringen er ændret. Indeksscore: 0 = lav grad af brug af Fælles mål, 1 = høj grad af brug af Fælles mål.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

Figur 4.7 viser lærernes brug af Fælles Mål fordelt på klassetrin og år. Fra 2016 og frem anvendes Fælles Mål i nogen grad for både indskoling, mellemtrinnet og udskoling (indeksscore mellem 0,61-0,68). Særligt for udskoling er der en mindre nedadgående tendens i brugen af Fælles Mål fra 2016 og 2017 til 2018 på 6-9 pct., mens der ikke er meget udvikling over tid for indskoling og mellemtrinnet. Fælles Mål anvendes dog fortsat i nogen grad i undervisningen i udskoling.

## 4.5 Opsummering: Undervisningsdifferentiering, feedback til eleverne og brugen af Fælles Mål

Et centralt mål med folkeskolereformen er, at alle elever skal blive så dygtige, som de kan. Et led i at nå dette mål er, at lærerne har mulighed for at differentiere undervisningen i forhold til elevernes læringsmål. Lærerne i indskoling er bedre til at lykkes med at differentiere undervisningen end lærerne på mellemtrinnet og i udskoling, både når det gælder variation i undervisningsformer og at tilrettelægge undervisningen ud fra de enkelte elevers læringsmål. Dette stemmer endvidere overens med, at vi i kapitel 2 så, at indskolingslærerne er bedre til at variere undervisningen end lærerne på mellemtrinnet og i udskoling.

Både for indskolingseleverne og udskolingseleverne er der en tendens til, at lærerne i mindre grad end før reformen varierer deres arbejdsformer for at tilgodese forskellige læringsbehov og i mindre grad tilrettelægger undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever. For begge spørgsmål gælder det nemlig, at færre i 2018 end i 2014 angiver, at de gør det hver dag. Eksempelvis angav 33 pct. af udskolingslærerne i 2014, at de varierer arbejdsformerne hver dag for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov, mens det samme gælder for 26 pct. i 2018.

En vigtig del af undervisningsdifferentiering er, at lærerne giver eleverne klar og konstruktiv feedback på deres individuelle læringsmål. Som grundlag herfor kan lærerne bl.a. anvende resultater fra forskellige faglige test og elevplanerne. Det overordnede indtryk i 2018 er, at alle lærere benytter test og elevplaner til en vis grad på tværs af alle tre klassetrin. For alle klassetrin falder brugen af test og elevplaner med 12-16 pct., når vi sammenligner perioden før reformen (2014) med 2018,

mens tallene er uændrede siden 2017. Der er både tale om et fald i brugen af elevplaner samt et fald i brugen af testresultater til at vurdere den enkelte elev. Til sammenligning viser besvarelsene fra skolelederne, at skoleledelsen i stigende grad anvender elevernes faglige resultater som et styringsredskab, og fx 72 pct. af skolelederne svarer, at de anvender elevernes faglige resultater til at prioritere nye tiltag på skolen. At skolelederne i stigende grad anvender testresultater til at følge elevernes faglige resultater, synes også i tråd med, at den pædagogiske ledelse i højere grad uddelegeres til dem, der er tættere på eleverne (faglige vejledere, mellemlederne eller fagteam), mens skolens ledelse varetager mere overordnede ledelsesopgaver (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018).

Selvom brugen af test og elevplaner i lærernes feedback til eleverne er faldet, er hyppigheden af feedbacksamtaler uændret over tid. Eksempelvis svarer 31-35 pct. af lærerne, at de mindst én gang om ugen har en dialog med eleverne om deres udbytte af dansk- eller matematikundervisningen.

Samtidig med folkeskolereformen blev der også introduceret nye forenklede Fælles Mål, der skal understøtte arbejdet med at øge elevernes læring og trivsel. Reglerne for Fælles Mål blev lempet i 2017, idet de underliggende færdigheds- og vidensmål blev vejledende frem for bindende. I 2018 bliver Fælles Mål i nogen grad brugt uanset klassetrin. Udviklingen fra 2016-2018 er konstant for indskolingen og for mellemtrinnet, mens vi for udskolingen ser en mindre nedgang på 6 pct. på indeksscoren fra 2017 til 2018.



## 5 Lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Folkeskolereformen bygger på en målsætning om at styrke samarbejdet mellem og på tværs af medarbejdergrupper. Målsætningen hænger bl.a. 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 i sidste ende bidrager til at øge elevernes læring og trivsel (Fenwick, Mangez & Ozga, 2014; Hattie, 2008, 2011; Højholdt, Hersom & Sederberg, 2012).

For at undersøge dette tema analyserer vi lærernes besvarelser fra tre særskilte spørgsmål, der omhandler lærernes samarbejde med hinanden og andet pædagogiske personale i folkeskolen (jf. nedenstående boks).<sup>10</sup>

### Spørgsmål om lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring 2015-2018 (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.

Ordlyden i spørgsmålet "Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger" er ændret fra 2015 til 2016.

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

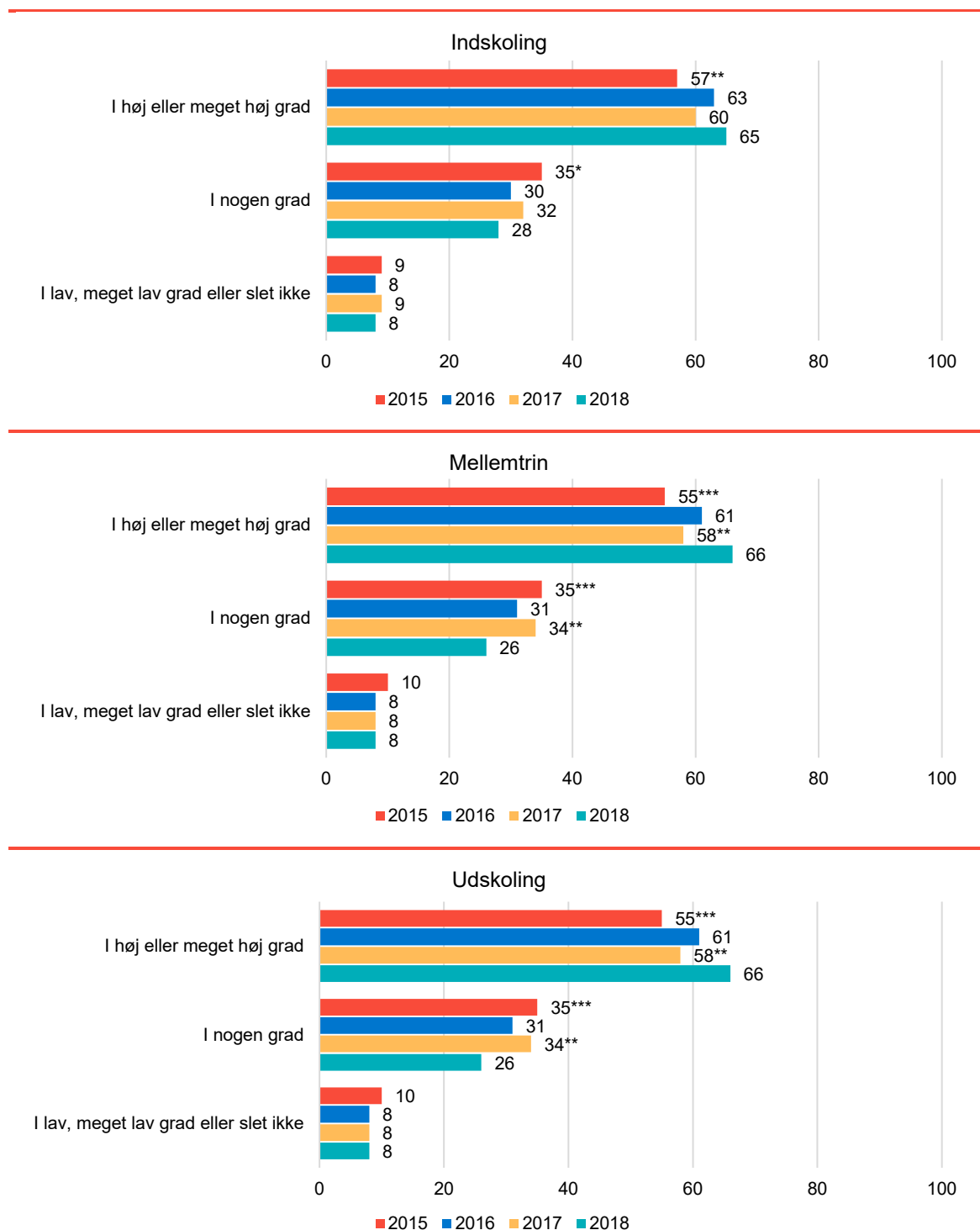
Det første af de tre spørgsmål handler om den faglige dialog mellem det pædagogiske personale, og i 2018 er der ca. to ud af tre lærere (65-66 pct.), som i høj grad eller i meget høj grad diskuterer undervisningen med kolleger uanset klassetrin. For alle klassetrin er der her tale om en fremgang på 8-11 procentpoint siden 2015 (svarende til en ændring på 14-20 pct.). Der er ingen ændringer siden 2017. Den største fremgang er på mellemtrinnet og i udskolingen. Samtidig er der for hele perioden omkring 8 pct. af lærerne, som slet ikke eller i meget lav grad har en faglig dialog om undervisningen med deres kolleger (jf. Figur 5.1).

Det andet spørgsmål omhandler dialogen omkring undervisningsmetoder. I 2018 svarer 78-84 pct. af lærerne, at de i høj grad eller i meget høj grad diskuterer deres undervisningsmetoder med kollegerne, hvilket også er en fremgang på 6-9 procentpoint i forhold til 2015 (svarende til en ændring på 8-12 pct.). Særligt for udskolingen er der fremgang (jf. Figur 5.2).

Det tredje spørgsmål handler om dialogen omkring elevernes læringsudbytte af undervisningen, og 68-75 pct. svarer, at de i høj grad eller i meget høj grad drøfter elevernes udbytte med kolleger. I indskolingen ser vi ingen udvikling siden 2016, mens der er en fremgang på 5-7 procentpoint fra 2016 til 2018 på mellemtrinnet og i udskolingen (svarende til en ændring på 8-12 pct.), (jf. figur 5.3).

<sup>10</sup> I de foregående år er spørgsmålene blevet samlet til et indeks, men i år viser de bagvedliggende tekniske analyser, at det umiddelbart ikke giver mening at sammensætte de tre spørgsmål til et indeks. Det er ikke usædvanligt, at spørgsmål ikke længere peger i en entydig retning. Det kan ske, når kompleksiteten af data stiger, i takt med at der kommer flere år i panelanalysen, eller hvis spørgsmålene ændrer betydning.

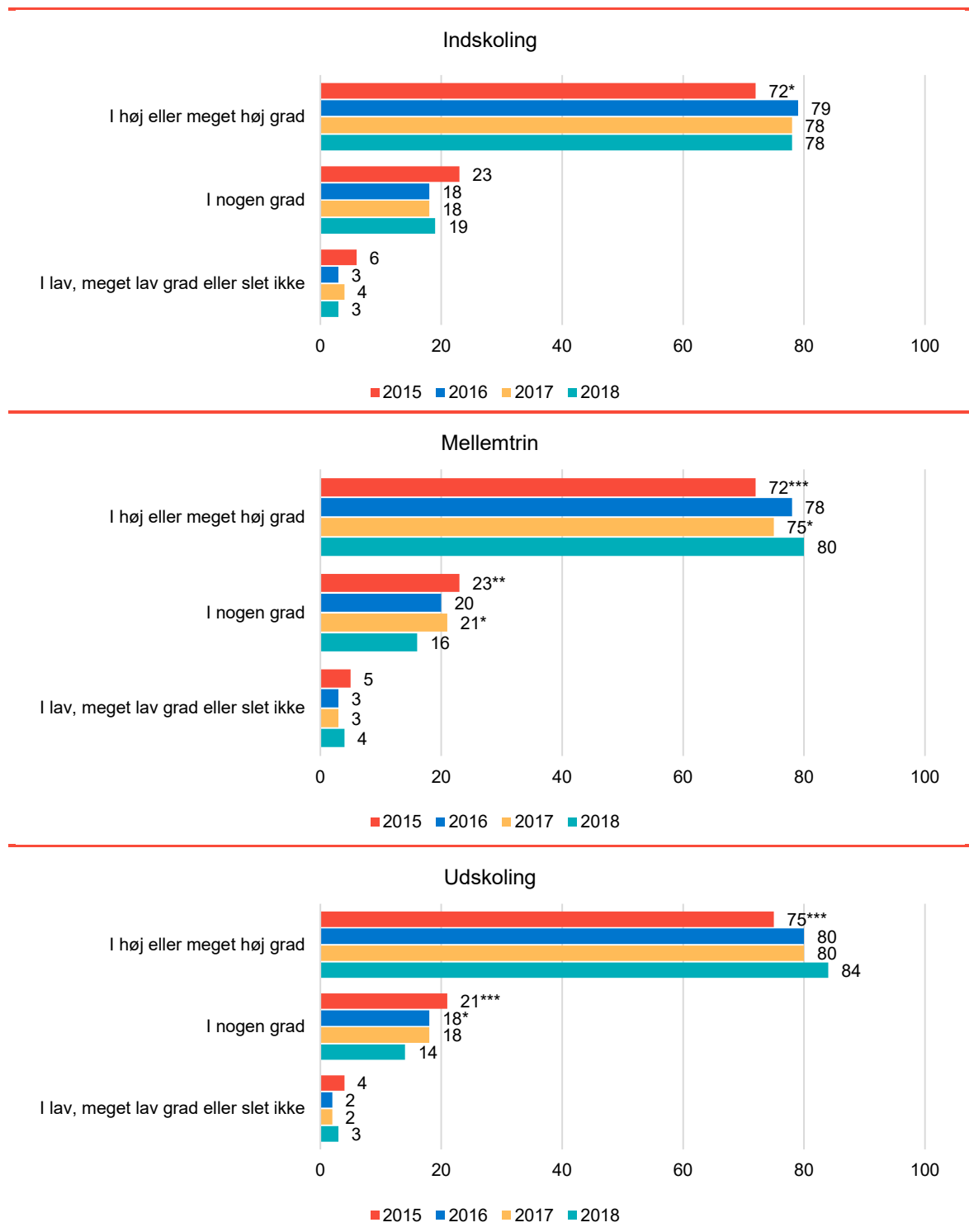
**Figur 5.1** Jeg diskuterer undervisning med mine kolleger. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2015 = 885, 2016 = 481, 2017 = 991 og 2018 = 355. Mellemtrin: 2015 = 553, 2016 = 945, 2017 = 550 og 2018 = 669. Udskoling: 2015 = 856, 2016 = 785, 2017 = 926 og 2018 = 573. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

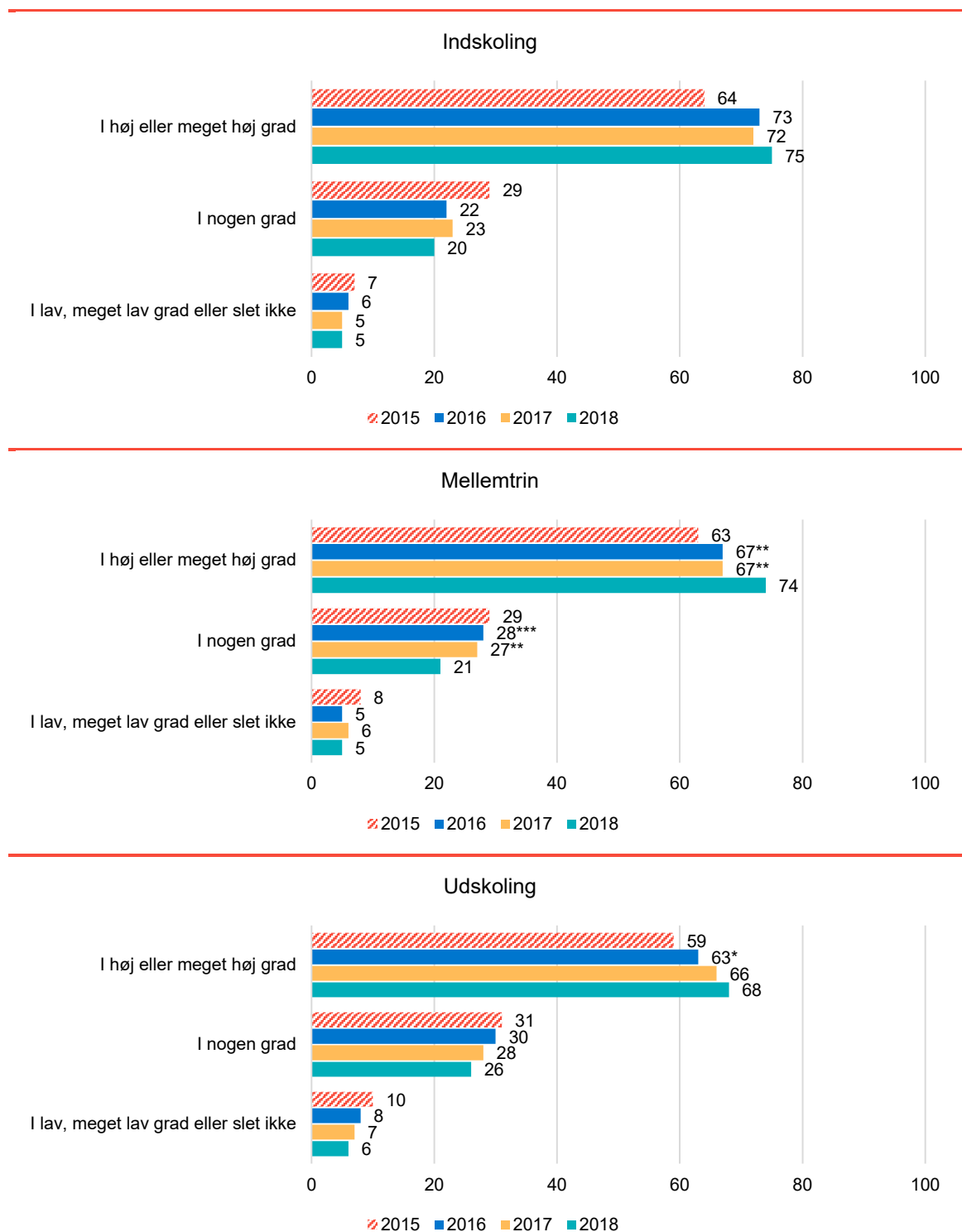
**Figur 5.2** Jeg diskuterer pædagogiske metoder med mine kolleger. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2015 = 885, 2016 = 481, 2017 = 992 og 2018 = 355. Mellemtrin: 2015 = 553, 2016 = 945, 2017 = 550 og 2018 = 669. Udskoling: 2015 = 856, 2016 = 786, 2017 = 927 og 2018 = 573. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Figur 5.3** Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2015 = 885, 2016 = 481, 2017 = 991 og 2018 = 355. Mellemtrin: 2015 = 552, 2016 = 945, 2017 = 550 og 2018 = 669. Udskoling: 2015 = 856, 2016 = 784, 2017 = 927 og 2018 = 573. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Ordlyden i spørgsmålet er ændret fra 2015 til 2016, hvorfor procentdelene for 2015 ikke er direkte sammenlignelige med de øvrige år.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## 5.1 Opsummering af lærersamarbejde og pædagogisk faglig sparring

Samlet set er samarbejdet styrket mellem det pædagogiske personale, når vi sammenligner besvarelserne fra 2015 (2016) med besvarelserne fra 2018. I 2018 svarer mellem 65-84 pct. af lærerne, at de i høj grad eller i meget høj grad har en dialog med kollegerne omkring selve undervisningen, undervisningsmetoderne eller elevernes udbytte af undervisningen. Det tætteste samarbejde synes fortsat at være omkring undervisningsmetoder, mens den største fremgang er for samarbejdet omkring selve undervisningen. Her stiger andelen af lærere, som i høj grad eller i meget høj grad diskuterer undervisningen med kolleger med 8-11 procentpoint, hvilket svarer til 14-20 pct. Den største fremgang er for mellemtrinnet og udskolingen.

Siden 2015 har omkring 8 pct. af lærerne ikke oplevet, at de har et reelt samarbejde omkring selve undervisningen. For samarbejde omkring undervisningsmetoderne eller elevernes udbytte af undervisningen er det omkring 3-6 pct. af lærerne, som ikke har et samarbejde.

Tendensen mod øget samarbejde er i tråd med, at skolens ledelse også i højere grad uddelegerer den pædagogiske ledelse af undervisningen til de personer, som er tættere på praksis (mellemlederne, faglige vejledere eller undervisningsteam). I 2018 angiver fx 60 pct. af skolelederne, at den pædagogiske ledelse af undervisningen i høj grad er uddelegeret til de enkelte undervisningsteam, hvilket er en stigning på 12 procentpoint siden 2015 (Bjørnholt, Mikkelsen & Thranholm, 2018).

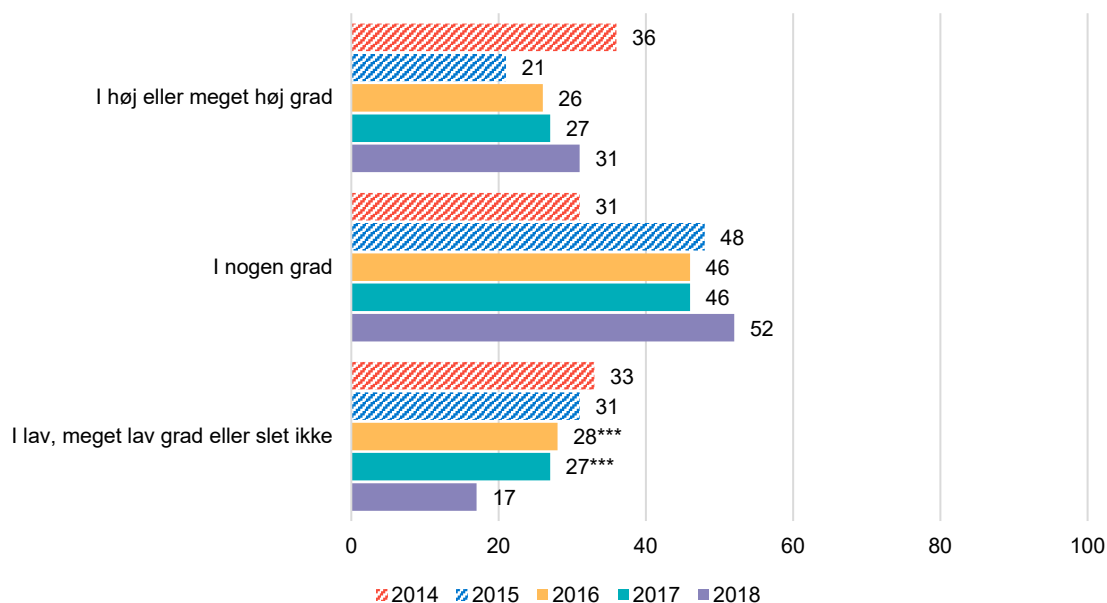
## 6 Pædagoger i skolen

Mens de forrige kapitler har handlet om lærernes implementering af den længere og mere varierede skoledag, sætter dette kapitel fokus på pædagogerne. Efter reformen har pædagogerne fået en ny rolle i skolen, og vi ser i dette kapitel nærmere på pædagogernes egne oplevelser af deres kompetencer, rolle og samarbejde med det øvrige personale i folkeskolen.

### 6.1 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 m.fl., 2017). I 2018 er der omkring en tredjedel af pædagogerne, som i høj grad eller i meget høj grad føler sig rustet til at indgå i undervisningen, mens lidt over halvdelen (52 pct.) af dem oplever, at de i nogen grad er rustet til at indgå i undervisningen. Vi ser samtidig et markant fald på 10 procentpoint siden 2017 i andelen af pædagoger, som i lav grad eller slet ikke føler sig rustet til at indgå i undervisningen. Samlet set er der derfor en fremgang i pædagogernes oplevelse af egne kompetencer, både når vi sammenligner tallene fra 2018 med 2017 eller 2016.

**Figur 6.1** I hvilken grad føler du dig rustet til at indgå i undervisningen, som folkeskolereformen lægger op til? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 121, 2015 = 430, 2016 = 468, 2017 = 433 og 2018 = 436. Der er ikke en statistisk signifikant sammenhæng mellem spørgsmålet om kompetencer og året for besvarelsen. Besvarelsene fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelsene fra 2016-2018, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

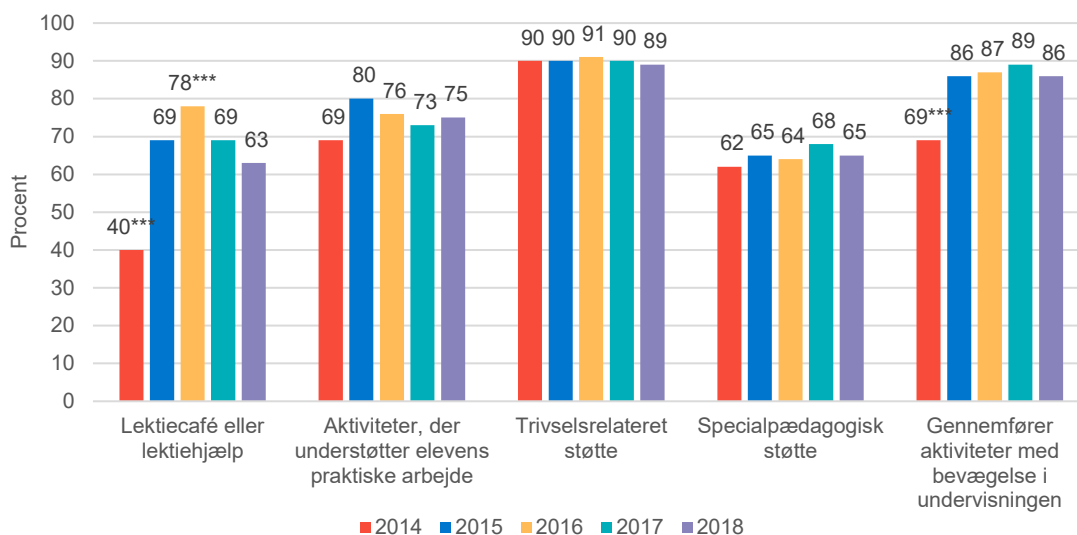
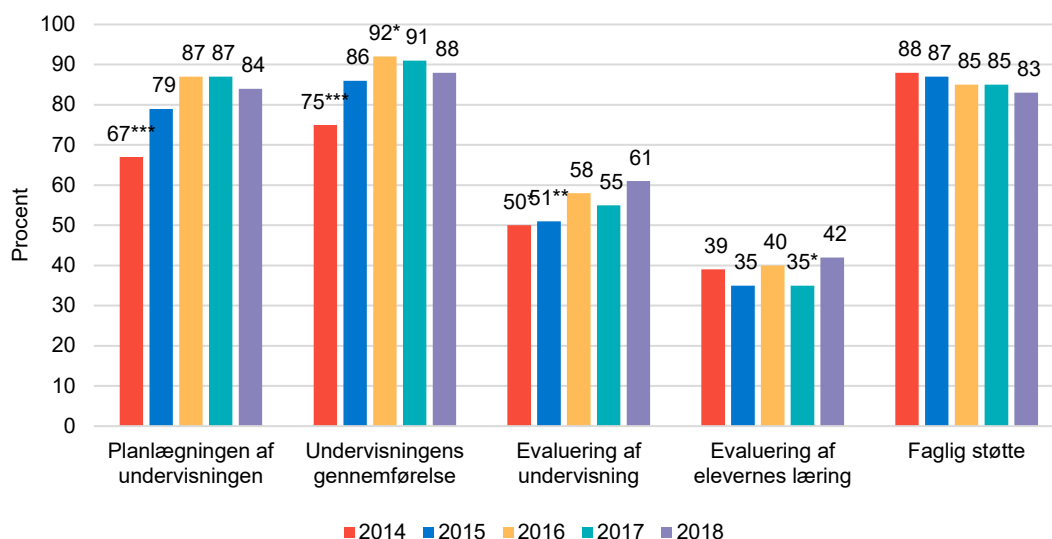
## 6.2 Pædagogernes rolle i forbindelse med undervisningen

Det andet spørgsmål går på, hvilke opgaver pædagogerne varetager i undervisningen, og vi spørger her ind til 10 forskellige former for arbejdsopgaver:

1. Planlægning af undervisningen
2. Gennemførelse af undervisningen
3. Evaluering af undervisningen
4. Evaluering af elevernes læring
5. Faglig støtte
6. Lektiecaféer eller lektiehjælp
7. Gennemførelse af aktiviteter, der understøtter, at eleverne kan arbejde praktisk med det stof, der undervises i
8. Trivselsrelateret støtte
9. Specialpædagogisk støtte
10. Gennemførelse af aktiviteter med bevægelse i undervisningen.

I 2018 indgår pædagogerne i høj grad i planlægningsfasen såvel som gennemførelsen af undervisningen, idet 84-88 pct. svarer, at de minimum 1 gang om ugen indgår i disse aktiviteter. Pædagogerne varetager i særlig grad de trivselsrelaterede opgaver (89 pct. svarer minimum 1 gang om ugen), men de spiller også en central rolle i den faglige støtte til eleverne (83 pct.). Pædagogerne indgår i mindre grad i selve evalueringen af undervisningen og af elevernes læring. Sammenligner vi med 2014, ser vi nogle af de største ændringer i forhold til planlægningen, gennemførelse af undervisningen samt deltagelse i lektiehjælp. Sidstnævnte er dog til en vis grad en forventelig ændring, da ikke alle skoler havde lektiehjælp før reformen. Pædagogerne har også fået en vigtig rolle i forbindelse med implementeringen af motion og bevægelse, og det er samtidig hovedsageligt pædagogerne, som oplever, at eleverne bliver læringsparate af bevægelsesaktiviteter i løbet af skoledagen. Pædagogerne varetager i mindre grad evalueringsopgaver af elevernes læring (42 pct.) eller af selve undervisningen (61 pct.).

**Figur 6.2** Hvor ofte har du følgende opgaver i forbindelse med undervisningen (opgjort som minimum e1 gang om ugen)? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 121-129, 2015 = 417-444, 2016 = 470-488, 2017 = 426-446 og 2018 = 431-462. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

### 6.3 Samarbejde mellem pædagoger og øvrigt personale

For at belyse samarbejdet mellem pædagoger og øvrigt personale er der dels dannet et indeks, som handler om pædagogernes oplevelse af, hvorvidt de inddrages i samarbejdet omkring klassen (jf. nedenstående boks), dels analyser af to spørgsmål om pædagogernes oplevelse af, hvorvidt skolens ledelse understøtter dette samarbejde.



### Spørgsmål i indeks om pædagogers inddragelse i samarbejdet 2014-2018 (spørgsmål til pædagoger)

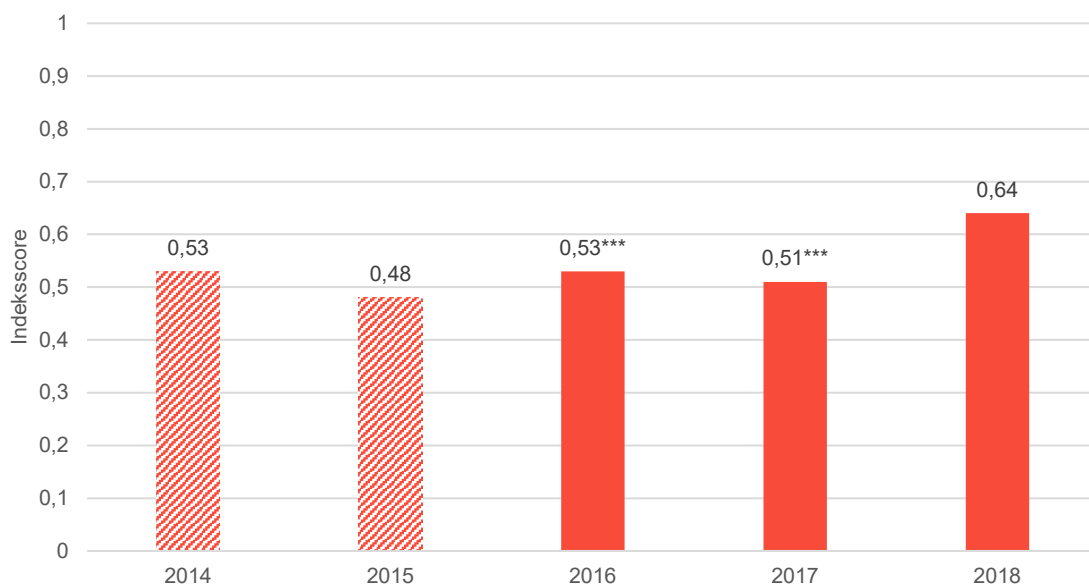
- ✓ Hvor enig er du i nedenstående udsagn?
- Jeg drøfter jævnligt elevernes udbytte af undervisningen med mine kolleger
  - Jeg observerer af og til undervisningen
  - Vi (klassens team) gennemgår sammen klassens resultater i test og prøver
  - Jeg henter inspiration og sparring til min deltagelse i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

Med folkeskolereformen blev der lagt op til et større samarbejde mellem lærerne og pædagogerne, så de forskellige fagligheder skaber de bedste vilkår for eleverne. Et centralt led for at få dette samarbejde til at fungere er, at ledelsen signalerer vigtigheden heraf samt skaber rammerne for det. Samtidig er anerkendelse fra ledelsen også vigtigt, for at pædagogerne kan trives i deres nuværende rolle i folkeskolen. og det er samtidig en måde, hvorpå synergierne mellem lærernes og pædagogernes forskellige fagligheder skaber de bedste vilkår for eleverne (Alborz m.fl., 2009; Friend m.fl., 2010, Hansen m.fl., 2016; Murawski, 2006; Scruggs, Mastropieri & McDuffie, 2007).

**Figur 6.3** Pædagogers inddragelse i samarbejdet, gennemsnitlig score fordelt på år.



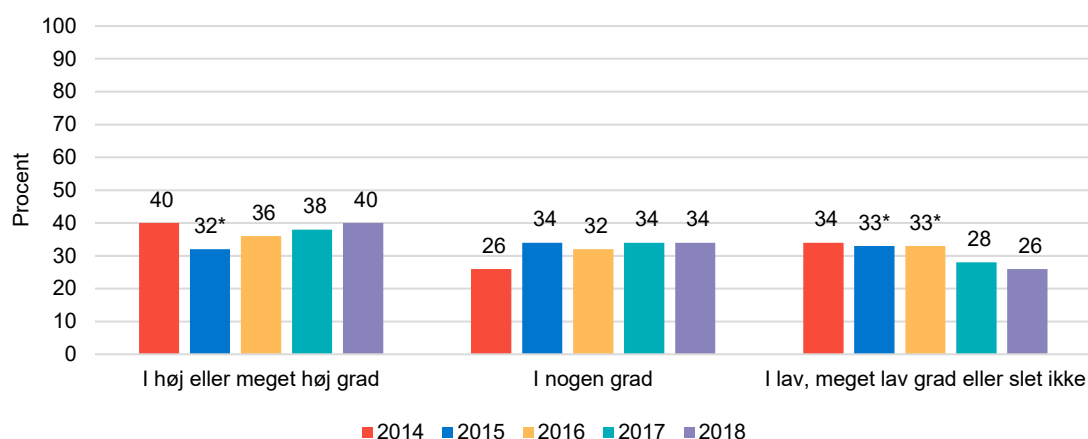
Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 125, 2015 = 432, 2016 = 473, 2017 = 436 og 2018 = 444. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. 1 = pædagogerne er i høj grad inddraget, 0 = pædagogerne inddrages ikke. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

I 2018 inddrages pædagogerne i nogen grad i samarbejdet, hvilket er en stigning på 21-25 pct. siden 2016 og 2017 (jf. Figur 6.3). Samtidig synes pædagogerne i dag at have en større oplevelse af, at deres arbejde bliver anerkendt af ledelsen. I reformens første år (2015) var det kun en tredjedel af pædagogerne, som i høj grad oplevede, at skoleledelsen anerkendte deres arbejde, og en tredjedel oplevede også, at skolens ledelse gik aktivt ind i at understøtte lærer-pædagog samarbejdet, hvilket

er et fald i forhold til 2014. Disse udviklinger er vendt, og i dag er der 40 pct. af pædagogerne, som i høj grad eller i meget høj grad mener, at skolens ledelse anerkender pædagogernes arbejde. Tilsvarende mener 45 pct. af pædagogerne, at skolens ledelse aktivt understøtter lærer-pædagog samarbejdet i høj grad eller i meget høj grad. I 2018 er niveauet derfor omkring det samme som før reformen, men det er vigtigt at have for øje, at indholdet af pædagogernes arbejdsopgaver ikke er de samme som i 2014. Der er også andre tegn på fremgang, idet andelen af pædagoger, som oplever, at skolens ledelse i meget lav grad eller slet ikke anerkender deres arbejde, er faldet siden reformens første år (jf. Figur 6.4).

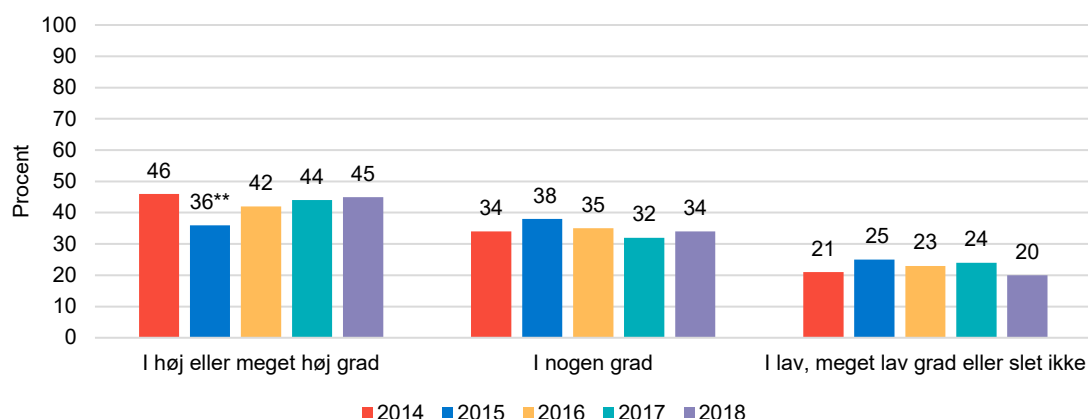
**Figur 6.4** I hvilken grad oplever du, at skoleledelsen giver udtryk for at anerkende dit arbejde? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 125, 2015 = 432, 2016 = 473, 2017 = 436 og 2018 = 444. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Figur 6.5** 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.: Antal besvarelser, N: 2014 = 125, 2015 = 432, 2016 = 473, 2017 = 436 og 2018 = 444. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

## 6.4 Opsummering: Pædagoger i skolen

Efter reformen har pædagogerne fået en ny rolle i skolen, hvor de bl.a. har fået undervisningskompetence, og denne rolle skaber nye og bedre muligheder for at øge elevernes trivsel samt fx at understøtte inklusion i folkeskolen. Idet pædagogerne blev indskrevet i folkeskoleloven, ser vi også en mekanisk eller forventelig fremgang i bl.a. deres deltagelse i planlægningen og gennemførelse af undervisningen, når vi sammenligner med før reformen (2014), men vi ser også en fremgang i deres deltagelse og gennemførelse af undervisningen siden 2015. Ser vi på, hvilke opgaver, pædagogerne oftest varetager, svarer næsten alle, at de varetager trivselsrelaterede opgaver, men også faglig støtte, idet hhv. 89 pct. og 83 pct. af pædagogerne svarer, at de deltager heri mindst én gang om ugen. 63 pct. af pædagogerne deltager også i lektiehjælpen, mens 86 pct. tager del i (eller varetager) motion og bevægelse i undervisningen. Det er fortsat en mindre del af pædagogerne, som indgår i selve evalueringen af elevernes læring eller af den fagspecifikke undervisning.

Vi ser en fremgang i pædagogernes oplevelse af skoleledelsens støtte omkring deres rolle i skolelivet. Både når det gælder, hvorvidt skolens ledelse går aktivt ind og understøtter lærer-pædagog samarbejdet, men også, hvorvidt skolens ledelse anerkender pædagogernes rolle i folkeskolen. Pædagogernes oplevelse af egne kompetencer og evner til at indgå i undervisningen er også steget, idet der i 2018 er 17 pct. af pædagogerne, som oplever, at de ikke har de fornødne kompetencer til at indgå i undervisningen, hvilket er en ændring på 10 procentpoint siden 2017 (svarende til mere end 30 pct.).

## 7 Tema: Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse

De forrige kapitler giver en oversigt over, hvordan udvalgte områder i lærernes og pædagogernes arbejde har udviklet sig, siden folkeskolereformen blev gennemført. I dette kapitel går vi nærmere ind i to af reformelementerne: Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse. Disse to reformelementer beskriver vi primært ud fra spørgsmål om indhold og organisering i 2018, men også med enkelte perspektiver omkring lærernes og pædagogernes holdning til de to reformelementer over tid.

### 7.1 Understøttende Undervisning (UUV)

Understøttende undervisning (UUV) har en helt central rolle i reformen, da den danner rammen for den undervisning, der har til hensigt at supplere den fagopdelte undervisning. Ud over at UUV skal understøtte den fagspecifikke undervisning, er hensigten også at skabe variation i den længere skoledag samt at være med til at skabe rammerne for, at undervisningen kan differentieres. De lovmæssige rammer for UUV er, at tiden anvendes enten til læringsaktiviteter, der ligger direkte i forlængelse af den fagspecifikke læring, eller aktiviteter, der understøtter elevernes læringsparathed. Det kan fx være fagspecifikke aktiviteter såsom læsetræning, men det kan også være at styrke elevernes kompetencer i at samarbejde eller at styrke elevernes trivsel i klassen. UUV kan varetages af lærerne, pædagogerne eller andet personale med relevante kvalifikationer. Dog har lærerne og skolens ledelse ansvaret for, at UUV følger fælles mål for de enkelte fag. Det har været op til skolerne selv at definere selve indholdet i UUV.

Cirka halvdelen af det adspurgte personale (lærere og pædagoger) varetager UUV uanset klassetrin, men pædagogerne spiller en klar rolle heri, da en større andel af de adspurgte pædagoger varetager UUV frem for lærerne (74 pct. af pædagogerne mod 44 pct. af lærerne). Blandt lærerne er det overvejende dansklærerne, som varetager opgaven (jf. Tabel 7.1).

**Tabel 7.1** Varetager du understøttende undervisning i klassen?

	Dansklærer	Matematiklærer	Pædagog
Nej	52	62	26
Ja	49	38 ***	74 ***
N	1.373	973	802

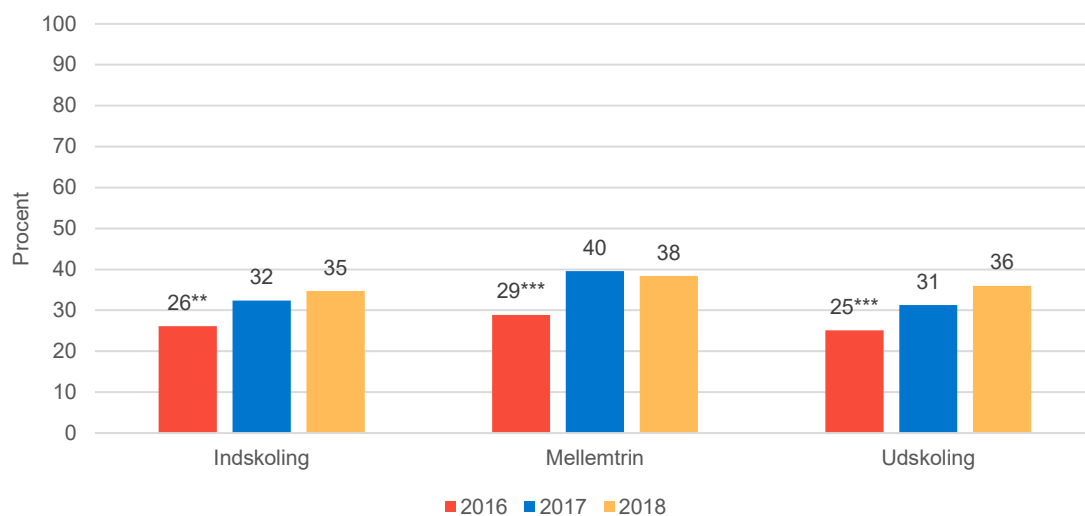
Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med dansklærere som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er forskellen mellem matematiklærere og pædagoger også statistisk signifikant på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Spørger vi alle lærerne og pædagogerne om, hvorvidt de mener, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, finder vi en markant stigning fra 2016 og frem til i dag. I 2016 svarede mellem 25-29 pct. af lærerne og pædagogerne, at UUV i høj grad fremmer elevernes læring, hvilket er steget til 35-38 pct. i 2018.<sup>11</sup> Stigningen gælder for både indskolingen, mellemtrinnet og udskolingen (jf. Figur 7.1) og nogenlunde lige meget for både pædagoger og lærere.

<sup>11</sup> Stigningen på 9-11 procentpoint svarer til 33-43 pct.

**Figur 7.1** Andel af lærere og pædagoger, der i høj grad/i meget høj grad mener, at UUV fremmer elevernes læring. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. 2016-2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2016 = 491, 2017 = 1.011 og 2018 = 366. Melletrin: 2016 = 954, 2017 = 563 og 2018 = 698. Udskoling: 2016 = 792, 2017 = 943 og 2018 = 597. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

I 2018 kan vi samtidig betinge lærernes og pædagogernes svar på, at de varetager undervisningen i UUV. Når vi tager højde for lærernes og pædagogernes erfaringer, så er der omkring 7 procentpoint flere lærere og pædagoger, som oplever, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring.<sup>12</sup> Da vi i højere grad ønsker at få et billede af UUV fra de lærere og pædagoger, som varetager undervisningen, er alle de følgende analyser af UUV betinget af, at lærerne eller pædagogerne varetager undervisningen i UUV.

Af det personale, som varetager undervisningen i UUV, oplever pædagoger i højere grad end lærerne, at UUV fremmer elevernes læring. I 2018 mener fx 74 pct. af pædagogerne i indskoling, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens det samme gælder for hhv. 43 og 41 pct. af dansk- og matematiklærerne. Vi ser samme fordeling blandt lærere og pædagoger på mellemtrinnet. 80 pct. af pædagogerne på mellemtrinnet fremhæver, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens det samme gælder for hhv. 40 og 43 pct. af dansk- og matematiklærerne. For udskoling er der generelt færre lærere, som oplever, at UUV fremmer elevernes læring (32-39 pct.) end på de to øvrige klassetrin (jf. bilagstabel 5.1).<sup>13</sup>

### 7.1.1 Organisering af Understøttende Undervisning

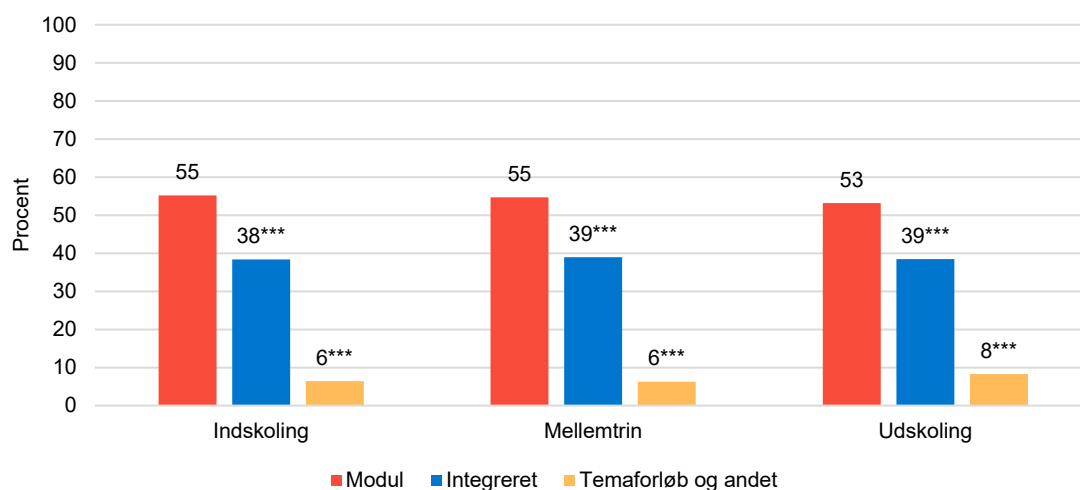
Uanset klassetrin organiseres UUV i overvejende grad som særskilte moduler (53-55 pct.) til forskel fra at være en integreret del af undervisningen (38-39 pct.), mens det næsten ikke foregår som temaforløb eller andet (6-8 pct.) (jf. Figur 7.2). Lidt flere pædagoger (60 pct.) end lærere (52 pct.) fremhæver, at UUV er organiseret som særskilte moduler, mens flere lærere (41 pct.) end pædagoger (34 pct.) fremhæver, at UUV er organiseret som en integreret del af den fagspecifikke undervisning. Opdelingen i de tre organiseringsformer er ikke gensidigt udelukkende, hvilket vil sige, at skolepædagogen for klassen godt kan fremhæve, at UUV typisk foregår som særskilte moduler, mens

<sup>12</sup> Resultat ikke afrapporteret.

<sup>13</sup> Undersøgelsen indeholder kun få pædagoger, som er tilknyttet udskoling. Vi kan derfor ikke sige noget om denne gruppe.

klassens lærere kan fremhæve, at UUV typisk foregår som en del af den fagspecifikke undervisning, ligesom mange skoler i dag har temadage. Vi har ikke analyseret nærmere, hvorvidt den ene organiseringsform er mere fremtrædende for den enkelte klasse end de andre, eller hvor mange klasser, hvor alle tre organiseringsformer indgår.

**Figur 7.2** Organisering af Understøttende Undervisning, fordelt på klassetrin. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: indskoling = 636, melletrin = 521 og udskoling = 470. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Svar kun for personale, der varetager understøttende undervisning. Yderligere er der for indskoling, melletrin og udskoling statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Organiseringen af UUV kan understøtte indholdet og hermed også i sidste ende lærernes og pædagogernes oplevelse af, om UUV fremmer elevernes læring. For indskoling fremhæver 58 pct. af personalet fx, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, når UUV er organiseret som særskilte moduler. Til sammenligning har 68 pct. af personalet denne oplevelse, når UUV er integreret i den fagspecifikke undervisning, og 63 pct., hvor UUV er særskilte temaforløb. Kun forskellen mellem særskilte moduler og integreret i den fagspecifikke undervisning er statistisk signifikant.

For lærerne på melletrinnet og i udskoling er der også en tendens til, at personalet i højere grad oplever, at UUV fremmer læring, når UUV er integreret i den fagspecifikke undervisning end særskilte moduler eller temaforløb. Eksempelvis svarer 54 pct. af lærerne på melletrinnet, at UUV i høj grad/i meget høj grad fremmer elevernes læring, når UUV er integreret mod 43 pct. ved særskilte moduler. I udskoling oplever langt færre lærere også, at UUV i mindre grad/slet ikke fremmer elevernes læring, når UUV er integreret (12 pct.) frem for at være særskilte moduler (27 pct.). Samlet set oplever flere lærere og pædagoger, at UUV fremmer elevernes læring, når det integreres i den fagspecifikke undervisning (jf. Tabel 7.2).

**Tabel 7.2** I hvilken grad mener du, at Understøttende Undervisning fremmer elevernes læring?  
Fordelt på organisering af Understøttende Undervisning og klasstrin. Procent. 2018.

		I meget høj /høj grad	I nogen grad	I meget lav/lav grad/slet ikke	N
Indskoling	Modul	58	29	12	350
	Integreret	68 *	25	7	243
	Temaforløb og andet	63	22	15	41
Melletrin	Modul	43	37	20	285
	Integreret	54 *	33	14	203
	Temaforløb og andet	42	39	18	33
Udskoling	Modul	30	44	27	249
	Integreret	43 **	45	12 ***	181
	Temaforløb og andet	39	36	26	39

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klasstrin og holdningskategorier med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere for udskoling og svar i "i meget lav/lav grad/slet ikke" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 5-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

### 7.1.2 Indhold i Understøttende Undervisning

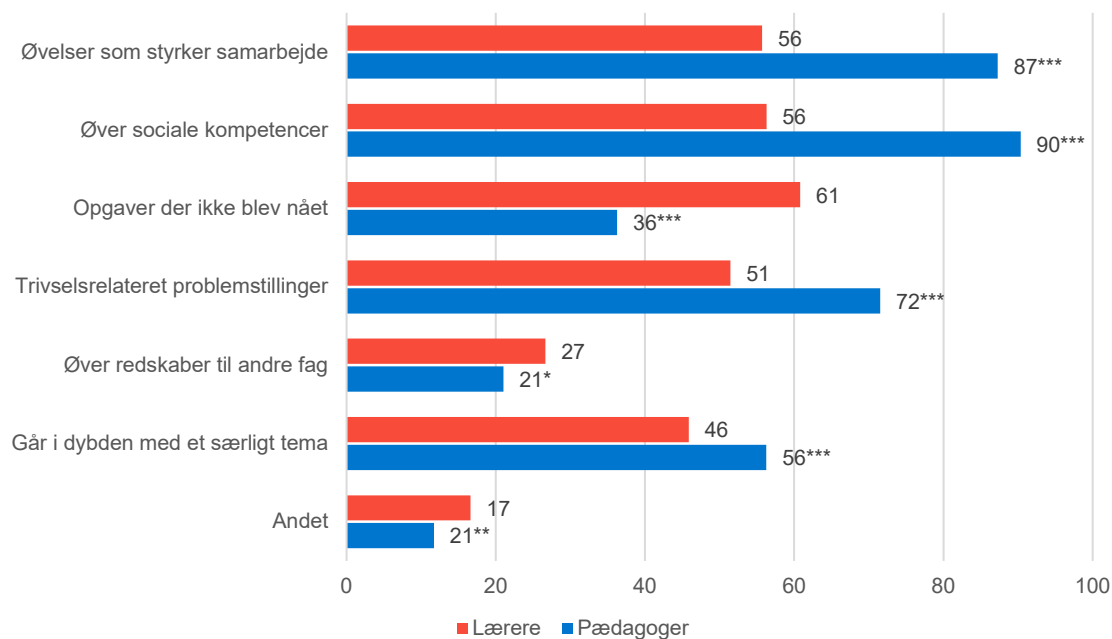
Som nævnt indledningsvist er rammerne for indholdet i UUV meget brede, og derfor har vi i 2018 opstillet nogle indholdsmæssige kategorier for UUV, som er listet i nedenstående boks.

#### Indholdsmæssige kategorier for understøttende undervisning

- ✓ Hvad kendetegner den understøttende undervisning i klassen? (sæt gerne flere krydser)
  - Eleverne laver øvelser, som styrker samarbejdet
  - Eleverne øver deres sociale kompetencer
  - Eleverne laver opgaver, som de ikke nåede i den fagfaglige undervisning
  - Eleverne drøfter trivselsrelaterede problemstillinger
  - Eleverne øver redskaber, som kan anvendes i andre fag (fx noteteknik, tífingersystem)
  - Eleverne går i dybden med et særligt tema
  - Andet (med tekstfelt).

Figur 7.3 viser fordelingen af de forskellige (overordnede) indholdsmæssige kategorier. Personalet kan her sætte flere markeringer, hvilket fx vil sige, at 56 pct. af lærerne og 90 pct. af pædagogerne svarer, at tiden *bl.a.* anvendes til at understøtte sociale kompetencer. Tallene siger derimod ikke noget om, hvor meget af tiden der samlet set anvendes i klassen til fx at understøtte sociale kompetencer.

**Figur 7.3** Indholdsmæssige kategorier i Understøttende Undervisning. Procent. 2018



Anm.: Antal besvarelser, N: lærere = 1036 og pædagoger = 590. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med lærere som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

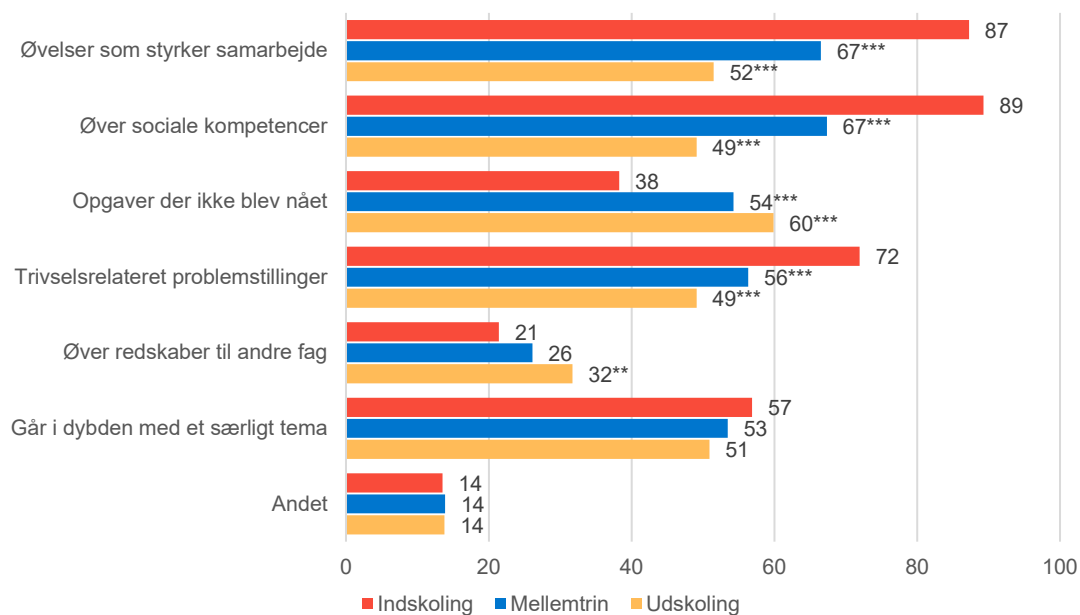
Indholdet i UUV varierer meget, men i grove træk markerer de fleste, at tiden anvendes til at styrke elevernes sociale kompetencer, samarbejdsevner og dernæst trivsel i klassen, mens tiden i mindre grad fx anvendes til at øve mere generelle redskaber, der kan anvendes i alle fag (jf. Figur 7.3). Der er samtidig stor forskel på lærernes og pædagogernes besvarelser, hvilket signalerer, at lærerne og pædagogerne varetager forskellige opgaver. Som vi også så i kapitel 6, så varetager pædagogerne primært opgaver relateret til elevernes trivsel og/eller udvikling af sociale kompetencer.

Ser vi på samvariationen i personalets besvarelser, er der stor overensstemmelse mellem de lærere eller pædagoger, der fremhæver, at tiden anvendes til udvikling af sociale kompetencer, at styrke samarbejdet og at drøfte klassens trivsel. Tager vi eksempelvis dem, som svarer, at tiden anvendes til at styrke sociale kompetencer, så svarer 60 pct. af denne gruppe samtidig, at tiden også anvendes til at styrke samarbejdet, ligesom 40 pct. af dem svarer, at tiden anvendes til at drøfte klassens trivsel.

For de lærere og pædagoger, som har svaret, at tiden anvendes til at øve redskaber, er der et meget lille sammenfald med nogle af de øvrige kategorier. Det samme gælder, hvis tiden anvendes til at indhente opgaver, som de ikke har nået i den fagspecifikke undervisning. Samlet set signalerer korrelationerne i personalets besvarelser, at for nogle klasser anvendes tiden næsten udelukkende til at understøtte de sociale dimensioner, mens tiden i andre klasser i højere grad anvendes til mere fagspecifikke opgaver (jf. bilagstabel 5.5).



**Figur 7.4** Indholdsmæssige kategorier i Understøttende Undervisning, fordelt på klassetrin. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: indskoling = 392, melletrin = 245 og udskoling = 167. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med indskoling som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere for "øvelser, som styrker samarbejde" er der statistisk signifikant forskel mellem melletrin og udskoling på et 1-procents-signifikans-niveau. For "øver sociale kompetencer" er der statistisk signifikant forskel mellem melletrin og udskoling på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Ser vi på fordelingen af emner inden for de tre trin, er det oftest i indskoling, at der er fokus på at øve de sociale kompetencer eller samarbejdet blandt eleverne, mens tiden i mindre grad anvendes til opgaver, som klassen ikke har nået i den fagspecifikke undervisning, eller at øve redskaber til andre fag. For melletrinnet er der næsten en ligelig fordeling mellem fem af de syv forskellige indholdskategorier, som omhandler både de sociale og trivselsrelaterede temaer, mens de i mindre grad bruger tiden på at øve redskaber, der kan anvendes i forskellige fag. I udskoling anvendes tiden i højere grad til at indhente fagspecifikke opgaver, som man ikke har nået i løbet af ugen, og i mindre grad øver generelle redskaber til andre fag. Halvdelen af lærerne i udskoling fremhæver dog også, at tiden anvendes til at øve sociale kompetencer eller fx at styrke samarbejdet eleverne imellem.

Sammenholder vi indholdet inden for de tre forskellige organiseringsformer, ser vi ikke de store forskelle uanset klassetrin. Det er fortsat samarbejdsøvelser, øvelser, der styrker de sociale kompetencer samt drøftelse af trivselsrelaterede opgaver, som primært definerer indholdet. For indskoling og melletrinnet er der dog en tendens til, at eleverne (ikke overraskende) går mere i dybden med et særligt tema, når UUV afholdes som temadage frem for særskilte moduler. For indskoling synes trivselsrelaterede problemstillinger også i højere grad at blive varetaget, når UUV gennemføres som særskilte moduler frem for at være en del af den fagspecifikke undervisning. For udskoling ser vi ingen forskelle på nær, at tiden bruges i mindre grad på at indhente opgaver, som man ikke har nået i den fagspecifikke undervisning, når UUV foregår som temadage eller andet. (jf. bilagstabel 5.2-5.4).

## 7.2 Faglig fordybelse (FF)

Faglig fordybelse (FF) kan efter reformen være en del af UUV, men ligesom før reformen kan FF også fortsat være en del af den fagspecifikke undervisning. FF har til formål at understøtte elevernes fagspecifikke læringsmål, og intentionen med FF er, at eleverne skal have mulighed for at gå i dybden med et bestemt emne eller en bestemt problemstilling, hvor eleven har udfordringer eller har behov for at få flere udfordringer. Det har også her været op til skolerne selv at definere selve indholdet i FF.

I forhold til UUV, er der en større andel af de adspurgte lærere, som varetager undervisningen i FF (53-59 pct. jf. Tabel 7.3 mod 38-49 pct. jf. Tabel 7.1). Pædagogerne inddrages også i FF, idet ca. 53 pct. af de adspurgte pædagoger tager del i undervisningen. Blandt lærerne er det overvejende dansklærerne, som varetager opgaven, ligesom vi så ved UUV (jf. Tabel 7.3).

**Tabel 7.3** Varetager Faglig Fordybelse fordelt på dansk-, matematiklærere samt pædagoger. Procent. 2018.

	Dansklærere	Matematiklærere	Pædagog
Nej	42	47	47
Ja	59	53 ***	53 **
N	1.367	973	800

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med dansklærere som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

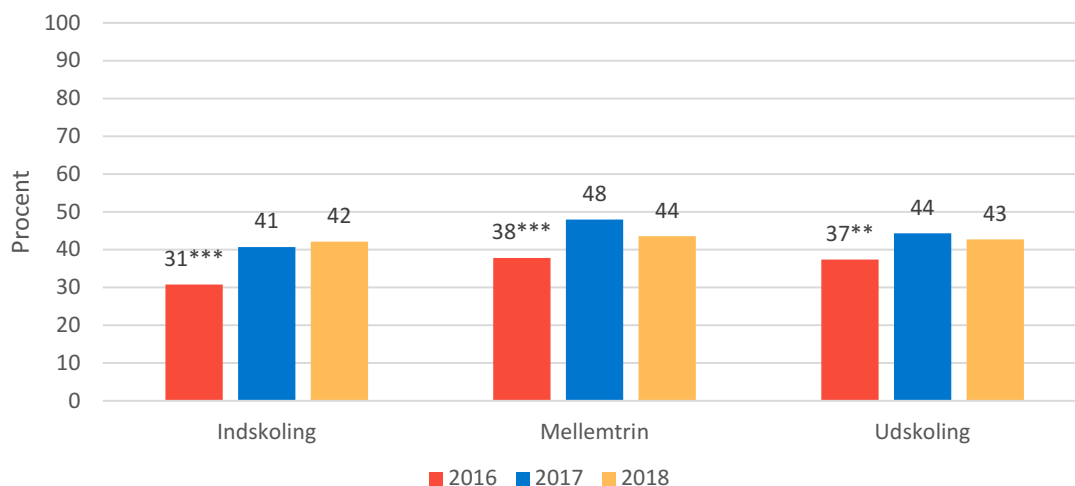
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Spørger vi alle lærerne og pædagogerne om, hvorvidt de mener, at FF fremmer elevernes læring, kan vi kun se på udviklingen over tid, hvis vi ser på FF og lektiehjælp samlet set, da spørgsmålene tilbage i tid omhandler lektiehjælp og faglig fordybelse under ét. For FF og lektiehjælp finder vi også en markant stigning fra 2016 og frem til i dag. I 2016 svarede mellem 31-38 pct. af lærerne og pædagogerne, at FF og lektiehjælp i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, hvilket er steget med 8-10 procentpoint fra 2016 til 2017, mens niveauet for 2017 og 2018 er det samme. Tallene for 2017 og 2018 er ikke fuldstændig sammenlignelige, fordi der i 2016 og 2017 spørges til FF og lektiehjælp samlet set, mens der i 2018 spørges til FF og lektiehjælp hver for sig. I 2018 har vi derfor taget et gennemsnit af de to spørgsmål.<sup>14</sup>

Der sker en stigning for alle tre klassetrin, men stigningen fra 2016 til 2018 er størst for indskolingen (jf. Figur 7.5), og der er både tale om en stigning i lærernes og pædagogernes besvarelser.

<sup>14</sup> I 2018 er fordelingen for FF og lektiehjælp næsten ens, dog er lærerne og pædagogerne en smule mere positive over for FF end for lektiehjælp.

**Figur 7.5** Procentdel, der mener, at Faglig Fordybelse og lektiehjælp i meget høj eller høj grad fremmer elevernes læring. Særskilt for indskoling, mellemtrin og udskoling. 2016-2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: Indskoling: 2016 = 491, 2017 = 1.010 og 2018 = 365. Mellemtrin: 2016 = 955, 2017 = 563 og 2018 = 698. Udskoling: 2016 = 792, 2017 = 944 og 2018 = 597. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2017, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Spørgsmålsformuleringen har ændret sig i 2018, og procentandelen for 2018 er dannet ved at tage et gennemsnit af to spørgsmål. Derfor indgår tallene for 2018 ikke i de statistiske test.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Ligesom ved UUV betinger vi de resterende analyser på, at lærerne og pædagogerne varetager undervisningen i FF. Det gør vi for at fremhæve svar fra lærere og pædagoger med direkte erfaringer med FF. De resterende analyser omhandler endvidere kun 2018.

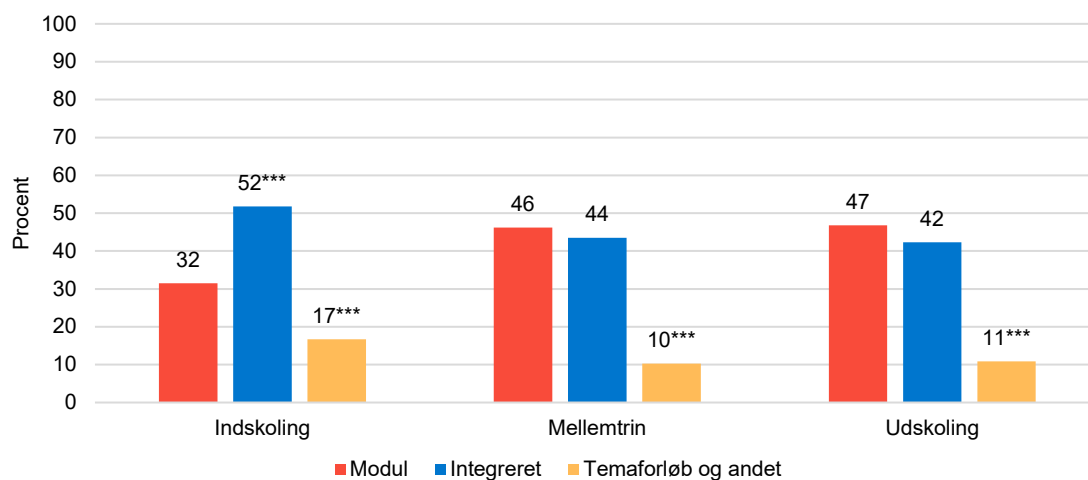
Til forskel fra UUV ser vi ved FF, at langt flere af lærerne svarer, at FF fremmer elevernes læring. Eksempelvis mener 51-59 pct. af dansk- og matematiklærerne i indskoling, at FF i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens det samme gør sig gældende for 41-43 pct. af lærerne i UUV (jf. bilagstabel 5.1 og 5.6). Lærere og pædagoger oplever i lige høj grad, at FF fremmer elevernes læring.

Ser vi på tværs af de tre klassetrin, mener lærerne i udskoling i næsten lige så høj grad som lærerne i indskoling, at FF i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring (50-51 pct. i udskoling mod 51-59 pct. i indskoling) (jf. bilagstabel 5.6).

### 7.2.1 Organisering af Faglig Fordybelse

For indskoling foregår FF hovedsageligt som en del af den fagspecifikke undervisning (52 pct.), mens FF organiseres lige så hyppigt som særskilte moduler som en del af den specifikke undervisning på mellemtrinnet og i udskoling (42-43 pct. mod 46 pct.) (jf. Figur 7.6). Igen er der tale om, at spørgsmålene om organisering ikke er gensidigt udelukkende. Det vil fx sige, at dansklæreren godt kan svare ét, mens matematiklæreren kan svare noget andet, hvis de begge varetager FF i klassen.

**Figur 7.6** Organisering af Faglig Fordybelse fordelt på klassetrin. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: indskoling = 647, melletrin = 602 og udskoling = 487. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for indskoling, melletrin og udskoling statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Ligesom ved UUV forventer vi, at rammerne for FF understøtter (eller begrænser) det indhold, som pædagogerne og lærerne vælger at bruge tiden på. Derfor er det også interessant at se på, hvorvidt lærerne og pædagogerne har forskellige oplevelser af, hvor meget FF fremmer elevernes læring, afhængigt af organiseringsformen. Vi ser her alene på andelen af lærere og pædagoger, som svarer, at FF i høj grad/i meget høj grad fremmer elevernes læring.

**Tablet 7.4** I hvilken grad mener du, at faglig fordybelse fremmer elevernes læring. Fordelt på organisering af Faglig Fordybelse og klassetrin. Procent. 2018.

		I meget høj /høj grad	I nogen grad	I meget lav/lav grad/slet ikke	N
Indskoling	Modul	46	36	19	204
	Integreret	60 **	30	10 **	334
	Temaforløb og andet	56	35	9 *	108
Melletrin	Modul	40	44	16	278
	Integreret	59 ***	32 **	10 *	262
	Temaforløb og andet	52	34	15	62
Udskoling	Modul	43	39	18	228
	Integreret	58 **	35	7 ***	206
	Temaforløb og andet	55	36	9	53

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Der er statistisk signifikante forskelle i lærernes og pædagogernes oplevelse af, hvorvidt FF fremmer elevernes læring, når vi inddeler besvarelsene på de tre organiseringsformer. For både indskoling, mellemtrinnet og udskoling synes FF i højere grad at fremme elevernes læring, når dette er en integreret del af undervisningen. Eksempelvis svarer 60 pct. af personalet for indskoling, at FF i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, når FF er integreret, mod 46 pct., når FF indgår som særskilte moduler. (jf. Tabel 7.4).

### 7.2.2 Indhold i Faglig Fordybelse

Skolerne har selv haft til opgave af udfylde de indholdsmæssige rammer for FF, og på baggrund af de kvalitative interview, som vi har foretaget i efteråret 2016, blev der i 2018 stillet en række spørgsmål til indholdet i FF (jf. nedenstående boks).

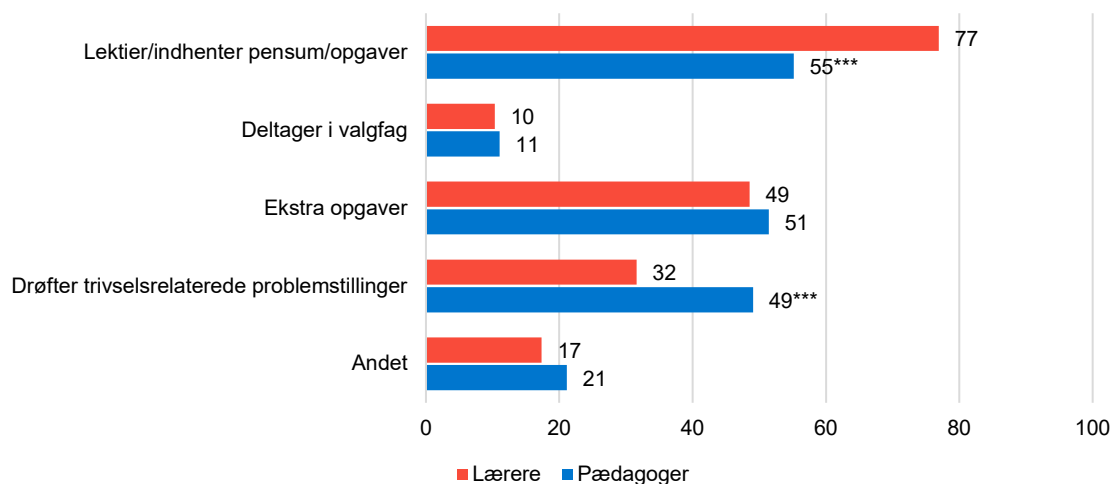
#### Faglig fordybelse: indholdsmæssige kategorier

- ✓ Hvad kendetegner undervisningen i faglig fordybelse/studietid i klassen? (sæt gerne flere krydser):
- Eleverne laver lektier/indhenter pensum/opgaver
  - Eleverne deltager i valgfag
  - Eleverne får ekstra opgaver
  - Eleverne drøfter trivselsrelaterede problemstillinger
  - Andet.

Figur 7.5 viser fordelingen af de forskellige indholdsmæssige kategorier, og ligesom ved UUV er kategorierne ikke gensidigt udelukkende. Det vil sige, at personalet kunne sætte flere markeringer for på den måde at indkredse indholdet i FF.

De fleste af lærerne (77 pct.) og mere end halvdelen af pædagogerne (55 pct.) fremhæver, at tiden i FF bl.a. anvendes til at indhente opgaver eller lektier, som man ikke har nået i den fagspecifikke undervisning. Til sammenligning fremhæver 32 pct. af lærerne og 49 pct. af pædagogerne, at tiden anvendes til at drøfte trivselsrelaterede problemstillinger i klassen. Omkring halvdelen af lærerne og pædagogerne fremhæver, at eleverne laver ekstra opgaver i FF, mens omkring 10 pct. fremhæver, at eleverne deltager i valgfag (jf. Figur 7.7).

**Figur 7.7** Indholdsmæssige kategorier i Faglig Fordybelse fordelt på lærere og pædagoger. Procent. 2018.

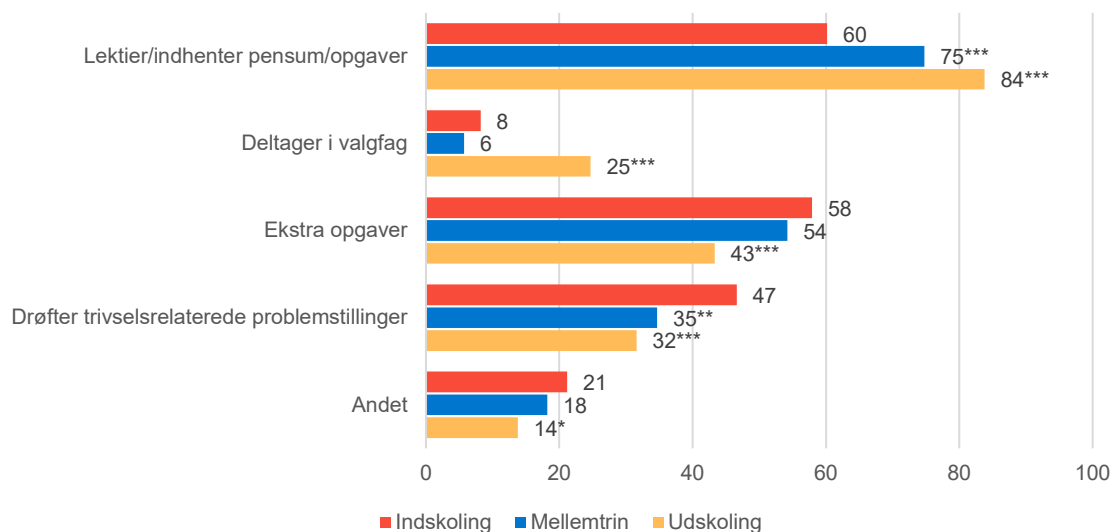


Anm.: Antal besvarelser, N: lærere = 1.308 og pædagoger = 425. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med lærere som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Ser vi på, hvor meget samvariation der er i personalets besvarelser, så er kategorierne næsten gensidigt udelukkende i den forstand, at de fleste af personalet kun har markeret en eller to af indholdskategorierne. Vi finder den største samvariation mellem de lærere og pædagoger, som fremhæver, at tiden anvendes til at lave lektier/at indhente pensum og at lave ekstra opgaver (10 pct. overlap) (jf. bilagstabel 5.10).

**Figur 7.8** Indholdsmæssige kategorier i Faglig Fordybelse fordelt på klassetrin. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: indskoling = 354, melletrin = 297 og udszkoling = 247. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med indskoling som baseline, testet med two-sample test of proportions. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere for "lektier/indhenter pensum/opgaver" er der statistisk signifikant forskel mellem melletrin og udszkoling på et 1-procents-signifikansniveau. For "deltager i valgfag" er der statistisk signifikant forskel mellem melletrin og udszkoling på et 0,1-procents-signifikansniveau. Endeligt for "ekstra opgaver" er der statistisk signifikant forskel mellem melletrin og udszkoling på et 5-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

Ser vi på fordelingen af indhold inden for de tre klassetrin, kategoriseres FF hovedsageligt ved at være faglige opgaver, som man ikke har nået i den fagspecifikke undervisning uanset klassetrin, men særligt når det gælder melletrinnet (75 pct.) og udszkoling (84 pct.). Ekstra opgaver synes i højere grad at blive lavet i indskoling (58 pct.) og i mindre grad i udszkoling (43 pct.), ligesom trivselsrelaterede problemstillinger også i højere grad drøftes i FF i indskoling (47 pct.) end i udszkoling (32 pct.), (jf. Figur 7.8).

Sammenligner vi indholdet inden for de tre organiseringsformer, anvendes tiden til FF fortsat oftest til at indhente opgaver. Dette sker i særlig grad, når FF er organiseret som særskilte moduler. For alle tre klassetrin sker deltagelse i valgfag oftest, når FF afholdes som temadage eller andet (bilagstabel 5.7-5.9).

### 7.3 Opsummering

Understøttende Undervisning og Faglig Fordybelse er to reformelementer, der har til hensigt at understøtte undervisningen, herunder elevernes læring. UUV defineres ved at indeholde al "øvrig" undervisning, som ikke direkte er en del af den fagspecifikke undervisning, og derfor kan den både inkludere tid til Faglig Fordybelse, Åben skole eller fx motion og bevægelse. De lovmæssige rammer for UUV er, at tiden anvendes enten til læringsaktiviteter, der ligger direkte i forlængelse af den fagspecifikke læring, eller aktiviteter, der understøtter elevernes læringsparathed. Intentionerne med FF er mere specifikt rettet mod at styrke den fagspecifikke læring. For begge reformelementer gælder, at skolerne i høj grad selv har skullet konkretisere indholdet.

Ser vi på udviklingen over tid i lærernes og pædagogernes holdning til UUV, ser vi en markant stigning fra 2016 til 2018 på 9-11 procentpoint. I 2018 er der 35-38 pct. af personalet, som vurderer, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring, uanset om personalet selv varetager undervisningen i UUV eller ej. For FF kan vi kun se på udviklingen over tid, når FF og lektiehjælp betragtes under ét. For FF og lektiehjælp ser vi også en positiv udvikling over tid på 8-10 procentpoint fra 2016 til 2017, mens niveauet er stabilt fra 2017 til 2018. I 2018 er det 42-44 pct. af lærerne og pædagogerne, som i høj grad/i meget høj grad mener, at FF og lektiehjælp fremmer læring, uanset om personalet varetager undervisningen i FF eller ej.

UUV varetages i langt højere grad af pædagogerne end af matematik- og dansk lærerne (74 pct. mod 38-49 pct.), mens lidt flere af dansk lærerne end matematik lærerne og pædagogerne varetager FF (59 pct. mod 53 pct.). De resterende konklusioner beror udelukkende på de lærere og pædagoger, som varetager UUV og FF, og udelukkende med udgangspunkt i 2018, fordi vi ønsker en beskrivelse på baggrund af de lærere og pædagoger, der har erfaring med UUV og FF i dag.

I 2018 oplever flere pædagoger end lærere, at UUV fremmer elevernes læring, mens lærerne og pædagogerne i lige så høj grad oplever, at FF fremmer elevernes læring. Eksempelvis fremhæver 68 pct. af pædagogerne i indskolingen, at UUV i høj grad/ i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens det samme gælder for 43 pct. af dansk lærerne. Lærerne i udskolingen har endvidere ikke samme oplevelse af, at UUV fremmer elevernes læring, idet fx 32 pct. af dansk lærerne fremhæver, at UUV i høj grad eller i meget høj grad fremmer elevernes læring i udskolingen. Lærerne er samtidig mere positivt indstillet over for FF end UUV. Eksempelvis svarer 41-43 pct. af lærerne i indskolingen, at UUV i høj grad/i meget høj grad fremmer elevernes læring, mens 51-59 pct. fremhæver, at FF i høj grad/i meget høj grad fremmer elevernes læring.

Uanset klassetrin organiseres UUV i overvejende grad som særskilte moduler (53-55 pct.) frem for at være en del af den fagspecifikke undervisning eller temadage. Organiseringen af FF varierer derimod med klassetrinene. For indskolingen foregår FF hovedsageligt som en del af den fagspecifikke undervisning (52 pct.), mens FF på mellemtrinnet og i udskolingen organiseres næsten lige så hyppigt som særskilte moduler som en del af den specifikke undervisning (42-44 pct. mod 46-47 pct.).

Kategorierne er ikke gensidigt udelukkende, så klassens lærere og pædagoger har kunnet angive forskellige organiseringsformer, hvilket signalerer, at fx UUV organiseres forskelligt afhængigt af, hvem der varetager undervisningen. Men uanset klassetrin og fagprofession ser vi en tendens til, at personalet i højere grad mener, at UUV eller FF fremmer elevernes læring, hvis UUV eller FF er en integreret del af den fagspecifikke undervisning frem for at være organiseret som særskilte moduler.

Timerne til UUV anvendes til forskellige opgaver afhængigt af, om lærerne eller pædagogerne står for undervisningen. Når pædagogerne varetager undervisningen, anvendes tiden primært til at øve sociale kompetencer, samarbejdsøvelser eller til at drøfte trivselsrelaterede problemstillinger (71-90 pct.). Lærerne svarer derimod, at tiden oftest anvendes til at løse opgaver, der ikke blev nået i den fagspecifikke undervisning (61 pct.), men også til samarbejdsøvelser og til at øve sociale kompetencer (56 pct.). Disse resultater er i tråd med tidligere kvalitative analyser (Jacobsen m.fl., 2017). Timerne til FF anvendes også forskelligt afhængigt af lærernes eller pædagogernes besvarelser. Mens lærerne fremhæver, at tiden anvendes til lektier (77 pct.) eller til ekstra opgaver (49 pct.), svarer pædagogerne, at tiden også anvendes til at drøfte trivselsrelaterede problemstillinger (49 pct.) ud over lektier og ekstra opgaver (55 pct. og 51 pct.).<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Besvarelserne på indholdet i UUV og FF kan ikke direkte sige noget om, *hvor meget* af en undervisningstime der fx anvendes på at drøfte trivselsrelaterede problemstillinger, idet personalet har haft mulighed for at komme med flere svar. Procentandelene angiver fx, hvor mange pædagoger der fremhæver, at tiden *bl.a.* anvendes til at øve sociale kompetencer.



På tværs af klassetrin fylder trivsel og øvelser i sociale færdigheder mere i indskolingen end i udskolings skemalagte timer til UUV. Eksempelvis svarer 87 pct. af lærerne og pædagogerne i indskolingen, at tiden bl.a. anvendes til øvelser, som styrker samarbejdet, mens det samme gør sig gældende for 52 pct. i udskolingen. I stedet fylder det faglige relativt mere i UUV-timerne for udskolingen, hvor 60 pct. af lærerne og pædagogerne svarer, at tiden anvendes til opgaver, der ikke er nået i den fagspecifikke undervisning, mens det samme gælder for 38 pct. i indskolingen.

I FF anvendes tiden i særdeleshed til lektier og til at indhente opgaver uanset klassetrin. Dog fylder det at indhente opgaver mere i udskolingen (84 pct.) end i indskolingen (60 pct.). Til gengæld fylder ekstra opgaver mere i indskolingen (58 pct.) end i udskolingen (43 pct.), ligesom tid til at drøfte trivselsrelaterede opgaver fylder mere i indskolingen (47 pct.) end i udskolingen (32 pct.).

Sammenholder vi indholdet inden for de tre forskellige organiseringsformer, ser vi for UUV ikke de store forskelle for indskolingen, mellemtrinnet eller udskolingen. Det er fortsat samarbejdsøvelser, øvelser, der styrker de sociale kompetencer samt drøftelse af trivselsrelaterede opgaver, som primært definerer indholdet. For indskolingen synes trivselsrelaterede problemstillinger dog i højere grad at blive varetaget, når UUV gennemføres som særskilte moduler frem for at være en del af den fagspecifikke undervisning. For FF anvendes tiden oftest til at indhente opgaver. Dette sker i særlig grad, når FF er organiseret som særskilte moduler. For alle tre klassetrin sker deltagelse i valgfag oftest, når FF afholdes som temadage eller andet.

## Referencer

- Alborz, A., D. Pearson, P. Farrell & A. Howes (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.
- Arendt, K.S., V.M. Jensen & C.P. Nielsen (2018): *Elevernes oplevelse af skolen, i folkeskolereformens fjerde år*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bjørnholt, B., M.F. Mikkelsen & E. Thranholm (2018): *Skoleledernes oplevelse af skolen i folkeskolereformens fjerde år*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Bugge, A., J. von Seelen, M. Herskind, C. Svendler, A.K. Thorsen, J. Dam, J. Tarp, M. Have Sørensen, L.G. Olesen & K. Froberg (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](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 (2012): *Fælles Mål i folkeskolen. En undersøgelse af lærernes brug af Fælles Mål*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017): *Pædagogisk praksis i indskolingen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2018): *Arbejdet med den åbne skole – erfaringer fra 12 udviklingsprojekter*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Dietrichson, J., M. Bøgg, M. Eiberg, T. Filges & A.-M.K. Jørgensen (2017): "Academic interventions for elementary and middle school students with low socioeconomic status: A systematic review and meta-analysis". *Review of Educational Research*, 87(2), s. 243-282.
- Fenwick, T., E. Mangez & J. Ozga (Eds.) (2014): *Governing Knowledge: Comparison, Knowledge-Based Technologies and Expertise in the Regulation of Education (World Yearbook of Education 2014)*. London: Routledge.
- Friend, M., L. Cook, D. Hurley-Chamberlain & C. Shamberger (2010): "Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education". *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), s. 9-27.
- Friis-Hansen, M., K.S. Arendt & A. Weber (2018): *Dataindsamlinger i Følgeforskningspanelet til folkeskolereformen – Dokumentation af 4. dataindsamling efter reformen*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Fryer, R.G Jr. (2014): "Injecting charter school best practices into traditional public schools: Evidence from field experiments". *Quarterly Journal of Economics*, 129(3), s. 1355-1407.

- Hansen, A.T., K.S. Arendt, V.M. Jensen, M. Friis-Hansen & M. Keilow (2016): *Folkeskolereformen. Dokumentation af dataindsamlingen 2014-2016*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Hansen, J.H., B.B. Andersen, A. Højholdt & A. Morin (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.
- Have, M., J.H. Nielsen, A.K. Gejl, M.T. Ernst, K. Fredens, J.T. Støckel & N. Wedderkopp (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., H. Hersom & M. Sederberg (2012): *Det gode samarbejde – lærere og pædagogers samarbejde i skolen*. København: BUPL.
- Jacobsen, R.H., E. Ladekjær, S.V. Jensen, J.M. Jensen & E. Faurschou (2018): *Ekstern evaluering af projekt udvikling af udeskole*. København: VIVE – Det Nationale Analyse- og Forskningscenter for Velfærd.
- Jacobsen, R.H., B. Bjørnholt, K.F. Krassel, E. Nørgaard, S.T. Jakobsen, L.H. Flarup, L. Munch, T. Møller-Haastруп, M.H. Nielsen & H. Nygaard (2017): *En længere og mere varieret skoledag. Implementerings- og effektundersøgelse*. København: KORA. Det Nationale Institut for Kommuner og Regioners Analyse og Forskning.
- Jensen, V.M., M.G. Kjer & P.R. Skov (2017): *Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år*. København: VIVE – Det Nationale Analyse- og Forskningscenter for Velfærd.
- Kline, P. (2008): *An Easy Guide to Factor Analysis*. London: Routledge.
- Murawski, W.W. (2006): "Student outcomes in co-taught secondary English classes: how can we improve?". *Reading & Writing Quarterly*, 22(3), s. 227-247.
- Muusmann (2013): *Erfaringer med elevplaner, Rapport for Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen*. København: Muusmann.
- Pedersen, B.K., L.B. Andersen, A. Bugge, G. Nielsen, K. Overgaard, E. Roos & J. von Seelen (2016): *Fysisk aktivitet – læring, trivsel og sundhed i folkeskolen*. København: Vidensråd for Forebyggelse.
- Scruggs, T.E., M.A. Mastropieri & K.A. McDuffie (2007): "Co-teaching in inclusive classrooms: A metasynthesis of qualitative research". *Exceptional Children*, 73(4), s. 392-416.
- Skov, P.R. (2018): *Metodenotat for indeksberegninger*. København: VIVE – Det Nationale Analyse- og Forskningscenter for Velfærd.
- Thullberg, P. (2013): *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer. Delbetänkande av Utredningen om förbättrade resultat i grundskolan*. Stockholm: Statens Offentliga Utredningar (SOU).

# Bilag 1 Data og metode

## Datagrundlaget generelt

Datagrundlaget for denne afrapportering består af spørgeskemabesvarelser fra lærere (10.711 personer) og pædagoger (1.910 personer) i 1. til 9. klasse fordelt på omkring 189-208 skoler i perioden 2014-2018 og bygger på 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 til lærerne og pædagogerne indeholder en række spørgsmål om deres arbejde i klasserne, der er beskrevet under de forskellige temaer i denne rapport.

I 2014 besvarede 1.947 lærere og pædagoger spørgeskemaet (svarprocent 46 pct.), mens det samme gør sig gældende for hhv. 3.016 respondenter i 2015 (svarprocent på 75 pct.), 3.307 respondenter i 2016 (svarprocent på 75 pct.), 3.185 respondenter i 2017 (svarprocent på 77 pct.) og 3.310 respondenter i 2018 (svarprocent på 70 pct.). Samlet set er svarprocenterne tilfredsstillende, om end svarprocenten i 2014 var lavere end de øvrige år. Svarprocenter siger dog ikke 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 (jf. Friis-Hansen, Weber & Arendt, 2018).

Spørgsmålene til lærerne er stillet til dansk- og matematiklærerne i de klasser, hvor eleverne også er blevet bedt om at deltage, mens spørgsmålene til pædagogerne er udvalgt på baggrund af, at de er tilknyttet den enkelte klasse.<sup>16</sup> Til deltagelse i hhv. 2014, 2016 og 2018 blev der udvalgt lige klassetrin (2., 4., 6. og 8. klasse) samt 9. klasse, mens ulige klassetrin (1., 3., 5., 7. og 9. klasse) blev udvalgt i hhv. 2015 og 2017 (Friis-Hansen, Weber & Arendt, 2018).

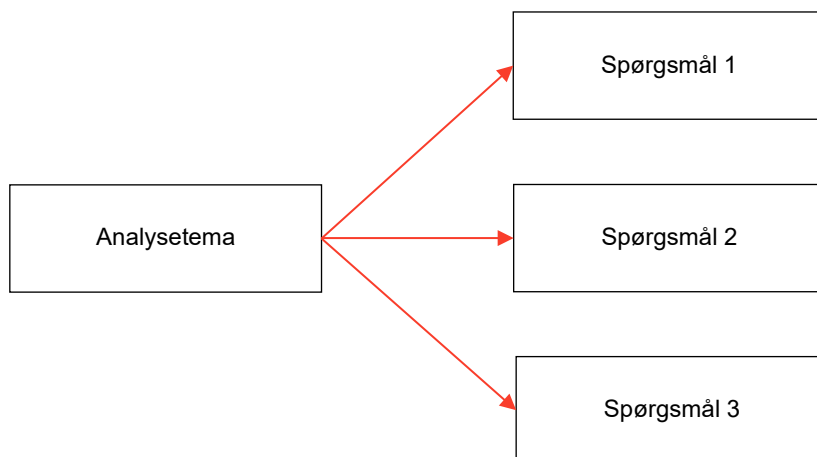
## Indekskonstruktion

Indekskonstruktion er en kompleks og omfattende metodisk øvelse. Et indeks dannes ud fra en samling af svar på tre eller flere spørgsmål, der tilsammen afdækker det samme emne. Indeksene er dannet ud fra et metodisk princip om, at spørgsmålene skal være sammenhængende, både empirisk, som konceptuelt. Vi anvender indeks for at måle relativt abstrakte fænomener, som fx brug af Fælles Mål 2014. På grund af sociale fænomener, som eksempelvis social desirability bias, hvor den adspurgte person svarer, som vedkommende tror, at der skal svares på spørgsmål, fx i forhold til deres stilling, kan svarene derfor være skæve i forhold til, hvordan personerne egentlig agerer. Vi anvender derfor også indeks, der omhandler dimensioner af adfærd, snarere end at spørge direkte ind til adfærden med enkeltspørgsmål. Tilsvarende, så opnår vi større reliabilitet ved brug af indeks. Princippet bag metoden er illustreret i Bilagsfigur 1.1. Metoden går ud på at afdække et analysetema ved at sammenveje lærernes eller pædagogernes besvarelser af en samling spørgsmål, som samlet set forventes at reflektere analysetemaet, der normalt ikke er direkte observerbart. Det vil sige, at vi ud fra de forskellige svar omkring det samme emne får et kondenseret udsagn, der er baseret på relationerne mellem et sæt af spørgsmål eller variable (Kline, 2008).

---

<sup>16</sup> 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.

**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 2014-2018. I et teknisk notat til denne rapport beskrives nærmere, hvordan indeksene er konstrueret. Endvidere vises i det tekniske notat, om indeksene består af en eller flere faktorer, om der er lokal afhængighed, der kan forklare sammenhængen mellem svarene på de enkelte spørgsmål. I det tekniske notat fremgår også test for, om spørgsmålene til indeksene fungerer forskelligt for lærernes køn, alder, anciennitet, fag, der undervises i, eller tidspunkt for svar på spørgsmålet.

Disse forhold er undersøgt igennem loglineære Rasch-modeller, som tillader lokal afhængighed, og at spørgsmål fungerer forskelligt i forhold til svarpersonernes baggrund. Dette fænomen kaldes Differential Item Functioning (DIF) og kan være medvirkende til at skævvride indekssværdierne. Vi korrigerer dog for disse forhold i denne rapport, sådan at det er muligt at sammenligne indekssværdierne over tid inden for denne rapport, men ikke mellem rapporterne. Konstruktionen af disse indeks adskiller sig fra de indeks, der er afrapporteret i øvrige rapporter.

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. Eksempelvis betyder en score på 1 derfor høj grad af brug af fælles mål. En score på 0 er omvendt ingen brug af fælles mål 2014. 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.

For hvert indeks præsenteres resultaterne med gennemsnittene i perioden fra 2014 til 2018. I forhold til tidligere år, så har det ikke været muligt at konstruere indeks for ro og orden, brug af ekstra støtte, undervisningsdifferentiering, og lærersamarbejde og pædagogisk sparring, samt elevsamtaler og feedback. Det skyldes dels, at der er items, der ikke er indsamlet i 2018, dels at indeksene ikke kan opfylde de statistiske test, der ligger til grund for indekskonstruktionerne. 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.<sup>17</sup> I om-  
talen af procentsatser på disse figurer summerer procenterne ikke altid til 100 pct. på grund af af-  
runding.

I Bilag 1 fremgår en række underopdelinger af indeksværdier og besvarelser fra 2018 i forhold til  
elevernes klassetrin (indskoling, mellemtrin, udskoling), fagene (dansk og matematik) samt fag-  
gruppe (lærere og pædagoger).<sup>18</sup>

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.

## Udregning af variationen i undervisningsformer

Et enkelt sted afviger vores indeksberegninger ud fra ovenstående metoder. Det gælder indekset  
for variation i undervisningsformer, hvor lærerne er blevet bedt om at angive, hvor stor en andel af  
en undervisningstime, lærerne varierer i mellem forskellige former for undervisning. Til denne om-  
regning af procentandele til en indeksværdi har vi anvendt formlen for entropi (Boltzmanns ligning),  
hvor der indgår andelen af tavleundervisning, gruppeopdelt undervisning, undervisning i makker-  
par og individuel undervisning samt andelen af andre undervisningsformer:

$$(-p1 * \ln(p1)) + (-p2 * \ln(p2)) + (-p3 * \ln(p3)) + (-p4 * \ln(p4)) + (-p5 * \ln(p5))$$

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.

## Signifikanstest

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

---

<sup>17</sup> Det har været muligt at opstille et indeks for emnet Samarbejde imellem pædagoger og øvrigt personale i 6.3. Der indgår dog også  
figurer, der viser fordelinger for enkeltstående spørgsmål, da ikke alle spørgsmål under emnet indgår i indekset.

<sup>18</sup> Der er kun lavet opdelinger på klassetrin og fag for lærerne.

Der anvendes gennem rapporten en kombination af simple test af middelværdier og  $\chi^2$ -test til at sige noget om forskellen over tid, såvel som mellem forskellige grupperinger af lærere og pædagoger i 2018. Således ses der dels på, om besvarelserne i 2018 adskiller sig fra besvarelserne i de øvrige år, dels ses der på, om dansklærere adskiller sig fra matematiklærere, og om besvarelserne fra indskolingen adskiller sig fra besvarelserne på mellemtrinnet eller udskolingen.

Som udgangspunkt er alle de sammenhænge og forskelligheder, der er kommenteret på i kapitlerne, statistisk signifikante på mindst et 5-procents-niveau, og resultaterne er desuden substantielle, hvilket vil sige, at der er tale om forskelle på 5 procentpoint. Enkelte gange kommenterer vi dog også på insignifikante resultater. Selvom 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.

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 følgende 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.
2. Det er heller ikke muligt at sammenligne indeksscore fra denne års rapport med tidligere års rapporter, da indeksene genberegnes hvert år.
3. Sammenligningen af de gennemsnitlige indeksværdier og de enkeltstående spørgsmål i 2014, 2015, 2016, 2017 og 2018 foretages uden hensyntagen til den effekt, som andre forhold har på besvarelserne. 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 2015-2018, 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 for 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. 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.

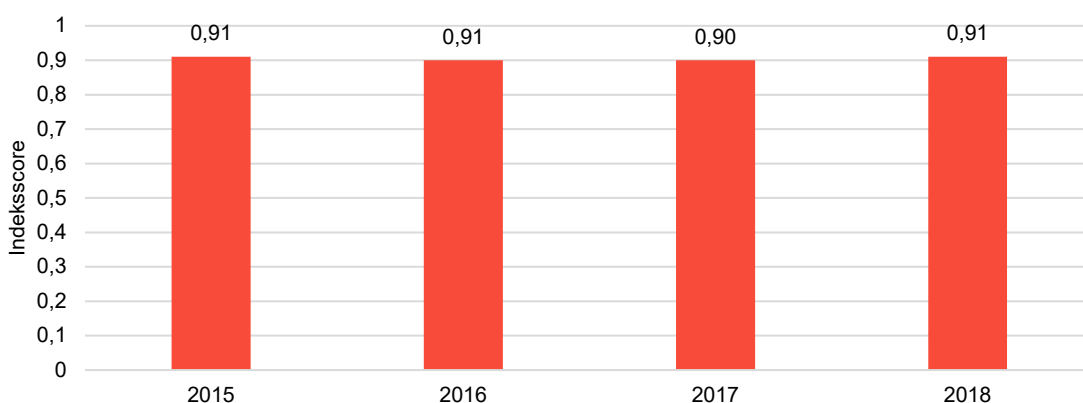
7. Datamaterialet er indsamlet over fem forskellige år, hvorfor der vil være nogle af de adspurgte lærere og pædagoger, der har besvaret spørgeskemaet i flere af årene, mens andre kun har svaret på det i et enkelt år. Som nævnt ovenfor har det desværre ikke været muligt på baggrund af det forhåndenværende datamateriale at afprøve, hvorvidt dette forhold har betydning for resultaterne.



## Bilag 2 Gennemsnitlig udvikling over tid

I hovedteksten beskrives udvikling over tid fordelt på de enkelte klassetrin. I dette bilagskapitel beskriver vi den gennemsnitlige udvikling i lærernes besvarelser for de indeks og enkeltspørgsmål, som indgår i teksten. For enkelte emner angiver vi indeksscorene, selvom vi i teksten har valgt at afrapportere besvarelserne fra de enkelte spørgsmål. Det gør vi for at skabe konsistens i forhold til tidligere leveringer.

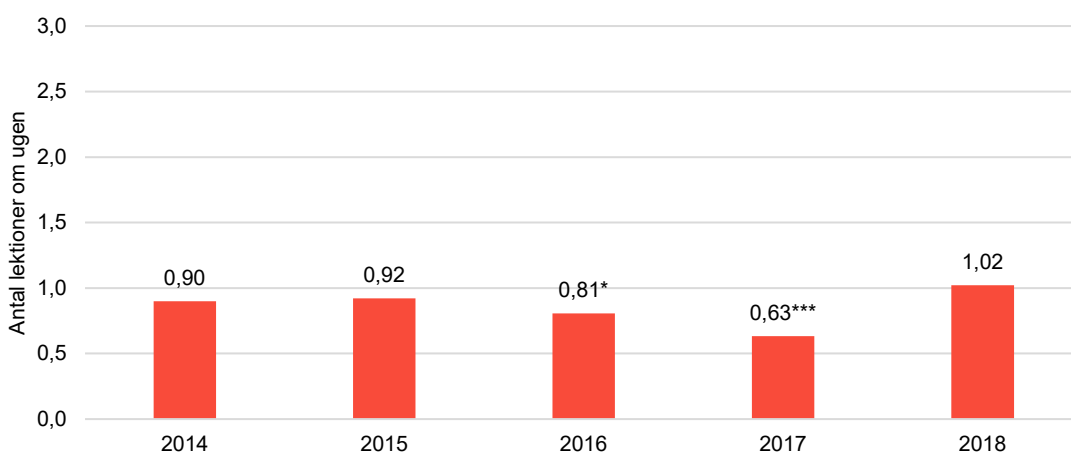
**Bilagsfigur 2.1** Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2015 = 1.346, 2016 = 1.233, 2017 = 1.378 og 2018 = 1.069. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = ligelig fordeling af tid mellem alle undervisningsformer, 0 = fordeling af al tid på én undervisningsform.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

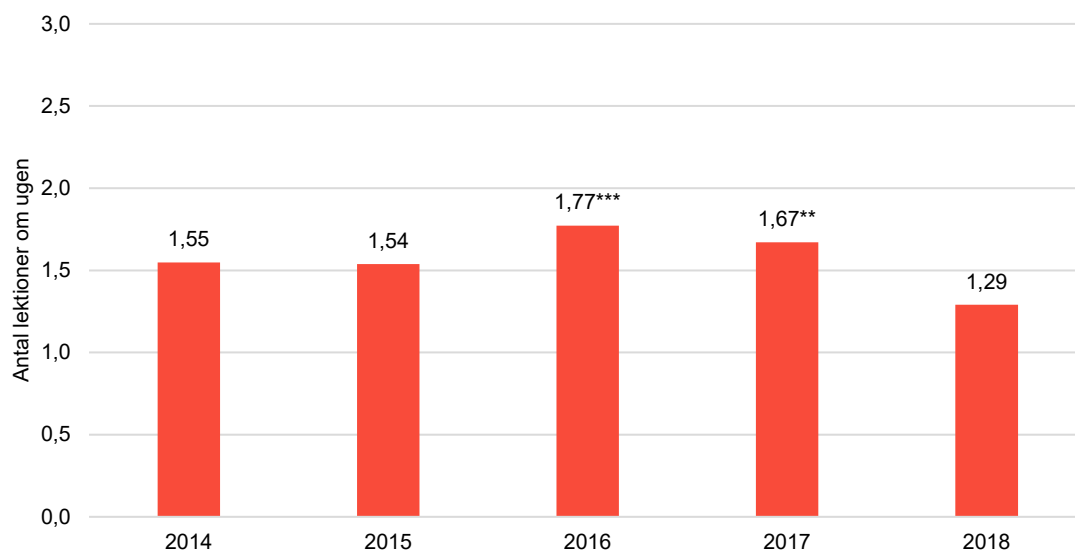
**Bilagsfigur 2.2** Anvendelse af støtte til hele klassen fra en læreruddannet. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 660, 2015 = 1.137, 2016 = 1.144, 2017 = 1.166 og 2018 = 1.331. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

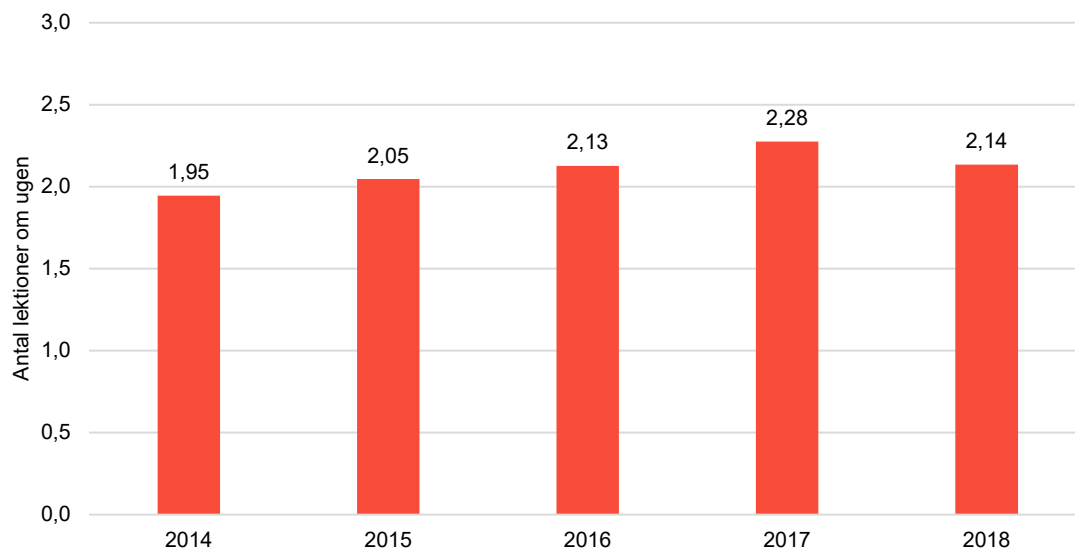
**Bilagsfigur 2.3** Anvendelse af støtte til hele klassen fra en ikke-læreruddannet. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 659, 2015 = 1.137, 2016 = 1.144, 2017 = 1.166 og 2018 = 1.331. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

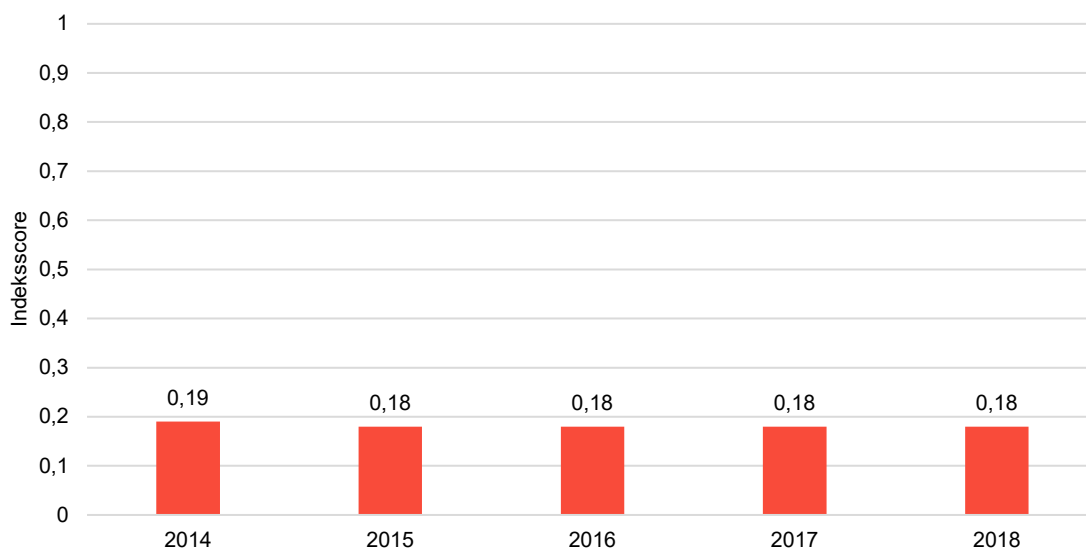
**Bilagsfigur 2.4** Anvendelse af støtte til én eller få elever med særlige behov. Gennemsnitligt antal lektioner om ugen.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 659, 2015 = 1.137, 2016 = 1.144, 2017 = 1.166 og 2018 = 1.332. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

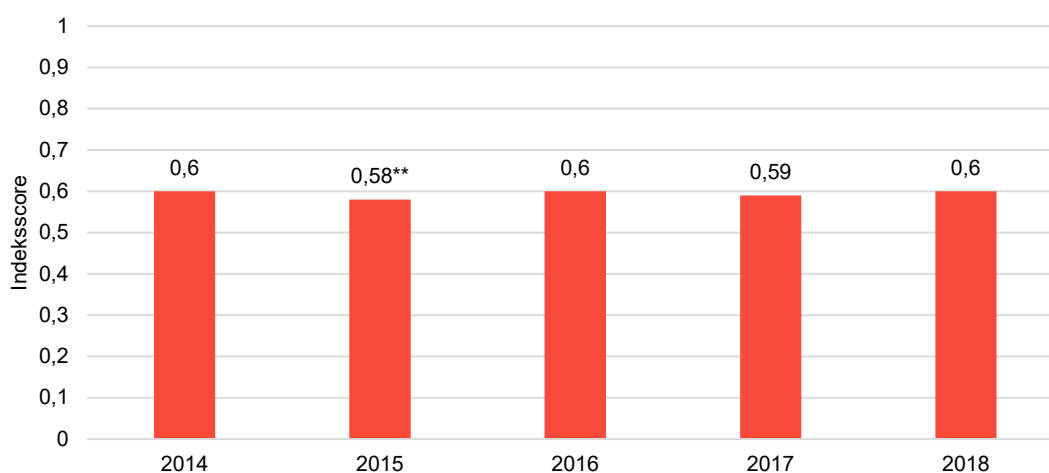
**Bilagsfigur 2.5** Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.351, 2015 = 2.324, 2016 = 2.231, 2017 = 2.507 og 2018 = 1.628. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stor grad af anvendelse af Åben skole, 0 = anvender ikke Åben skole.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

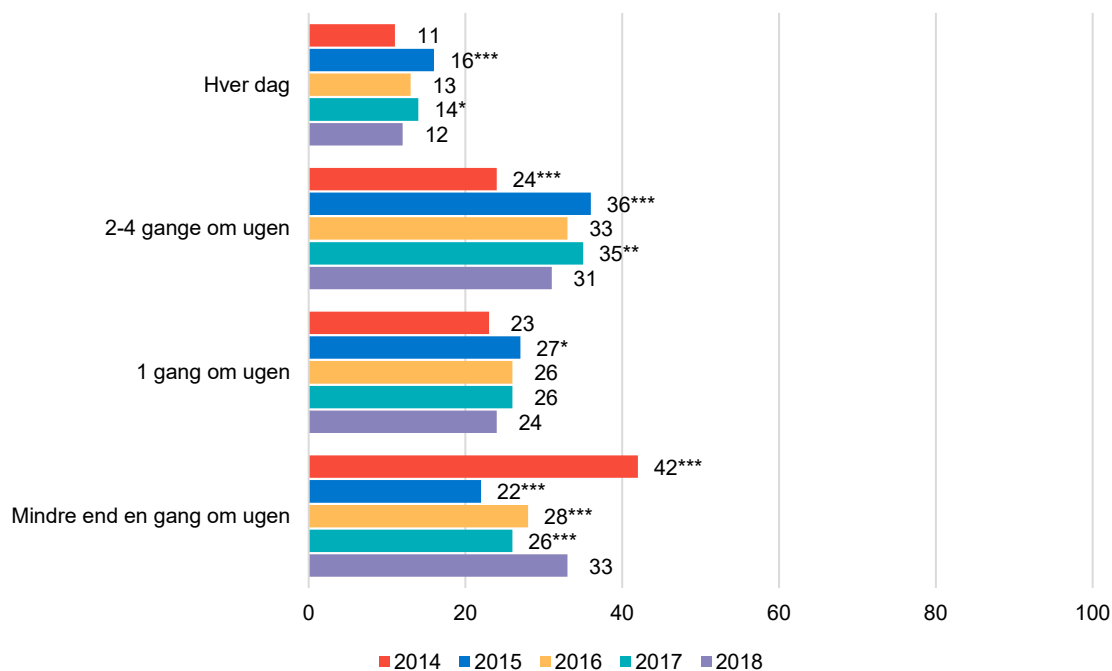
**Bilagsfigur 2.6** Brug af IT, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.125, 2015 = 2.005, 2016 = 2.016, 2017 = 2.157 og 2018 = 1.468. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = høj grad af brug af IT, = anvender aldrig IT.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

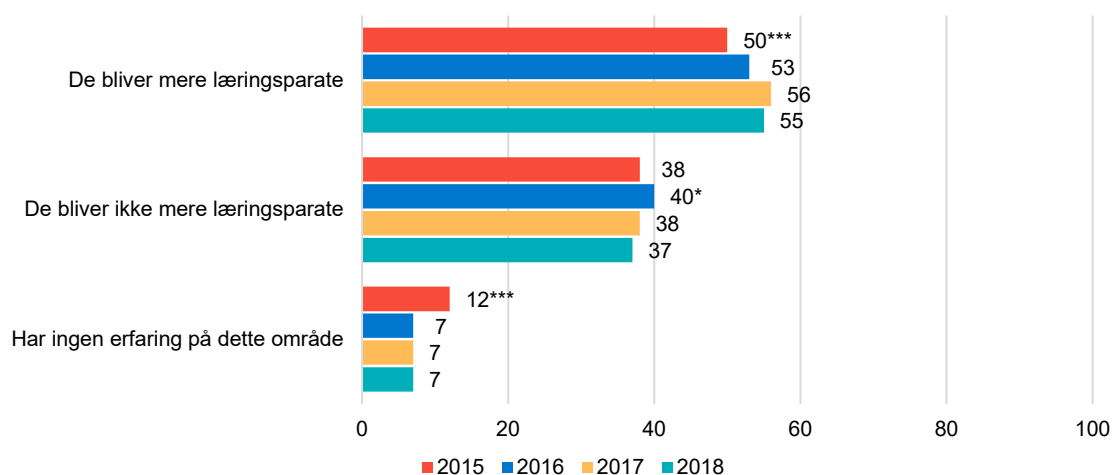
**Bilagsfigur 2.7** Hvor ofte inddrager du motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.355, 2015 = 2.333, 2016 = 2.268, 2017 = 2.512 og 2018 = 2.322. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

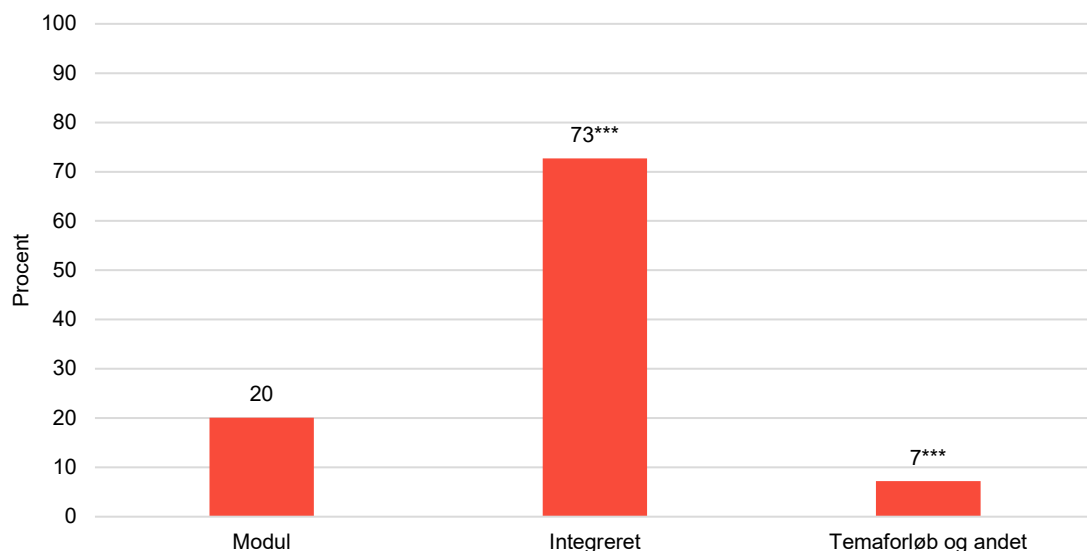
**Bilagsfigur 2.8** Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2015 = 2.335, 2016 = 2.273, 2017 = 2.516 og 2018 = 2.331. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

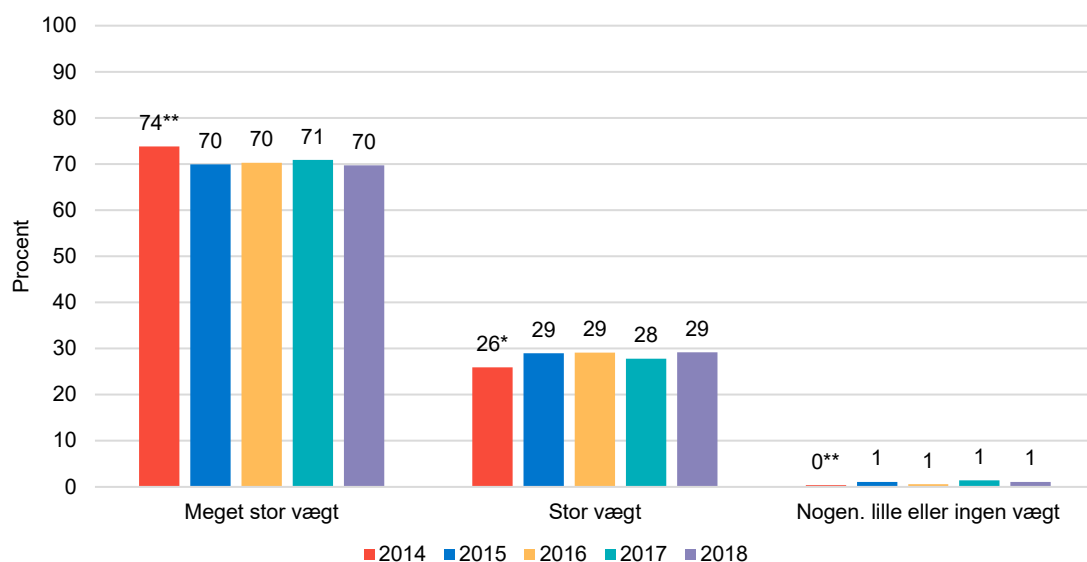
**Bilagsfigur 2.9** Organisering af motion og bevægelse. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: 3.158. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

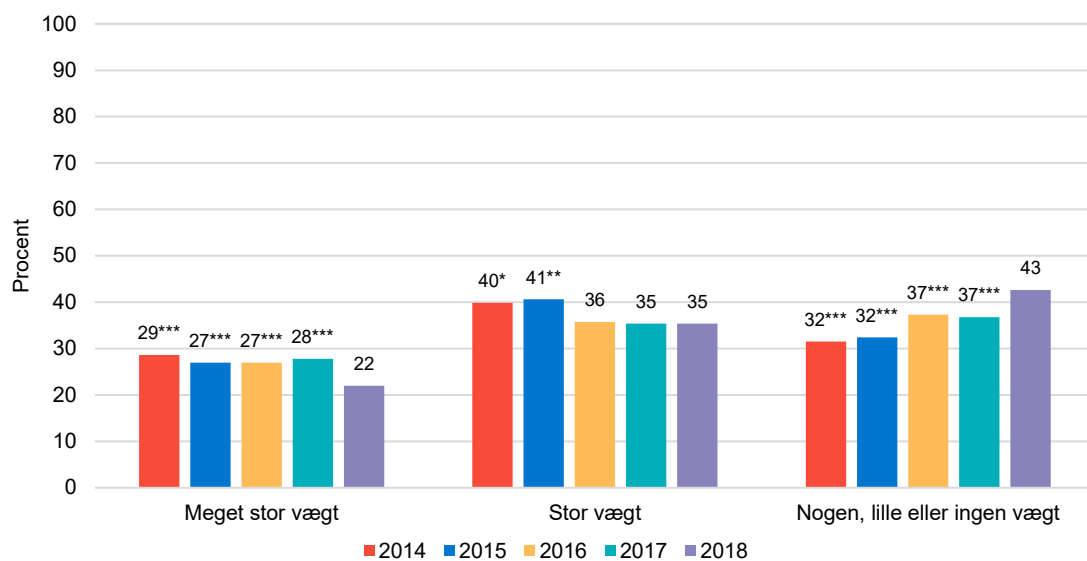
**Bilagsfigur 2.10** Hvor stor vægt lægger du på at udvikle elevernes faglige viden og færdigheder i dit daglige arbejde? Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.686, 2015 = 2.476, 2016 = 2.686, 2017 = 2.604 og 2018 = 2.697. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

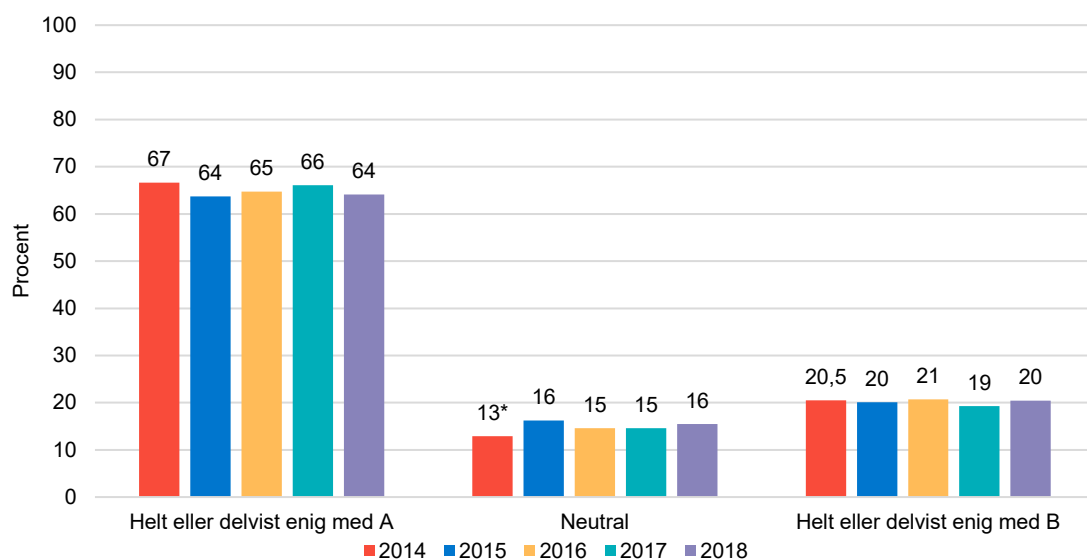
**Bilagsfigur 2.11** Hvor stor vægt lægger du på at forberede og motivere eleverne til en ungdomsuddannelse i dit daglige arbejde? Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.216, 2015 = 1.503, 2016 = 1.864, 2017 = 1.552 og 2018 = 2.030. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Svar fra lærere i indskolingen er ikke medtaget.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

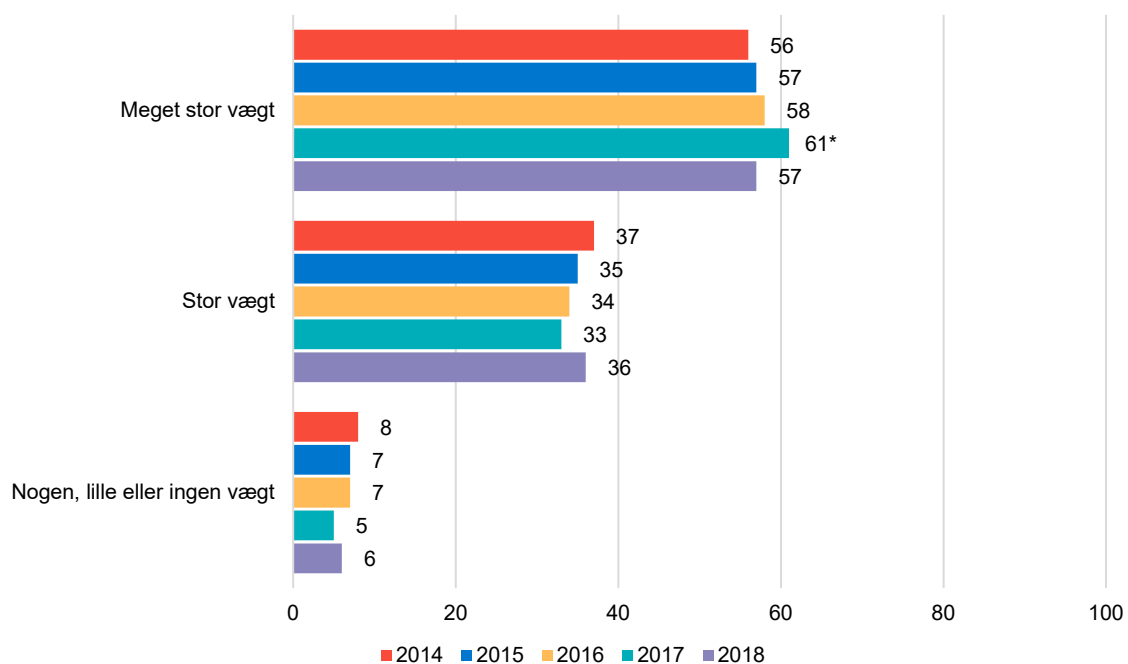
**Bilagsfigur 2.12** Hvor enig er du i følgende to udsagn? A: Jeg giver udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer/B: Jeg giver ikke udtryk for høje forventninger til mine elevers faglige præstationer. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.257, 2015 = 2.280, 2016 = 2.236, 2017 = 2.453 og 2018 = 2.276. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Svar fra lærere i indskolingen er ikke medtaget.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

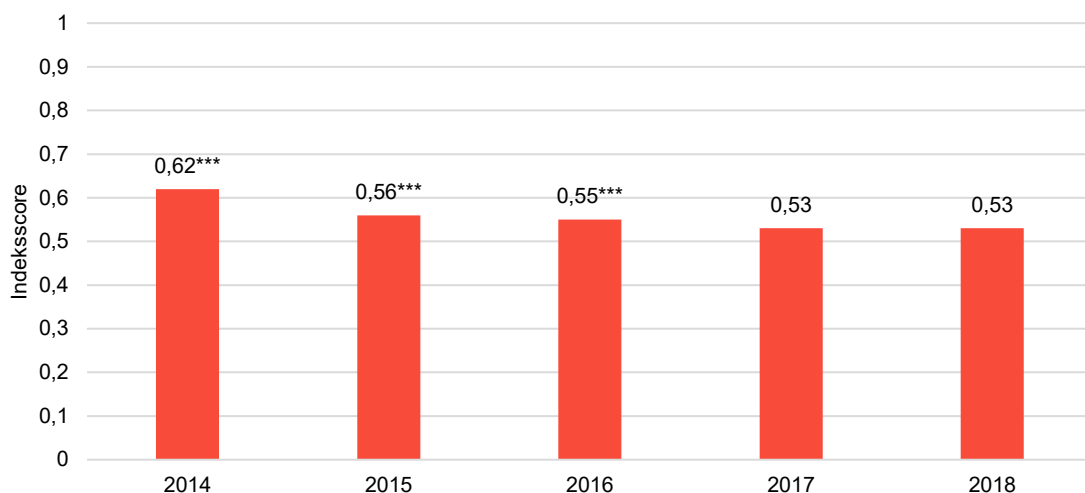
**Bilagsfigur 2.13** Hvor stor vægt lægger du på at øge elevernes trivsel i det daglige arbejde? Besvarelser fordelt på år. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.523, 2015 = 2.459, 2016 = 2.385, 2017 = 2.604 og 2018 = 2.400. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeks score: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

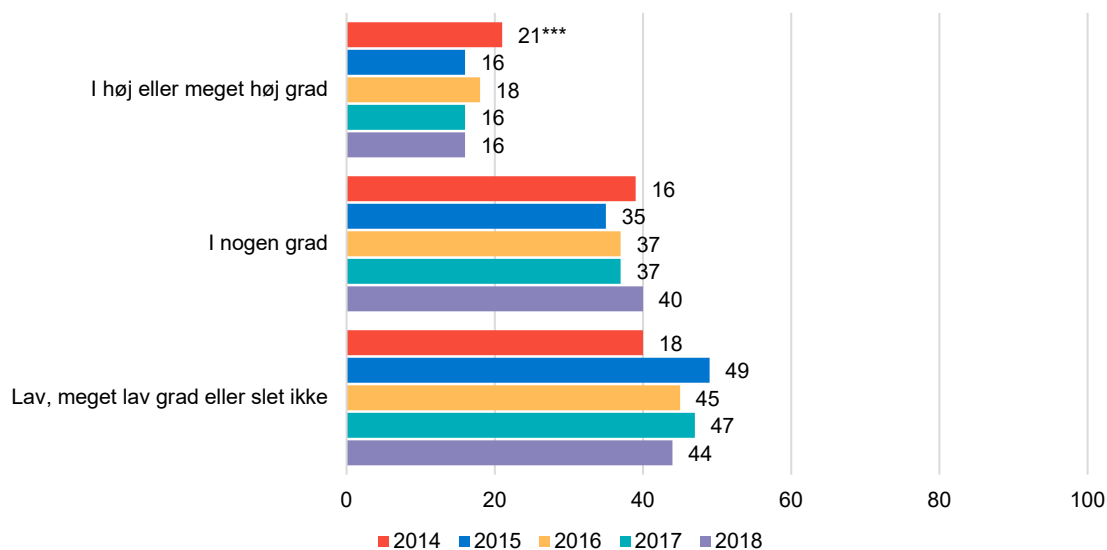
**Bilagsfigur 2.14** Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 486, 2015 = 2.204, 2016 = 2.164, 2017 = 2.355 og 2018 = 1.564. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeks score: 1 = stor brug af test og elevplaner, 0 = anvender ikke test og elevplaner.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

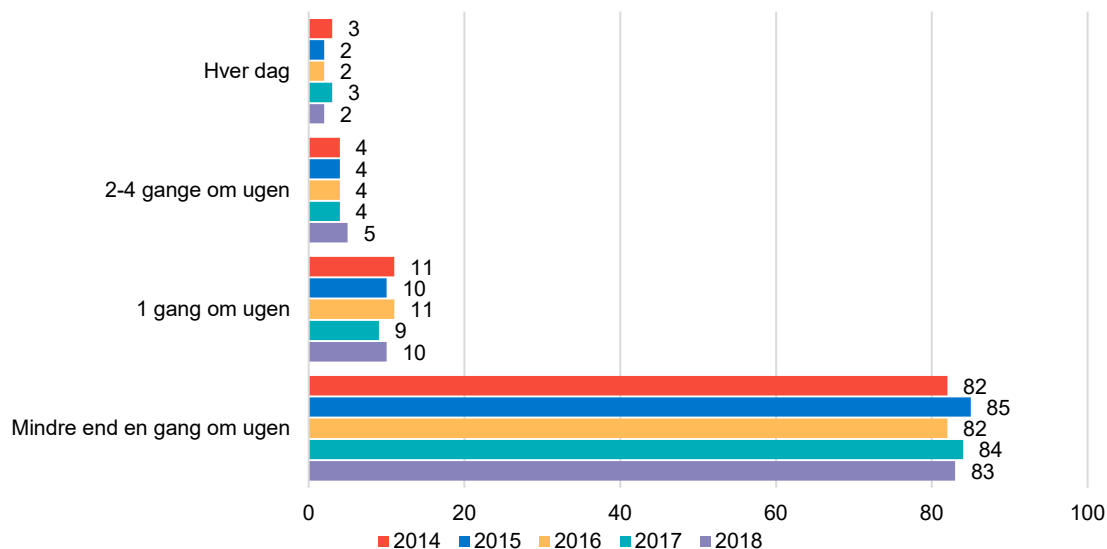
**Bilagsfigur 2.15** Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn: Jeg har jævnligt samtaler med hver enkelt elev, om de når deres læringsmål. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.278, 2015 = 2.259, 2016 = 2.236, 2017 = 2.431 og 2018 = 2.277. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagsfigur 2.16** Hvor ofte har du samtaler med hver enkelt elev om elevens udbytte af [dansk/matematik]undervisningen? Procent.

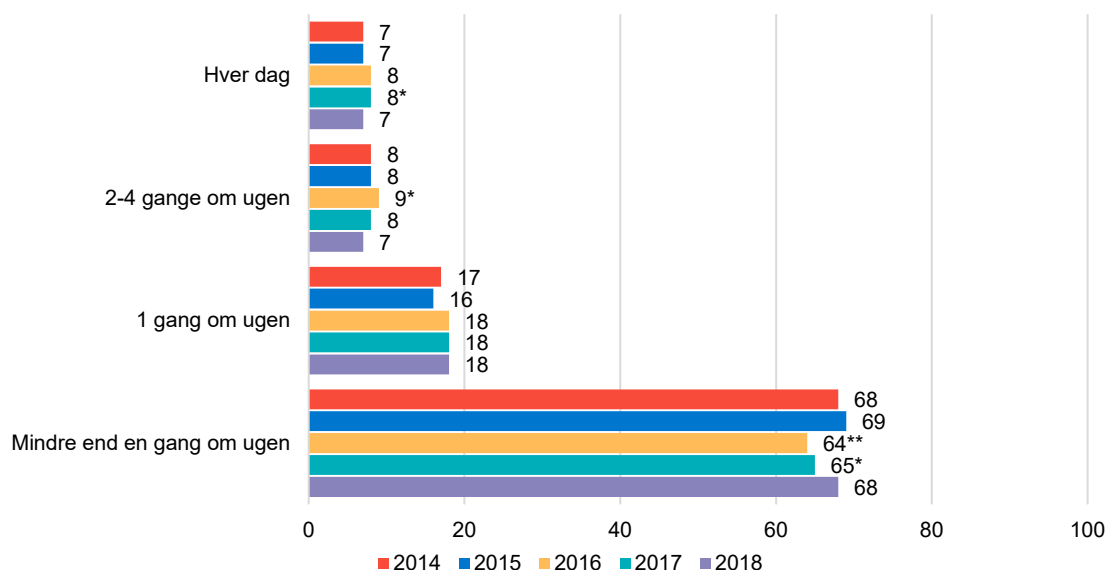


Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.221, 2015 = 2.251, 2016 = 2.216, 2017 = 2.430 og 2018 = 2.260. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.



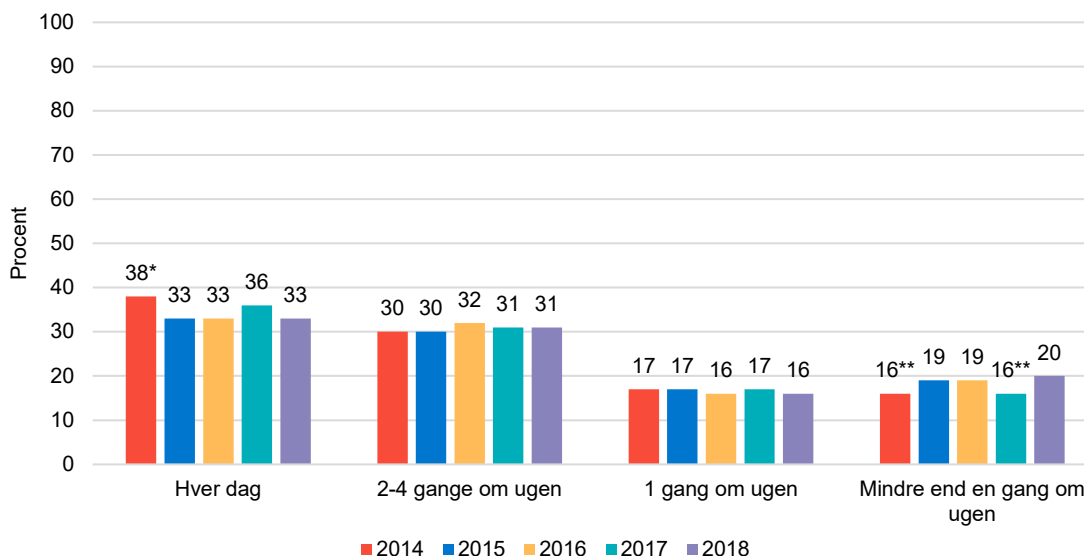
**Bilagsfigur 2.17** Hvor ofte vurderer du, hvor den enkelte elev befinder sig i forhold til læringsmålene? Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.220, 2015 = 2.250, 2016 = 2.215, 2017 = 2.431 og 2018 = 2.257. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

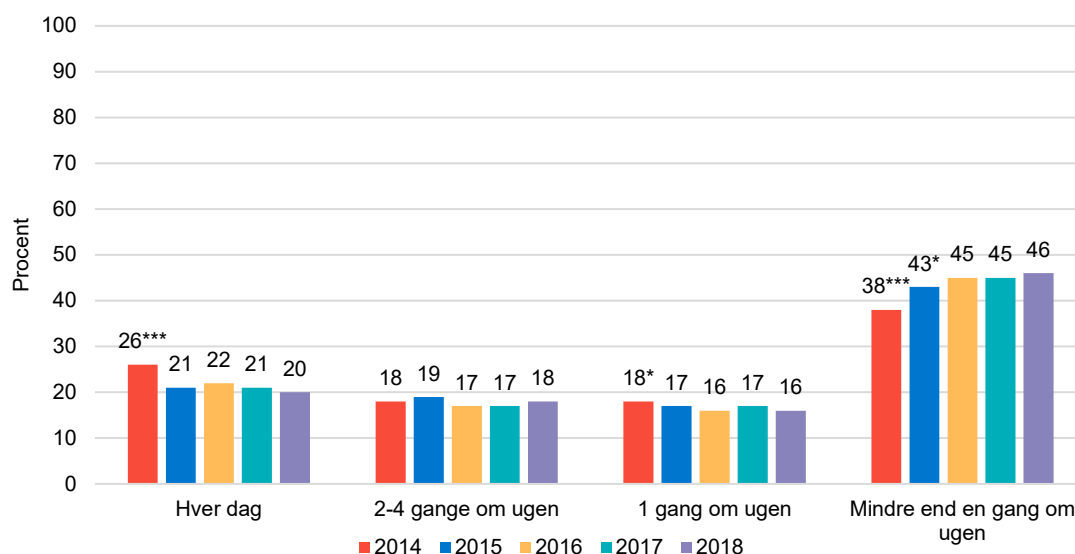
**Bilagsfigur 2.18** Hvor ofte varierer du arbejdsformer for at tilgodese forskellige elevers læringsbehov? Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.228, 2015 = 2.260, 2016 = 2.222, 2017 = 2.433 og 2018 = 2.264. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

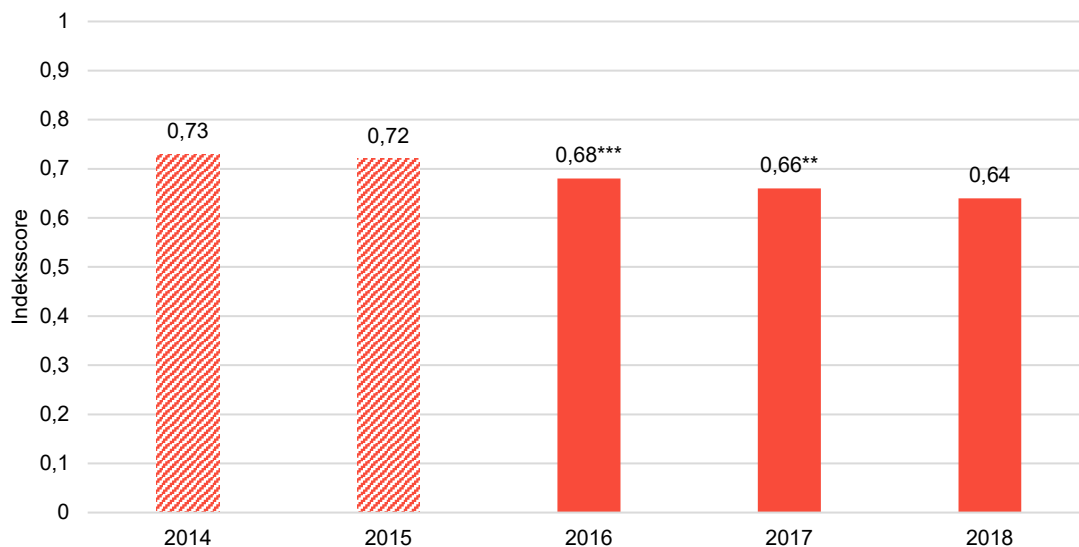
**Bilagsfigur 2.19** Hvor ofte tilrettelægger du undervisningen i forhold til målene for de enkelte elever? Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.228, 2015 = 2.260, 2016 = 2.222, 2017 = 2.433 og 2018 = 2.264. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

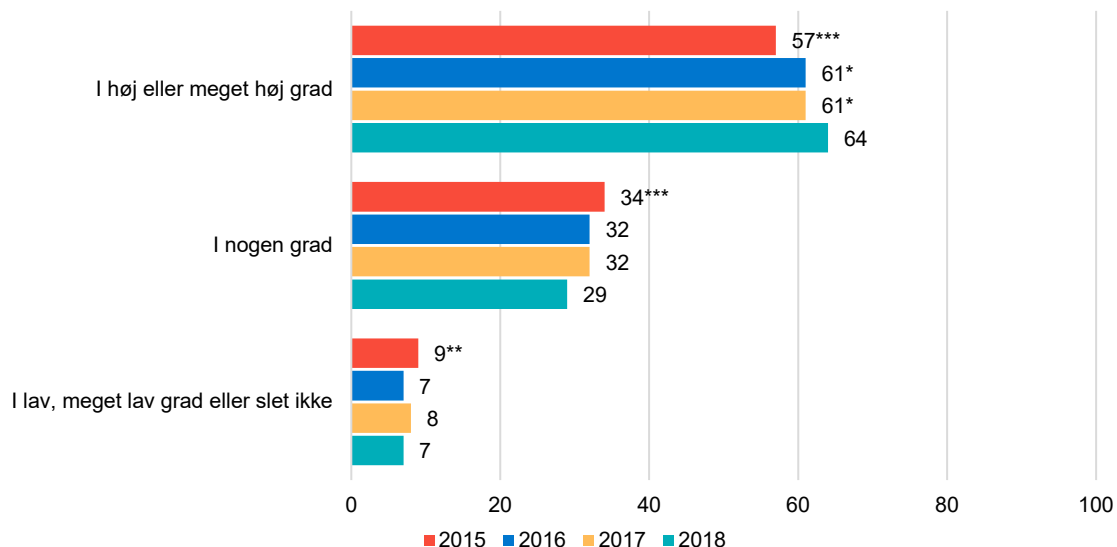
**Bilagsfigur 2.20** Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.329, 2015 = 2.313, 2016 = 2.265, 2017 = 2.495 og 2018 = 2.309. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Besvarelserne fra 2014-2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2017, da spørgsmålsformuleringen er ændret. Indeksscore: 0 = lav grad af brug af Fælles mål, 1 = høj grad af brug af Fælles mål.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

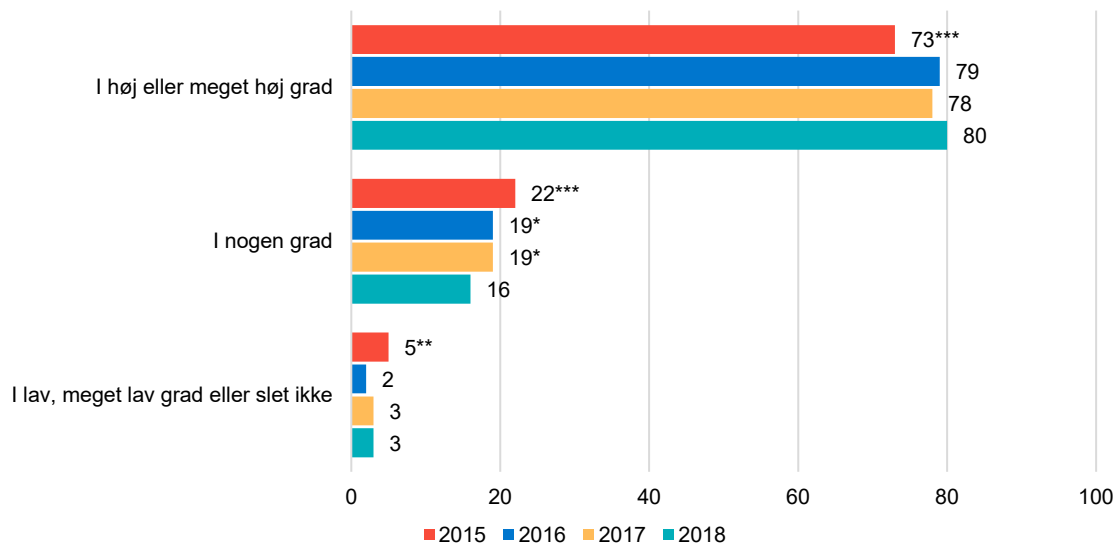
**Bilagsfigur 2.21** Jeg diskuterer undervisning med mine kolleger. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2015 = 2.294, 2016 = 2.247, 2017 = 2.467 og 2018 = 2.285. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

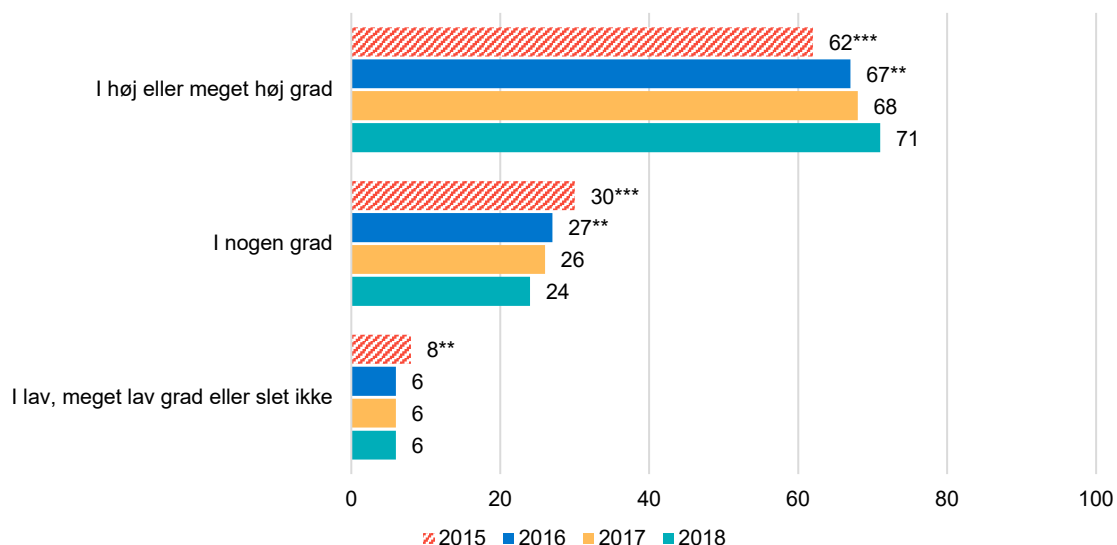
**Bilagsfigur 2.22** Jeg diskuterer pædagogiske metoder med mine kolleger. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2015 = 2.294, 2016 = 2.248, 2017 = 2.469 og 2018 = 2.285. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

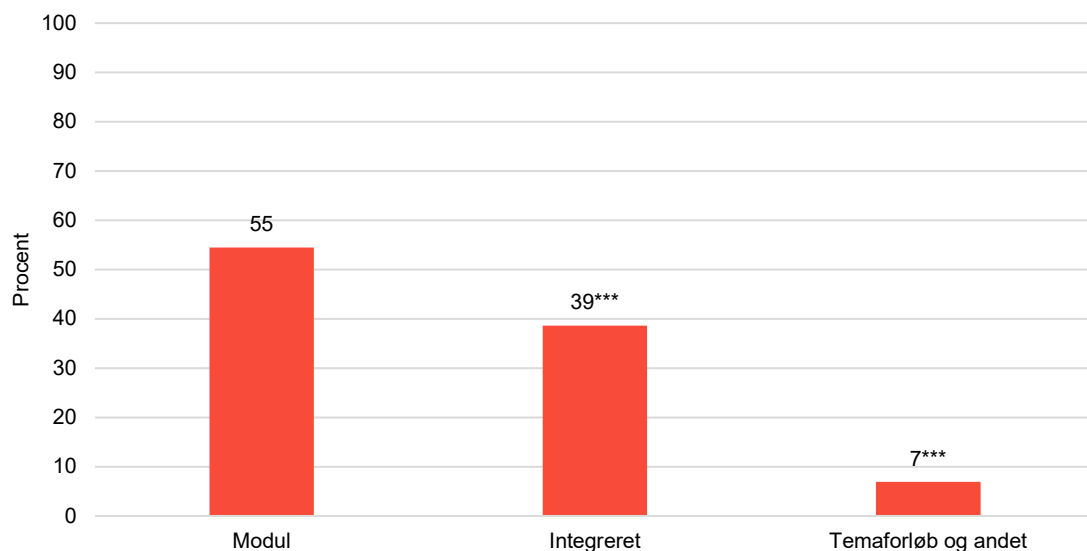
**Bilagsfigur 2.23** Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger. Procent.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2015 = 2.293, 2016 = 2.246, 2017 = 2.468 og 2018 = 2.285. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Besvarelserne fra 2015 er ikke direkte sammenlignelige med besvarelserne fra 2016-2018, da spørgsmålsformuleringen er ændret.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

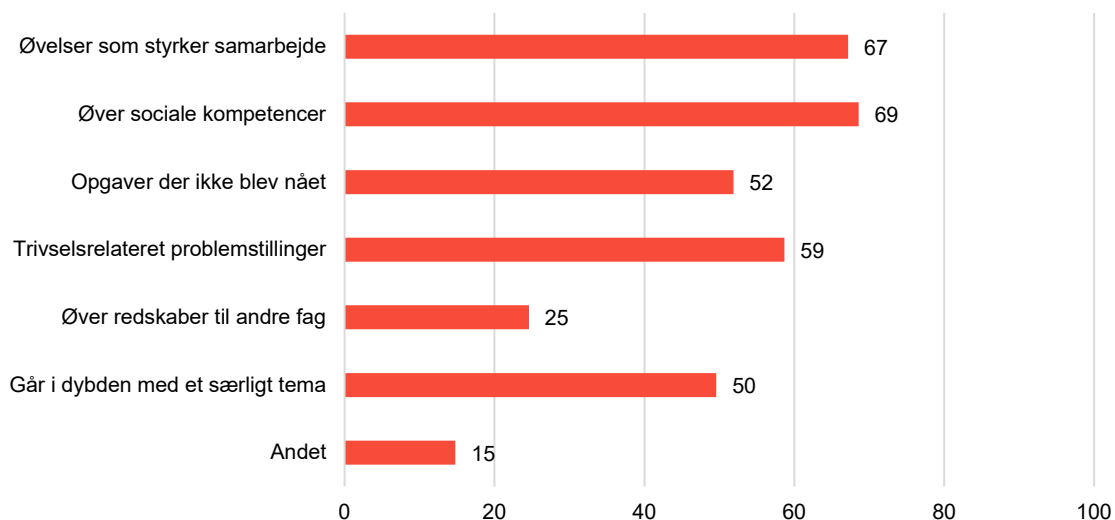
**Bilagsfigur 2.24** Organisering af Understøttende Undervisning. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: 1.627. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Svar kun for personale, der varetager understøttende undervisning. Yderligere er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

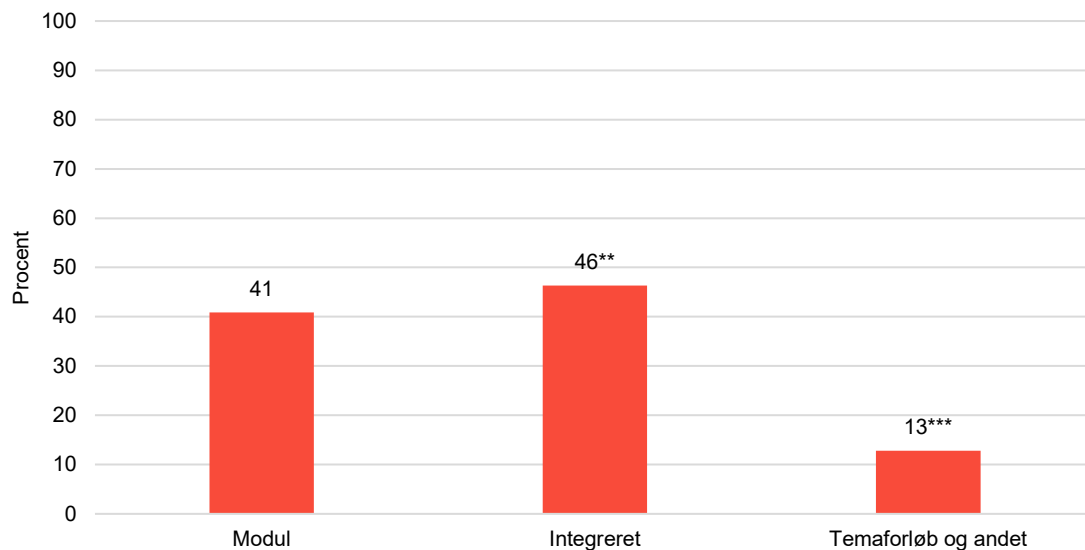
**Bilagsfigur 2.25** Indholdsmæssige kategorier i Understøttende Undervisning. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser: N: 1.626.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

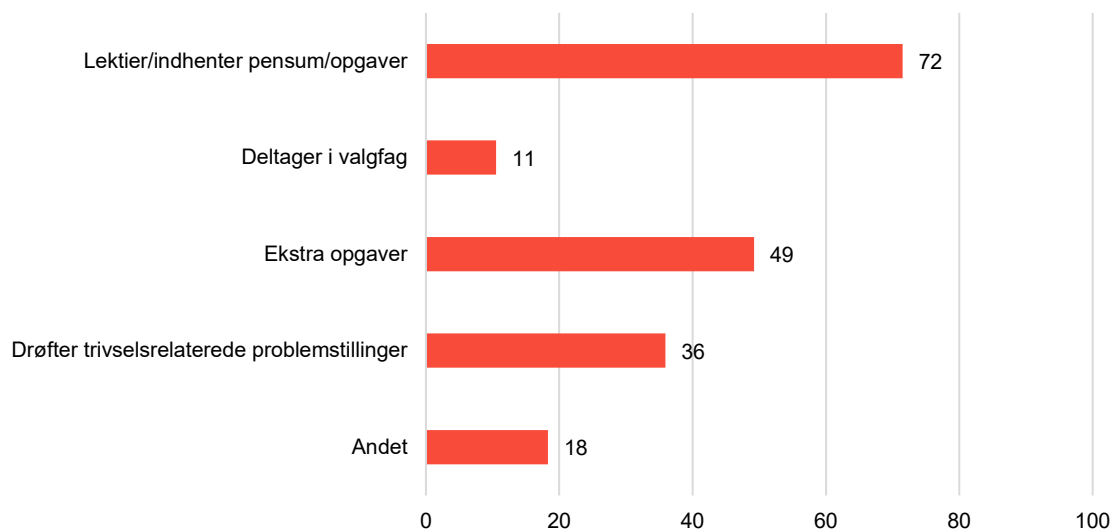
**Bilagsfigur 2.26** Organisering af Faglig Fordybelse. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: 1.736. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Svar kun for personale, der varetager understøttende undervisning. Yderligere er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

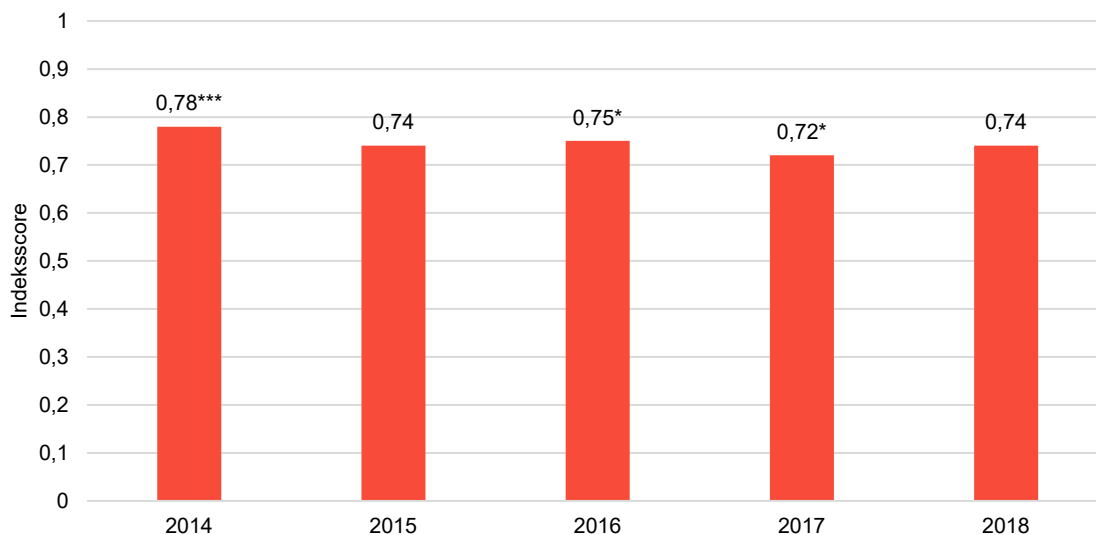
**Bilagsfigur 2.27** Indholdsmæssige kategorier i Faglig Fordybelse. Procent. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: 1.736.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

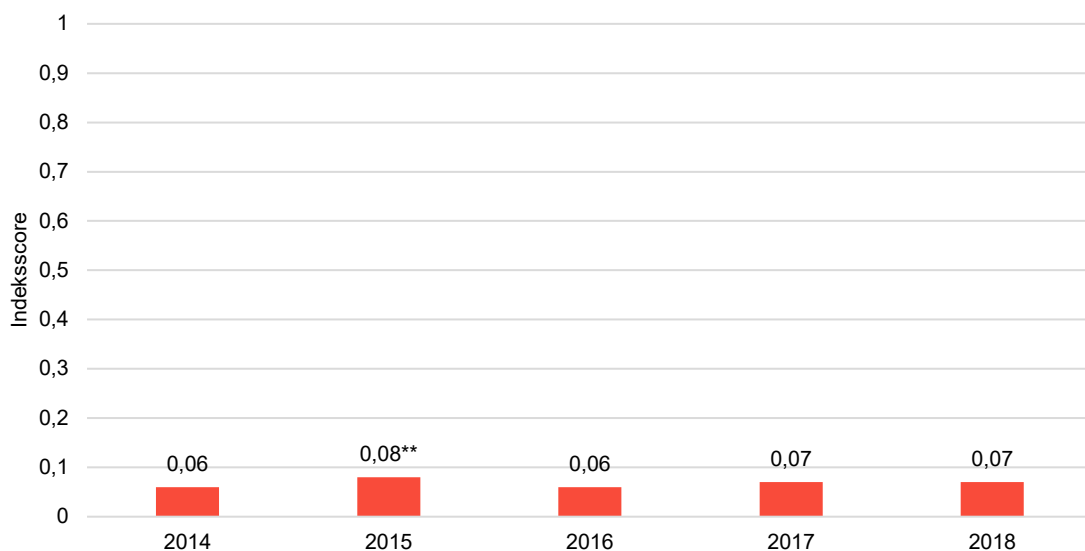
**Bilagsfigur 2.28** Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.253, 2015 = 2.277, 2016 = 2.196, 2017 = 2.447 og 2018 = 1.589. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt. Figuren inddelt på klassetrin indgår ikke i hovedteksten, idet særligt spørgsmålet om motivering af eleverne i forhold til videre uddannelse ikke giver mening for indskolings-eleverne.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

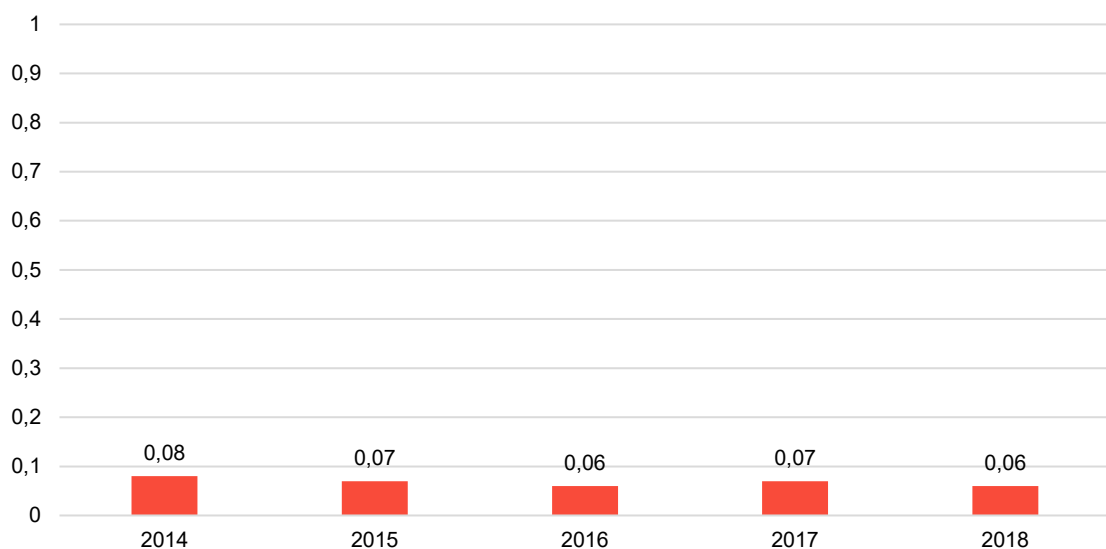
**Bilagsfigur 2.29** Brug af feedbacksamtaler og elevvurdering, gennemsnitlig score fordelt på år.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.216, 2015 = 2.220, 2016 = 2.204, 2017 = 2.401 og 2018 = 2.251. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = høj grad af feedbacksamtaler og elevvurdering; 0 = anvender ikke feedbacksamtaler og elevvurdering. I hovedteksten har vi valgt at se på de enkelte spørgsmål frem for indeksscoren. Dette indeks inddelt på indskoling, mellemtrin og udskoling indgår derfor ikke i hovedteksten.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagsfigur 2.30** Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på år.



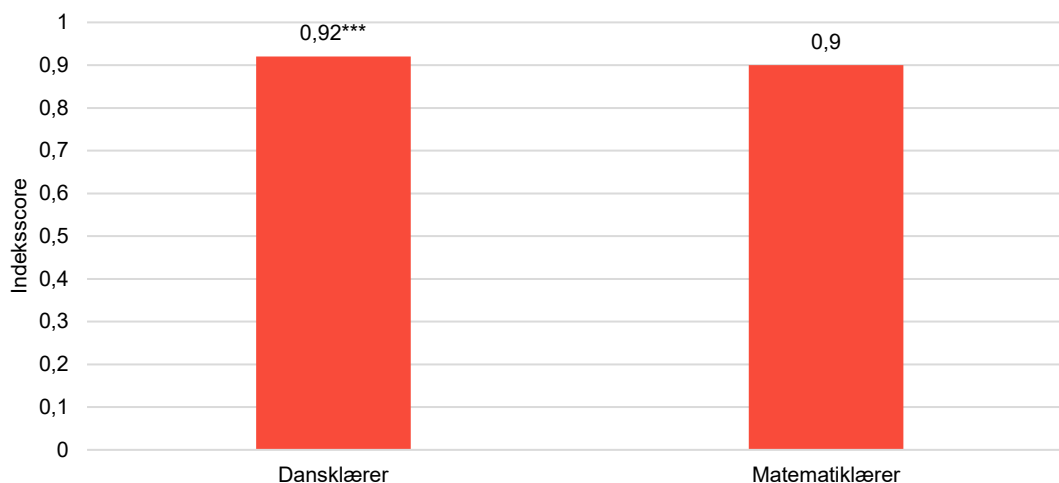
Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 759, 2015 = 2.247, 2016 = 2.176, 2017 = 2.431 og 2018 = 1.577. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = høj grad af støtte, 0 = der anvendes ikke støtte.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## Bilag 3 Indeks fordelt på fag i 2018

I dette bilagskapitel ser vi på lærernes besvarelser på de anvendte indeks opdelt på hhv. dansk og matematiklærernes besvarelser i 2018.

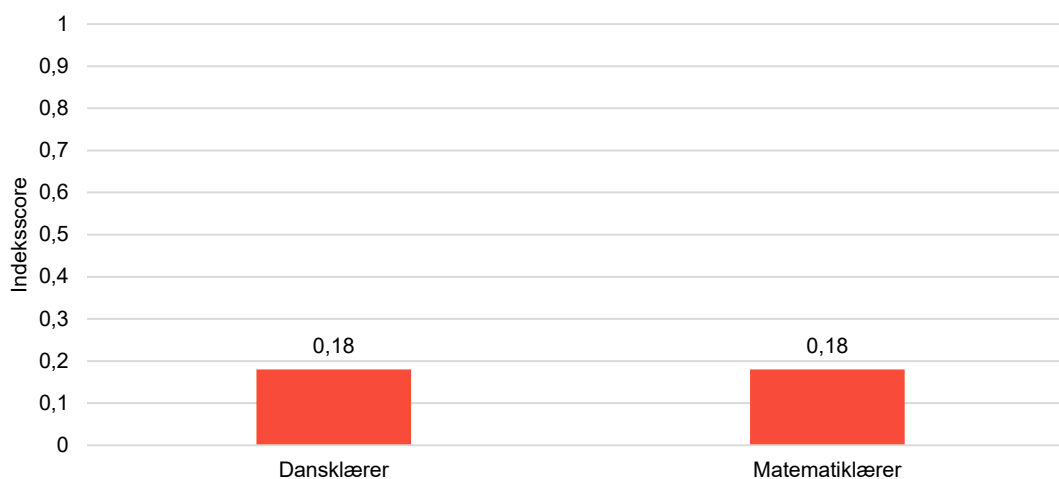
**Bilagsfigur 3.1** Variation i undervisningsformer, gennemsnitlig score fordelt på fag. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: dansklærere = 552 og matematiklærere = 431. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagsfigur 3.2** Åben skole, gennemsnitlig score fordelt på fag. 2018.

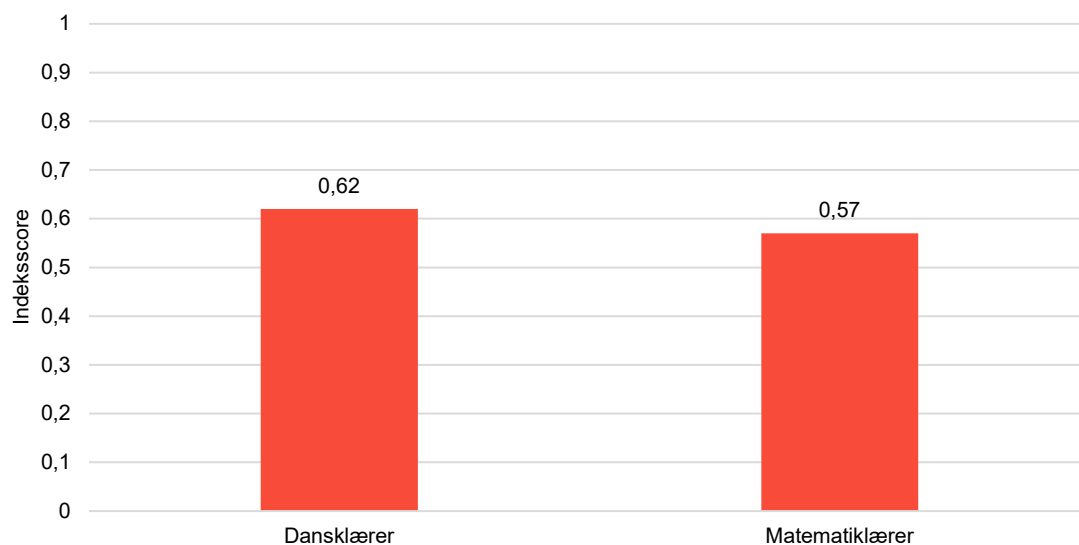


Anm.: Antal besvarelser, N: dansklærere = 867 og matematiklærere = 585. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.



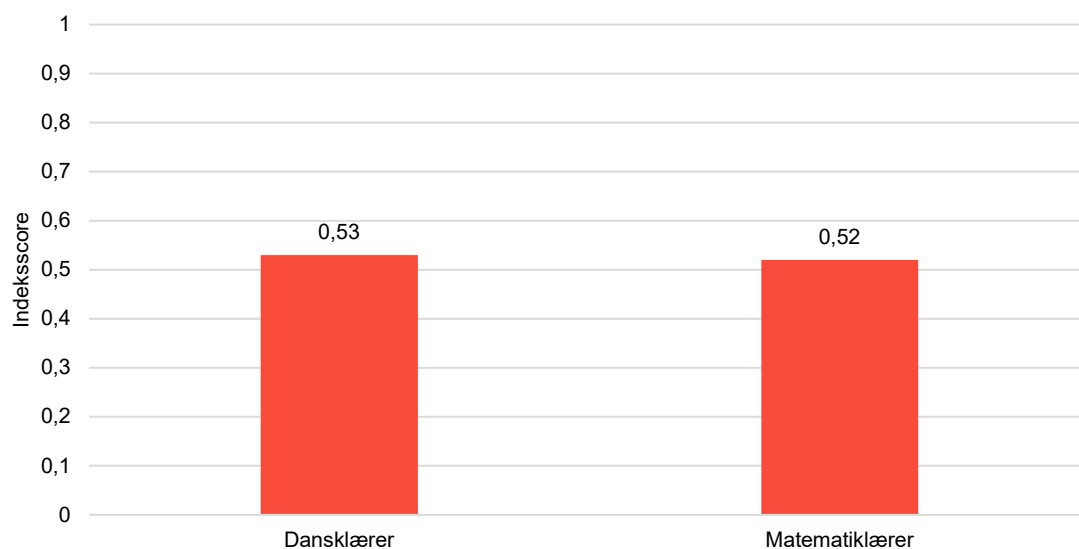
**Bilagsfigur 3.3** Brug af IT, gennemsnitlig score fordelt på fag. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: dansklærere = 825 og matematiklærere = 490. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

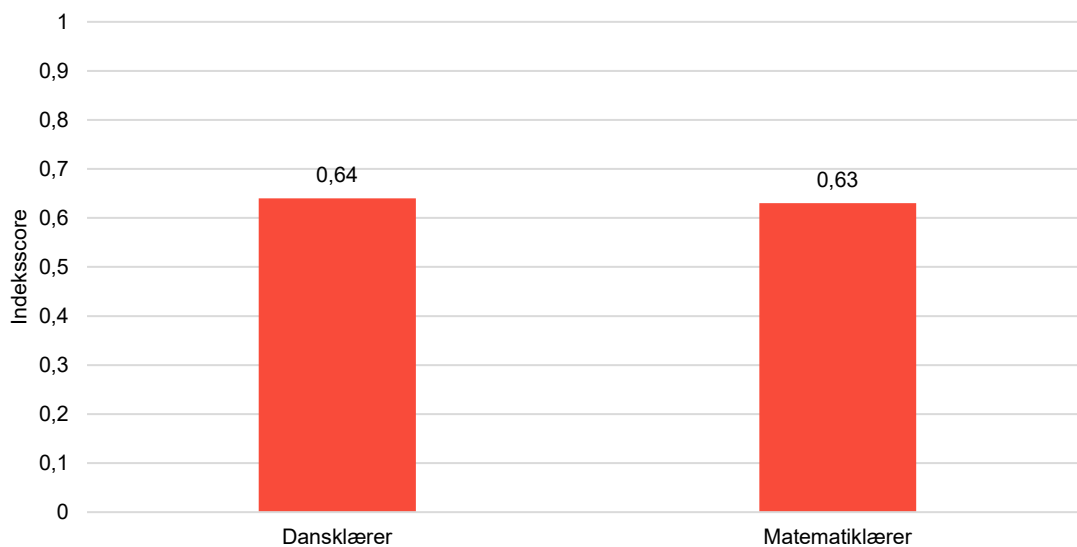
**Bilagsfigur 3.4** Brug af test og elevplaner, gennemsnitlig score fordelt på fag. 2018.



Anm.: Antal besvarelser, N: dansklærere = 832 og matematiklærere = 561. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagsfigur 3.5** Brug af Fælles Mål, gennemsnitlig score fordelt på fag. 2018.

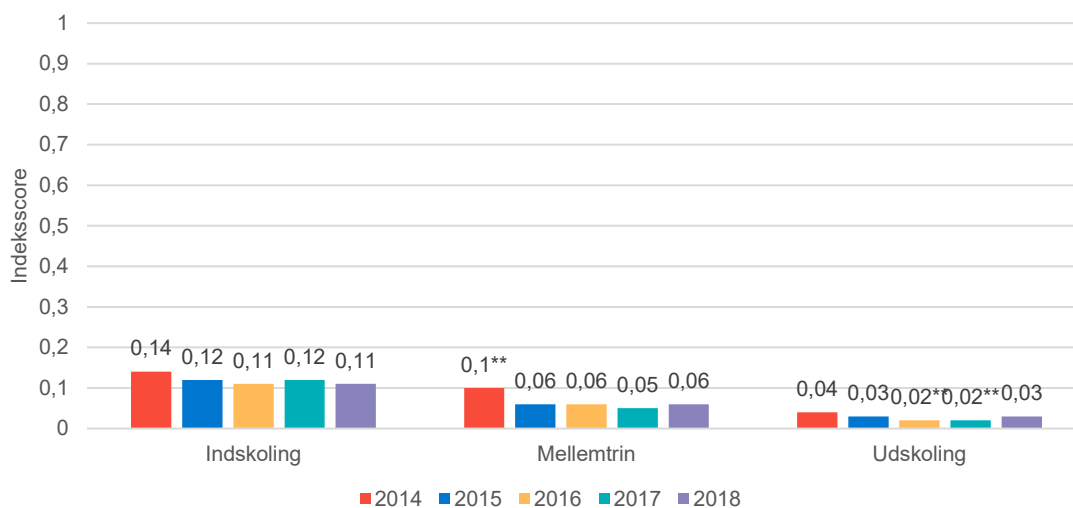


Anm.: Antal besvarelser, N: dansklærere = 1.224 og matematiklærere = 910. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## Bilag 4 Bilagstabeller til kapitel 2 og 3

**Bilagsfigur 4.1** Anvendelse af støtte, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 759, 2015 = 2.247, 2016 = 2.176, 2017 = 2.431 og 2018 = 1.577. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeks score: 1 = høj grad af støtte, 0 = der anvendes ikke støtte.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 4.1** Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på undervisere og klassetrin. Procent. 2018.

		De bliver mere læringsparate	De bliver ikke mere læringsparate	N
Indskoling	Dansklærer	76	24	315
	Matematiklærer	69	31	170
	Pædagog	90 ***	10	631
Mellemtrin	Dansklærer	65	35	513
	Matematiklærer	56 **	44	394
	Pædagog	88 ***	12	84
Udskoling	Dansklærer	53	47	430
	Matematiklærer	46	54	335
	Pædagog	81 **	19	31

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle med dansklærere som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for indskoling, mellemtrin og udskoling statistisk signifikant forskel mellem matematiklærere og pædagoger på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 4.2** Hvad er din erfaring med, at dine elever får motion og bevægelse i undervisningen? Besvarelser fordelt på hyppighed af motion og bevægelse og klassetrin. Procent. 2018.

		De bliver mere læringsparate	De bliver ikke mere læringsparate	N
Indskoling	Over 2 gange om ugen	85	15	596
	1 gang om ugen	65 ***	35	109
	Mindre end 1 gang om ugen	49 ***	51	65
Melletrin	Over 2 gange om ugen	70	30	418
	1 gang om ugen	63 *	38	253
	Mindre end 1 gang om ugen	44 ***	56	231
Udskoling	Over 2 gange om ugen	64	36	219
	1 gang om ugen	51 **	49	180
	Mindre end 1 gang om ugen	41 ***	59	364

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin med "over 2 gange om ugen" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for indskoling og udskoling en statistisk signifikant forskel mellem "1 gang om ugen" og "mindre end 1 gang om ugen" på et 5-procents-signifikansniveau. Derudover for mellemtrinnet er der en statistisk signifikant forskel mellem "1 gang om ugen" og "mindre end 1 gang om ugen" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 4.3** Anvendelse af brain breaks. Fordelt på organiseringen af motion og bevægelse og klassetrin. Procent. 2018.

	Indskoling			Melletrin			Udskoling		
	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
I meget høj /høj grad	52	63 **	41	44	52 *	47	47	48	44
I nogen grad	33	27	44	32	33	35	33	34	24
I lav grad /slet ikke	15	10	16	24	14 **	18	19	18	33 *
N	130	629	32	177	716	66	135	589	80

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for indskoling og svar i "i meget høj/høj grad" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 1-procents-signifikansniveau. For indskoling og svar i "i nogen grad" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 5-procents-signifikansniveau. For udskoling og svar i "i lav grad/slet ikke" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 4.4** Anvendelse af pulstræning. Fordelt på organiseringen af motion og bevægelse og klassetrin. Procent. 2018.

	Indskoling			Melletrin			Udskoling		
	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
I meget høj /høj grad	22	16	9	12	12	11	9	10	6
I nogen grad	26	33	38	24	30	24	26	20	13 *
I lav grad /slet ikke	52	51	53	63	58	65	65	70	81 *
N	130	628	32	177	716	66	135	589	80

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for udskoling og svar i "i lav grad/slet ikke" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 5-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

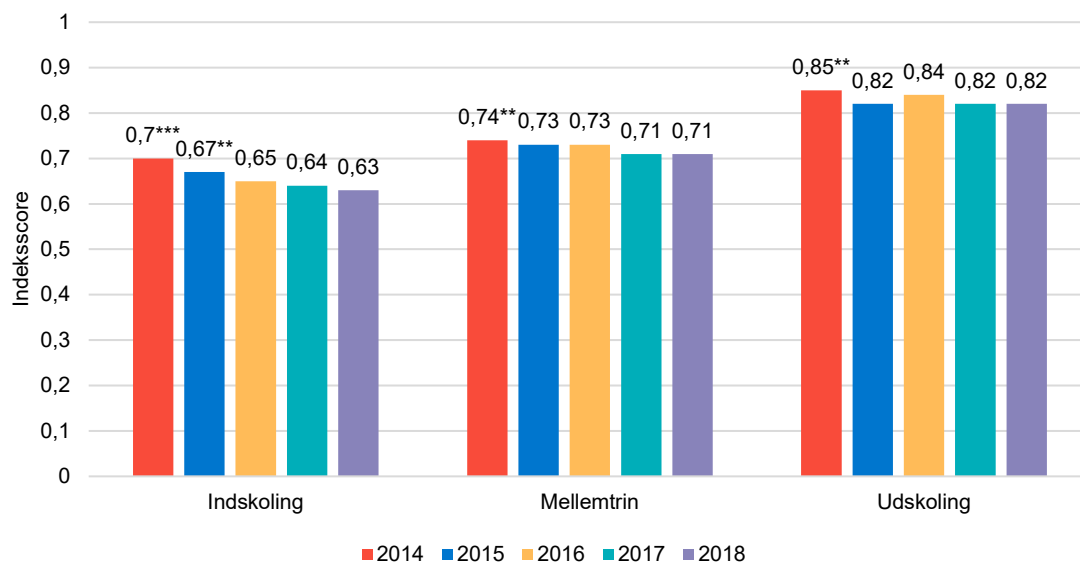
**Bilagstabel 4.5** Anvendelse af læringsunderstøttende aktiviteter. Fordelt på organiseringen af motion og bevægelse og klassetrin. Procent. 2018.

	Indskoling			Melletrin			Udskoling		
	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
I meget høj /høj grad	45	66 ***	53	38	51 ***	23 *	24	36 **	25
I nogen grad	38	29	34	40	34	46	22	31 *	24
I lav grad /slet ikke	17	5 ***	13	23	16 *	32	54	33 ***	51
N	130	629	32	177	716	66	135	589	80

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for melletrin og svar i "i meget høj grad/høj grad", samt svar i "i lav grad/slet ikke" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau. For udskoling og svar i "i meget høj grad/høj grad" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 5-procents-signifikansniveau. For udskoling og svar i "i lav grad/slet ikke" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagsfigur 4.2** Fokus på faglighed, gennemsnitlig score fordelt på år og klassetrin.



Anm.: Antal besvarelser, N: 2014 = 1.253, 2015 = 2.277, 2016 = 2.196, 2017 = 2.447 og 2018 = 1.589. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle fra 2018, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Indeksscore: 1 = stort fokus på at løfte eleverne fagligt, 0 = lavt fokus på at løfte eleverne fagligt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere. Beregninger foretaget af VIVE.

## Bilag 5 Bilagstabeller til kapitel 7

**Bilagstabel 5.1** I hvilken grad mener du, at Understøttende Undervisning fremmer elevernes læring? Fordelt på type af underviser og klassetrin. Procent. 2018.

		I meget høj /høj grad	I nogen grad	I meget lav/lav grad/slet ikke	N
Indskoling	Dansklærere	43	35	22	107
	Matematiklærere	41	37	22	46
	Pædagoger	68 ***	25 *	7 ***	481
Mellemtrin	Dansklærere	40	41	19	280
	Matematiklærere	43	36	21	160
	Pædagoger	80 ***	14 ***	6 **	81
Udskoling	Dansklærere	32	46	22	279
	Matematiklærere	39	42	19	165
	Pædagoger	52 *	28	20	25

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med dansklærere som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for indskoling og mellemtrinnet og svar i "i meget høj/høj grad" statistisk signifikant forskel mellem matematiklærere og pædagoger. For indskoling og svar i "i meget lav/lav grad/slet ikke" er der statistisk signifikant forskel mellem matematiklærere og pædagoger på et 0,1-procents-signifikansniveau. For mellemtrinnet og svar i "i nogen grad" er der statistisk signifikant forskel mellem matematiklærere og pædagoger på et 0,1-procents-signifikansniveau. For mellemtrinnet og svar i "i meget lav/lav grad/slet ikke" er der statistisk signifikant forskel mellem matematiklærere og pædagoger på et 1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.2** Indholdsmæssige kategorier Understøttende Undervisning, fordelt på organisering, indskoling. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager UUV og har svaret, at UUV i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Øvelser, som styrker samarbejde	89	85	89
Øver sociale kompetencer	93	85 *	89
Opgaver, der ikke blev nået	36	42	35
Trivselsrelaterede problemstillinger	79	63 ***	73
Øver redskaber til andre fag	19	24	27
Går i dybden med et særligt tema	59	48 *	96 ***
Andet	13	13	19

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 202, Integreret = 164, Temaforløb og andet = 26. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for "Går i dybden med et særligt tema" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.3** Indholdsmæssige kategorier Understøttende Undervisning, fordelt på organisering, mellemtrin. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager UUV og har svaret, at UUV i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Øvelser, som styrker samarbejde	69	63	71
Øver sociale kompetencer	73	61 *	71
Opgaver, der ikke blev nået	55	56	36
Trivselsrelaterede problemstillinger	58	51	79
Øver redskaber til andre fag	26	26	29
Går i dybden med et særligt tema	54	51	64
Andet	16	13	7

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 122, Integreret = 109, Temaforløb og andet = 14. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.4** Indholdsmæssige kategorier Understøttende Undervisning, fordelt på organisering, udskoling. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager UUV og har svaret, at UUV i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Øvelser, som styrker samarbejde	55	51	33
Øver sociale kompetencer	57	45	33
Opgaver, der ikke blev nået	62	63	33 *
Trivselsrelaterede problemstillinger	60	44	27 *
Øver redskaber til andre fag	30	31	47
Går i dybden med et særligt tema	50	49	67
Andet	14	15	7

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 74, Integreret = 78, Temaforløb og andet = 15. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for "Opgaver, der ikke blev nået" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 5-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.



**Bilagstabel 5.5** Pearson's r test på indholdsmæssige kategorier for understøttende undervisning.

	Øvelser, som styrker samarbejde	Øver sociale kompetencer	Opgaver, der ikke blev nået	Trivselsrelaterede problemstillinger	Øver redskaber til andre fag	Går i dybden med et særligt tema	Andet
Øvelser, som styrker samarbejde	1						
Øver sociale kompetencer	0,5941 *	1					
Opgaver, der ikke blev nået	-0,1070 *	-0,1360 *	1				
Trivselsrelaterede problemstillinger	0,4140 *	0,4484 *	-0,0318	1			
Øver redskaber til andre fag	0,0467	0,0414	0,1011 *	0,0727 *	1		
Går i dybden med et særligt tema	0,1677 *	0,0931 *	-0,0416	0,1125 *	0,1527 *	1	
Andet	-0,1395 *	-0,1396 *	-0,1562 *	-0,1320 *	-0,0454	-0,0990 *	1

Anm.: Antal besvarelser, N: 1.626. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.6** I hvilken grad mener du, at Faglig Fordybelse fremmer elevernes læring? Fordelt på type af underviser og klassetrin. Procent. 2018.

		I meget høj /høj grad	I nogen grad	I meget lav/lav grad/slet ikke	N
Indskoling	Dansklærere	51	34	15	182
	Matematiklærere	59	24	17	95
	Pædagoger	55	34	11	369
Melletrin	Dansklærere	48	40	12	332
	Matematiklærere	50	34	17	228
	Pædagoger	60	33	7	42
Udskoling	Dansklærere	50	36	14	286
	Matematiklærere	51	38	11	189
	Pædagoger	58	33	8	12

Anm.: Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hvert klassetrin og holdningskategorier med dansklærere som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.7** Indholdsmæssige kategorier Faglig Fordybelse, fordelt på organisering, indskoling. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager FF og har svaret, at FF i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Lektier/indhenter pensum/opgaver	70	58	53 *
Deltager i valgfag	11	5	15
Ekstra opgaver	62	62	38 **
Drøfter trivselsrelaterede problemstillinger	52	45	45
Andet	16	18	38 **

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 93, Integreret = 201, Temaforløb og andet = 55. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for "Deltager i valgfag" og "Ekstra opgaver" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 1-procents-signifikansniveau. For "Andet" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.8** Indholdsmæssige kategorier Faglig Fordybelse, fordelt på organisering, mellemtrin. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager FF og har svaret, at FF i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Lektier/indhenter pensum/opgaver	81	77	42 ***
Deltager i valgfag	8	3 *	13
Ekstra opgaver	55	55	48
Drøfter trivselsrelaterede problemstillinger	26	37	55 **
Andet	19	16	29

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 112, Integreret = 154, Temaforløb og andet = 31. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau. Yderligere er der for "Lektier/indhenter pensum/opgaver" statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 0,1-procents-signifikansniveau. For "Deltager i valgfag" er der statistisk signifikant forskel mellem "integreret" og "temaforløb og andet" på et 1-procents-signifikansniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.9** Indholdsmæssige kategorier Faglig Fordybelse, fordelt på organisering, udskoling. Procent. 2018. Betinget på, at de varetager FF og har svaret, at FF i meget høj eller høj grad fremmer læring.

	Modul	Integreret	Temaforløb og andet
Lektier/indhenter pensum/opgaver	96	78 ***	66 ***
Deltager i valgfag	16	29 *	38 *
Ekstra opgaver	46	44	35
Drøfter trivselsrelaterede problemstillinger	31	33	28
Andet	13	14	14

Anm.: Antal besvarelser, N: Modul = 99, Integreret = 119, Temaforløb og andet = 27. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle inden for hver indholdsmæssige kategori med "modul" som baseline, testet med two-sample t-test. \* Signifikant på et 5-procents-niveau; \*\* Signifikant på et 1-procents-niveau; \*\*\* Signifikant på et 0,1-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

**Bilagstabel 5.10** Pearson's r test på indholdsmæssige kategorier for faglig fordybelse.

	Lektier/indhenter pensum/opgaver	Deltager i valgfag	Ekstra opgaver	Drøfter trivselsrelaterede problemstillinger	Andet
Lektier/indhenter pensum /opgaver	1				
Deltager i valgfag	-0,0258	1			
Ekstra opgaver	0,1051 *	0,0053	1		
Drøfter trivselsrelaterede problemstillinger	-0,0610 *	0,0618 *	0,0669 *	1	
Andet	-0,3858 *	-0,1132 *	-0,2507 *	-0,0735 *	1

Anm.: Antal besvarelser, N: 1.733. Stjerner markerer statistisk signifikante forskelle.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen 2014-2018. Spørgeskema til lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale. Besvarelser fra lærere og pædagoger. Beregninger foretaget af VIVE.

## Bilag 6 Oversigt over items i indeks

**Bilagstabel 6.1** Oversigt over items i indeks.

Indeks	Spørgsmålsnummer	Spørgsmålsformulering
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? ... Brugte 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?
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
Grad af undervisningsdifferentiering <sup>19</sup>	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]?
	LPQ126	I hvor høj grad er du enig i nedenstående udsagn? ... Jeg drøfter mine elevers udbytte af undervisningen med mine kolleger

<sup>19</sup> Spørgsmålene går på, hvor stor en andel af undervisningstiden der anvendes til hver af de fem forskellige former for undervisningsmetoder. Der anvendes derfor en anden metode til at generere indekset (jf. Bilag 1).

Indeks	Spørgsmåls- nummer	Spørgsmålsformulering
Lærersamarbejde og pædagogisk fag- lig sparring	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
Samarbejde mellem pædagoger og øv- rigt 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

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

**VIDEN I  
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-  
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD