

FOLKESKOLEREFORMEN

BESKRIVELSE AF 2. DATAINDSAMLING BLANDT ELEVER



15:36

CHANTAL POHL NIELSEN
ANNE TOFT HANSEN
VIBEKE MYRUP JENSEN
KASPER SKOU ARENDT

15:36

FOLKESKOLEREFORMEN

BESKRIVELSE AF 2. DATAINDSAMLING BLANDT ELEVER

CHANTAL POHL NIELSEN
ANNE TOFT HANSEN
VIBEKE MYRUP JENSEN
KASPER SKOU ARENDT

KØBENHAVN 2015
SFI – DET NATIONALE FORSKNINGSCENTER FOR VELFÆRD

FOLKESKOLEREFORMEN
BESKRIVELSE AF 2. DATAINDSAMLING BLANDT ELEVER
Afdelingsleder: Mette Deding
Afdelingen for skole og uddannelse

ISSN: 1396-1810
e-ISBN: 978-87-7119-335-0

Layout: Hedda Bank
Forsidefoto: Ole Bo Jensen
Netpublikation

© 2015 SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd
Herluf Trolles Gade 11
1052 København K
Tlf. 33 48 08 00
sfi@sfi.dk
www.sfi.dk

SFI's publikationer kan frit citeres med tydelig angivelse af kilden.

INDHOLD

	FORORD	7
	SAMMENFATNING	9
1	INDLEDNING	19
	Baggrund og formål	19
	Læsevejledning	21
2	DATA OG METODE	23
	Spørgeskemaernes indhold	25
	Registerbaserede oplysninger	26
	De deltagende elevers socioøkonomiske karakteristika	28
	Metode	30
3	ELEVERNES VELBEFINDENDE I SKOLEN	37

	Elevernes trivsel i skolen	37
	Faglig interesse	44
	Støtte fra familien	48
	Kønsmforskelle i forskellige delaspekter af skoletrivsel og faglig interesse	51
	Opsamling	56
4	ELEVERNES OPLEVELSE AF UNDERVISNINGEN	57
	Lærer/elev-relation	57
	Karakteristika ved undervisningen	60
	Tydighed og klare mål i undervisningen	64
	Opsamling	66
5	EKSTERNE AKTIVITETER, MOTION OG BEVÆGELSE I SKOLEN	67
	Eksterne aktiviteter i skolen	67
	Motion og bevægelse	70
	Opsamling	82
6	LEKTIEHJÆLP OG FAGLIG FORDYBELSE	85
	Hvor meget tid bruger eleverne på lektier, og hvor får de hjælp?	88
	Forældrenes engagement og mulighed for at hjælpe med lektierne	91
	Hvorfor bruger nogen elever slet ikke skolens lektiehjælp?	102
	Hvad bruger eleverne tiden i skolens lektiehjælp til?	104
	Opsamling	106
	BILAG	109
	Bilag 1 Bortfald og repræsentativitet	110
	Bilag 2 Elevindeks: fordelinger for 2014 og 2015	115
	Bilag 3 Svarfordelinger på enkeltspørgsmål	126

LITTERATUR	135
SFI-RAPPORTER SIDEN 2014	139

FORORD

Da startskuddet til skoleåret 2014/15 lød, trådte folkeskolereformen samtidig i kraft og bød på en ny og anderledes skoledag for alle elever, lærere og skoleledere i folkeskolen. Det skete med afsæt i den aftale om et fagligt løft af folkeskolen, som et bredt flertal i Folketinget indgik i juni 2013. De overordnede mål med den nye folkeskole er, at alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan; betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater skal mindskes; og trivlsen i skolen skal styrkes.

Undervisningsministeriet (UVM)¹ igangsatte i den forbindelse et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram med det formål, at skolerne, kommunerne og politikerne løbende kan lære af de erfaringer, der gøres, efterhånden som folkeskolereformen implementeres i sin helhed. I foråret 2014 blev der derfor etableret et panel af skoler, som medvirker i en systematisk indsamling af data ved hjælp af spørgeskemaer til henholdsvis elever, lærere, pædagoger, skoleledere og forældre. Skolerne i panelet følges årligt frem til 2018.

Denne rapport beskriver resultaterne fra den dataindsamling, der foregik blandt eleverne i panelet i løbet af foråret 2015. Der er dermed tale om et første øjebliksbillede af elevernes opfattelse af deres nye skoledag et lille års tid efter reformens ikrafttræden. Analyserne dækker en

1. Fra og med slutningen af juni 2015: Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL).

række temaer af central betydning for elevernes læring, herunder deres generelle trivsel, deres faglige interesse for skolen, deres deltagelse i fysiske aktiviteter og deres benyttelse af skolernes tilbud om lektiehjælp.

Vi takker seniorforsker Rasmus Højberg Jacobsen, KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning, og Beatrice Schindler Rangvid, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, for værdifulde kommentarer til en tidligere version af manuskriptet.

Rapporten er skrevet af videnskabelig assistent Anne Toft Hansen, seniorforsker Vibeke Myrup Jensen, studentermedhjælper Kasper Skou Arendt samt seniorforsker Chantal Pohl Nielsen, som også har været projektleder. Rapporten er iværksat på foranledning af Undervisningsministeriet.

København, november 2015

AGI CSONKA

SAMMENFATNING

BAGGRUND OG FORMÅL

Denne statusrapport beskriver, hvordan de danske folkeskoleelever har oplevet den nye skoledag, som den så ud i foråret 2015, dvs. knap ét år efter folkeskolereformens ikrafttræden i skoleåret 2014/2015. Der er tale om den anden ud af i alt fem dataindsamlinger på skoler, der i foråret 2014 indvilgede i at medvirke i en løbende undersøgelse af implementeringen og virkningerne af folkeskolereformen. Undersøgelsen består af en systematisk indsamling af data ved hjælp af spørgeskemaer til henholdsvis elever, lærere, pædagoger, skoleledere og forældre og efterfølgende analyser heraf. Denne rapport omhandler alene analyse af elevernes besvarelser afgivet i 2015.

Der er tale om et panel af skoler og klasser, der følges i alle årene. Den første dataindsamling fandt sted i slutningen af skoleåret 2013/2014, dvs. lige inden reformen trådte i kraft, for netop at kunne give et ”førbillede”. Den anden dataindsamling har fundet sted ét år efter og er derfor et første indtryk af, hvad forandringerne i skolen som følge af reformen betyder for elevernes oplevelse af deres hverdag. Det overordnede formål med den 5-årige dataindsamling er på sigt at kunne vurdere virkningen af folkeskolereformens mange elementer på elevernes trivsel og faglige udbytte.

Da der er gået mindre end ét år, hvor skoleledere, lærere, pædagoger, forældre og elever har skullet forholde sig til, hvad reformen betyder for netop deres skole, må man i høj grad sige, at der er tale om et år i implementeringens tegn. Det er derfor vigtigt at understrege, at formålet med denne rapport er at beskrive resultaterne fra dataindsamlingen blandt eleverne i 2015 og *ikke* at vurdere eventuelle ændringer i besvarelsesmønstrene mellem 2014 og 2015. Efterhånden som alle reformens delelementer bliver implementeret ude på skolerne, er det naturligvis planen, at virkningerne af reformen skal vurderes.

Derudover er der en vigtig fortolkningsmæssig pointe at have for øje, nemlig den, at eleverne i panelet er blevet et år ældre. Ved formålingen i foråret 2014 gik eleverne i 4., 6. og 8. klassesetrin², og de gik således i hhv. 5., 7. og 9. klassesetrin i foråret 2015. Det betyder, at eventuelle forskelle i elevernes besvarelser mellem 2014 og 2015 ikke alene vil kunne tilskrives reformen, men vil også i en vis udstrækning afspejle betydningen af elevernes alder. Resultaterne fra baselinemålingen (foråret 2014) viste fx, at jo ældre eleverne er, desto mere kritiske eller negative var besvarelserne. I 2016 bliver det muligt at sammenligne resultater både over tid og på tværs af klassesetrin.

ELEVERNE TRIVES OG INTERESSERER SIG FAGLIGT FOR SKOLEN
En af folkeskolereformens helt centrale målsætninger er, at der skal være øget fokus på både elevernes faglighed og deres trivsel. Den overordnede konklusion er, at størstedelen af eleverne i folkeskolen – både drenge og piger – trives rigtigt godt i skolen, og at mange udviser interesse for de faglige aktiviteter i skolen. Der er imidlertid interessante kønsforskelle, når man dykker ned i enkeltspørgsmål. Til det overordnede spørgsmål om man kan lide at gå i skole, svarer lidt flere af pigerne meget positivt. Til gengæld er drengene gladere for deres klasse og føler i højere grad, at de hører til på skolen. Pigerne udviser til gengæld større interesse for de faglige aspekter af skolen. De hører mere efter i timerne, deltager mere i gruppearbejde, keder sig mindre i timerne og laver flere lektier end drengene. Det viser sig, at etnisk danske elever trives marginalt dårligere i skolen end elever med anden etnisk baggrund end dansk. Andre undersøgelser understøtter til dels denne forskel i elevernes trivsel, om end

2. I den første dataindsamling i 2014 indgik også elever fra 9. klassesetrin, men de har ikke været med i dataindsamlingen året efter, da de jo på det tidspunkt har afsluttet den obligatoriske del af grundskolen.

forskellene er små i absolutte tal (Deding & Olsson, 2009; Egelund & Rangvid, 2005; Jensen & Holstein, 2010).

FORSKELLE I FAMILIERESSOURCER OG HJEMMETS STØTTE AF ELEVEN

Vi har undersøgt betydningen af en række socioøkonomiske faktorer, som typisk anvendes som indikatorer for familiens ressourcer. Vi finder fx, at elever, der kommer fra hjem, hvor forældrene har mere end grundskole som højeste uddannelsesniveau, udviser størst faglig interesse for skolen. Dette resultat gælder for elever på 5. og 7. klasses-trin, mens forældrenes uddannelsesniveau tilsyneladende ikke synes at have nævneværdig sammenhæng med 9.-klasses-elevens faglige interesse.

Vi finder endvidere, at elever, der ikke bor sammen med begge deres forældre, i lidt mindre grad interesserer sig fagligt for skolen, og at de også har en lidt ringere generel skoletrivsel sammenlignet med elever, der bor sammen med begge deres forældre. Eleverne er i denne undersøgelse også blevet spurgt til, i hvor høj grad de føler sig støttet af deres familie. Det gør langt de fleste børn, og der er ingen forskelle, hvad angår køn eller etnisk herkomst.

HVORDAN OPLEVER ELEVERNE UNDERVISNINGEN?

Undervisningen er den helt centrale ramme for elevernes læring, og derfor indeholder spørgeskemaerne fx spørgsmål om den oplevede lærer/elev-relation. En del af folkeskolereformen handler endvidere om at styrke klasseledelsen og mindske forstyrrende uro i undervisningen. Intentionen er skabe et godt og spændende undervisningsmiljø, som dermed kan være med til at øge elevernes læring og trivsel (Undervisningsministeriet, 2014). Ligeledes indgår der spørgsmål om elevernes oplevelse af lærernes tydelighed og forventninger, som tidligere undersøgelser også peger på er direkte korreleret med elevernes læring og trivsel.

4 ud af 5 elever føler i høj grad, at de har en god relation til deres lærer. Samtidig konstaterer vi, at kun lige godt halvdelen af eleverne udviser en høj grad af tilfredshed med undervisningens tilrettelæggelse og indhold. Der er en tendens til, at de ældre elever er lidt mere kritiske end de yngre. Forældrenes uddannelsesniveau og tilknytning til arbejdsmarkedet har imidlertid ikke umiddelbart nogen nævneværdig sammenhæng med, hvordan eleverne oplever undervisningen, og de etniske forskelle i elevernes oplevelser af undervisningen er forholdsvis små.

"DEN ÅBNE SKOLE"

En af ambitionerne med den nye folkeskole er at skabe mere variation i undervisningen og hermed stimulere elevernes motivation for læring. Det skal bl.a. ske via den såkaldte ”åbne skole”. Intentionen er, at skolen skal samarbejde med lokalsamfundet og foreninger mv. om elevernes læring (Undervisningsministeriet, 2014). Der kan være tale om besøg udefra, fx en politibetjent, der fortæller om færdselssikkerhed, eller en musiker, som hjælper eleverne til større musikforståelse. Aktiviteter uden for skolens rammer kan også være en tur på det lokale museum, eller at lokale virksomheder tager del i et konkret undervisningsforløb. Eleverne oplever generelt ikke, at der er særligt mange eksterne aktiviteter, når de spørges til, hvor tit de oplever specifikke aktiviteter som disse. Med forbehold for en vis usikkerhed omkring, hvorvidt eleverne rent faktisk er i stand til at vurdere omfanget af sådanne aktiviteter, tages elevernes svar fra denne undersøgelse som en indikator for, at skolerne ved undersøgelsestidspunktet, dvs. knap ét år efter at folkeskolereformen blev gennemført, ikke umiddelbart har valgt at prioritere dette element af reformen særligt højt.

MERE MOTION OG BEVÆGELSE I SKOLEN

Det er yderligere en ambition med folkeskolereformen, at elevernes sundhed, motivation og læring skal styrkes ved at gøre motion og bevægelse til en integreret del af skoledagen. Målet er helt konkret, at eleverne i gennemsnit får bevæget sig i 45 minutter hver skoledag (Undervisningsministeriet, 2014). Dette mål gælder for alle klassetrin, og der er meget brede rammer for, hvordan denne bevægelse kan indgå i skoledagen. Bevægelse kan fx indgå i selve fagundervisningen som en måde at understøtte den faglige læring på. Motion og bevægelse kan gøres som en del af den såkaldt understøttende undervisning, og det kan foregå i samarbejde med lokale idrætsforeninger som en del af intentionen med ”den åbne skole”.

Eleverne er i denne spørgeskemaundersøgelse blevet spurgt om, hvor fysisk aktive de er i hhv. skolen – både i timerne og i frikvartererne – og i deres fritid, i løbet af en normal dag. Data viser tydeligt, at jo ældre eleverne er, desto mindre fysisk aktive er de i skolen. Derudover er drengene klart mere fysisk aktive end pigerne i skolen, og denne kønsforskel øges med alderen. Vi finder, at børnene – efter eget udsagn – er væsentligt mere fysisk aktive i deres fritid end i skolen. Derudover finder vi, at de

store køns- og aldersforskelle, som vi fandt for fysisk aktivitet i skolen, stort set ikke findes for fysisk aktivitet i fritiden. Andelen af elever, der selv siger, at de er fysisk aktive i mange timer (3 timer eller mere) om dagen i deres fritid, er imidlertid så stor, at det kunne tyde på, at eleverne til en vis grad overdriver omfanget, og derfor skal resultaterne tages med forbehold.

Den gruppe af elever, der kun er meget lidt fysisk aktive i både skolen og i fritiden, er imidlertid dem, som skolerne bør være særligt opmærksomme på. Piger, elever med anden etnisk baggrund og elever, der ikke bor sammen med begge forældre, er overrepræsenteret i denne gruppe af elever, som ikke er særlig fysisk aktive hverken i eller uden for skolen. Ligeledes er elever, der i mindre grad trives i skolen og i mindre grad interesserer sig fagligt for skolen, overrepræsenteret i gruppen af fysisk inaktive elever.

SKOLERNES TILBUD OM LEKTIEHJÆLP

Lektiehjælp er et element af reformen, der i skoleåret 2014/15 har været i en implementeringsfase. Skolerne har været forpligtet til at tilbyde lektiehjælpen, mens det har været frivilligt for eleverne at deltage. Fra og med skoleåret 2015/16 skal alle elever deltage i hele skoledagen, herunder også i skolens tilbud om lektiehjælp og faglig fordybelse. Skolerne får samtidig større frihed til at tilrettelægge eksempelvis hvornår på dagen, de vil lægge timerne til lektiehjælp og faglig fordybelse.

Resultaterne peger på, at lektiecaféerne *ikke* har været en central ressource for særligt mange elever, da de blev adspurgt i skoleåret 2014/15. 7 ud af 10 elever svarede i foråret 2015, at de i løbet af en normal uge slet ikke bruger eller bruger mindre end én time på at lave lektier i lektiecaféen. For de elever, der har gjort brug af lektiecaféen, anvendes tiden primært til lektier, afleveringer eller gruppearbejde, men lektiecaféerne bruges også til andet end faglige aktiviteter. Eksempelvis siger knap hver femte elev, at de hver gang eller tit dyrker fysisk aktivitet, mens hver tredje elev siger, at de hver gang eller tit slapper af.

Et af de centrale formål med folkeskolereformen er at mindske betydningen af den sociale arv for elevernes faglige præstationer. Her er lektiehjælpen og tilbuddet om faglig fordybelse tænkt som et potentielt vigtigt bidrag til opnåelse af den ambition. Vores analyser peger på, at der er god grund til fortsat at have denne ambition for øje, fordi det viser sig, at forældrebaggrund betyder meget for, hvor meget hjælp til lektierne forskellige elevgrupper kan forvente at få hjemmefra. Eksempelvis for-

tæller kun 58 pct. af de elever, hvis forældres højeste uddannelse er grundskolen, at de er enige i, at de kan få hjælp til lektierne derhjemme. Til sammenligning svarer 86 pct. af eleverne, hvis forældre har en videregående uddannelse, det samme.

Herudover viser vores resultater, at der er en etnisk dimension, der er vigtig at holde sig for øje. For selvom ca. 80 pct. af de etnisk danske elever er enige i, at de kan få hjælp til lektierne fra en af deres forældre, gælder det kun for 56 pct. af eleverne med anden etnisk baggrund end dansk. De elever, der ikke synes, at de kan få hjælp til lektierne af deres mor eller far, er selvsagt ret afhængige af at kunne få kompetent hjælp til lektierne andre steder end fra forældrene. Det kan netop være i skolens lektiehjælp. De fleste elever oplever, at der er en voksen til stede i lektiecaféen, der kan hjælpe med lektierne, hvis der er behov for det. Ligesom med flere af de øvrige temaer er de ældre elever lidt mere kritiske end de yngre. Resultaterne fra vores analyser viser således, at familiemæssig baggrund har stor betydning for elevernes mulighed for at få hjælp til lektierne derhjemme, men også, at skolernes tilbud om frivillig lektiehjælp i skoleåret 2014/15 ikke umiddelbart synes at kunnet kompensere herfor. I skoleåret 2015/16, hvor deltagelse i lektiehjælpen er obligatorisk, bliver det endvidere sandsynligvis en udfordring at få gjort indhold og form motiverende for den gruppe af elever, som ikke har haft for vane at komme i den frivillige lektiecafé.

PERSPEKTIVERING

Denne statusrapport har haft til formål at præsentere og analysere resultaterne af den anden dataindsamling blandt eleverne, der blev gennemført i foråret 2015 og således knap ét års tid efter reformens ikrafttræden. Allerede i 2016 opnås der en ny dimension i datasættet, der samlet set kommer til at dække 5 år, idet der kommer til at indgå nye elever på hhv. 4. og 9. klassetrin, så panelstrukturen på klassetrinsniveau påbegyndes. Det betyder, at vi bedre vil kunne adskille det generelle mønster, der viser, at elever på de højere klassetrin typisk er lidt mere kritiske end elever på de lavere klassetrin, fra en eventuel reel udvikling over tid for elever på samme klassetrin.

Den anden interessante dimension, der tilføjes allerede i 2016, er en udvidelse af koblingen til de registerbaserede individdata til også at omfatte elevernes resultater ved folkeskolens afgangsprøve. Disse data stilles til rådighed med et års forsinkelse, hvilket betyder, at vi i foråret 2016 vil have data for elevpræstationer i 2015. Det vil derfor være muligt

at sammenligne karaktergennemsnit samt karakterer ved afgangsprøverne i hhv. dansk og matematik for 9.-klasses-elever i 2014 og 2015. Derudover vil det være muligt at koble resultater fra 8.-klasses-elevens nationale test tilbage i tiden. Koblingen af individuelle faglige resultater til de indsamlede spørgeskemadata og de allerede anvendte registerbaserede socioøkonomiske baggrundsoplysninger åbner op for yderligere analysemuligheder, som vi forventer at forfølge i 2016.

Analyserne af socioøkonomiske baggrundsvariabler i denne statusrapport giver os under alle omstændigheder et fingerpeg om, hvilke elevgruppers trivsel i skolen, faglige interesse og muligheden for at få hjælp til skolearbejdet hjemmefra, det vil være nyttigt at få en bedre forståelse af i fremtidige analyser. Det drejer sig ikke kun om elever fra resourcesvage hjem i traditionel forstand (fx lavt niveau af forældrenes uddannelse og ringe tilknytning til arbejdsmarkedet) – elever, der ikke bor sammen med begge forældre, synes også at være en gruppe, der fortjener yderligere opmærksomhed i de kommende analyser. Det bliver fx interessant at følge op på, om de mønstre, der på nuværende tidspunkt ses i forhold til, hvilke typer af elever der kun er meget lidt fysisk aktive i skolen og i fritiden, fastholdes i årene, der kommer, eller om folkeskolereformen formår at udjævne disse forskelle. Derudover er der basis for fortsat at følge den del af udmøntningen af reformen, der handler om den åbne skole, efterhånden som skolerne får mere erfaring med dette aspekt af reformen.

Som opfølgning på denne statusafrapportering er det endvidere intentionen i 2016 at følge op på udviklingen i elevernes brug af lektiehjælpen i skolen. Lige præcis dette aspekt af reformen har som nævnt været i en særlig tilpasningssituation i løbet af skoleåret 2014/2015. Elevernes svar fra denne undersøgelse viser, at de elever, der slet ikke har brugt skolens tilbud om lektiehjælp, typisk har været elever, der ikke synes, at de har haft brug for hjælp til lektierne eller har kunnet få bedre hjælp andre steder. Disse svar understreger vigtigheden af, at den obligatoriske lektiehjælp fremover også kommer til at indeholde muligheden for faglig fordybelse – måske især for de fagligt stærke elever. Det kræver naturligvis en bevidst prioritering heraf samt allokering af det rette personale. Det bliver interessant at undersøge, hvordan de forskellige elevgrupper oplever den obligatoriske lektiehjælp og mulighederne for faglig fordybelse i forbindelse med fremtidige analyser af næste dataindsamling.

Det bliver desuden interessant at se, om lektiehjælpen og den faglige fordybelse, som skolerne fremadrettet kommer til at yde – under andre organisatoriske rammer end i 2014/2015 – kan udfylde den kompensierende rolle, som den er tiltænkt i forhold til elever, hvis forældre ikke kan støtte op om den faglige del af børnenes skolegang. Her er det interessant at hæfte sig ved, at en ny systematisk forskningskortlægning fra SFI har vist, at *tutoring*, dvs. faglig støtte en-til-en eller i mindre grupper, er en af de indsats typer, der har størst potentiale i forhold til at løfte det faglige niveau blandt elever med svag socioøkonomisk baggrund (Dietrichson m.fl., 2015). Det samme kunne *cooperative learning*, som består af systematisk og struktureret samarbejde eleverne imellem i mindre grupper eller par med henblik på at understøtte gensidig læring (Dietrichson m.fl., 2015).

DATA OG METODE

Datagrundlaget for denne afrapportering består af spørgeskemabesvarelser fra næsten 16.300 elever fordelt på 5., 7. og 9. klassetrin på 185 skoler. Resultaterne, der beskrives i denne rapport, er som nævnt fra den anden ud af i alt fem dataindsamlinger på skoler, der i foråret 2014 indvilgede i at medvirke i en løbende undersøgelse af implementeringen og virkningerne af folkeskolereformen. Der er tale om et panel af skoler, og det er de samme klasser på de deltagende skoler, der følges i alle årene. Der suppleres med nye klasser, efterhånden som børnene går ud af folkeskolen, så der kan sammenlignes både over tid og på tværs af klassetrin. Den første dataindsamling fandt sted i slutningen af skoleåret 2013/2014, og eleverne følges til og med skoleåret 2017/2018.

Som i det allerede offentliggjorte statusnotat vedrørende den første baseline dataindsamling (Hansen, Friis-Hansen & Jensen, 2015) præsenteres elevbesvarelserne i form af otte indeks, som repræsenterer otte underliggende temaer i datamaterialet. Temaerne er identificeret ud fra en faktoranalyse af spørgeskemadataene og afdækker en række centrale aspekter af folkeskolereformen (jf. Keilow & Holm, 2014). De otte temaer er:

- Generel skoletrivsel
- Faglig interesse for skolen
- Støtte fra familien
- Lærer/elev-relationer

- Karakteristika ved undervisningen
- Tydelighed og klare mål i undervisningen
- Fysisk aktivitet
- Eksterne aktiviteter i skolen.

Elevernes besvarelser af spørgeskemaer kobler vi med registerbaserede oplysninger fra Danmarks Statistik om elevernes socioøkonomiske baggrund. Det drejer sig om elevens etniske herkomst, forældrenes uddannelsesniveau, arbejdsmarkedstilknytning og indkomst samt om, hvorvidt barnet bor med begge forældre eller ej. Med disse ekstra informationer om eleverne kan der dannes et mere nuanceret billede af, hvad de forskellige aspekter af den nye skoledag betyder for forskellige typer af elever.

Analyserne i denne rapport er af beskrivende karakter, og ved hjælp af lineære multivariate regressionsmodeller finder vi frem til det, man kan kalde korrigerede korrelationer. Det vil sige, at vi undersøger statistiske sammenhænge mellem udvalgte variabler, mens der samtidig tages højde for en række andre målbare individkarakteristika, som tidligere analyser har vist har betydning for det kognitive og ikke-kognitive udbytte af skolegang, fx køn, alder og forældrenes socioøkonomiske baggrund.

INDLEDNING

BAGGRUND OG FORMÅL

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget en aftale om et fagligt løft af folkeskolen. Aftalen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/15 blev indført en ny skoledag for alle elever i folkeskolen. Undervisningsministeriet (UVM)³ igangsatte i den forbindelse et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram, der har til hensigt at følge folkeskolereformens implementering samt evaluere virkningen af reformens forskellige aspekter.⁴

Formålet med evalueringen er bl.a., at skolerne, kommunerne og politikerne løbende kan lære af de erfaringer, der gøres, efterhånden som folkeskolereformen implementeres i sin helhed. Som et vigtigt led i evalueringen blev der allerede i foråret 2014 etableret et panel af skoler, som medvirker i en systematisk indsamling af data ved hjælp af spørgeskemaer til henholdsvis elever, lærere, pædagoger, skoleledere og forældre. Dataindsamlingen på skolerne i panelet foregår årligt frem til 2018, dvs. 5 år i alt.

Den første dataindsamling fandt sted i foråret 2014 – og dermed lige umiddelbart *før* implementeringen af reformen. Den udgør derfor

3. Fra og med slutningen af juni 2015 Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL).

4. Følgeforsknings- og evalueringsprogrammet er tilrettelagt af UVM i samarbejde med EVA – Danmarks Evalueringsinstitut, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, VIA University College, Børneforskningscenteret og Det Nationale Institut for Kommuner og Regioners Forskning (KORA).

grundlaget for alle fremtidige analyser af udviklingen af den nye folkeskole frem til 2019. Resultaterne fra de første elevbesvarelser er afrapporteret i Hansen, Friis-Hansen og Jensen (2015).

Denne statusrapport omhandler resultaterne fra den anden dataindsamling blandt eleverne i panelet og baserer sig på spørgeskemabesvarelser fra 16.293 elever fordelt på 185 skoler. Rapporten beskriver, hvordan danske folkeskoleelever oplevede deres skoledag i foråret 2015. Den er dermed det første øjebliksbillede af elevernes opfattelse af den nye skoledag et lille års tid *efter* reformens ikrafttræden.

Analyserne tager udgangspunkt i følgende otte temaer, der alle har det til fælles, at de er af central betydning for elevernes læring. Endvidere har flere af temaerne også en hel central placering i folkeskolereformen:

- Generel skoletrivsel
- Faglig interesse for skolen
- Støtte fra familien
- Lærer/elev-relationer
- Karakteristika ved undervisningen
- Tydelighed og klare mål i undervisningen
- Fysisk aktivitet
- Eksterne aktiviteter i skolen.

Vi foretog første analyse af temaerne i forbindelse med afrapporteringen af elevdata fra baselinemålingen i 2014 (jf. Hansen, Friis-Hansen & Jensen, 2015). Vi anvender samme temaer i denne og de næste dataindsamlinger, således at resultaterne er direkte sammenlignelige over tid.⁵

Det primære formål med denne statusrapport er imidlertid *ikke* en analyse af ændringer mellem første og anden dataindsamling (dvs. mellem baselinemålingen *før* reformens ikrafttræden og knap ét år *efter* reformens ikrafttræden). Begrundelsen herfor er, at der ved dataindsamlingstidspunktet kun er gået mindre end ét år siden reformens ikrafttræden. Da der er tale om en ret omfattende reform, må man sige, at det første år må være et år, hvor alle involverede parter, dvs. elever og deres forældre, lærere, pædagoger og skoleledere, har skullet vænne sig til alt det nye. Derudover er der en vigtig fortolkningsmæssig pointe at have for øje, nemlig den, at eleverne i panelet er blevet et år ældre. Det bety-

5. Se Keilow og Holm (2014) for en beskrivelse af principperne bag indekskonstruktionen, der har resulteret i de otte temaer.

der, at eventuelle forskelle mellem 2014 og 2015 ikke alene vil kunne tilskrives reformen, men også i en vis udstrækning afspejle betydningen af elevernes alder for besvarelsene. Resultaterne fra baselinemålingen viste fx, at jo ældre eleverne er, desto mere kritiske eller negative var besvarelsene (Hansen, Friis & Jensen, 2015).

Først i den næste rapport, som udkommer i 2016, vil vi fokusere på udviklingen over tid. På det tidspunkt vil skolereformen have været i gang i næsten 2 år, datasættet vil bestå af tre nedslag, og der vil således være et mere velfunderet grundlag at analysere ændringer over tid på elevniveau på. I 2016 tilføres der (jf. figur 2.1 i kapitel 2) nye elever fra hhv. 4. og 9. klassetrin til panelet, og det vil derfor være muligt at sammenligne resultater både over tid og på tværs af klassetrin.

Ud over at vi analyserer de otte præsenterede temaer, som er gennemgående i de årlige afrapporteringer af elevbesvarelsene, har vi til denne rapport endvidere udvalgt nogle enkeltstående temaer, som vi går i dybden med. Disse er:

- Sammenhængen mellem elevernes generelle skoletrivsel og deres faglige interesse
- Fysisk aktivitet i skolen og i fritiden
- Lektiehjælp og faglig fordybelse.

LÆSEVEJLEDNING

Rapporten er struktureret således, at de enkelte kapitler tager udgangspunkt i de temaer, der er centrale i forbindelse med udarbejdelsen og implementeringen af folkeskolereformen.

Kapitel 2 omhandler rapportens datagrundlag og analysemetoder. Det gøres her klart, hvordan denne rapport placerer sig i den samlede evaluering af folkeskolereformen, samt hvordan de spørgeskemaer, eleverne har besvaret, er konstrueret. Der gives en kort redegørelse for, hvad der karakteriserer undersøgelsens datagrundlag, bl.a. ved hjælp af en række registerbaserede baggrundsvARIABLE. Der redegøres ligeledes for analysemetoder og de muligheder og begrænsninger, der er i forbindelse hermed.

Kapitel 3 indeholder resultaterne fra de tre første af i alt otte temaer, som har det til fælles, at de overordnet set siger noget om elevernes velbefindende i skolen, idet de fokuserer på trivsel i skolen, faglig

interesse for skolen og støtte fra familien. Kapitlet udbygges endvidere med en mere dybdegående analyse af sammenhængen mellem elevens trivsel og faglig interesse for skolen.

Kapitel 4 omhandler elevernes oplevelse af undervisningen, som kommer til udtryk i temaerne om lærer/elev-relationerne, karakteristika ved undervisningen samt tydelighed og klare mål i undervisningen.

Kapitel 5 præsenterer resultaterne fra de to resterende temaer, der har det til fælles, at de fokuserer på faktorer i folkeskolereformen, som har til hensigt at understøtte læring, nemlig konceptet vedrørende den åbne skole og øget fokus på motion og bevægelse i skolen. Der lægges i dette kapitel endvidere særlig vægt på en forståelse af sammenhængene mellem omfanget af fysisk aktivitet i hhv. skolen og fritiden.

Kapitel 6 bevæger sig ud over de otte temaer og beskæftiger sig med lektiehjælp og faglig fordybelse i den nye skoledag. Det undersøges, hvor megen tid eleverne bruger på lektier, hvor lektierne laves, i hvilken grad eleverne synes, de kan få hjælp til lektierne fra forældre og andre voksne samt elevernes brug af skolens tilbud om lektiehjælp.

DATA OG METODE

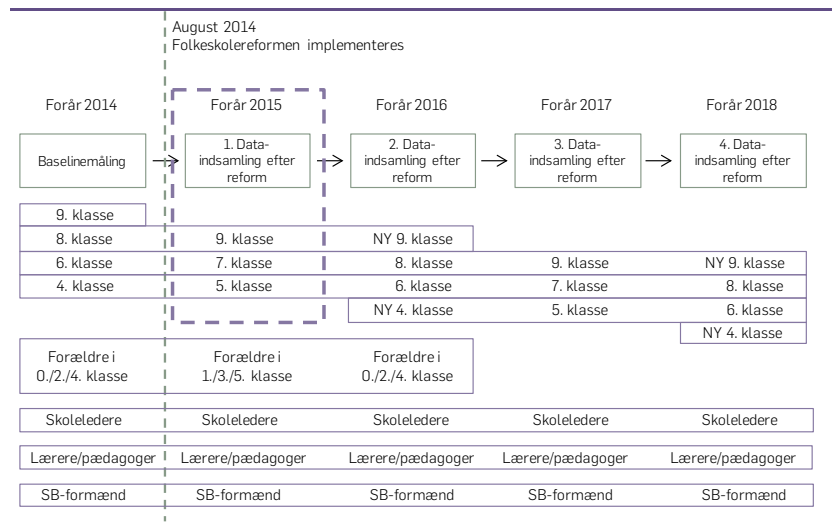
Datagrundlaget for denne rapport er elevbesvarelser fra foråret 2015 i forbindelse med den spørgeskemaundersøgelse, som det daværende Undervisningsministerie (UVM) havde igangsat i forbindelse med evaluering af folkeskolereformen. Dataindsamlingen løber fra 2014 til og med 2018, og figur 2.1 illustrerer, hvem der deltager i panelundersøgelsen og hvornår. Den samlede spørgeskemaundersøgelse dækker både yngre og ældre elever, lærere og det pædagogiske personale, skoleledere, forældre samt skolebestyrelsesformænd.

Figuren viser også, at dataindsamlingen følger de enkelte elever på udvalgte klassetrin, men i takt med at eleverne går ud af skolen, suppleres der med nye årgange. I foråret 2015, dvs. første måling knap ét år efter reformens ikrafttræden, har vi spørgeskemabesvarelser fra elever på hhv. 5., 7. og 9. klassetrin. Det er elever, der i 2014 gik i hhv. 4., 6., og 8. klasse, og i udgangspunktet de samme elever, vi spørger igen her i anden dataindsamling i panelundersøgelsen.

Denne form for dataindsamling, hvor både elever og klasser følges over tid, har en stor fordel, fordi vi med tiden både har muligheden for at analysere udviklingen for eksempelvis de enkelte elever, i takt med at de bliver ældre (dvs. såkaldte elevpanelanalyser), og udviklingen på tværs af klassetrin (dvs. såkaldte klassepanelanalyser).

FIGUR 2.1

Dataindsamlinger i forbindelse med evaluering af folkeskolereformen.



Anm.: Feltet markeret med en mørkllilla stiplede linje angiver det, der udgør datagrundlaget for denne statusrapport.
 Kilde: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

I alt indeholder datagrundlaget for 2015 besvarelser fra 16.293 elever fordelt på 185 skoler med en elevsvarprocent på 58,8 pct. og skoledeltagelsesprocent på 81,6 pct.⁶

I bilag 1 foretager vi en repræsentativitetsanalyse af de elever, hvis spørgeskemabesvarelser og baggrundsdata, vi anvender i denne rapport. Der er kun små statistiske forskelle i baggrundskarakteristika mellem de deltagende elever og et tilfældigt udsnit af jævnaldrende elever på ikke-deltagende folkeskoler. Forskellene er under 4 procentpoint, og det er derfor vores vurdering, at det ikke er nødvendigt at foretage en vægtning af besvarelserne.⁷

6. Idet der stadig foregår en løbende oprensning af dataene, kan disse svarprocenter forventes at variere med op til ca. 2 procentpoint fra denne til kommende afrapporteringer af 2015-dataene. Det er dog en minimal forskydning, som ikke har nogen substansmæssig betydning for de resultater, vi præsenterer i vores analyser.

7. I senere analyser vil vi teste for, hvordan de præsenterede indeks i kapitlerne 3-5 ville se ud, hvis vi vægter vores undersøgelsespopulation på etnicitet og forældres uddannelse.

SPØRGESKEMAERNES INDHOLD

Spørgeskemaerne, som eleverne bliver bedt om at besvare, indeholder en række spørgsmål om, hvordan den enkelte elev oplever sin skolegang. De spørgsmål, alle elever præsenteres for, handler bl.a. om, hvorvidt de er glade for at gå i skole, hvordan de har det med kammeraterne, og om de har tillid til en voksen, som de ville kunne henvende sig til, hvis de har brug for det.

Ud over spørgsmål om deres trivsel, stilles eleverne spørgsmål om, hvordan de oplever undervisningen. Halvdelen af eleverne stilles spørgsmål om deres dansklæreres måde at undervise på, mens den anden halvdel af eleverne stilles de samme spørgsmål om deres matematiklæreres måde at undervise på. Det er tilfældigt, hvilke elever der bliver bedt om at svare på spørgsmål om hhv. dansk- og matematiklæreren. Spørgsmålene drejer sig fx om, hvorvidt eleven føler sig hørt i timerne, og hvorvidt eleven oplever, at læreren stiller opgaver, der passer til vedkommendes faglige niveau. Derudover er der spørgsmål, der handler om elevens deltagelse i undervisning, dvs. om han/hun tør stille spørgsmål i timerne, og hvorvidt han/hun deltager i klassediskussioner. Andre spørgsmål vedrørende undervisningen handler om, hvorvidt der er ro i klassen, hvor tit der bruges digitale læremidler i undervisningssammenhæng, samt hvor tit eleverne er på ture uden for skolen.

Et vigtigt aspekt af den nye skoledag er, at eleverne skal bevæge sig gennemsnitligt 45 minutter om dagen. Derfor stilles eleverne også en række spørgsmål om både omfanget af fysisk aktivitet i skolen – både i timerne og i frikvarterene – og hvorvidt de godt kan lide at være fysisk aktive i skolen. Derudover spørges der ind til elevernes fritidsaktiviteter.

Spørgeskemaerne, som blev præsenteret for eleverne i foråret 2015, indeholdt de samme spørgsmål som ved baselinemålingen i foråret 2014 plus et antal nye spørgsmål, som primært handler om lektier og lektiehjælp, som det bliver obligatorisk for eleverne at deltage i fra og med skoleåret 2015/16. Spørgsmålene handler både om, hvor megen tid eleverne bruger på lektier på en gennemsnitlig uge, og hvor lektierne laves – i timerne, lektiecaféen eller uden for skolen. Der spørges til, i hvilket omfang eleverne gør brug af den lektiehjælp, der tilbydes af skolen, samt om eleven oplever at kunne få hjælp til lektierne fra sine forældre.

De fleste af spørgsmålene er ens på tværs af klassetrin, så der kan foretages sammenligninger.⁸ De ekstra spørgsmål, der stilles til de to ældste klassetrin (7. og 9. klassetrin), er primært uddybende spørgsmål vedrørende deres lektievaner, hvad de mere konkret bruger skolens lektiehjælpsordning til (fx færdiggørelse af individuelle afleveringer, gruppearbejde, afslapning), samt hvilke muligheder, de har for at få hjælp til deres lektier såvel i skolen som derhjemme. De ældste elever (9. klassetrin) spørges tillige om, hvilke forventninger, de har til uddannelse og job senere i livet. Spørgsmålene om lektier, lektiehjælp og faglig fordybelse behandles i kapitel 6.

REGISTERBASEREDE OPLYSNINGER

Elevernes spørgeskemabesvarelser suppleres med registerbaserede oplysninger fra Danmarks Statistik via elevernes cpr-oplysninger.⁹ Det drejer sig om oplysninger om elevernes familiebaggrund, fx om de bor sammen med begge forældre, om de er etnisk danske eller har en anden etnisk baggrund samt forældrenes uddannelsesniveau og arbejdsmarkedsstatus.

Denne kobling mellem spørgeskemabesvarelser og registerbaserede baggrundsoplysninger gør det muligt at undersøge, hvorvidt elever med forskellig socioøkonomisk baggrund eksempelvis har forskellige holdninger til og oplevelser af den nye skoledag.

Til denne rapport anvender vi data fra følgende registre hos Danmarks Statistik:

- Befolknings-, husstands- og familieregistrene, som indeholder informationer om fx køn, alder, bopæl og familietype
- Uddannelsesregisteret, som indeholder informationer om højeste fuldførte uddannelse
- Indkomstregisteret, som indeholder informationer om forældrenes indkomst og socioøkonomisk status.
- Registrene for vandringer, indvandrere og efterkommere, som indeholder informationer om etnisk baggrund

8. Skemaet til de yngste elever på 5. klassetrin indeholder 63 spørgsmål, mens skemaerne til de ældre elever på 7. og 9. klassetrin indeholder hhv. 77 og 85 spørgsmål.

9. Det er vigtigt at understrege, at forskerne ikke har direkte adgang til cpr-numre, men kun har adgang til af-identificerede personnumre via Danmarks Statistiks Forskerordning.

- Institutionsregisteret, som indeholder informationer om, hvilke skoler (og afdelinger), eleverne går på, og skoletypen (fx om det er en almindelig folkeskole eller en specialskole).

For de enkelte elever anvender vi oplysninger om:

- Etnicitet: etnisk dansk baggrund vs. anden etnisk baggrund end dansk
- Forældrenes højest gennemførte uddannelse fordelt på tre kategorier: grundskole eller uoplyst uddannelse, ungdomsuddannelse (herunder erhvervsfaglig ungdomsuddannelse) eller videregående uddannelse¹⁰
- Familietype: bor med begge forældre vs. bor ikke med begge forældre¹¹
- Forældres arbejdsmarkedsstatus (2 variable): hhv. (1) mor er i arbejde vs. mor er ikke i arbejde samt (2) far er i arbejde vs. far er ikke i arbejde¹²
- Mors og fars disponible indkomst i kvartiler.¹³

Der er en generel forsinkelse i forbindelse med opdateringen af registeroplysningerne således, at vi for elever i 2015 ikke har adgang til oplysninger om elevernes socioøkonomiske baggrund i 2015, men i stedet fra 2012 eller 2013.¹⁴ En sådan forskydning påvirker i store træk ikke resultaterne, fordi indikatorerne for social baggrund oftest er ret stationære over tid. Forældrenes indkomst og uddannelsesniveau har fx for langt de flestes vedkommende typisk stabiliseret sig, når eleverne begynder i skole og endnu mere, når eleverne er kommet på mellemtrinnet og i udskolingen.¹⁵

10. Variablen defineres som den højeste gennemførte uddannelse af moren eller faren for de familier, hvor børnene bor sammen med begge juridiske forældre. Hvis barnet ikke bor sammen med begge juridiske forældre, vælges den juridiske mors uddannelsesniveau som indikator, fordi langt de fleste børn bor sammen med deres juridiske mor det meste af tiden.

11. Variablen er defineret på baggrund af bopælsoplysninger. Hvis barnet bor sammen med begge juridiske forældre, defineres barnet som boende med begge forældre.

12. Registervariablen SOCIO02 anvendes til at definere, hvorvidt forældrene er tilknyttet arbejdsmarkedet. Forældre, der er arbejdsløse, under uddannelse eller på en eller anden form for overførselsindkomst, definerer referencegruppen, dvs. forældre, der ikke er i arbejde, mens alle andre defineres som værende i arbejde.

13. Indkomstkvarterilerne er beregnet på baggrund af alle mødre og fædre over 18 år til børn i årgangene 1997-2010. Der er i repræsentativitetsanalysen og robusthedstjek af regressionsanalyserne medtaget variable både for mors og fars disponible indkomst.

14. Hvilket på nuværende tidspunkt (juni 2015) er de mest opdaterede tilgængelige data.

15. Forældrenes arbejdsmarkedstilknytning for den enkelte elev kan naturligvis have ændret sig fra 2012/2013 til 2015, men set i lyset af, at vi har mange variable med som indikatorer for elevernes familiebaggrund, er det vores vurdering, at tidsmæssige forskydninger i disse variable er af mindre betydning for de analyser, vi foretager i denne rapport.

Familietype, dvs. om barnet bor sammen med begge forældre eller ej, er en variabel, der må forventes at variere noget mere over tid. Forsinkelsen i opdateringen af registeroplysningerne vil for denne variabel betyde, at der for hver årgang af elever må forventes at være lidt færre elever, der i virkeligheden bor sammen med begge deres forældre i 2015, sammenlignet med, hvad der er registreret i 2012/2013.

DE DELTAGENDE ELEVERS SOCIOØKONOMISKE KARAKTERISTIKA

Tilsammen er de registerbaserede variable med til at kortlægge den familiemæssige og socioøkonomiske baggrund for de elever, der deltager i evalueringen af folkeskolereformen. Det gælder både analyser af forskellige elevgrupperes besvarelser i de næste kapitler og analyse af dataindsamlingens repræsentativitet i bilag 1. I det følgende bruger vi de registerbaserede oplysninger til at give et overblik over, hvad der karakteriserer de elever, der har besvaret spørgeskemaerne i andet datanedslag her knap ét år efter reformens indførelse.

Tabel 2.1 viser, hvordan alle elever, der deltager i undersøgelsen, og elever på de enkelte klassetrin fordeler sig på de udvalgte baggrundskarakteristika. Den gennemsnitlige alder for de elever, der deltager, er 13 år.¹⁶ Halvdelen af besvarelserne kommer fra drenge, og ca. 10 pct. af eleverne har anden etnisk herkomst end dansk. Cirka 70 pct. af eleverne bor sammen med begge deres forældre, og andelen er her lidt højere for de yngste elever sammenlignet med de ældste elever.

Cirka halvdelen af eleverne har mindst én forælder med en videregående uddannelse. Omtrent 40 pct. af eleverne har en forælder, hvis højeste fuldførte uddannelse er en ungdomsuddannelse, hvoraf langt størstedelen er forældre med en erhvervsfaglig ungdomsuddannelse. Kun 10 pct. af eleverne bor i en familie, hvor højeste fuldførte uddannelse

16. Der er ca. 3,5 pct. af eleverne, for hvem der mangler information om alder. Dette skyldes, at oplysninger om alder hentes fra spørgeskemadata. I fremtidige analyser vil vi anvende fødselsår fra registrene. I denne rapport har aldersvariablen mindre betydning, da vi i alle analyser enten opdeler efter eller kontrollerer for elevernes klassetrin.

blandt forældrene er grundskolen.¹⁷ Cirka 90 pct. af fædrene til eleverne arbejder, mens det samme gælder for 80 pct. af mødrene. Lidt flere fædre end mødre ligger også i den øverste indkomstkvarter, men centralt er det for både indkomst og forældrenes tilknytning til arbejdsmarkedet, at fordelingen er den samme for alle tre klassetrin. Det samme gælder også for forældrenes uddannelse, elevernes kønsfordeling og andelen af elever med anden etnisk herkomst end dansk.

Den eneste forskel, vi finder mellem de tre klassetrin, ud over forskelle i elevernes alder, er andelen af elever, der bor med begge forældre. Tilsammen peger denne gennemgang af elevernes socioøkonomiske sammensætning i retning af, at forskelle i besvarelserne *mellem* klasserne *ikke* kan tillægges, at eleverne på de forskellige klassetrin er forskellige på disse centrale baggrundsvariabler. For nogle elever har vi ikke alle registeroplysningerne og for at sikre, at andelen af uoplyste (*missings*) ikke skævvrider vores resultater, inkluderer vi i alle vores analyser en række variabler for, om der for de enkelte elever mangler oplysninger på køn, etnicitet, alder eller forældreforhold.¹⁸

Tabel 2.1 viser, at der er tale om forholdsvis små andele af manglende oplysninger. Ikke overraskende ser det værst ud for manglende oplysninger om fædrene (5,1 pct.), idet der heri indgår de børn, hvor faren ikke er opgivet på fødselsregistreringsattesten. Der kan også være manglende oplysninger for elever med anden etnisk baggrund end dansk – det vil typisk være tilfældet, hvis forældrenes uddannelse er taget i udlandet og af gode grunde derfor ikke er at finde i de danske registre.¹⁹ Denne type og dette omfang af manglende oplysninger er helt almindelige i registeranalyser.

17. Hvis vi mangler uddannelsesoplysninger fra forældrene, kodes de sammen med grundskolekategorien. For forældre med anden etnisk baggrund end dansk er uddannelsesoplysninger ofte uoplyst i registrene hos Danmarks Statistik. Derfor kan uddannelsesniveaut for forældre med anden etnisk baggrund end dansk være undervurderet. Det er en velkendt problemstilling, som det desværre ikke er muligt at gøre noget ved, da vi ikke har mulighed for at indhente uddannelsesoplysninger for personer med udenlandske uddannelser andre steder fra end Danmarks Statistik. I vores regressionsanalyser er det vigtigt at være opmærksom på, at andelen af forældre i grundskolekategorien dermed kan være overvurderet, da vi – per konstruktion – har placeret forældre med uoplyst uddannelsesniveau i grundskolekategorien.

18. Nogle af disse manglende oplysninger skyldes blandt andet, at vi har et lille antal elever, som vi ikke har cpr-oplysninger på.

19. Oplysninger om uddannelser taget i udlandet findes kun i registrene, hvis personen har deltaget i én af de spørgeskemaundersøgelser, som Danmarks Statistik har gennemført i tidens løb om netop udenlandske uddannelser blandt indvandrere.

TABEL 2.1

Andelen af elever med udvalgte socioøkonomiske baggrundskarakteristika. Særskilt for alle deltagende elever og for klassetrin. Procentandel, standardafvigelse og antal elever.

	Alle elever		5. klassetrin		7. klassetrin		9. klassetrin	
	Pct.	st.afv.	Pct.	st.afv.	Pct.	st.afv.	Pct.	st.afv.
Dreng	48,7	50,0	49,0	50,0	48,6	50,0	49,3	50,0
Etnisk danske	90,1	29,9	91,1	28,6	90,5	29,3	89,6	30,6
Manglende data om etnicitet	1,2	10,9	0,6	7,6	0,7	8,2	1,1	10,4
Bor med begge forældre	65,8	47,5	68,7	46,4	64,4	47,9	64,1	48,0
Manglende data om familiebo-pæl	1,2	10,9	0,6	7,6	0,7	8,2	1,1	10,4
<i>Forældrenes højeste uddannelse</i>								
Grundskole	14,5	35,2	14,0	34,7	15,1	35,8	14,8	35,5
Ungdomsuddannelse ¹	38,8	48,7	37,0	48,3	39,6	48,9	41,0	49,2
Videregående uddannelse	45,3	49,8	48,2	50,0	44,5	49,7	42,9	49,5
Mgl. data om forældres uddannelse	1,4	11,7	0,8	8,8	0,8	9,1	1,3	11,5
<i>Mors indkomst og arbejde</i>								
Mors indkomst i 1. kvartil	22,0	41,4	21,8	41,3	22,5	41,7	21,9	41,4
Mors indkomst i 2. kvartil	29,1	45,4	29,2	45,5	30,2	45,9	27,5	44,6
Mors indkomst i 3. kvartil	28,0	44,9	28,2	45,0	27,7	44,7	28,8	45,3
Mors indkomst i 4. kvartil	18,8	39,1	19,4	39,5	18,1	38,5	19,5	39,6
Manglende data om mors indkomst	2,2	14,5	1,4	11,9	1,6	12,6	2,3	15,0
Mor i arbejde	81,3	39,0	81,9	38,5	81,2	39,1	81,7	38,7
Mgl. data om mors arbejdsstatus	3,0	17,0	2,3	14,9	2,6	16,0	2,9	16,8
<i>Fars indkomst og arbejde</i>								
Fars indkomst i 1. kvartil	20,4	40,3	20,3	40,2	21,3	41,0	19,6	39,7
Fars indkomst i 2. kvartil	19,5	39,6	19,1	39,3	20,1	40,1	19,6	39,7
Fars indkomst i 3. kvartil	23,5	42,4	24,5	43,0	23,0	42,1	23,0	42,1
Fars indkomst i 4. kvartil	31,7	46,5	32,1	46,7	30,7	46,2	33,1	47,1
Manglende data om fars indkomst	4,9	21,7	4,0	19,7	4,9	21,6	4,8	21,2
Far i arbejde	84,5	36,2	86,1	34,6	83,9	36,8	84,4	36,3
Mgl. data om fars arbejdsstatus	5,1	22,0	4,2	19,9	5,2	22,1	4,8	21,4
Alder (gennemsnit)	13,1	1,7	11,4	0,6	13,4	0,5	15,4	0,6
Manglende angivelse af alder	3,5	18,5	4,0	19,7	3,4	18,2	1,4	11,7
Antal elever	16.293		6.582		5.241		4.211	

Anm.: Tabellen viser, hvordan eleverne fordeler sig på en række baggrundsvARIABLER. Første, tredje, femte og syvende resultatkolonne giver andelen i procent (på nær for alder, der angiver gennemsnittet), mens anden, fjerde, sjette og ottende kolonne angiver standardafvigelsen. Oplysninger om alder hentes fra spørgeskemabesvarelsenerne.

1. Primært en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

METODE

Denne afrapportering af elevernes oplevelse af den nye skoledag er primært baseret på deskriptive analyser og figurative sammenhænge. I dette afsnit gennemgår vi de tre metoder, der er anvendt:

- Faktoranalyse og indeks
- Signifikanstest i form af t-test og χ^2 -test
- Regressionsanalyse med skole-fixed-effects.

FAKTORANALYSE OG DANNELSE AF INDEKS

Til at undersøge de danske folkeskoleelevers trivsel, adfærd og relationer er der tidligere dannet otte indeks baseret på data fra den første baseline dataindsamling til brug for evaluering af folkeskolereformen (jf. Keilow & Holm, 2015). De otte indeks er dannet på baggrund af en såkaldt faktoranalyse. Faktoranalyse er en statistisk metode, der komprimerer flere spørgsmål om samme underliggende forhold til en enkelt faktor (indeks).

Formålet med at lave en faktoranalyse er at afgøre, om en række spørgsmål inden for ét givent tema også dækker over ét eller flere underliggende forhold. En sådan metode er relevant, når man ønsker at se efter nogle generelle tendenser i et stort datamateriale frem for at analysere på enkelte udvalgte spørgsmål. Faktoranalysen har to trin. Første trin viser, hvorvidt en række spørgsmål kan siges at pege i samme retning. Andet trin viser, hvordan besvarelsene fordeler sig på de spørgsmål, der alle peger i samme retning (det såkaldte ”indeks”). At flere spørgsmål peger i samme retning, betyder samtidig, at vi er mere sikre på resultatet.²⁰

Genereringen af de otte indeks, som anvendes i denne rapport er beskrevet i detaljer i Keilow og Holm (2015), hvor der som nævnt er taget udgangspunkt i dataene fra første dataindsamling (dvs. baseline-målingen). Den faktoranalyse, vi har lavet for anden dataindsamling, bekræfter, at det stadig er meningsfuldt at anvende de samme otte indeks. Vi undlader derfor at gengive den tekniske gennemgang af faktoranalysen, men henviser til Keilow og Holm (2015) for de tekniske principper bag analysen.

De otte indeks måler elevernes holdninger i forhold til følgende temaer:

- Generel skoletrivsel
- Faglig interesse for skolen
- Støtte fra familien
- Lærer/elev-relation

20. Vi anvender to typer faktoranalyse til at danne de otte indeks, *eksplorativ* faktoranalyse, som undersøger antallet af meningsfulde indeks, og *konfirmatorisk* faktoranalyse, der udskiller de spørgsmål i spørgeskemaet, som ikke er tilstrækkeligt anvendelige til at forklare de enkelte indeks.

- Karakteristika ved undervisningen
- Tydelighed og klare mål i undervisningen
- Fysisk aktivitet
- Eksterne aktiviteter i skolen.

Indeks som disse kan antage alle værdier mellem 0 og 1, hvor 0 er den mest negative besvarelse, og 1 er den mest positive besvarelse. Eksempelvis betyder en score på 0 om elevtrivsel, at eleven slet ikke trives i skolen, hvorimod en score på 1 indikerer, at eleven i høj grad trives i skolen og har angivet det mest positive svar i alle de spørgsmål, der indgår i indekset.

SIGNIFIKANSTEST (T-TEST OG χ^2 -TEST)

Signifikanstests i form af t-test eller χ^2 -test gør det muligt at vurdere, om forskelle mellem forskellige gruppers besvarelser på de samme spørgsmål er reelle, eller om det blot er udtryk for statistiske tilfældigheder. Metoden anvendes i deskriptive analyser, hvor man i udgangspunktet antager, at der *ikke* er forskel på fordeling af svar på et spørgsmål mellem to grupper af elever (nulhypotesen). En test for signifikans bruges derfor til at undersøge, om data strider mod denne hypotese. I bekræftende fald taler man om, at der er en statistisk sikker forskel mellem to gruppers besvarelser.

Gennem hele rapporten anvender vi t-test til at sige noget om forskellen i indeksbesvarelserne mellem de enkelte klassetrin. Eksempelvis ser vi på, om den gennemsnitlige indeksscore i elevernes trivsel på 5. klassetrin kan siges at være forskellig fra den gennemsnitlige indeksscore for elevernes trivsel på 9. klassetrin.

Alle de sammenhænge og forskelligheder, der er kommenteret på i kapitlerne, er statistisk signifikante på mindst et 5-procents-niveau, hvilket gør det meget usandsynligt, at det, vi fremhæver i rapporten, kan være fremkommet blot på grund af statistiske tilfældigheder. Selvom en given forskel er statistisk signifikant, er det værd at pointere, at den absolutte størrelse af en forskel kan være så lille, at den må siges at være af begrænset betydning i praksis.

Når der skal testes for, om fordelinger på kategoriserede variable kan siges at være ens eller forskellige for to forskellige delpopulationer (fx elever fra to forskellige klassetrin), anvender vi en såkaldt χ^2 (*chi*)-test. Signifikansniveauet, der angiver sandsynligheden for, at sammenhængene er tilfældige eller ej i en χ^2 -test, afhænger af antallet af kategorier i de anvend-

te variable og antallet af personer i cellerne i de enkelte kategorier. Hvis der er mange elever i de to grupper, der sammenlignes, betyder det, at selv små forskelle vil være statistisk signifikant, selvom der ikke nødvendigvis er tale om store absolutte forskelle. χ^2 -test anvendes også i vores analyse af dataindsamlingens repræsentativitet for at teste, om der kan siges at være forskel på fx forældres fordeling på indkomstkvarterne for hhv. gruppen af elever, der deltager i undersøgelsen, og en tilfældigt udvalgt gruppe af alderssvarende elever på ikke-deltagende skoler (se bilag 1).

MULTIVARIAT LINEÆR REGRESSIONSMODEL MED SKOLE-FIXED-EFFECTS

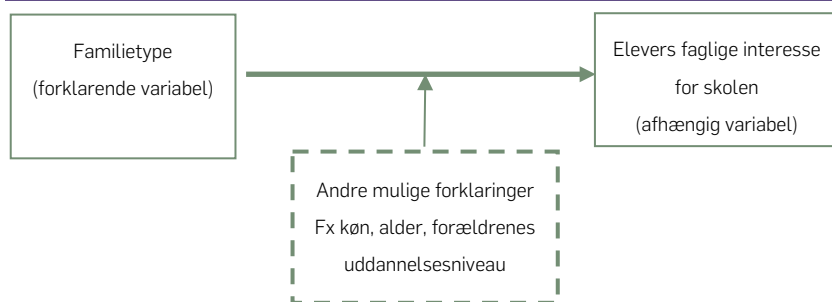
I tillæg til vores analyse af elevernes besvarelser beskrevet ved hjælp af de otte indeks anvender vi også multivariate lineære regressionsanalyser til at se på, om elevernes baggrundskarakteristika kan være med til at forklare forskelle i elevernes besvarelser på hvert af de otte indeks.

Figur 2.2 illustrerer den lineære regressionsmodel for sammenhængen mellem familietype (dvs. om barnet bor med begge forældre eller ej) på den ene side og elevernes faglige interesse for skolen på den anden (som er ét af de otte indeks). Pilen i midten viser, i hvilken retning sammenhængen går. Sammenhængen er imidlertid påvirket af en række andre mulige faktorer, der er illustreret ved den stiplede kasse i midten.

Eksempelvis ved vi fra tidligere analyser af baselinedata til evaluering af folkeskolereformen (Hansen, Friis-Hansen & Jensen, 2015), at elever i de højere klasser, dvs. de ældre elever, generelt udtrykker mindre faglig interesse for skolen sammenlignet med de yngre elever. Hvis andelen af elever, der hhv. bor/ikke bor med begge forældre, varierer systematisk på tværs af elevernes alder, bliver vi derfor nødt til at tage højde for elevernes alder i modellen for ikke at få en fejlagtig vurdering af, hvordan familietypen påvirker elevernes faglige interesse for skolen. Det er særligt vigtigt ift. netop familietype, der vil kunne ændre sig over tid.

FIGUR 2.2

Illustration af sammenhængen mellem familietype (dvs. om barnet bor sammen med begge forældre eller ej) og elevernes faglige interesse for skolen. Lineær regressionsmodel.



Anm.: Boksen til venstre viser den forklarende variabel. Boksen til højre den afhængige variabel (den, som skal forklares). Den stiplede boks i midten viser, hvordan andre forklaringer muligvis påvirker sammenhængen mellem familietype (dvs. om barnet bor med begge forældre eller ej) og elevernes faglige interesse for skolen.

Kilde: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, egen fremstilling.

Ønskes en kausal fortolkning af sammenhængen mellem familietype på den ene side og elevernes faglige interesse for skolen på den anden, opstår der imidlertid problemer med modellen, hvis vi *ikke* er i stand til at tage højde for *alle* relevante forhold, der påvirker såvel familietyper og elevernes faglige interesse for skolen. Faktum er imidlertid, at der oftest er forhold, der spiller ind, som vi ikke kan se eller måle (fx familiens kultur). Derfor siges det altid, at den lineære regressionsmodel giver korrigerede korrelationer, der *ikke* kan tolkes som kausale effekter.

Selvom vi ikke kan tage højde for alle relevante ikke-observerbare forskelle, så forbedrer vi dog regressionsmodellen væsentligt ved at tilføje en variabel for hver skole i modellen. Det kan beskrives som en såkaldt skole-”*fixed effect*”-model. Hermed tager vi højde for en række faktorer, som er konstante for alle elever på en given skole, men som varierer mellem skolerne, og som vi samtidig ikke har andre gode indikatorer for. Det kan være forhold som fx den overordnede kvalitet af skoleledelsen, familiernes opbakning til den lokale folkeskole mv., som kan tænkes at have betydning for, hvordan eleverne oplever at gå på skolen.

I kapitlerne 3, 4 og 5 foretages også særskilte skole-fixed-effects-analyser af de enkelte klassetrin. I de analyser tager skole-fixed-effects-modellen dermed også højde for en række forhold, der er fælles for alle

elever på det enkelte klassetrin, men som kan variere *på tværs* af klassetrin. Det kan eksempelvis være antallet af elever på årgangen, det overordnede samarbejde lærerne imellem på et givet klassetrin (fx via årgangsteam) og udbuddet af valgfag for det enkelte klassetrin.

Ydermere kontrollerer vi i alle analyser for både mødres og fædres disponible indkomst.²¹ Ved at tage indkomstvariablene med som kontrolvariable vil de sammenhænge, vi måtte finde mellem forældrenes uddannelsesniveau på den ene side og fx elevernes faglige interesse for skolen på den anden side, være ”renset” for den tætte sammenhæng, der er imellem forældrenes uddannelsesniveau og de økonomiske ressourcer i familien. På denne måde forsøger vi at give så ”ren” en beskrivelse af betydningen af forældrenes uddannelsesniveau som muligt.

Formålet med regressionsanalyserne er bedre at kunne forstå, hvad der karakteriserer de elever, der eksempelvis udviser lavere faglig interesse for skolen (som jo er ét af otte indeks, vi ser på i denne rapport). Ud over at vi ved hjælp af simple sammenligninger af indeksscoren kan konstatere, om der fx er væsentlige klassetrinsforskelle, så kan vi ved hjælp af regressionsresultaterne sige noget om, hvorvidt sådanne forskelle fortsat holder, når der tages højde for andre elev- og skolespecifikke forhold, samt om der skulle være andre familiemæssige baggrundsforhold, som også er betydningsfulde for elevernes faglige interesse for skolen. Resultaterne fra regressionsanalyserne fortæller os, om der er sammenhæng mellem en specifik baggrundsvariabel og fx faglig interesse for skolen, når vi allerede har taget højde for en lang række andre baggrundsforhold. I afrapporteringen af regressionsresultaterne i kapitlerne 3, 4 og 5 angiver vi naturligvis ud over koefficientestimerne og de tilhørende standardfejl også, hvorvidt estimerne er statistisk signifikante og på hvilket niveau (ved hjælp af stjerner).²² Det er dog væsentligt at skelne mellem statistisk signifikans og praktisk betydning. Selvom et koefficientestimat er statistisk signifikant, kan estimatet være så lille, at det må siges at være uden praktisk betydning.

En måde at vurdere, om der er tale om store eller små koefficientestimer, er ved at beregne de såkaldt standardiserede koefficienter. Én fordel ved at anvende standardiserede koefficienter er, at estimerne bliver uafhængige af de forklarende variables underliggende måleenheder

21. Koefficientestimerne for indkomstvariablene præsenteres dog ikke i resultattabellerne, da de korrelerer tæt med forældrenes uddannelsesniveau og arbejdsmarkedsstatus.

22. For overskuelighedens skyld præsenteres kun de mest centrale koefficientestimer i tabellerne. De fulde resultater kan rekvireres fra forfatterne, såfremt det ønskes.

(fx alder målt i år vs. indkomst målt i kroner), idet alt bliver målt i forhold til en ændring per standardafvigelse af den pågældende variabel. En anden fordel er, at man kan sammenligne størrelsen på estimerne på tværs af (del-)populationer. Vi har beregnet de standardiserede koefficienter, men for overskuelighedens skyld afrapporteres de ikke.²³ En tommelfingerregel, der anvendes i den internationale litteratur, er, at estimer, der er mindre end 0,1 standardafvigelse, anses som værende små. Vi bruger derfor de standardiserede koefficienter til at understøtte vores vurdering af, om et resultat har en størrelse, der kan indikere, om den er betydningsfuld i praksis eller ej. Vores vurdering af, hvor betydningsfuld en statistisk signifikant baggrundsfaktor er for en given afhængige variabel, beror ikke kun på de specifikke resultater i en regressionsanalyse, men også på en vurdering af, hvad vores resultater viser i forhold til, hvad andre undersøgelser finder om det pågældende emne. Med andre ord inddrager vi løbende andres resultater og sammenholder vores resultater med dem.

Afslutningsvis er det vigtigt at notere sig, at formålet med denne rapport som nævnt *ikke* er at se på ændringer over tid, dvs. fra før reformens indførelse i 2014 til knap et år efter i foråret 2015, men alene at beskrive dataindsamlingen fra foråret 2015. Bilag 2 indeholder de overordnede fordelinger af elevbesvarelserne vist ved hjælp af de otte indeks for både 2014 og 2015. Vi vil kun enkelte steder i rapportens hovedtekst kommentere på, om de overordnede tendenser i de to dataindsamlinger ligner hinanden eller ej. Reformen var som tidligere nævnt kun på sit første år på dataindsamlingstidspunktet og er fortsat endnu ikke fuldt implementeret. Det vil derfor være for tidligt at konkludere noget håndfast om eventuelle virkninger af reformen på dette tidspunkt. En analyse af udviklingen over tid vil blive gennemført i 2016.

23. De standardiserede koefficientestimer kan rekvireres fra forfatterne, såfremt det ønskes.

ELEVERNES VELBEFINDENDE I SKOLEN

Til at undersøge elevernes trivsel, adfærd og relationer er der i alt dannet otte indeks baseret på data fra de spørgeskemaer, som eleverne har besvaret (jf. kapitel 2 om data og metode).

I dette kapitel præsenteres resultaterne fra de første tre af i de alt otte temaer (indeks):

- Trivsel i skolen
- Faglig interesse for skolen
- Støtte fra familien.

Resultaterne præsenteres først samlet for alle elever og dernæst særskilt på de tre klassestrin: 5., 7. og 9. klasse.²⁴

ELEVERNES TRIVSEL I SKOLEN

En central målsætning i folkeskolereformen er, at elevernes trivsel skal styrkes. Denne stigende interesse for elevens trivsel bygger bl.a. på viden

24. Det skal bemærkes, at antallet af observationer varierer fra indeks til indeks. Det skyldes, at det kun er elever, der har svaret på *alle* spørgsmål, der indgår i det pågældende indeks, der kan anvendes ved beregningen.

om, at elevers faglige udvikling hænger sammen med deres trivsel (fx Gutman & Vorhaus, 2012). Høj trivsel blandt skoleelever kan samtidig ses som en etisk samfundsmæssig forpligtelse, idet trivselsproblemer i barndommen øger risikoen for trivselsproblemer som voksen (Keilow & Holm, 2014).

Der udregnes et indeks for eleverne generelle skoletrivsel (jf. boks 3.1) på baggrund af tre spørgsmål, der handler om, i hvor høj grad eleverne:

1. kan lide at gå i skole
2. er glade for klassen
3. oplever at høre til på skolen

Et indeks er, som beskrevet i kapitel 2, en måde at indfange samme underliggende parameter i en række spørgsmål om samme tema. Besvarelsenerne på spørgsmålene omregnes til en samlet indeksscore, der kan antage alle værdier mellem 0 og 1, hvor en score på 0 viser, at eleverne slet ikke trives, mens en score på 1 betyder, at eleverne i høj grad trives.

BOKS 3.1

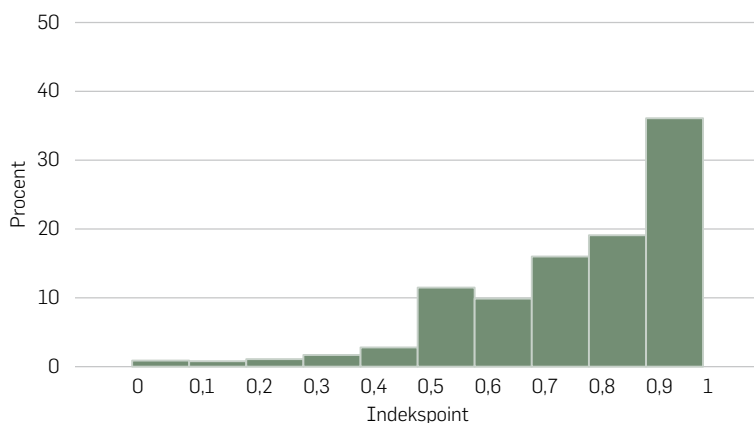
Spørgsmål vedrørende indeks om generel skoletrivsel.

- Jeg kan godt lide at gå i skole
 - Er du glad for din klasse?
 - Jeg føler, at jeg hører til på min skole
-

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.3.1.
Kilde: Keilow & Holm (2014).

FIGUR 3.1

Elevesvarer om generel skoletrivsel fordelt efter indeksscore. Procent.



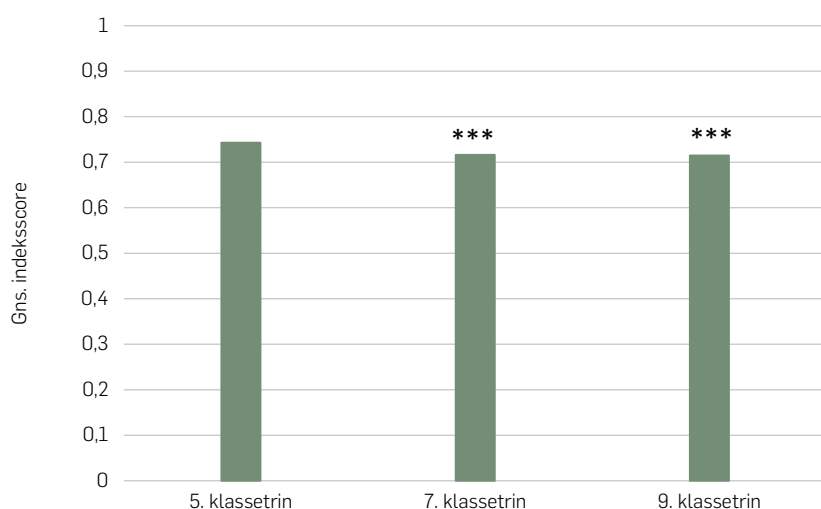
Anm.: Baseret på 15.659 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårlig generel skoletrivsel, og 1 betyder meget god generel skoletrivsel.
Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.
Kilde: Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Figur 3.1 viser fordelingen af besvarelserne for elevernes generelle trivsel i skolen. Det fremgår, at langt de fleste elever trives godt i skolen. 71 pct. af eleverne er i den øverste tredjedel af indekset, mens kun 3 pct. er i den nederste tredjedel af indekset.²⁵ Et lignende billede ses ved baselinemålingen, dvs. før reformen trådte i kraft. Bilag 2 samler de overordnede resultater fra alle indeks for begge år (2014 og 2015).

25. Når der i teksten refereres til ”den øverste tredjedel” af indekset, er det helt præcist andelen af elever, hvis indeksscore ligger imellem 0,7-1,0. Tilsvarende, når der refereres til ”den nederste tredjedel” af indekset, er det helt præcist andelen af elever, hvis indeksscore ligger imellem 0,0-0,3.

FIGUR 3.2

Elevbesvarelser om generel skoletrivsel. Særskilt for klassetrin. Gennemsnitlig indeksscore.

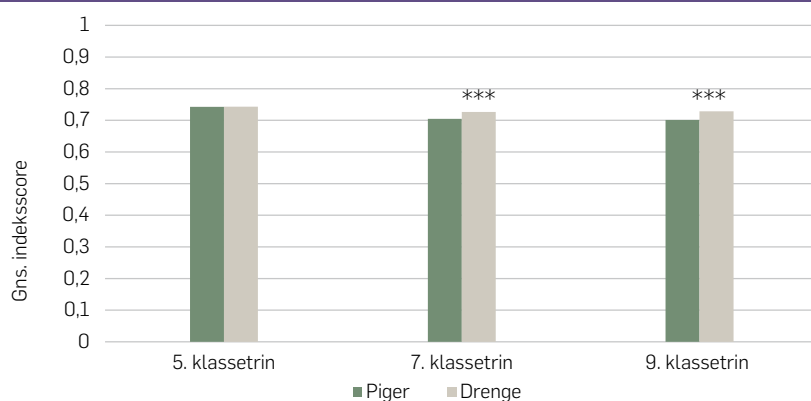


Baseret på 15.427 besvarelser. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 5. klassetrin og hhv. 7. og 9. Anm.: klassetrin, har vi anvendt en t-test. ***: signifikant med $p < 0,01$. En score på 0 betyder meget dårlig generel skoletrivsel, og 1 betyder meget god generel skoletrivsel.
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.
Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Figur 3.2 viser den gennemsnitlige skoletrivsel for hvert af de tre klassetrin. Vi ser, at elevtrivslen på 7. og 9. klassetrin er en anelse lavere end for elever i 5. klassetrin, og stjernerne over søjlerne i figur 3.2 angiver, at forskellen er statistisk signifikant. Forskellen mellem fx 5. og 7. klassetrin er statistisk sikker, idet det med en p-værdi under 0,01 er meget usandsynligt, at den skyldes målesikkerhed. De tre søjler er dog næsten lige høje, hvilket betyder, at der i gennemsnit er høj trivsel blandt elever på alle tre klassetrin.

FIGUR 3.3

Elevbesvarelser om generel skoletrivsel. Særskilt for klassetrin og køn. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Baseret på 15.659 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårlig generel skoletrivsel, og 1 betyder meget god generel skoletrivsel. ***: signifikant med $p < 0,01$.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Figur 3.3 viser den gennemsnitlige indeksscore for generel skoletrivsel (som tidligere beskrevet baserer sig på tre enkeltpørgsmål, jf. boks 3.1) for hvert klassetrin opdelt på køn. Hvis vi ser på, hvordan den generelle skoletrivsel fordeler sig på køn, så trives drengene marginalt bedre end pigerne. Dog viser kønsforskellen sig kun at være statistisk signifikant for elever på 7. og 9. klassetrin, og det skal understreges, at kønsforskellen er meget lille. Både drenge og piger har nemlig på alle klassetrin en gennemsnitlig indeksscore, der ligger i den øverste tredjedel af indekset.

Ud over at opdele på køn undersøger vi, om elevernes besvarelser varierer med en række andre relevante forhold. Mere konkret undersøger vi, om udvalgte socioøkonomiske baggrundsforhold er korreleret med indeksscoren, når vi anvender en multivariat regressionsmodel med skole-fixed-effects. Som beskrevet i kapitel 2 har en sådan model flere fordele. For det første tager den højde for flere baggrundsforhold på samme tid (heraf betegnelsen multivariat). For det andet er den i stand til at tage højde for en række forhold, der er konstante for alle elever på den enkelte skole, men som vi ikke kan observere i data, såsom betydningen af skoleledelsen for elevernes trivsel.

Tabel 3.1 viser, hvordan elevernes alder, køn, etnicitet, om de bor med begge forældre, forældrenes tilknytning til arbejdsmarkedet og

forældrenes uddannelse korrelerer med elevernes trivsel i skolen. Tabellen afrapporterer disse forhold for alle elever samlet og særskilt for elever på hhv. 5., 7. og 9. klassetrin.

TABEL 3.1

Sammenhæng mellem indeks for elevernes generelle skoletrivsel og deres socioøkonomiske baggrundsforhold. Lineære regressionsmodeller estimeret særskilt for alle elever og klassetrin.

	Alle elever	5. klasse	7. klasse	9. klasse
Drenge	0,016 *** (0,004)	0,003 (0,005)	0,023 *** (0,006)	0,030 *** (0,007)
Etnisk dansk	-0,034 *** (0,008)	-0,043 *** (0,010)	-0,030 ** (0,013)	-0,028 * (0,017)
Bor med begge forældre	0,018 *** (0,004)	0,014 ** (0,006)	0,028 *** (0,007)	0,014 * (0,008)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,007 (0,007)	0,007 (0,009)	0,013 (0,011)	-0,002 (0,013)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	0,011 (0,007)	0,012 (0,011)	0,018 * (0,011)	0,002 (0,013)
Mor er i arbejde	0,011 * (0,006)	0,004 (0,010)	0,014 (0,009)	0,017 (0,012)
Far er i arbejde	0,009 (0,007)	-0,003 (0,010)	0,015 (0,012)	0,007 (0,014)
R ²	0,070	0,130	0,100	0,090
N	15.508	6.256	5.022	4.054

Anm.: Tabellen viser parameterestimer fra lineære regressionsmodeller estimeret med skole-fixed-effects for sammenhængen mellem indeks for generel skoletrivsel på den ene side og socioøkonomiske baggrundsforhold på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere henholdsvis mors og fars indkomstkvartiler, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger om de enkelte baggrundskarakteristika. Det kan eksempelvis være manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler cpr-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Det generelle billede fra de overordnede indeksresultater for generel skoletrivsel vist i figur 3.1 til figur 3.3 er, at langt de fleste elever trives ganske godt i skolen. Tabellen med regressionsresultaterne viser imidlertid, at etnisk danske elever trives marginalt dårligere i skolen end elever med anden etnisk baggrund end dansk, når andre faktorer tages i betragtning. Etnisk danske elever scorer nemlig alt andet lige 0,03 indekspoint lavere end elever med anden etnisk baggrund end dansk. Da indeksskalaen går fra 0 til 1, svarer det til en ændring på 3 pct. på skalaen. De største for-

skelle finder vi i 5. klasse, mens forskellen mellem etnisk danske og tosprogede elevers trivsel i 9. klasse er svagere (forskellen er signifikant på et 10-procents-niveau).

Andre undersøgelser understøtter til dels denne forskel i elevernes trivsel. Deding og Olsson (2009) finder eksempelvis, at 11-årige elever med anden etnisk baggrund end dansk generelt er mere glade for at gå i skole end etnisk danske børn. Ligeledes finder Jensen og Holstein (2010) også forskelle i, hvor glade etnisk danske og tosprogede elever er for at gå i skole, men også der er forskellene meget små i absolutte tal.

Gutman og Vorhaus (2012) gennemgår den internationale forskning om sammenhængen mellem trivsel og læring. På baggrund heraf konkluderer de, at trivsel både på kort og langt sigt påvirker børns præstationer i skolen. Selvom flere undersøgelser viser, at elever med anden etnisk baggrund end dansk generelt set scorer lavere på faglige præstationstest end etnisk danske elever (Andersen m.fl., 2012; Christensen m.fl., 2012), så er det positivt, at elever med anden etnisk baggrund trives i folkeskolen. Det indikerer, at mistrivsel hos elever med anden etnisk baggrund ikke er en væsentlig forhindring for det faglige udbytte.

Når vi ser på de andre indikatorer for familiernes ressourcer – om barnet bor sammen med begge forældre, forældrenes uddannelsesniveau og deres tilknytning til arbejdsmarkedet – så er det forventningen, at jo flere ressourcer der er i familien, desto mere vil eleverne trives i skolen. En sådan forventet forskel skyldes flere forskellige faktorer.

Sociologisk teori peger på, at elever fra ressourcestærke hjem i højere grad har uddannelsessystemets normer og værdier med hjemmefra end elever fra ressourcesvage hjem. De kan derfor bedre afkode mål og forventninger i undervisningen. Omvendt er skolens værdier og kultur i højere grad fremmed for de elever, der kommer fra mindre ressourcestærke hjem, hvilket kan medføre, at disse elever har sværere ved at afkode de implicite forventninger, som skolen og lærerne har til dem (Bourdieu & Passeron, 1990; Winter & Nielsen, 2013). Nogle studier viser, at elevers evne til at mestre egen adfærd og lærerens tydeliggørelse af acceptabel adfærd i klassen har en positiv sammenhæng med både elevers trivsel og læring (fx Holen m.fl., 2012; Miller & Moran, 2007).

Ser vi på resultaterne i tabel 3.1 finder vi tegn på sådanne sammenhænge. De korrigerede korrelationskoefficienter er imidlertid meget små. Eksempelvis scorer elever, hvis mor arbejder, 0,01 indekspoint højere end elever, hvis mor ikke arbejder. Det at bo sammen med begge forældre

har også en signifikant positiv sammenhæng med generel skoletrivsel, og korrelationskoefficienterne er signifikante både i den samlede regression for alle elever under ét og i alle tre klasstrinsopdelte regressioner. Korrelationskoefficienterne er størst for elever i 7. klasstrin (knap 0,03). Dermed lægger resultaterne fra denne undersøgelse sig op ad den eksisterende litteratur på området, om end vi finder relativt små sammenhænge.

FAGLIG INTERESSE

En del af elevernes overordnede velbefindende i skolen handler om deres faglige interesse for skolen. Der indgår fem spørgsmål i indekset om faglig interesse for skolen. De spørger bl.a. til elevernes holdning til dansk/matematik, om de hører efter i undervisningen, og om de keder sig i timerne.

BOKS 3.2

Spørgsmål vedrørende indeks om faglig interesse for skolen.

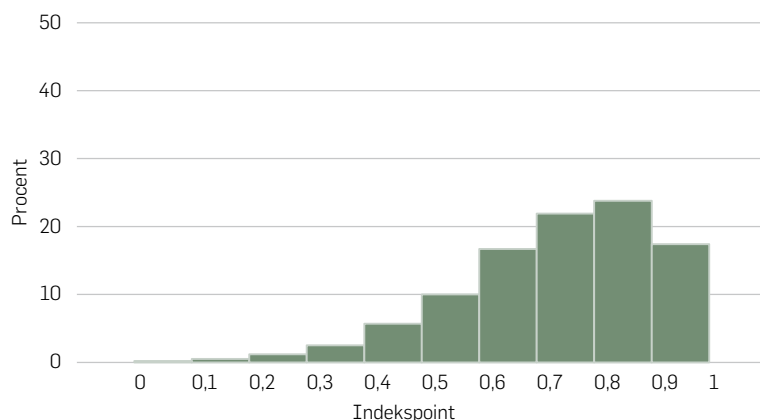
- Jeg kan godt lide dansk/matematik
- Jeg hører efter, hvad min lærer siger i dansktimerne/matematiktimerne
- Jeg deltager, når vi arbejder i grupper i dansk/matematik
- Jeg keder mig i dansktimerne/matematiktimerne
- Hvor tit sker det, at du ikke får lavet dine lektier?

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.2.
Kilde: Keilow & Holm (2014).

I figur 3.4 ser vi fordelingen af elevernes besvarelser i indekset om faglig interesse for skolen. Størstedelen af eleverne er i den øverste del af indekset, ligesom ved indekset for generel skoletrivsel. Dog er besvarelserne ikke helt så positive som for indekset for den generelle skoletrivsel. 63 pct. ligger i den øverste tredjedel af indekset og kan karakteriseres som havende en høj faglig interesse. Blot 2 pct. placerer sig i den nederste tredjedel af indekset.

FIGUR 3.4

Elevbesvarelser om faglig interesse for skolen fordelt efter indeksscore. Procent.



Anm.: Baseret på 14.013 besvarelser. En score på 0 betyder meget lav faglig interesse for skolen, og 1 betyder meget stor faglig interesse for skolen.

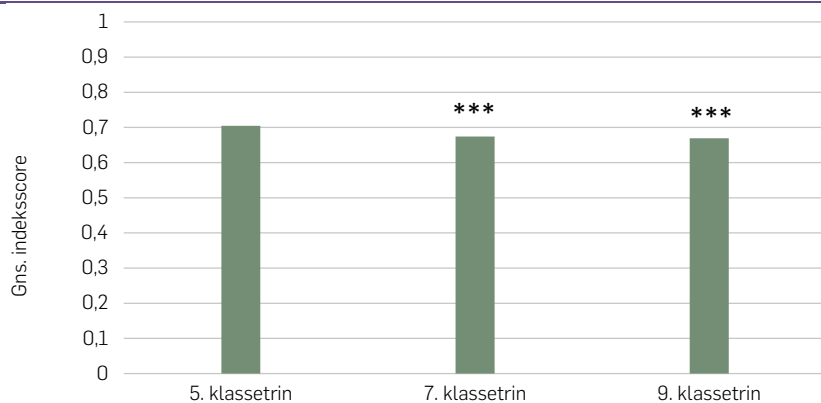
Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

Figur 3.5 viser, at den faglige interesse er marginalt lavere, jo højere klassetrin eleverne befinder sig på. Den faglige interesse er højest på 5. klassetrin og signifikant lavere på 7. og 9. klassetrin. Det samme mønster fandt vi også i baselinemålingen før reformen. Resultatet underbygges af, at andelen af elever, der har pjækket én eller flere dage i løbet af et skoleår, er markant højere for de 15-årige end for de 11-årige (Ottosen m.fl., 2014).

Af figur 3.6 fremgår de gennemsnitlige indekspoint for faglig interesse opdelt på køn og klassetrin, og figuren viser, at den faglige interesse er signifikant højere blandt pigerne på alle klassetrin. Dette står lidt i kontrast til indekset for den generelle skoletrivsel, hvor drengene trives marginalt bedre end pigerne. Disse forskelle uddybes til sidst i dette kapitel.

FIGUR 3.5

Elevbesvarelser om faglig interesse for skolen. Særskilt for klassetrin. Gennemsnitlig indeksscore.

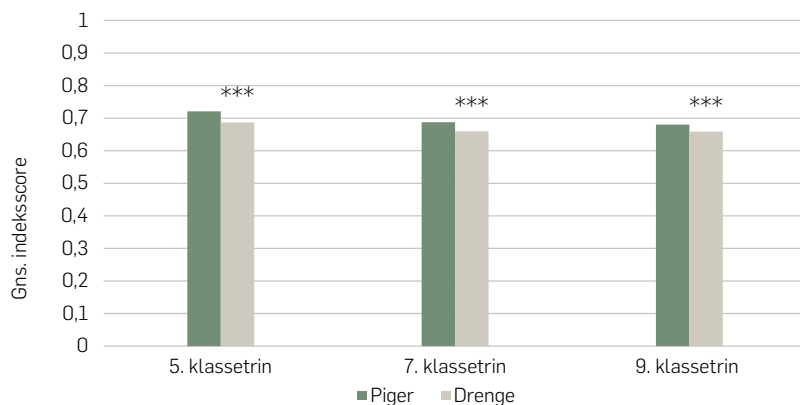


Anm.: Baseret på 13.823 besvarelser. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 5. klassetrin og hhv. 7. og 9. klassetrin, har vi anvendt en t-test. ***: Signifikant på et 99-procents-niveau. En score på 0 betyder meget lav faglig interesse for skolen, og 1 betyder meget stor faglig interesse for skolen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

FIGUR 3.6

Elevbesvarelser om faglig interesse for skolen. Særskilt for klassetrin og køn. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Baseret på 14.013 besvarelser. En score på 0 betyder meget lav faglig interesse for skolen, og 1 betyder meget stor faglig interesse for skolen. ***: Signifikant ved et 99 -procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

TABEL 3.2

Sammenhæng mellem indeks for elevernes faglige interesse for skolen og deres socioøkonomiske baggrundsforhold. Lineære regressionsmodeller estimeret særskilt for alle elever og klassetrin.

	Alle elever	5. klasse	7. klasse	9. klasse
Drenge	-0,029 *** (0,003)	-0,032 *** (0,005)	-0,031 *** (0,006)	-0,022 *** (0,007)
Etnisk dansk	-0,041 *** (0,008)	-0,034 *** (0,011)	-0,046 *** (0,013)	-0,047 *** (0,014)
Bor sammen med begge forældre	0,026 *** (0,004)	0,022 *** (0,006)	0,035 *** (0,006)	0,023 *** (0,006)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,026 *** (0,006)	0,026 *** (0,009)	0,043 *** (0,009)	0,007 (0,013)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	0,033 *** (0,006)	0,036 *** (0,010)	0,049 *** (0,010)	0,014 (0,014)
Mor er i arbejde	-0,002 (0,005)	-0,008 (0,008)	0,007 (0,008)	0,003 (0,011)
Far er i arbejde	0,008 (0,007)	0,014 (0,010)	-0,003 (0,012)	0,007 (0,014)
R ²	0,080	0,100	0,110	0,090
N	13.888	5.518	4.507	3.715

Anm.: Tabellen viser parameterestimer fra lineære regressionsmodeller estimeret med skole-fixed-effects for sammenhængen mellem indeks for elevernes faglige interesse for skolen på den ene side og socioøkonomiske baggrundsforhold på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere henholdsvis mors og fars indkomstkvarter, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger om de enkelte baggrundskarakteristika, eksempelvis manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler cpr-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Tabel 3.2 viser, hvordan udvalgte baggrundskarakteristika korrelerer med elevernes interesse for skolen. Når der tages højde for en række andre baggrundsforhold som fx etnicitet og forældrenes uddannelse, viser regressionsresultaterne, at drengene i mindre grad interesserer sig for skolen end pigerne. Men selvom sammenhængen mellem køn og faglig interesse for skolen er statistisk signifikant på alle klassetrin, så er den dog lille og derfor kun af mindre betydning i praksis.

Ligesom i forbindelse med elevernes trivsel i skolen finder vi, at etnisk danske elever generelt har mindre interesse for skolen end elever med anden etnisk baggrund end dansk. Denne forskel bliver samtidig større med alderen.

For elever på 5. og 7. klassetrin gælder, at elever, der kommer fra hjem, hvor forældrene har mere end grundskolen som højeste uddannelsesniveau, generelt er mere interesserede i skolen. En sådan forskel findes ikke for elever på 9. klassetrin.²⁶ Resultaterne peger således på, at det tilsyneladende ikke er forældrenes uddannelsesbaggrund, der er afgørende for, om de ældste elever er interesserede i skolen, men den metode, der anvendes, er dog ikke brugbar til at undersøge baggrunden herfor.

Det bemærkes endvidere, at elever, der ikke bor sammen med begge deres forældre, i mindre grad interesserer sig for skolen. Selvom størrelsen på koefficientestimatere er begrænset, så er der alligevel tale om et opmærksomhedspunkt, idet andre undersøgelser også finder, at børn, der ikke har oplevet et familiebrud, sjældnere har problemer i skolen sammenlignet med børn, som lever i en eneforsørger- eller i en stedfamilie. Ottosen og Stage (2011) analyserer resultaterne af SFI's Børneforløbsundersøgelse, som følger årgangen født i 1995. Adspurgt til, hvordan den unge selv synes, det går i skolen, svarer 74 pct. blandt de unge med skilte forældre, at de klarer sig godt eller meget godt mod 84 pct. blandt unge i kernefamilier. Dette er et aspekt, som vil være interessant at følge op på i fremtidige analyser af data for at se, om det er tale om et vedvarende mønster.

STØTTE FRA FAMILIEN

Opbakning fra hjemmet kan være en af de underliggende faktorer, der påvirker både elevernes skoletrivsel og faglige interesse for skolen. I dataindsamlingen er der fra to vinkler spurgt til, om eleven oplever støtte fra familien. Boks 3.3 viser de to spørgsmål, der danner indekset om støtte fra familien. Spørgsmålene omhandler, hvor ofte eleven spiser aftensmad sammen med forældrene (generel støtte), og om elevens forældre spørger ind til, hvordan det går i skolen (specifik støtte til skolen).

26. I forhold til eleverne på 9. klassetrin er det de andre variable for forældrebaggrund – særligt forældrenes indkomst – der er betydningsfulde. Hvis man tager forældrenes indkomst og arbejdsmarkedstilknytning ud af regressionsmodellen, bliver estimaterne for forældrenes uddannelsesniveau statistisk signifikante.

BOKS 3.3

Spørgsmål vedrørende indeks om støtte fra familien.

Hvor ofte oplever du følgende:

- Min mor eller far sidder og spiser aftensmad sammen med mig?
 - Min mor eller far spørger mig om, hvordan det går i skolen?
-

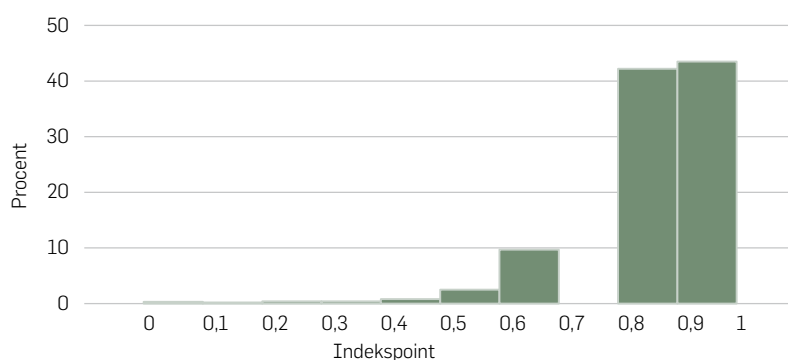
Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.3.

Kilde: Kilde: Keilow & Holm (2014).

Af figur 3.7 fremgår det klart, at langt de fleste elever oplever en høj grad af støtte fra familien.²⁷ 86 pct. oplever, at de får megen støtte fra familien, og kun 1 pct. føler sig i meget ringe grad støttet af familien (hhv. placerer sig i den øverste og nederste tredjedel af indekset).

FIGUR 3.7

Elevbesvarelser om støtte fra familien fordelt efter indeksscore. Procent.



Anm.: Baseret på 14.806 besvarelser. En score på 0 betyder ingen støtte fra familien, 1 betyder megen støtte fra familien.

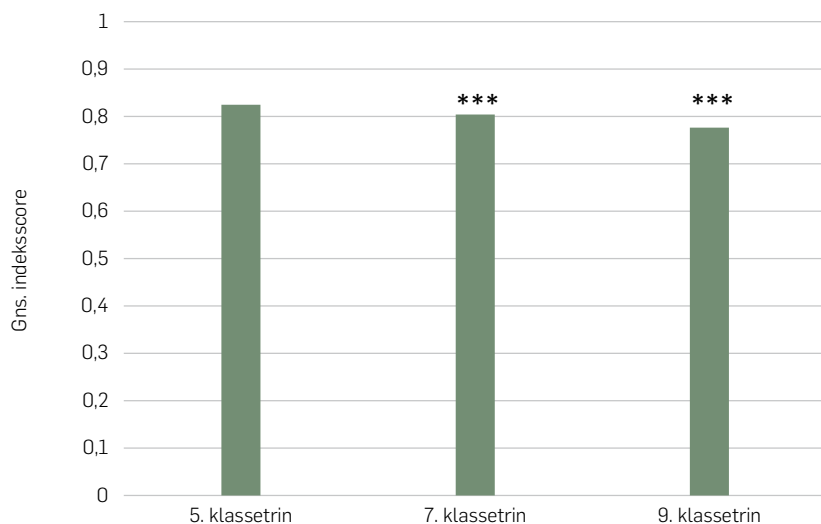
Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

Den gennemsnitlige indeksscore særskilt for klassetrin ser vi i figur 3.8. Generelt scorer elever fra alle tre klassetrin højt på indekset for støtte fra familien. Vi finder dog, at indeksscoren er signifikant lavere – om end kun lidt i absolutte tal – jo højere klassetrin, eleverne befinder sig på. Imidlertid finder vi – til forskel for de første to indeks, vi netop har gennemgået – ingen forskelle på tværs af køn (ikke rapporteret).

27. Det skal bemærkes, at der per definition vil være mindre variation i dette indeks, da det er konstrueret ud fra blot to spørgsmål.

FIGUR 3.8

Støtte fra familien. Særskilt for klassetrin. Indeks score.



Anm.: Baseret på 14.598 besvarelser. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 5. klassetrin og hhv. 7. og 9. klassetrin, har vi anvendt en t-test. ***: Signifikant på et 99-procents-niveau. En score på 0 betyder ingen støtte fra familien, og 1 betyder megen støtte fra familien.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

Det klare signal, at langt de fleste elever oplever støtte fra familien (jf. figur 3.7 og figur 3.8), afspejler sig også i, at vi ikke finder mange flere sammenhænge mellem baggrundskarakteristika og elevernes oplevelse af støtte i hjemmet, hvilket fremgår af tabel 3.3. Især for de yngste elever er der ingen statistiske forskelle, mens vi for de ældste elever finder en tendens til, at jo bedre uddannede forældrene er, desto mere støtte fra familien oplever børnene, at de får.

Særligt for børn, som ikke bor sammen med begge forældre, finder vi imidlertid en generel tendens til, at de i mindre grad oplever støtte fra familien, sammenlignet med børn, der bor sammen med begge forældre. Tendensen er gældende uanset klassetrin.

TABEL 3.3

Sammenhæng mellem indeks for elevernes støtte fra familien og deres socioøkonomiske baggrundsforhold. Lineære regressionsmodeller estimeret særskilt for alle elever og klassetrin.

	Alle elever	5. klasse	7. klasse	9. klasse
Drenge	0,002 (0,002)	-0,001 (0,003)	0,002 (0,004)	0,005 (0,005)
Etnisk dansk	0,008 (0,006)	0,012 (0,007)	0,006 (0,011)	0,005 (0,014)
Bor sammen med begge forældre	0,021 *** (0,003)	0,017 *** (0,004)	0,023 *** (0,005)	0,024 *** (0,006)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,018 *** (0,005)	0,005 (0,007)	0,026 *** (0,009)	0,026 ** (0,012)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	0,021 *** (0,005)	0,007 (0,007)	0,034 *** (0,009)	0,030 ** (0,013)
Mor er i arbejde	-0,007 * (0,004)	-0,005 (0,007)	-0,009 (0,008)	-0,004 (0,009)
Far er i arbejde	0,009 * (0,005)	0,005 (0,007)	0,007 (0,008)	0,014 (0,013)
R ²	0,050	0,050	0,060	0,060
N	14.677	5.986	4.713	3.813

Anm.: Tabellen viser parameterestimer fra lineære regressionsmodeller estimeret med skole-fixed-effects for sammenhængen mellem indeks for støtte fra familien på den ene side og socioøkonomiske baggrundsforhold på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere henholdsvis mors og fars indkomstkvarterer, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger om de enkelte baggrundskarakteristika, eksempelvis manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler cpr-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

KØNSFORSKELLE I FORSKELLIGE DELASPEKTER AF SKOLETRIVSEL OG FAGLIG INTERESSE

Vender vi tilbage til kønsforskellene i de to indeks om hhv. generel skoletrivsel og faglig interesse, fandt vi, som tidligere beskrevet, at pigerne generelt er mest fagligt interesserede (målt vha. af indekset for faglig interesse, som består af fem enkeltpørgsmål, jf. boks 3.2), hvorimod drengene har en højere generel skoletrivsel (målt vha. indekset for generel skoletrivsel, som består af tre enkeltpørgsmål, jf. boks 3.1). Ud fra disse samlede indeksresultater kan det være svært at afkode mere præcist, hvilke mekanismer der ligger til grund for dette. Derfor vil vi i det følgende se

nærmere på besvarelsesfordelingerne på de *enkeltspørgsmål*, der ligger til grund for de to indeks.

Indekset om generel skoletrivsel er jf. boks 3.1 som nævnt sammensat af tre enkeltspørgsmål: hvorvidt eleven er glad for at gå i skole, er glad for sin klasse og føler, at han/hun hører til på sin skole. Ved at se nærmere på svarene på disse tre enkeltspørgsmål finder vi, at drengene er signifikant gladere for deres klasse og i højere grad føler, at de hører til på skolen, mens pigerne faktisk svarer mere positivt end drengene (ikke rapporteret) i forhold til at være glad for at gå i skole. Med andre ord viser svarfordelingerne fra de tre enkeltspørgsmål, der ligger til grund for det overordnede skoletrivselsindeks, at drengene svarer mere positivt end pigerne på to af spørgsmålene, mens pigerne svarer en anelse mere positivt på det ene af spørgsmålene.

Indekset om faglig interesse er sammensat, jf. boks 3.2, af fem enkeltspørgsmål, hvor pigerne generelt svarer signifikant mere positivt end drengene på 4 ud af 5 spørgsmål. I forhold til at være glad for fagene (dansk eller matematik) finder vi ingen signifikante forskelle på drenge og piger. Derimod peger elevernes svar i retning af, at pigerne hører mere efter, deltager mere i gruppearbejde, keder sig mindre i timerne og laver flere lektier end drengene (ikke rapporteret).

FORSKELLIGE DELASPEKTER AF SKOLETRIVSEL

I tabel 3.4 starter vi med at se på det spørgsmål, der handler om, hvor glade eleverne er for deres klasse (dvs. et af de i alt tre spørgsmål, der indgår i indekset for generel skoletrivsel) særskilt for klassetrin og køn. Andelen af drenge, der altid eller for det meste er glade for deres klasse, er større, jo højere klassetrin drengene går på. 85,4 pct. af drengene i 9. klasse er altid eller for det meste glade for deres klasse. Pigerne i 5. klasse er gladere for deres klasse sammenlignet med 7. og 9. klassetrin, hvor vi ser en lidt mindre andel, der er glade for deres klasse. Forskellen mellem andelen af drenge og piger, der svarer positivt på spørgsmålet om, hvorvidt de er glade for deres klasse, er større, desto ældre eleverne er. At kønsforskellen stiger med alderen, skyldes, at drengene tilsyneladende bliver gladere for deres klasse med alderen, hvorimod pigerne bliver mindre glade for deres klasse med alderen. Disse kønsmæssige ændringer med alderen forstærkes af, at drengene på 5. klassetrin allerede er generelt gladere for deres klasse end pigerne (3 procentpoint). Denne køns- og aldersdimension i elevernes sociale trivsel er et vigtigt opmærksomhedspunkt, og det er vigtigt også i fremtidige analyser at følge op herpå.

TABEL 3.4

Elevbesvarelser om, hvorvidt eleverne er glade for deres klasse, fordelt efter svarmuligheder. Særskilt for køn og klassetrin. Procent.

	5. klassetrin		7. klassetrin		9. klassetrin	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge
Altid eller for det meste	80,1	83,0	77,3	84,2	77,8	85,4
Nogle gange eller sjældnere	19,9	17,1	22,7	15,8	22,2	14,6

Anm.: Forskelle mellem køn er signifikant på et 1-procents-niveau på alle klassetrin (t-test).

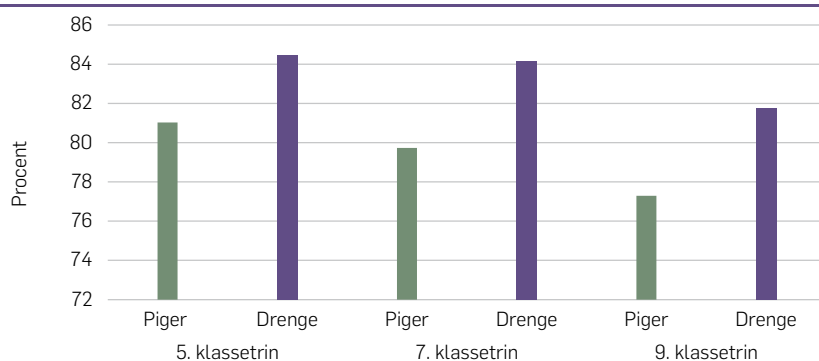
Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Figur 3.9 viser andelen af elever, der er meget eller lidt enige i, at de føler, at de hører til på deres skole (dvs. et andet af de i alt tre spørgsmål, der indgår i indekset for generel skoletrivsel), særskilt for klassetrin og køn. Andelen af drenge, der føler, at de hører til på deres skole, er signifikant højere end andelen af piger, der føler det samme, på alle tre klassetrin. Dog ses andelen både for drenge og piger at falde, jo ældre eleverne er. Det vil sige, at kønsforskellen – i modsætning til det forrige spørgsmål (om eleven er glad for sin klasse) – ikke øges med alderen, hvad angår det at opleve et tilhørsforhold til sin skole. I 5. klasse er 81,0 pct. af pigerne og 84,5 pct. af drengene enige i, at de hører til på deres skole. For 9. klasserne gælder dette 77,3 pct. af pigerne og 81,7 pct. af drengene.

FIGUR 3.9

Elevbesvarelserne meget eller lidt enig på spørgsmålet: "Jeg føler, at jeg hører til på min skole". Særskilt for klassetrin og køn. Procent.



Anm.: Forskellene er signifikante på et 1-procents-signifikansniveau for alle klassetrin (t-test).

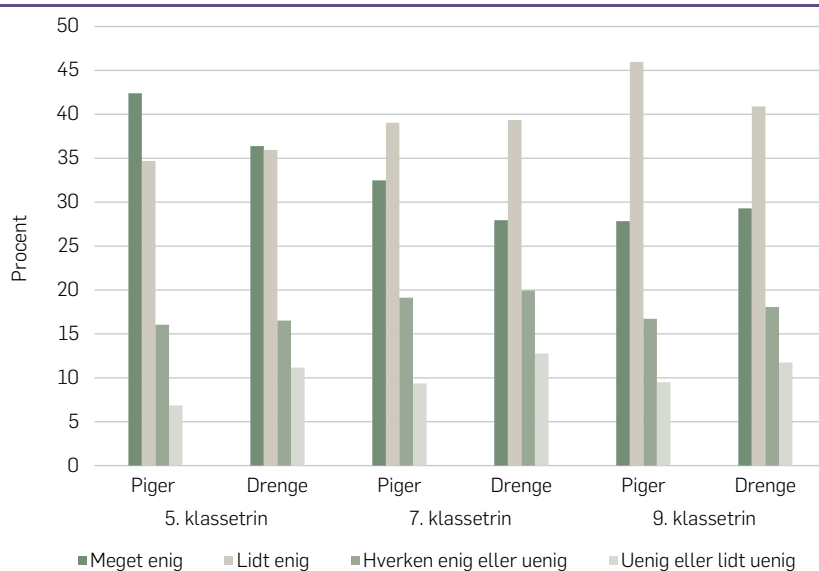
Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Ser vi på det spørgsmål, der handler om, hvor godt eleven kan lide at gå i skole, (som er det tredje af de tre enkeltspørgsmål, der indgår i indekset for generel skoletrivsel), viser figur 3.10, at pigerne på alle tre klassetrin er en anelse glattere for at gå i skole end drengene. Forskellene er dog relativt små, og 2 ud af 3 elever – både drenge og piger – er trods alt meget eller lidt enige i udsagnet: ”Jeg kan godt lide at gå i skole”, på tværs af køn og klassetrin. At pigerne svarer en smule mere positivt på dette spørgsmål, kan skyldes, at det i højere grad indebærer et (delvist) fagligt aspekt end de andre to enkeltspørgsmål, der indgår i indekset, som har mere social karakter (dvs. om man er glad for klassen, og om man synes, at man hører til på skolen).

FIGUR 3.10

Elevbesvarelser om, hvorvidt de godt kan lide at gå i skole fordelt efter svarmuligheder. Særskilt for klassetrin og køn. Procent.



Anm.: Forskellene mellem køn er signifikante på et 1-procents-niveau på alle tre klassetrin (testet med chi-test).

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

FORSKELLIGE DELASPEKTER AF FAGLIG INTERESSE

Det generelle billede er, at både piger og drenge i høj grad trives fagligt i folkeskolen. Særligt på 5. klassetrin er langt de fleste aktive i timerne, de hører efter, keder sig sjældent og laver for det meste deres lektier. Over

85 pct. af både drenge og piger på tværs af klassetrin hører efter, hvad deres lærer siger i dansk-/matematiktimerne, og en endnu højere andel er altid eller for det meste aktive, når der er gruppearbejde (ca. 90 pct.) (jf. tabel 3.5).

TABEL 3.5

Elevbesvarelser om deltagelse i klassen. Særskilt for spørgsmål samt for klassetrin og køn. Procent.

	5. klassetrin		7. klassetrin		9. klassetrin	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge
<i>Jeg hører efter, hvad min lærer siger i dansk/matematik</i>						
Meget eller lidt enig	91,3	88,7	86,9	86,5	86,2	84,2
Hverken enig eller uenig	6,7	7,7	9,9	9,4	9,9	11,2
Uenig eller lidt uenig	2,0	3,6	3,2	4,2	4,0	4,6
<i>Jeg deltager, når vi arbejder i grupper i dansk/matematik</i>						
Altid eller for det meste	91,4	89,3	90,7	88,7	90,0	88,9
Nogle gange	6,8	7,9	6,9	8,6	7,3	8,9
Aldrig eller ikke så tit	1,9	2,8	2,3	2,7	2,8	2,3
<i>Jeg keder mig i dansk/matematik</i>						
Altid eller for det meste	15	21,9	19,7	25	17,5	23,2
Nogle gange	33,8	34,3	41,4	39,2	43,0	40,0
Aldrig eller ikke så tit	51,3	43,8	38,9	35,8	39,5	36,8
<i>Hvor tit sker det, at du ikke får lavet dine lektier?</i>						
Flere gange ugentligt	10,5	15,1	11,1	15,2	13,7	19,6
1 gang om ugen	8,2	11,4	10,4	13,7	15,5	17,4
Mindre end en gang om ugen	11,0	11,4	12,0	15,5	15,0	16,3
Aldrig eller næsten aldrig	75,3	62,0	66,5	55,6	55,8	46,7

Anm.: Forskelle mellem køn er signifikante for alle spørgsmål på alle klassetrin på et 5-procents-niveau, på nær for 9. klasse ift. spørgsmålet: "Jeg hører efter, hvad min lærer siger i dansk/matematik", og i 7. og 9. klasse for spørgsmålet: "Jeg deltager, når vi arbejder i grupper i dansk/matematik".

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

De største kønsforskelle finder vi i forbindelse med spørgsmålene om at kede sig i timerne og om at få lavet sine lektier. Flere end hver femte dreng keder sig altid eller for det meste i dansk/matematik i 5. klasse. I 7. og 9. klasse er det nærmere hver fjerde dreng, der svarer, at han altid eller for det meste keder sig. På tværs af klassetrin er der ca. 5 procentpoint flere drenge end piger, der altid eller for det meste keder sig i dansk/matematik (forskellene er signifikante på alle klassetrin). Både pigerne og drengene svarer mest negativt på dette spørgsmål i 7. klasse, hvor 1 ud af 5 af pigerne og 1 ud af 4 af drengene altid eller for det meste keder sig i dansk eller matematik (jf. tabel 3.5). Det er vigtigt at holde sig for øje, at det at kede sig i undervisningen ikke behøver at være et

udtryk for manglende faglig interesse. Det kan lige så godt skyldes, at undervisningen ikke kan engagere de fagligt dygtige elever.

Generelt er både drengene og pigerne relativt gode til at få lavet deres lektier – særligt blandt de yngste, dvs. i 5. klasse. Jo ældre eleverne er, desto flere er der imidlertid, der ikke får lavet deres lektier. Værst står det til for 9. klasserne, hvor 29 pct. af pigerne og hele 37 pct. af drengene ikke får lavet deres lektier mindst en gang om ugen. Vi går i dybden med spørgsmålene om lektier i kapitel 6.

OPSAMLING

- Generelt scorer både drenge og piger højt på både generel skoletrivsel og faglig interesse. Dog udviser drengene en anelse højere trivselstal, når man ser på indekset for generel skoletrivsel, hvorimod pigerne giver udtryk for en højere generel faglig interesse.
- Ser man på fordelingerne af elevernes svar på enkeltspørgsmål fremfor vha. de opsamlende indeksmål, viser det sig, at drengenes lidt højere skoletrivsel kommer særligt til udtryk ved, at de er glattere for deres klasse og i højere grad føler, at de hører til på deres skole.
- Pigerne viser i særlig grad stor faglig interesse, når det kommer til at høre efter, deltage aktivt i gruppearbejde, ikke at kede sig i undervisningen og få lavet deres lektier.
- Forældrenes uddannelsesniveau har stort set ingen betydning, når det kommer til indekset for elevernes generelle skoletrivsel, hvorimod vi finder signifikante – om end små – sammenhænge mellem forældrebaggrund og indekset for elevernes faglige interesse, når det gælder elever på 5. og 7. klassetrin. Derimod finder vi ikke nogen statistisk sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesbaggrund og elevernes faglige interesse for skolen, når det drejer sig om eleverne på 9. klassetrin.

ELEVERNES OPLEVELSE AF UNDERVISNINGEN

Undervisningen er den helt centrale ramme for elevernes læring, og i dette kapitel gennemgår vi resultaterne for tre indeks omhandlende undervisningen. De tre indeks vedrører følgende temaer:

- Lærer/elev-relation
- Karakteristika ved undervisningen
- Tydelighed og klare mål i undervisningen.

LÆRER/ELEV-RELATION

I indekset om lærer/elev-relation indgår blandt andet spørgsmål om, hvorvidt elevens lærer sørger for, at eleven har det godt i klassen, og om eleven føler sig lyttet til af sin lærer i timerne. I boks 4.1 ses de fire spørgsmål, der indgår i indekset om lærer/elev-relation.

BOKS 4.1

Spørgsmål vedrørende indeks om lærer/elev-relation.

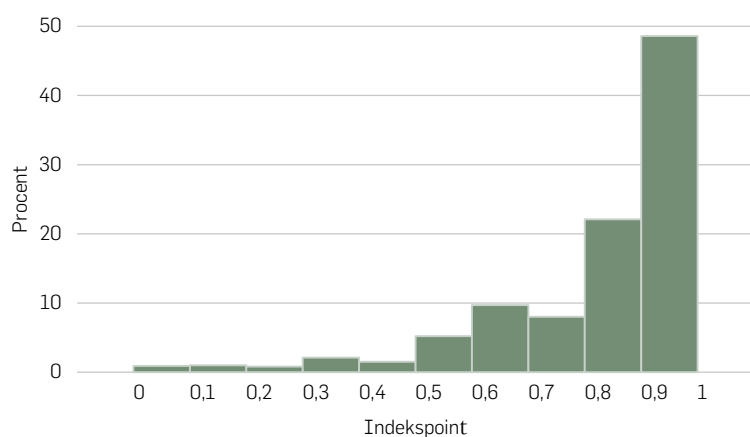
- Min dansklærer/matematiklærer gør noget for, at jeg har det godt i klassen
 - Min dansklærer/matematiklærer lytter til mig i timerne
 - Jeg respekterer min dansklærer/matematiklærer
 - Min dansklærer/matematiklærer er en dygtig underviser.
-

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.4.

Kilde: Keilow & Holm (2014).

FIGUR 4.1

Elevbesvarelser om lærer/elev-relation fordelt efter indeksscore. Procent.



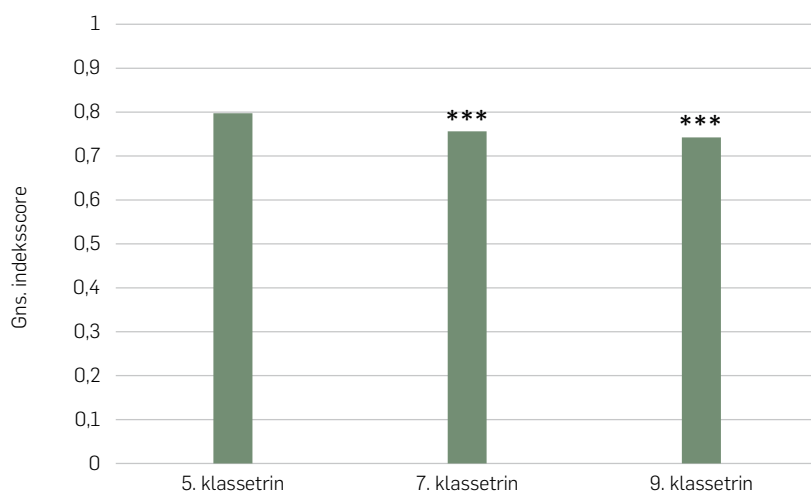
Anm.: Baseret på 14,091 besvarelser. En score på 0 betyder rigtig dårlig lærer/elev-relation, og 1 betyder meget god lærer/elev-relation.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, foreløbig 2. dataindsamling, april 2015.

Det viser sig, at cirka 4 ud af 5 elever (79 pct.) i høj grad føler, at de har en tæt relation til deres lærer (ligger i den øverste tredjedel af indekset). Knap 5 pct. ligger i den nederste tredjedel og kan derfor karakteriseres som havende en dårlig relation til deres lærer (se figur 4.1). Dette mønster har ikke ændret sig i forhold til baselinemålingen før folkeskolereformen. Det fremgår af figur 4.2, at eleverne i 5. klasse har en tættere relation til deres lærer sammenlignet med eleverne på de ældre klassetrin. Vi finder, ligesom for de foregående indeks, en faldende tendens, jo ældre eleverne er. Forskellene i de gennemsnitlige indekssværdier for lærer/elev-relationer mellem 5. klassetrin og hhv. 7. og 9. klassetrin er signifikante.

FIGUR 4.2

Elevbesvarelser om lærer/elev-relation. Særskilt for klassetrin. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Baseret på 15.073 besvarelser. En score på 0 betyder rigtig dårlig lærer/elev-relation, og 1 betyder meget god lærer/elev-relation. ***: Signifikant på et 99-procents-niveau.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

Vi finder, at der er meget få socioøkonomiske baggrundsfaktorer, der synes at kunne forklare forskelle i lærer/elev-relationerne (jf. tabel 4.1). Etnisk danske elever rapporterer om marginalt dårligere relationer til deres lærer sammenlignet med elever med anden etnisk baggrund end dansk. Denne forskel er størst for de ældste elever. Hvor vi ikke ser nogen signifikante forskelle blandt elever med forskellig etnicitet på 5. klassetrin, er de etniske forskelle mere udtalte blandt 9.-klasser-eleverne.

Der synes også at være en vis sammenhæng mellem det at bo sammen med begge forældre og elevernes relationer til lærerne. Elever, der *ikke* bor sammen med begge forældre, har lidt større risiko for at have mindre gode relationer til lærerne. En mulig forklaring på noget af denne forskel kunne være den observation, der gøres i andre studier, nemlig den, at børn fra brudte familier oplever hyppigere skoleskift end børn, der bor i kernefamilier, bl.a. fordi de oplever flere boligskift (Otto-sen m.fl., 2014). Det kan betyde, at det kan tage længere tid at opbygge gode relationer i skolen. Men det er klart, at gode lærer/elev-relationer i

høj grad også skabes af læreren, så der skal andre uddybende undersøgelser til for at komme nærmere, hvilke mekanismer der kan forklare denne forskel. Koefficientestimererne er imidlertid ret små. De er statistisk signifikante for elever på 5. og 7. klassesettrin, men ikke signifikante for elever på 9. klassesettrin. Derfor skal den praktiske betydning af de observerede forskelle heller ikke overdrives.

TABEL 4.1

Sammenhæng mellem indeks for lærer/elev-relation og elevernes socioøkonomiske baggrundsforhold. Lineære regressionsmodeller estimeret særskilt for alle elever og klassesettrin.

	Alle elever	5. klasse	7. klasse	9. klasse
Dreng	0,000 (0,004)	-0,012 ** (0,005)	0,010 (0,007)	-0,001 (0,009)
Etnisk dansk	-0,025 *** (0,007)	-0,016 (0,010)	-0,024 * (0,013)	-0,038 *** (0,014)
Bor sammen med begge forældre	0,017 *** (0,004)	0,016 *** (0,005)	0,028 *** (0,007)	0,010 (0,007)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,010 * (0,006)	0,016 * (0,009)	0,014 (0,010)	0,004 (0,013)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	0,010 (0,006)	0,015 (0,009)	0,014 (0,010)	0,008 (0,014)
Mor er i arbejde	0,001 (0,005)	-0,002 (0,009)	0,006 (0,009)	0,003 (0,012)
Far er i arbejde	0,007 (0,007)	-0,002 (0,009)	0,015 (0,013)	-0,002 (0,014)
R^2	0,060	0,100	0,120	0,090
N	15.159	6.152	4.876	3.961

Anm.: Tabellen viser parameterestimerer fra lineære regressionsmodeller estimeret med skole-fixed-effects for sammenhængen mellem indeks for lærer/elev-relation på den ene side og socioøkonomiske baggrundsforhold på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere hhv. mor og fars indkomstkvariler, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger om de enkelte baggrundskarakteristika, eksempelvis manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler cpr-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaue for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

KARAKTERISTIKA VED UNDERVISNINGEN

En del af folkeskolereformen handler om at styrke klasseledelsen og mindske uroen i undervisningen. Der skal skabes et godt og spændende undervisningsmiljø, og den uro, der forstyrrer undervisningen, skal

mindskes med henblik på at øge elevernes læring og trivsel (Undervisningsministeriet, 2014).

I undersøgelsen af elevernes hverdag finder vi ved hjælp af faktoranalyse frem til fire spørgsmål, der bredt dækker relevante aspekter af undervisningen, og som har betydning for elevernes læring og trivsel. Disse fire spørgsmål anvendes til at danne et indeks om karakteristika ved undervisningen (boks 4.2).

Eksempelvis indgår der spørgsmål om, hvorvidt eleverne oplever, at læreren opretholder ro i klassen. Det er en vigtig kompetence for lærere, idet mange forstyrrelser i undervisningen medfører mindre effektiv undervisningstid, og fordi den tid, som læreren må bruge på at håndtere uro, anvendes på bekostning af tiden til faglige aktiviteter (Hermansen, 2006; Mehlbye, 2010; Oliver, Wehby & Reschly, 2011).

Ligeledes indgår der spørgsmål om lærernes tydelighed og klare forventninger, som tidligere undersøgelser også peger på er direkte korreleret med elevernes læring og trivsel (Winter & Nielsen (red.), 2013).

BOKS 4.2

Spørgsmål vedrørende indeks om karakteristika ved undervisningen.

- Min dansk lærer/matematiklærer sørger for, at der er ro i klassen
- Min dansk lærer/matematiklærer giver mig spændende opgaver
- Når vi arbejder i grupper i dansk/matematik, er det tydeligt, hvad det er, læreren vil have os til at lave
- Min dansk lærer/matematiklærer viser mig tit, hvad dansk/matematik kan bruges til i min hverdag.

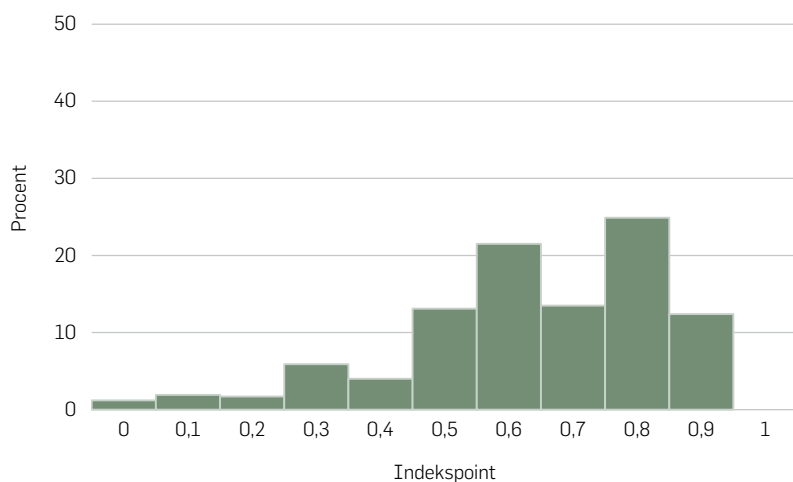
Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.5.

Kilde: Keilow & Holm (2014).

Figur 4.3 viser fordelingen af elevbesvarelserne i forhold til indekset vedrørende elevernes besvarelser om karakteristika ved undervisningen. Til trods for, at fordelingen er spredt, placerer lige godt halvdelen af elevernes besvarelser sig i den øverste tredjedel af indekset og kan betegnes som udvisende en høj grad af tilfredshed med undervisningens tilrettelæggelse og indhold.

FIGUR 4.3

Elevebesvarelser om karakteristika ved undervisningen fordelt efter indeksscore. Procent.



Anm.: Baseret på 14.397 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårligt undervisningsmiljø, og 1 betyder virkelig godt undervisningsmiljø.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

I den modsatte ende af skalaen ses det, at 11 pct. af eleverne scorer i den nederste halvdel af indekset. Dette mønster ligner besvarelsesmønsteret fra før reformen (jf. bilag 2). Som for de andre indeks finder vi en signifikant lavere gennemsnitlig indeksscore, jo højere klassetrin eleverne befinder sig på. Elever på de ældste klassetrin synes mindre godt om undervisningen end de yngste (ikke rapporteret).

Ligesom ved elevernes relationer til lærerne synes forældrenes uddannelsesniveau og arbejdsmarkedstilknytning ikke at have betydning for elevernes oplevelse af undervisningen, når der er korrigeret for de øvrige baggrundskarakteristika (jf. tabel 4.2). Til gengæld har elever, der bor sammen med begge forældre, en marginalt højere tendens til at svare positivt på spørgsmål om undervisningen, end de elever, der ikke bor sammen med begge deres forældre – en tendens, der samtidig synes at være mere udtalt for de ældste end for de yngste elever. Koefficientestimerne er små, og man skal derfor være varsom med at lægge for megen vægt på den praktiske betydning af resultaterne, om end man kan sige, at

der kan være tale om et opmærksomhedspunkt, idet andre undersøgelser finder, at børn, der ikke har oplevet et familiebrud, sjældnere oplever problemer i skolen sammenlignet med børn, som lever i en eneforsørger- eller i en stedfamilie (Ottosen & Stage, 2011).

Herudover er der tegn på, at etnisk danske elever generelt er mere kritiske over for den måde, hvorpå læreren organiserer undervisningen, og over for lærernes evne til at skabe ro i klassen sammenlignet med elever med anden etnisk baggrund. Hvad der eventuelt kunne forklare denne sammenhæng, ligger dog uden for nærværende rapportes rammer at undersøge nærmere.

TABEL 4.2

Sammenhæng mellem indeks for elevernes oplevelse af karakteristika ved undervisningen og elevernes socioøkonomiske baggrundsforhold. Lineære regressionsmodeller estimeret særskilt for alle elever og klassetrin.

	Alle elever	5. klasse	7. klasse	9. klasse
Drenge	0,014 *** (0,004)	0,007 (0,006)	0,020 *** (0,007)	0,015 * (0,009)
Etnisk dansk	-0,037 *** (0,008)	-0,030 *** (0,011)	-0,049 *** (0,016)	-0,033 ** (0,015)
Bor sammen med begge forældre	0,017 *** (0,004)	0,009 (0,006)	0,024 *** (0,008)	0,022 *** (0,007)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,002 (0,007)	0,010 (0,010)	0,012 (0,011)	-0,016 (0,013)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	-0,007 (0,007)	0,002 (0,010)	0,001 (0,012)	-0,025 * (0,014)
Mor er i arbejde	0,001 (0,006)	0,005 (0,010)	-0,002 (0,009)	0,005 (0,014)
Far er i arbejde	0,004 (0,007)	0,006 (0,011)	0,004 (0,012)	-0,013 (0,015)
R ²	0,070	0,090	0,120	0,100
N	14.272	5.641	4.633	3.840

Anm.: Tabellen viser parameterestimer fra lineære regressionsmodeller estimeret med skole-fixed-effects for sammenhængen mellem indeks for karakteristika ved undervisningen på den ene side og socioøkonomiske baggrundsforhold på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere hhv. mors og fars indkomstkvartiler, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger om de enkelte baggrundskarakteristika. Eksempelvis manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler CPR-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

TYDELIGHED OG KLARE MÅL I UNDERVISNINGEN

En nyere rapport fra SFI påpeger, at højtpræsterende folkeskoler i Danmark bl.a. er karakteriseret ved tydelighed i undervisningen og klar feedback (Winter & Nielsen (red.), 2013). Et vigtigt aspekt af folkeskolereformen er arbejdet med klare mål.

For at undersøge, om eleverne oplever, at lærerne er tydelige i deres forventninger til eleverne og giver klar feedback til eleverne, er eleverne blevet stillet en række spørgsmål om, hvor klare mål der er i undervisningen, bl.a. om de kender deres lærers faglige forventninger, og om de ved, hvad de skal lære i dansk og matematik. Boks 4.3 indeholder de spørgsmål, der indgår i indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen.

BOKS 4.3

Spørgsmål vedrørende indeks om tydelighed og klare mål i undervisningen.

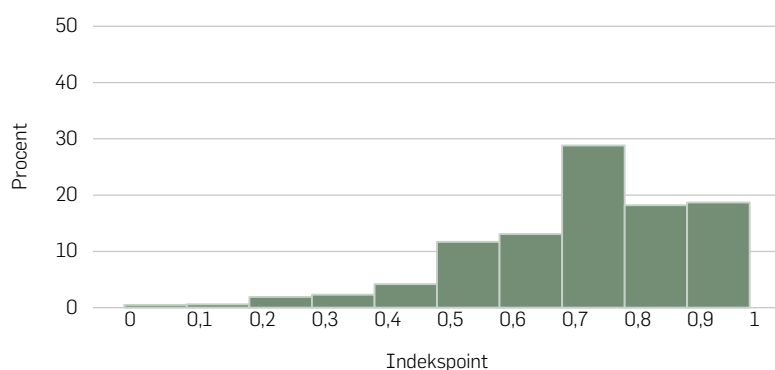
- Jeg ved, hvad min dansklærer/matematiklærer forventer, at jeg skal vide og kunne i dansk/matematik
 - Min dansklærer/matematiklærer fortæller mig tit, hvordan jeg klarer mig i forhold til de mål, der er i dansk/matematik
 - Min dansklærer/matematiklærer fortæller mit tit, hvordan jeg kan blive endnu bedre til dansk/matematik
 - Min dansklærer/matematiklærer sørger tit for, at de opgaver, jeg får i dansk/matematik, passer til mit niveau
 - Jeg ved, hvad jeg skal lære i dansktimerne/matematiktimerne
 - Jeg ved, hvordan jeg bliver bedre til dansk/matematik.
-

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.6.
Kilde: Keilow & Holm (2014).

Figur 4.4 viser, at der er en vis spredning i elevernes besvarelser angivet ved hjælp af indekset for tydelighed og klare mål i undervisningen. Data viser, at 66 pct. af eleverne placerer sig i den øverste tredjedel af indekset, mens 5 pct. af eleverne placerer sig i den nederste tredjedel af indekset.

FIGUR 4.4

Elevbesvarelser om tydelighed og klare mål i undervisningen fordelt efter indeksscore. Procent.



Anm.: Baseret på 13.228 besvarelser. En score på 0 betyder ingen tydelighed og klare mål i undervisningen, og 1 betyder meget tydelighed og klare mål i undervisningen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

Igen finder vi en signifikant lavere gennemsnitsindeksscore, jo ældre eleverne er (ikke vist i figur). Drengene svarer mere positivt på spørgsmålene om tydelighed og klare mål i undervisningen end pigerne, og kønsforskellen stiger med alderen. Korrigeres der samtidig for de samme baggrundsvariable, der er blevet anvendt tidligere (ikke vist her), finder vi, at etnisk danske elever generelt svarer mindre positivt på spørgsmål om tydelighed sammenlignet med elever med anden etnisk baggrund, men denne forskel er ikke til stede blandt de ældste elever. Elever, der bor sammen med begge forældre, svarer også mere positivt på spørgsmål om tydelighed og klare mål end elever, der ikke bor sammen med begge forældre. Det er vigtigt at erindre, at de socioøkonomiske baggrundsvariable skal betragtes som indikatorer for forskellige familiekulturer. Når der fx påvises en positiv sammenhæng mellem det at bo sammen med begge forældre på den ene side og tydelighed og klare mål i undervisningen på den anden side, så er det udtryk for, at denne elevgruppe generelt synes at have en anden opfattelse af undervisningen sammenlignet med elever, der ikke bor med begge forældre. Det er ikke nødvendigvis sådan, at lærerne agerer anderledes over for forskellige typer af elever. Under alle omstændigheder gør vi opmærksom på, at sammenhængene i dette tilfælde er små.

OPSAMLING

- 4 ud af 5 elever føler i høj grad, at de har en tæt relation til deres lærer
- Halvdelen af eleverne udviser en høj grad af tilfredshed med undervisningens tilrettelæggelse og indhold
- 2 ud af 3 elever er meget positive omkring deres læreres evne til at være tydelige og sætte klare mål i undervisningen
- De ældre elever er mere kritiske vedrørende undervisningens tilrettelæggelse og i forhold til, om de synes, at der er klare og tydelige mål med undervisningen, sammenlignet med de yngre elever
- Etnisk danske elever er mere kritiske vedrørende undervisningens tilrettelæggelse og i forhold til, om de synes, at der er klare og tydelige mål med undervisningen, sammenlignet med elever med anden etnisk baggrund, om end forskellene er små
- Forældrebaggrund – belyst vha. deres uddannelsesniveau og tilknytning til arbejdsmarkedet – har ikke nogen nævneværdig betydning for, hvordan eleverne oplever undervisningen
- Børn, der bor sammen med begge forældre, synes at have lidt lettere ved at knytte gode relationer til deres lærer, sammenlignet med børn, der ikke bor sammen med begge deres forældre. De er også en lille smule mere positivt stemt over for den måde, undervisningen er tilrettelagt på.

EKSTERNE AKTIVITETER, MOTION OG BEVÆGELSE I SKOLEN

I forbindelse med folkeskolereformen er der ikke kun sket direkte ændringer i forhold til det faglige indhold. Der er også indført ændringer i forhold til understøttende elementer til elevernes læring. I dette kapitel berører vi to forhold, der forventes at understøtte elevernes læring. Den første er brugen af eksterne aktiviteter i undervisningen, mens den anden er motion og bevægelse som en integreret del af elevernes hverdag. Der skabes et indeks for fysisk aktivitet, hvorefter vi ser nærmere på, hvordan fysisk aktivitet i skolen hænger sammen med fysisk aktivitet i fritiden.

EKSTERNE AKTIVITETER I SKOLEN

For at skabe variation i undervisningen og hermed bibeholde elevernes motivation for læring er den såkaldt ”åbne skole” en vigtig del af den nye skoledag. Intentionen bag den åbne skole er, at skolen skal samarbejde med lokalsamfundet og foreninger mv. om elevernes læring (Undervisningsministeriet, 2014). Det omgivende samfund skal inddrages i skoledagen på en måde, der understøtter elevernes læring og trivsel og give eleverne et større kendskab til samfund og foreningsliv. Eleverne skal stifte bekendtskab med foreningslivet og de muligheder, lokalområdet rummer.

Den åbne skole kan implementeres på mange måder, og i spørgeskemaet til eleverne spørger vi børnene, i hvor høj grad de oplever, at der er undervisningsaktiviteter uden for skolens almindelige rammer eller i form af eksterne besøg på skolen. Eksterne besøg kan være en politibetjent, der fortæller om færdselssikkerhed, eller en musiker, som hjælper eleverne til større musikforståelse. Aktiviteter uden for skolens rammer kan være en tur på det lokale museum, eller at lokale virksomheder tager del i et konkret undervisningsforløb. For en samlet afspejling af omfanget af eksterne aktiviteter anvendes tre spørgsmål (jf. boks 5.1) til at danne et indeks herom.

Skolernes samarbejde med idræts-, kultur- og foreningsliv begrænser sig ikke nødvendigvis kun til besøg af voksne udefra, elevture ud af huset, eller placering af undervisning uden for skolen, som er det, eleverne er blevet spurgt om her jf. boks 5.1. Såfremt skolernes konkrete samarbejde med det omgivende samfund antager andre former end de, der beskrives vha. disse spørgsmål, vil det således ikke blive fanget af denne undersøgelse.

BOKS 5.1

Spørgsmål vedrørende indeks om eksterne aktiviteter i skolen.

- Hvor tit har I besøg af en voksen uden for skolen til at undervise (fx politiet eller musikere)?
- Hvor tit er I på ture uden for skolen (fx på museum, bondegård eller virksomhed)?
- Hvor tit har I undervisning uden for skolen (i sportsklubber, naturen, byen eller andet)?

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.8.
Kilde: Keilow & Holm (2014).

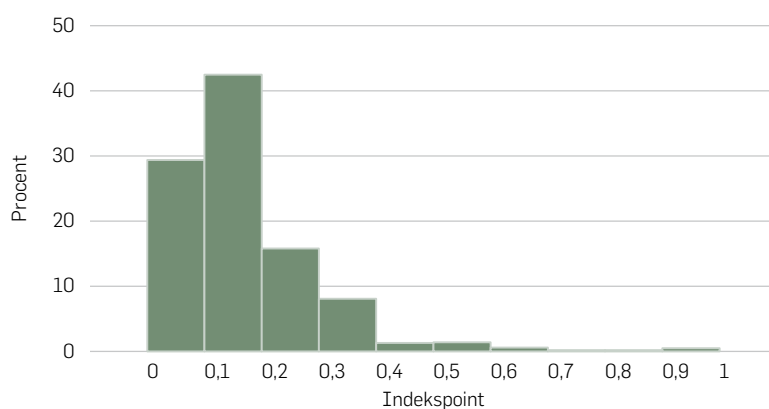
Spurgt til disse konkrete former for aktiviteter, svarer størstedelen af eleverne, at omfanget af eksterne aktiviteter i skolen er lavt. Hele 96 pct. af eleverne placerer sig i den nederste tredjedel af indekset (jf. figur 5.1). Det samme billede tegnede sig også før reformen.

Hvis man forudsætter, at eleverne reelt set er i stand til at vurdere omfanget af disse typer af aktiviteter, så indikerer svarene, at eleverne ikke synes, at de oplever særligt mange eksterne aktiviteter. Med andre ord kan elevernes svar indikere, at skolerne tilsyneladende ikke har valgt at prioritere dette element af reformen særligt højt ved undersøgelsestidspunktet. Inddragelse af lokalsamfundet i undervisningen er et nyt kapitel i den danske skolehistorie. Mange skoler skal derfor ud og skabe nye kontakter og planlægge undervisningsforløb, hvor inddragelse af lo-

kalsamfundet bliver meningsfyldt. Det kræver tid og ressourcer. Vi kan naturligvis ikke være sikre på, i hvor høj grad eleverne rent faktisk er i stand til at vurdere omfanget af disse aktiviteter. Ligeledes kan vi ikke være sikre på, at spørgsmålsformuleringerne fanger alle de typer af aktiviteter, skolerne foretager under overskriften ”den åbne skole”. Derfor må det understreges, at resultaterne her må tages som en indikator for, hvad eleverne oplever af aktiviteter, der kan placeres under overskriften ”den åbne skole”. Under alle omstændigheder må den videre implementering af ”den åbne skole” fortsat være et opmærksomhedspunkt, som der må følges op på i fremtidige analyser af skolereformen.

FIGUR 5.1

Elevbesvarelser om eksterne aktiviteter i skolen fordelt efter indeksscore. Procent.



Anm.: Baseret på 11.766 besvarelser. En score på 0 betyder ingen eksterne aktiviteter, og 1 betyder meget høj grad af eksterne aktiviteter.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Drengene svarer, at der oftere er eksterne aktiviteter i skolen, sammenlignet med pigerne. Det er en interessant forskel, som vi vurderer hænger sammen med de generelle kønsforskelle, vi finder i elevernes oplevelse af skolen.²⁸ Der kan imidlertid også være tale om en sammensætningseffekt, hvor klasser med flest drenge tager oftere på ture end klasser med flest

28. Vi finder ikke nogen andre statistiske forskelle end køn i sammenhængen mellem de øvrige baggrundskarakteristika på den ene side og brugen af eksterne aktiviteter i skolen på den anden side.

piger. Vi ser også en tendens til, at omfanget af eksterne aktiviteter vurderes lavere blandt de ældste elever (ikke rapporteret). Der kan være tale om en bevidst prioritering fra skolernes side om, at de ældste elever skal koncentrere sig om eksamensforberedelse, men det er desværre ikke muligt inden for denne rapports rammer at bekræfte eller afkræfte dette som en mulig forklaring.

MOTION OG BEVÆGELSE

En central målsætning i forbindelse med folkeskolereformen er, at eleverne i gennemsnit skal bevæge sig i 45 minutter hver skoledag. Motion og bevægelse skal integreres som en naturlig del af elevernes skoledag ud fra en antagelse om, at fysisk aktivitet vil styrke elevernes motivation, læring og sundhed. Med 45 minutters bevægelse dagligt gør skolereformen således fysisk aktivitet til en vigtig del af den længere skoledag. På alle folkeskolens klassetrin skal motion og bevægelse indgå i et omfang, der i gennemsnit svarer til ca. 45 minutter dagligt i løbet af den længere og mere varierede skoledag. Hvordan det gøres i praksis, er der vide rammer for. Motion og bevægelse kan både indgå i den fagopdelte undervisning, herunder idræt, samt i den understøttende undervisning (Undervisningsministeriet, 2014). Ved at samarbejde med fx lokale idrætsforeninger kan motion og bevægelse også indgå som en del af de aktiviteter, der gør, at skolen ”åbner sig” mod det omgivende samfund.

Fokus på bevægelse som understøttende element i undervisningen underbygges af en række undersøgelser, der peger i retning af en statistisk sammenhæng mellem fysisk aktivitet på den ene side og elevers læring og præstationer målt ved faglige test på den anden. Endvidere har nogle studier vist, at fysisk aktivitet også fremmer andre færdigheder, der understøtter læring, såsom koncentration, deltagelse i klasserummet, og som samtidig reducerer fravær (for en kort opsummering, se eksempelvis Finnish National Board of Education, 2012). En større metaanalyse af sammenhængen mellem fysisk aktivitet og kognitive evner bekræfter, at der på tværs af en række studier er en sammenhæng mellem fysisk aktivitet og elevers kognitive evner (Sibley & Etnier, 2003).

I denne undersøgelse udregnes et indeks om fysisk aktivitet. Det bygger på to spørgsmål. Det første vedrører elevernes faktiske aktivitetsniveau i skolen – både i timerne og i frikvarterene – mens det andet

handler om, hvorvidt eleverne kan lide at være fysisk aktive i skolen. Desværre begrænser formuleringen af de enkelte spørgsmål imidlertid muligheden for at undersøge, hvor stor en del af den fysiske aktivitet der foregår som en del af undervisningen, og hvor stor en del der foregår i frikvartererne.

BOKS 5.2

Spørgsmål vedrørende indeks om fysisk aktivitet.

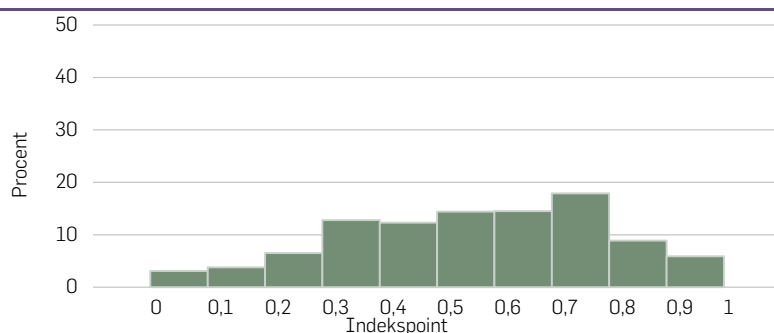
- Tænk på en normal dag. Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i skolen (både i timerne og i frikvarteret)?
 - Jeg kan lide at være fysisk aktiv i skolen.
-

Anm.: Se besvarelser af de enkelte spørgsmål i bilagstabel B.7.
Kilde: Kilde: Keilow & Holm (2014).

Det første, man ser ved indekset om fysisk aktivitet, er, at der er stor spredning i besvarelserne (jf. figur 5.2). Ikke desto mindre ligger ca. 33 pct. af elevernes besvarelser i den øverste tredjedel af indekset, hvilket betyder, at de både er meget fysisk aktive i skolen og samtidig godt kan lide at være fysisk aktive. Dog tilkendegiver ca. 26 pct. af eleverne, at de er overvejende fysisk inaktive og ikke specielt bryder sig om fysisk aktivitet i skolen, idet de ligger i den nederste tredjedel af indekset.

FIGUR 5.2

Elevbesvarelser om fysisk aktivitet i skolen fordelt efter indeksscore. Procent.

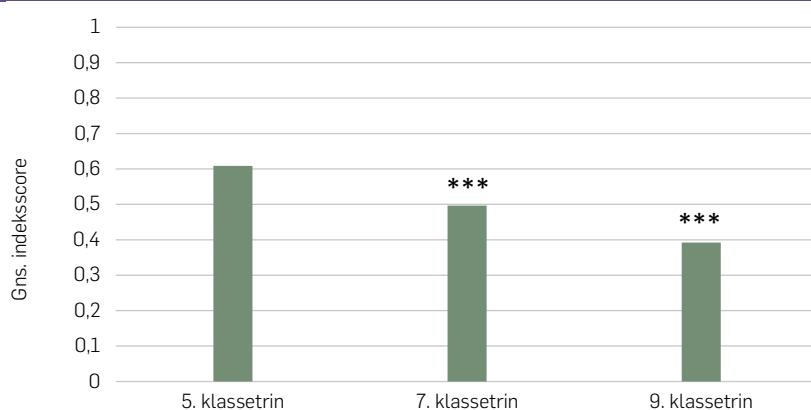


Anm.: Baseret på 13.844 besvarelser. En score på 0 betyder ingen fysisk aktivitet, og 1 betyder meget højt fysisk aktivitetsniveau.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

FIGUR 5.3

Elevbesvarelser om fysisk aktivitet i skolen. Gennemsnitlig indeksscore. Særskilt for klassetrin.



Anm.: Baseret på 13.661 besvarelser. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 5. klassetrin og hhv. 7. og 9. klassetrin, har vi anvendt en t-test. ***: Signifikant med $p < 0,01$. En score på 0 betyder ingen fysisk aktivitet, og 1 betyder meget højt fysisk aktivitetsniveau.

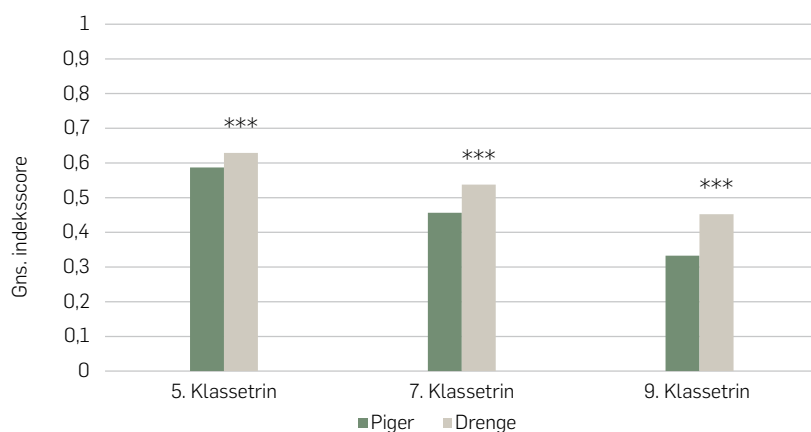
Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Når vi ser på den gennemsnitlige indeksscore særskilt for klassetrin (figur 5.3), finder vi, at den er betydeligt lavere, jo højere klassetrin eleverne befinder sig på. Ud af alle otte indeks er disse klassetrinsforskelle de største. Den gennemsnitlige indeksscore er for 5. klassetrin cirka 0,6, hvor den for 9. klassetrin er knap 0,4. Den samme tendens – altså, at de ældre elever er mindre fysisk aktive end de yngre – var også tydelig før reformens implementering.

Figur 5.4 viser, at det særligt er pigerne, der hverken er fysisk aktive eller bryder sig om at være aktive i skolen. Forskellen mellem drenge og piger er signifikant på alle tre klassetrin og er større, jo højere klassetrin eleverne befinder sig på.

FIGUR 5.4

Elevbesvarelser om fysisk aktivitet i skolen. Særskilt for klassetrin og køn. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Baseret på 13.844 besvarelser. En score på 0 betyder ingen fysisk aktivitet, og 1 betyder meget højt fysisk aktivitetsniveau. ***: Signifikant: $p < 0,01$.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, for år 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

SAMMENHÆNG MELLEM FYSISK AKTIVITET I SKOLEN OG I FRITIDEN

I forlængelse af ovenstående beskrivelse af indekset for fysisk aktivitet ser vi nærmere på omfanget af elevernes fysiske aktivitet i skolen sammenholdt med omfanget i fritiden. Vi ser i det følgende primært på det enkelte spørgsmål, der handler om mængden af fysisk aktivitet for at skelne mellem elevernes faktiske aktivitetsniveau og deres interesse for det. Helt parallelt med spørgsmålet vedr. omfanget af tid brugt på at være fysisk aktiv i skolen spørges eleverne om, hvor meget tid, de bruger på at være fysisk aktive i fritiden. Helt præcist stilles følgende spørgsmål: ”Tænk på en normal dag. Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i fritiden?”. Svarmulighederne er de samme i de to spørgsmål.

I denne analyse skelner vi mellem de elever, der bevæger sig i ca. 45 minutter eller mere i alt (dvs. både i timerne og i frikvarterene, jf. spørgsmålsformuleringerne i boks 5.2) i løbet af en almindelig skoledag (hvilket er målet for fysisk aktivitet i den nye skoledag), og som i øvrigt også næsten opfylder Sundhedsstyrelsens anbefalinger om, at børn og

unge bør være fysisk aktive mindst 1 time om dagen.²⁹ Vi gør opmærksom på, at vi desværre ikke er i stand til at kortlægge, hvilken form for fysisk aktivitet i skolen, eleverne har. Det kan for eksempel både være fodbold i frikvarteret, morgenløb, fysisk aktivitet i forbindelse med idrætsundervisning eller matematikstafet i en matematiktime.

FYSISK AKTIVITET I SKOLEN OG I FRITIDEN

Ser vi helt overordnet på, hvor meget tid, eleverne bruger på at være fysisk aktive i skolen, svarer 63 pct. af drengene på tværs af de tre klassetrin, at de er fysisk aktive i mindst 45 minutter i alt (dvs. både i timerne og i frikvarterene, jf. spørgsmålsformuleringerne i boks 5.2) i løbet af en almindelig skoledag. Til sammenligning svarer knap halvdelen af pigerne på tværs af de tre klassetrin (49 pct.), at de er fysisk aktive i skolen i mindst 45 minutter i løbet af en normal dag. Som det fremgik af indekset for fysisk aktivitet, forstærkes kønsforskellen, jo ældre eleverne er, og værst ser det ud for pigerne i 9. klasse. Ser vi i stedet på fysisk aktivitet i fritiden, er billedet imidlertid et andet. For både piger og drenge og på tværs af klassetrin er der langt flere, der er fysisk aktive i fritiden. Samlet set angiver 84 pct. af drengene, at de er fysisk aktive i mindst 45 minutter om dagen, mens 82 pct. af pigerne angiver, at de samlet set er fysisk aktive i fritiden i mindst 45 minutter.

Den øverste del af figur 5.5 viser en detaljeret opgørelse af omfanget af fysisk aktivitet i skolen fordelt på køn og klassetrin, mens den nederste del af figuren viser samme detaljerede opgørelse af fysisk aktivitet i fritiden. Over halvdelen af pigerne i 9. klasse (56 pct.) angiver, at de kun er fysisk aktive i maks. 15 minutter i løbet af en skoledag sammenlignet med 36 pct. af drengene i 9. klasse.

Den nederste del af figur 5.5 viser elevernes besvarelser vedr. omfanget af fysisk aktivitet i fritiden opdelt på køn og klassetrin. Andelen af elever, der siger, at de er fysisk aktive i mange timer (3 timer eller mere) om dagen i deres fritid, er så stor for både drenge og piger, at det kunne tyde på, at nogle af eleverne til en vis grad overdriver. Derfor skal resultaterne tages med forbehold.

Spørgsmålet indledes med formuleringen: ”Tænk på en normal dag.” Derfor er én mulig forklaring, at nogle af eleverne fortolker det som en normal weekenddag, hvor der alt andet lige er mere tid til at være

29. Sundhedsstyrelsen anbefaler, at børn og unge er fysisk aktive i mindst 1 time om dagen
<http://sundhedsstyrelsen.dk/da/kampagner/get-moving>.

fysisk aktiv.³⁰ Derudover kan begrebet ”fysisk aktivitet” fortolkes meget bredt til ikke kun at inkludere sport, men også leg, gåture, cykling osv. Til trods for at nogle af eleverne formentligt overvurderer den faktiske tid, de er fysisk aktive på ”en normal dag”, vurderer vi stadig, at disse elever er meget fysisk aktive på daglig basis, da de besvarer spørgsmålet med det højest mulige timeantal.

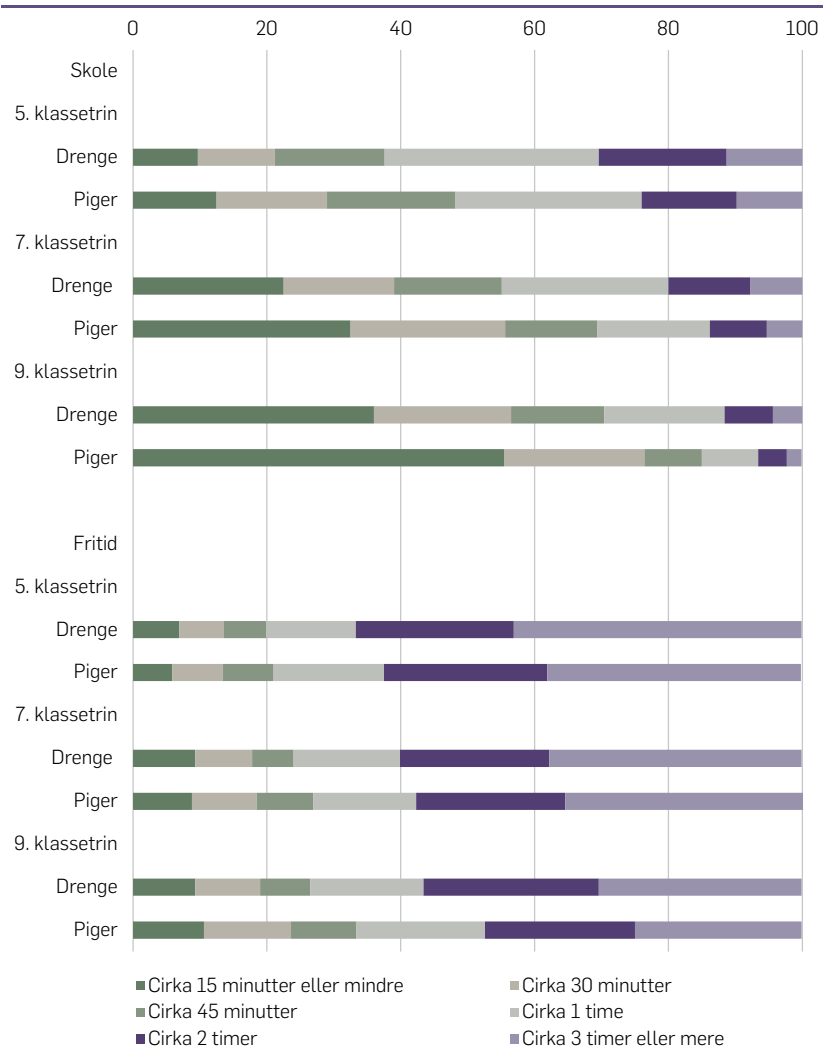
På trods af dette forhold vedrørende det reelle omfang af fysisk aktivitet i fritiden, så er der ikke desto mindre tegn på, at forskellen mellem klassetrin er mindre, når det kommer til fysisk aktivitet i fritiden, sammenlignet med klassetrinsforskelle, hvad angår fysisk aktivitet i skolen. 86 pct. af eleverne på 5. klassetrin svarer, at de dyrker fysisk aktivitet i 45 minutter eller mere i fritiden, mens næsten det samme (78 pct.) gør sig gældende for elever på 9. klassetrin.

Selvom der kan være tvivl om, hvor præcise (realistiske) eleverne er i deres angivelse af det konkrete omfang af den tid, de bruger på fysisk aktivitet – særligt i fritiden – så er der et klart mønster i retning af, at såvel forskelle på tværs af køn som på tværs af klassetrin er mindre, når der er tale om fysisk aktivitet i fritiden, end når der er tale om fysisk aktivitet i skolen. Denne konklusion underbygger vi ved at undersøge de statistiske sammenhænge mellem køn og klassetrin på den ene side og fysisk aktivitet på den anden, når vi samtidig tager højde for en række andre baggrundsforhold. Til denne beregning estimeres to separate lineære regressionsmodeller med skole-fixed-effects, hvor resultatmålene er, om eleverne er fysisk aktive i 45 minutter eller mere dagligt hhv. i skolen og i fritiden. Fordelen ved en regressionsmodel er, som tidligere nævnt, at man kan vurdere sammenhængen mellem fysisk aktivitet og flere bagvedliggende variabler på samme tid. Det betyder også, at sammenhængene har en betinget eller kontrolleret fortolkning.

30. Det skal dog nævnes, at spørgsmålet vedrørende mængden af tid brugt på at være fysisk aktiv i skolen indledes med samme sætning: ”Tænk på en normal dag”, jf. boks 5.2. Svarkategorierne er de samme, og der synes svarfordelingerne at være mere realistiske.

FIGUR 5.5

Elevbesvarelser om omfang af fysisk aktivitet. Særskilt for klassetrin og køn samt for fysisk aktivitet i skolen og fysisk aktivitet i fritiden. Procent.



Anm.: Fysisk aktivitet i skolen: forskelle mellem køn er signifikante med $p < 0,01$ på alle klassetrin.

Fysisk aktivitet i fritiden: forskelle mellem køn er signifikante med $p < 0,01$ på 5. og 9. klassetrin og med $p < 0,05$ på 7. klassetrin. (testet med χ^2 -test).

Spørgsmål vedr. skole: Tænk på en normal dag. Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i skolen (både i timerne og i frikvarteret)?

Spørgsmål vedr. fritid: Tænk på en normal dag. Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i fritiden? Fordelt på klassetrin og køn.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Resultaterne for de to modeller er præsenteret i tabel 5.1. I kolonne 1 er resultaterne for fysisk aktivitet i skolen præsenteret, mens kolonne 2 viser resultaterne for fysisk aktivitet i fritiden. Tabellen viser to interessante resultater. For det første er koefficientestimerne for henholdsvis køn og klassetrin langt større for analysen af fysisk aktivitet i skolen sammenlignet med analysen af fysisk aktivitet i fritiden.

Eksempelvis viser estimatet for drenge i kolonne 1, at de har 15,4 procentpoint større sandsynlighed for at være fysisk aktive i skolen end pigerne, når vi samtidig tager hensyn til andre socioøkonomiske karakteristika ved eleverne. Til sammenligning har drengene kun 2 procentpoint større sandsynlighed for at være fysisk aktive i fritiden end pigerne.³¹

Resultaterne viser endvidere, at der bliver lavet mere bevægelse i skolen med de yngre elever. Ser vi på klassetrinsforskellene, viser regressionsresultaterne nemlig, at elever i 7. klassetrin har 17 procentpoint mindre sandsynlighed for at være fysisk aktive i skolen sammenlignet med elever i 5. klassetrin. Tilsvarende har elever i 9. klassetrin 31 procentpoint mindre sandsynlighed for at være fysisk aktive i skolen sammenlignet med elever i 5. klassetrin.

Selvom spørgsmålsformuleringerne kan være skyld i en vis overdrevet angivelse af elevernes omfang af fysisk aktivitet (særligt i fritiden), så bekræftes alligevel det generelle billede af, at ældre elever er mindre fysisk aktive end de yngre elever, og at pigerne er mindre aktive end drengene. Det er et billede, der genkendes fra andre undersøgelser som fx SFI's *Børn og Unge i Danmark*, hvor de unges spørges til, om de går til sport i fritiden, som indikator for omfanget af fysisk aktivitet (Ottosen m.fl., 2014). Det er desværre ikke muligt for os at undersøge, om det lavere niveau af fysisk aktivitet i de ældre klasser skyldes, at de generelt er mindre fysisk aktive i frikvartererne, eller om der ikke i lige så høj grad som i de lavere klassetrin integreres fysisk aktivitet i den daglige undervisning. Dog er det fortsat vigtigt at pointere, at uanset, hvor de ældre elever er mindre fysisk aktive, dvs. om det er i timerne eller i frikvarterene, så er der tale om et interessant resultat, som klart viser, at der er en særlig udfordring i at få de ældre elever – især pigerne – til at nå målsætningen om 45 minutters daglig motion og bevægelse i skolen.

Den anden interessante konklusion er, at de øvrige socioøkonomiske baggrundskarakteristika ikke synes at have betydning for elevernes deltagelse i fysisk aktivitet, hverken i fritiden eller i skolen, dog med

31. De to estimater for køn er signifikant forskellige fra hinanden.

undtagelse af indikatoren for, om eleven bor med begge forældre. Hvis eleven bor med begge sine forældre, er der 5 procentpoint større sandsynlighed for at være fysisk aktiv i 45 minutter eller mere i fritiden. Denne sammenhæng kan måske forklares af den praktiske logistik, der kræves af en familie, hvor børn skal transporteres til og fra fritidsinteresser. Overskuddet til det kan tænkes at være større i en familie, hvor børnene bor med begge forældre. Men der skal yderligere undersøgelser til for at forstå de bagvedliggende mekanismer, der forklarer disse forskelle.

TABEL 5.1

Betydningen af elevernes socioøkonomiske baggrundsforhold for sandsynligheden for at være fysisk aktiv i 45 minutter eller mere dagligt. Særsomt for fysisk aktivitet i skolen og i fritiden. Lineær regressionsmodel.

	I skolen	I fritiden
7. klassesetrin	-0,171 (0,021) ***	-0,011 (0,017)
9. klassesetrin	-0,311 (0,032) ***	-0,007 (0,031)
Alder	-0,026 (0,007) ***	-0,019 (0,007) ***
Drenge	0,154 (0,010) ***	0,016 (0,007) **
Etnisk dansk	0,026 (0,021)	0,016 (0,016)
Bor hos begge forældre	0,000 (0,009)	0,048 (0,008) ***
Forældres højest gennemførte udd. ¹ er en ungdomsudd. ²	0,003 (0,015)	0,012 (0,015)
Forældres højest gennemførte udd. er en videregående udd.	-0,005 (0,017)	0,023 (0,014)
Mor er i arbejde	-0,007 (0,014)	0,018 (0,011)
Far er i arbejde	0,007 (0,015)	0,002 (0,013)
R ²	0,180	0,030
Antal elever	13.842	14.018

Anm.: Tabellen viser sammenhængen mellem indeks for fysisk aktivitet på den ene side og udvalgte baggrundskarakteristika på den anden. Ud over de variabler, der er listet i kolonne 1, inkluderer tabellen endvidere hhv. mor og fars indkomstkvarterer, indikator for barnets alder samt en række variabler, som indikerer, hvorvidt der er manglende oplysninger på de enkelte baggrundskarakteristika, eksempelvis manglende oplysninger om fars tilknytning til arbejdsmarkedet. Dele af disse missings skyldes, at vi har nogle få elever i spørgeskemaet, for hvem vi mangler CPR-oplysninger. *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,1$. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaueet for den af forældrene med højeste uddannelse.

2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Vi har yderligere estimeret en lineær regression med skole-fixed-effects, hvor vi har inkluderet en forklarende variabel for, om eleven er enig eller lidt enig i udsagnet: ”Jeg kan lide at være fysisk aktiv i skolen” (ikke rapporteret).

På denne måde kan vi undersøge sammenhængen mellem at være fysisk aktiv og at være glad for det, når vi holder alle individuelle og socioøkonomiske baggrundsvariable konstante. Vi finder, at elever, der er enige eller lidt enige i, at de kan lide at være fysisk aktive i skolen, har en 19 procentpoint højere sandsynlighed for faktisk at være fysisk aktiv i skolen i mindst 45 minutter dagligt. For fysisk aktivitet i fritiden finder vi samme signifikante sammenhæng. De elever, der kan lide at være fysisk aktive i skolen, har 14 procentpoint højere sandsynlighed for at være fysisk aktive i fritiden, sammenlignet med de elever, der ikke kan lide fysisk aktivitet i skolen. Disse resultater indikerer, at der er al mulig grund til at arbejde yderligere med at gøre den fysiske aktivitet på skolerne sjov og engagerende for eleverne – særligt de ældre elever.

HVEM ER IKKE FYSISK AKTIV?

Ser vi på sammenhængen mellem fysisk aktivitet i skolen og i fritiden, finder vi ikke overraskende, at elever, der er mere fysisk aktive i fritiden, også er mere tilbøjelige til at være det i skolen. Tabel 5.2 viser eksempelvis, at 60,9 pct. af de elever, der er fysisk aktive i 45 minutter eller mere i fritiden i løbet af en normal dag, også angiver, at de har et tilsvarende højt aktivitetsniveau i skolen.

TABEL 5.2

Elevbesvarelser om omfanget af fysisk aktivitet i skolen fordelt efter omfang af fysisk aktivitet i fritiden. Procent.

Fysisk aktivitet i skolen	Fysisk aktivitet i fritiden			
	I mindre end 45 minutter		I 45 minutter eller mere	
	Kolonneprocent	Antal	Kolonneprocent	Antal
I mindre end 45 minutter	66,3	1.534	39,1	4.342
I 45 minutter eller mere	33,7	778	60,9	6.750
I alt	100	2.312	100	11.092

Anm.: Forskellene er signifikante på et 1-procents-niveau (testet med χ^2 -test).

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Folkeskolereformens fokus på fysisk aktivitet må forventes at have en positiv indvirkning på aktivitetsniveauet og hermed også på elevernes læring for de elever, der hverken er fysisk aktive i skolen eller i fritiden (svarende til 66,2 pct. af alle elever, der er fysisk aktive i mindre end 45 minutter om dagen i deres fritid og i skolen).

TABEL 5.3

Sammenhæng mellem omfanget af elevernes daglige fysiske aktivitet i alt og deres socioøkonomiske baggrundsforhold. Særskilt for to forskellige mål for omfanget af fysisk aktivitet. Lineære regressionsmodeller med skole fixed-effects.

	Regression 1, udfaldsmål: Mindre end 45 minutters fysisk aktivitet om dagen i alt (dvs. i skolen og i fritiden)	Regression 2, udfaldsmål: Mindre end 15 minutters fysisk aktivitet om dagen i alt (dvs. i skolen og i fritiden)
Dreng	-0,061 *** (0,008)	-0,000 (0,003)
Etnisk dansk	-0,029 * (0,017)	-0,021 *** (0,007)
Bor sammen med begge forældre	-0,030 *** (0,009)	-0,008 ** (0,004)
Forældres højeste uddannelse ¹ er en ungdomsuddannelse ²	0,004 (0,016)	0,002 (0,006)
Forældres højeste uddannelse er en videregående uddannelse	0,011 (0,015)	0,001 (0,006)
Mor er i arbejde	-0,002 (0,012)	0,000 (0,005)
Far er i arbejde	0,012 (0,015)	-0,005 (0,006)
Generel skoletrivsel	-0,065 *** (0,020)	-0,016 (0,010)
Faglig interesse for skolen	-0,163 *** (0,027)	-0,059 *** (0,011)
R ²	0,060	0,030
N	13.367	13.367

Anm.: Gruppen af elever, der dagligt er fysisk aktive i mindre end 45 minutter i både skolen og fritiden, udgøres af 2.572 elever. Gruppen af elever, der dagligt er fysisk aktive i højst 15 minutter i både skolen og fritiden, udgøres af 305 elever. *** = p < 0,01, ** = p < 0,05, * = p < 0,1. Standardfejl angivet i parentes.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveauet for den af forældrene med højeste uddannelse.
2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Tabel 5.3 viser sammenhængen mellem elevernes samlede omfang af fysisk aktivitet, dvs. elevernes sammenlagte omfang af fysisk aktivitet i skolen og i fritiden, på den ene side og udvalgte baggrundskarakteristika på den anden side. Tabellen har to resultatkolonner, der hører til to adskilte sæt regressionsresultater. Den første kolonne viser sammenhængen

mellem baggrundsfaktorer på den ene side og en indikator for, om en elev dyrker mindre end 45 minutters fysisk aktivitet i alt (dvs. både i skolen og i fritiden) i løbet af en normal dag. Den anden kolonne viser sammenhængen mellem baggrundsfaktorer på den ene side og en indikator for, om en elev kun er fysisk aktiv i blot 15 minutter eller mindre i alt (dvs. både i skolen og i fritiden) i løbet af en normal dag – dvs. de allermindst fysisk aktive elever.

Vi har valgt disse to udfaldsmål for fysisk aktivitet, da ”mindre end 45 minutter” er en grænse, der relaterer sig til skolereformens målsætning³², og ”mindre end 15 minutters daglig fysisk aktivitet” må siges at være udtryk for en høj grad af fysisk inaktivitet. Der er meget få af disse decideret inaktive elever, og der kan være tale om en særlig type af elever, der muligvis vil have det største udbytte af skolereformens krav til daglig fysisk aktivitet. Derfor vil vi ud over at undersøge sammenhænge mellem inaktivitet og de øvrige baggrundsforhold også inkludere indeksscore for skoletrivsel og faglig interesse som yderligere ”forklarende” variable.

I tråd med de tidligere resultater i dette kapitel er det især pigerne, der ikke er fysisk aktive i op til 45 minutter dagligt samlet set (dvs. i skolen eller i fritiden). Selvom koefficientestimatet er lille, så er det alligevel bemærkelsesværdigt, at det er statistisk signifikant, når der samtidig tages højde for de andre ”forklarende” variable. Dog finder vi ikke nogen kønsforskelle i andelen af elever, der kun er fysisk aktive i mindre end 15 minutter i løbet af en dag. Etnicitet synes primært at være af betydning, når der ses på det at være meget lidt fysisk aktiv, dvs. mindre end 15 minutter dagligt (regression 2).

For de øvrige baggrundskarakteristika finder vi, at elever, som ikke bor sammen med begge forældre, har en lidt større sandsynlighed for at være mindre fysisk aktive, men koefficientestimatet er små. Manglende faglig interesse for skolen og til en vis grad også trivsel i skolen korrelerer med manglende fysisk aktivitet – også når der er taget højde for andre socioøkonomiske baggrundsforhold. Det peger i retning af, at det er de samme elever, som ikke trives i skolen, ikke er fagligt interesseret i skolen og ej heller er fysisk aktive hverken i skolen og i fritiden.

32. Folkeskolereformens målsætning er, at eleverne skal bevæge sig i gennemsnitligt 45 minutter dagligt i skolen, men der kan argumenteres for, at det, hvad angår elevernes sundhed, er underordnet, om denne fysiske aktivitet foregår i eller uden for skolen. Derfor anvender vi her et samlet mål for omfanget af fysisk aktivitet i disse regressioner. Det skal dog understreges, at målet med bevægelse i løbet af skoledagen ifølge folkeskolereformen ikke alene er at sikre elevernes sundhed, men også deres trivsel samt at understøtte deres faglige læring.

Som tidligere nævnt viser tidligere studier, at fysisk aktivitet fremmer læring og til en vis grad også trivsel. Det peger derfor i retning af, at fysisk aktivitet i skolerne – hvis skolerne formår at knække koden mht. at få de mest fysisk inaktive elever op af stolen – kan danne grobund for både øget læring og trivsel i skolen for denne gruppe af elever. Det bliver interessant at følge op på disse sammenhænge i de fremtidige analyser i forbindelse med følgeforskningen til folkeskolereformen.

OPSAMLING

Et vigtigt fokus efter folkeskolereformen er, at understøttende elementer skal supplere og underbygge den fagnære undervisning. I dette kapitel har vi set på to praksisformer, der har til hensigt at understøtte læring. Den første er brugen af eksterne aktiviteter i løbet af skoledagen, mens den anden er, at det fysiske aktivitetsniveau skal højnes i skolen. Vi finder følgende resultater:

- I såvel 2015 som i 2014 foregår der ifølge eleverne meget få eksterne aktiviteter på skolerne. Dette kan skyldes, at det tager tid at etablere et relevant netværk i lokalområdet, og at omstilling til denne form for aktivitet kræver tilvænning hos lærerne.
- Særligt de ældste elever vurderer, at der er få eksterne aktiviteter, hvilket kan hænge sammen med en bevidst prioritering af deres tid til eksamensforberedelse.
- Drengene er mere fysisk aktive end pigerne – både i skolen og i fritiden – selvom der er tegn på, at forskellene er mindre i fritiden end i skolen.
- Elever i 9. klasse er signifikant mindre fysisk aktive i skolen end elever i 5. klasse. Modsat har klassetrin tilsyneladende ikke nogen større betydning for niveauet af fysisk aktivitet i fritiden.
- Selvom spørgsmålsformuleringerne kan være skyld i en vis overdrevet angivelse af elevernes omfang af fysisk aktivitet (særligt i fritiden), så tegnes der alligevel et generelt billede af, at de ældre elever er mindre fysisk aktive end de yngre elever, og at pigerne er mindre aktive end drengene. Det er et billede, der genkendes fra andre undersøgelser som fx SFI's *Børn og unge i Danmark* (Ottosen m.fl., 2014),

hvor de bruger motion og sport på ugentlig basis som indikator for omfanget af fysisk aktivitet.

- Baseret på elevernes svar på omfanget af fysisk aktivitet i alt (dvs. både i timerne og i frikvarterne) i løbet af en normal dag i skolen, peger vores resultater i retning af, at skolerne fortsat bør fokusere på at fremme daglig motion og bevægelse – og det særligt blandt pigerne i de ældste klasser. Vores resultater kan desværre ikke belyse, hvorfor der er forskelle i det fysiske aktivitetsniveau mellem de yngste og de ældste klassetrin eller mellem drenge og piger. Forskellen kan skyldes, at de ældste elever og pigerne er mindre fysisk aktive i frikvarterne. Det kan også være, at det er en større udfordring at implementere motion og bevægelse som en del af undervisningen for de ældste klassetrin. Afklaring af spørgsmål som disse må afventes fremtidige analyser.
- 2 ud af 3 elever, der dyrker mindre end 45 minutters fysisk aktivitet i deres fritid, dyrker også mindre end 45 minutters fysisk aktivitet i skolen.
- Piger, elever med anden etnisk baggrund end dansk og elever, der ikke bor sammen med begge forældre, er lidt overrepræsenterede blandt elever, der kun i mindre grad dyrker fysisk aktivitet (i skolen og i fritiden).
- Vi finder en negativ sammenhæng mellem faglig interesse for skolen og det at være fysisk inaktiv (fysisk aktiv i henholdsvis maks. 15 minutter og op til 45 minutter om dagen) i skolen og i fritiden.

LEKTIEHJÆLP OG FAGLIG FORDYBELSE

Lektier er undertiden et stærkt omdiskuteret aspekt af børns skolegang og fremkalder argumentationer både for og imod blandt lærere, politikere, forældre og eleverne selv. Den traditionelle forståelse af lektier er selvstændige skolerelaterede opgaver eller aktiviteter – typisk lavet i hjemmet, men i de senere år også i lektiecaféer, SFO'er og fritidshjem. Formålet med at give lektier for kan være at samle op på fagligt stof, der er blevet gennemgået i timerne, at træne specifikke færdigheder i fx matematik, at sikre, at lavt præsterende elever får opnået læringsmålene, eller at stimulere og udfordre højt præsterende elever. Men spørgsmålet er, om lektier rent faktisk forbedrer elevernes faglige udbytte? Får nogen typer elever mere ud af lektielæsning end andre? Hvad ved man om betydningen af mængden af lektier? Indholdet i de stillede lektier må også være vigtigt, men hvad ved man mere præcist om det?

Effekten af lektier er et forskningstema, der er i hastig udvikling, og hvor der synes at være nogenlunde sikre svar på nogle af spørgsmålene, er der fortsat mange spørgsmål, der endnu er uafklarede. Et systematisk litteratur-review, der ofte henvises til, er foretaget af Canadian Council of Learning (2009).³³ En af konklusionerne er, at lektier har en positiv

33. Reviewet gennemgår litteraturen fra 2003 til 2007 og finder efter en grundig kvalitetsvurdering frem til 14 amerikanske og 4 tyske studier, som de går i dybden med. Reviewet ser på effektstørrelser og ikke blot signifikans for at sikre, at konklusionerne også giver mening i praksis. Reviewet supplerer Cooper, Robinson og Patall (2006), der indeholdt studier frem til 2003.

sammenhæng med faglige kompetencer (primært matematik og i mindre omfang læsning), når det vurderes på klasse- og skoleniveau. De inkluderede studier kunne imidlertid ikke udelukke, at der var tale om, at højtpræsterende elever i højere grad går på skoler, der prioriterer at give eleverne flere lektier for. En vigtig nuance i konklusionerne fra Canadian Council of Learning (2009) er endvidere, at flere lektier ikke umiddelbart har en positiv sammenhæng med faglige præstationer, når man ser på individniveau. Forklaringen er, at de elever, der laver flest lektier, oftest er de lavest præsterende. Det er til gengæld også de elever, der tilsyneladende får mest ud af at lave lektier.³⁴

Derudover viste reviewet fra Canadian Council of Learning (2009), at et mål for arbejdsindsatsen (*effort*) i forbindelse med lektielæsning – snarere end hvor meget tid eller hvor hyppigt eleverne laver lektier – synes at være bedre til at forudsige elevernes faglige præstationer. Sagt med andre ord: Når elever holder fokus på lektierne, fordi de i sig selv er motiverende, eller fordi eleverne har udviklet gode arbejdsvaner, øges deres faglige præstationer. I forlængelse heraf viser *pedagogical enhancement*-studier, at lektier, der engagerer eleverne i aktiv læring – snarere end blot repetition – har en positiv betydning for elevernes faglige præstationer. Der er således god grund til at sikre, at *indholdet* af lektierne er velovervejet fra lærernes og skolernes side.

Forældre involveres ofte i mere eller mindre grad i deres børns lektielæsning. Her er forskningsresultaterne noget mere usikre, og det konkluderes meget forsigtigt, at forældreinvolvering i hvert fald ikke skader elevernes faglige præstationer. Konklusionen baserer sig imidlertid kun på undersøgelser blandt yngre elever. Der mangler forskningsbaseret viden om betydningen af forældreinvolvering i lektier blandt ældre elever. Der er endvidere en stigende forskningsmæssig interesse for at undersøge de bredere sociale og familiemæssige implikationer af lektielæsning, herunder om der er en socioøkonomisk slagside i den traditionelle måde at give lektier på, og om lektier er en decideret stress-skabende faktor for eleverne og deres familier (Hampshire, Butera & Hourcade, 2014; Kryger, 2014).

34. I reviewet fra Canadian Council of Learning (2009) henvises der til Eren og Henderson (2006), som finder, at særligt de lavest præsterende har de største gevinster ved lektier. Derudover refereres der til McMullen (2007), der konstaterer, at elever på lavt præsterende skoler har større gavn af lektier sammenlignet med elever fra højt præsterende skoler. Ifølge reviewet fra Canadian Council of Learning (2009) finder flere studier endvidere, at lektier fungerer som en fagligt understøttende aktivitet (*remedial activity*).

Der er således al mulig grund til at følge op på og evaluere konsekvenserne af folkeskolereformens tiltag, der vedrører netop lektier, lektiehjælp og faglig fordybelse. Det er vigtigt, at de nye måder, som skolerne kommer til at arbejde med elevernes lektielæsning på, løbende evalueres.

I denne rapport kan vi desværre ikke se på elevernes faglige udbytte af den måde, eleverne laver lektier på i dag. I stedet danner vi os et overblik over elevernes egne beskrivelser af, hvor meget tid de bruger på lektielæsning, hvor de laves, og af hvem de får eventuel hjælp. Det vil blive uddybet i det følgende, men det skal allerede nu påpeges, at eleverne har svaret på spørgsmål om lektier i skoleåret 2014/15, hvor det har været *frivilligt* at deltage i de tilbud om lektiehjælp og faglig fordybelse, som skolen til gengæld har været forpligtet til at stille til rådighed for eleverne.

LEKTIER OG DEN NYE SKOLEDAG

Med bestemmelserne i loven om folkeskolen, gældende fra 1. august 2014,³⁵ forpligtedes skolerne til at etablere tilbud om lektiehjælp og faglig fordybelse. Imidlertid var der politisk uenighed om, hvorvidt det skulle være frivilligt eller obligatorisk for eleverne at deltage. Derfor blev kompromiset mellem forligspartierne (S, RV, SF, V, DF og K), at timerne hertil i det første år efter skolereformens indførelse (dvs. skoleåret 2014/15) skulle placeres i eftermiddagens ydertimer. For de elever, der i skoleåret 2014/2015 ikke ønskede at deltage i tilbuddet om lektiehjælp og faglig fordybelse, forpligtedes kommunerne til at tilbyde plads i skolens fritidsordning eller et andet relevant og alderssvarende fritidstilbud i de pågældende timer.³⁶

Som en del af det politiske kompromis gjaldt disse specifikke krav til organisering af lektiehjælp og faglig fordybelse kun frem til det næste folketingsvalg,³⁷ der fandt sted den 18. juni 2015. Herefter er deltagelse ikke længere frivilligt for eleverne. Det betyder, at alle elever fra og med skoleåret 2015/16 skal deltage i det, der omtales som *hele* skoledagen, herunder også i lektiehjælp og faglig fordybelse.

35. LBK nr. 665 af 20. juni 2014, § 15, stk. 2, 3 og 4 (Bekendtgørelse af lov om folkeskolen).

36. Omfanget af den tilbudte lektiehjælp og faglig fordybelse over et skoleår er: 80 timer i børnehaveklasser og 1.-3. klassetrin, 120 timer på 4.-6. klassetrin og 80 timer på 7.-9. klassetrin. Det svarer til i gennemsnit 2 timer om ugen i børnehaveklassen og på 1.-3. klassetrin, 3 timer på 4.-6. klassetrin og 2 timer på 7.-9. klassetrin ifølge ”Spørgsmål svar” på: <http://uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Lovgrundlag>.

37. Lov nr. 1641 af 26. december 2013 om ændring af lov om folkeskolen (Indførelse af obligatorisk lektiehjælp og faglig fordybelse).

Det bringer skoleugens længde op på gennemsnitligt 30 timer for indskolingen, 33 timer for mellemtrinnet og 35 timer for udskolingen. Samtidig ophæves kravet om, at lektiehjælp og faglig fordybelse skal foregå i eftermiddagens ydertimer. Med andre ord er det fra og med skoleåret 2015/16 blevet muligt for skolerne at integrere timerne til lektiehjælp og faglig fordybelse i undervisningstiden uden bindinger på, hvornår på dagen timerne skal ligge.

Formålet med lektiehjælp og faglig fordybelse er at give eleverne faglig støtte af en kvalificeret voksen. Hvad angår varetagelsen af timerne, skriver Undervisningsministeriet (2015) følgende:

Lektiehjælpen skal [...] som al anden undervisning i folkeskolen varetages af det undervisende personale på skolen, som er lærere, pædagoger og andet personale med relevante kvalifikationer. [...] Frivillige kan alene i begrænset omfang varetage undervisning i folkeskolen, herunder lektiehjælp, som led i samarbejde med lokalsamfundets kultur- og foreningsliv [...].

For elever, der ikke har konkrete lektier for, skal skolen tilbyde den enkelte elev muligheden for faglig fordybelse på områder, der skønnes hensigtsmæssigt i forhold til de individuelle læringsmål. Hensigten er således, at skolerne udfordrer både fagligt stærke og fagligt svage elever, og ligesom med de øvrige aspekter af folkeskolereformen skal der også i disse timer tænkes i varierede og differentierede læringsformer, fx ved inddragelse af fysiske aktiviteter.

Lektiehjælp og faglig fordybelse behøver endvidere ikke at foregå på selve skolen, men kan fx finde sted på et fritidshjem, i en skolefritidsordning eller i en klub. Det er dog fortsat væsentligt at præcisere, at den skal varetages af det føromtalt undervisende personale. Det er skoleledelsens ansvar, at lektiehjælpen opfylder folkeskolens mål hermed.

HVOR MEGET TID BRUGER ELEVERNE PÅ LEKTIER, OG HVOR FÅR DE HJÆLP?

I det første skoleår efter folkeskolereformens ikrafttræden har det således været frivilligt for eleverne at deltage i den lektiehjælp og faglig fordybelse, som skolerne har tilbudt. Boks 6.1 gengiver de spørgsmål, eleverne er

blevet stillet om lektier og faglig fordybelse i forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen.

BOKS 6.1

Spørgsmål vedrørende lektier og faglig fordybelse.

- Hvor meget tid bruger du på lektier på en normal uge?
 - I timerne
 - I lektiecafé (i skole, klub m.m.)
 - Uden for skolen
- Hvor tit sker det, at du ikke får lavet dine lektier?
- Tjekker eller spørger dine forældre, om du har lavet dine lektier?
- Hvor enig er du i følgende udsagn? En af mine forældre kan hjælpe mig med lektierne i dansk/matematik, hvis jeg har brug for det.
- Hvor ofte oplever du følgende? Min mor eller far hjælper mig med mine lektier.
- Hvor ofte benytter du dig af skolens tilbud om lektiehjælp?
- Hvis jeg har brug for hjælp til lektierne, er der altid en voksen i lektiehjælpen, der kan hjælpe mig.
- Hvorfor bruger du ikke lektiehjælpen?
- Hvem vil du helst gå til for at få hjælp til lektierne? Jeg vil helst gå til ...
- Hvor ofte gør du følgende i lektiehjælpen:
 - Laver lektier, der ikke skal afleveres (fx opgaver til timerne, læser det, vi har for)
 - Laver afleveringer, du skal aflevere individuelt (fx en matematikaflevering eller en stil)
 - Laver gruppearbejde
 - Spiller musik eller laver billedkunst
 - Dyrker fysisk aktivitet (fx leger eller spiller bold)
 - Slapper af (fx er på internettet, spiller spil, hygger dig med dine venner).

Anm.: Spørgebatteriet "Hvor ofte gør du følgende i lektiehjælpen:" er kun blevet stillet til elever i henholdsvis 7. og 9. klasse.

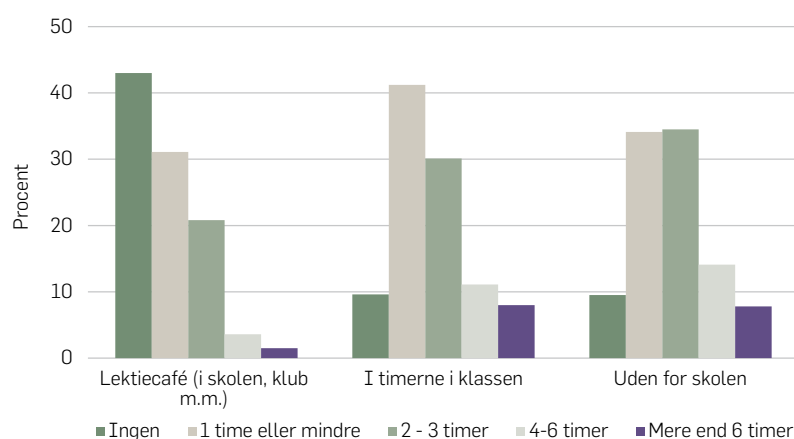
Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Inden vi præsenterer resultaterne, er det vigtigt at pointere, at eleverne kun indirekte er blevet spurgt, om de rent faktisk får lektier for. "Har aldrig lektier for" er én af svarmulighederne i spørgsmålet, der der: "Hvor tit sker det, at du ikke får lavet dine lektier?", men der findes desværre ikke et specifikt spørgsmål i skemaet, der vedrører fx omfang, hyppighed og fagfordeling af lektierne. Desuden har vi ikke til denne analyse et mål for elevernes faglige standpunkt (fx ved de nationale test fra tidligere skoleår), og derfor kan vi ikke vurdere, om det for nogle elever er et reelt problem, at de fx ikke bruger skolens tilbud om lektiehjælp, eller at de ikke får hjælp til lektierne derhjemme. Det betyder også, at vi ikke kan vurdere, om der er andre elever, for hvem fx fravær af lektier handler om manglende faglig udfordring af særligt dygtige elever. Vi vil derfor ikke kunne konkludere noget om, hvor stort et problem det reelt er, at nogen

elever ikke benytter sig af muligheden for at få hjælp til at lave lektier i skolen. Dog kan der argumenteres for, at alle elever i princippet kan have gavn af at lave lektier, da det ikke kun har et snævert fagligt formål, men også kan bidrage til at opdyrke gode arbejdsvaner, jf. diskussionen vedrørende den eksisterende litteratur på området i starten af kapitlet. Det bliver under alle omstændigheder interessant at følge op på elevernes oplevelser af den lektiehjælp, der fra skoleåret 2015/16 er blevet obligatorisk, og den faglige fordybelse, som skolerne også skal tilbyde i fremtidige analyser.

FIGUR 6.1

Elevbesvarelser om tidsforbrug på lektier. Særskilt for tidsforbrug i lektiecafé, i timerne i klassen og uden for skolen. Procent.



Anm.: Spørgsmålet om tidsforbrug i lektiecafé er baseret på 13.301 elevbesvarelser. Spørgsmålet om tidsforbrug i timerne i klassen er baseret på 14.197 elevbesvarelser. Spørgsmålet om tidsforbrug uden for skolen er baseret på 14.321 elevbesvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

Eleverne på alle tre klassetrin (5., 7. og 9.) er blevet spurgt om, hvor meget tid de bruger på lektier i løbet af en normal uge i hhv. timerne i klassen, lektiecafé (både i skolen, SFO, klub m.m.) samt uden for skolen. Som det fremgår af figur 6.1, svarer 43 pct. af eleverne, at de *ikke* bruger tid på at lave lektier i lektiecaféen i løbet af en normal uge, 31 pct. bruger 1 time eller mindre på lektier i lektiecaféen, mens 21 pct. bruger 2-3 timer på lektier i lektiecaféen.

Til gengæld ser det ud til, at nogle elever bruger en del af tiden i den almindelige undervisning til at få lavet lektierne. Således svarer 41 pct. af eleverne, at de typisk bruger 1 time eller mindre på en normal skoleuge på at lave lektier i løbet af undervisningstimerne, og 30 pct. af eleverne bruger 2-3 timer i løbet af en normal skoleuge på at lave lektier i timerne.

En stor andel af eleverne bruger også tid på lektierne uden for skolen. 69 pct. af eleverne bruger op til 3 timer på lektier uden for skolen i løbet af en helt almindelig uge. Kun knap 10 pct. af eleverne svarer, at de slet ikke bruger tid på lektier uden for skolen (jf. figur 6.1). Det kan i princippet skyldes, at de er godt med rent fagligt og derfor ikke har behov for at lave lektier derhjemme. Alligevel er det interessant at bemærke, at 20 pct. af de elever, der slet ikke laver lektier uden for skolen, ikke umiddelbart mener, at de kan få hjælp til lektierne fra forældrene, såfremt de måtte have brug for det.³⁸ Blandt de elever, der laver lektier uden for skolen (lidt eller meget), er det kun omkring 11 pct., der ikke ville kunne få hjælp fra forældrene, hvis de skulle have behov for det. Denne forskel kunne tyde på, at det for nogle af eleverne, der slet ikke laver lektier uden for skolen, er en mulig forklaring, at de ikke synes, at de kan få hjælp fra forældrene.

Som vi ser i figur 6.1, foregår en del af elevernes lektielæsning uden for skolen. Det er særligt tilfældet for de ældste elever på 9. klassetrin, hvor 7 ud af 10 elever bruger mindst 2 timer på lektielæsning hjemme i løbet af en normal uge (ikke rapporteret). Nogle elever bruger mange timer på lektielæsning uden for skolen. Faktisk svarer 12 pct. af 9.-klassens eleverne, at de typisk bruger mere end 6 timer om ugen på lektielæsning uden for skolen.

FORÆLDRENES ENGAGEMENT OG MULIGHED FOR AT HJÆLPE MED LEKTIERNE

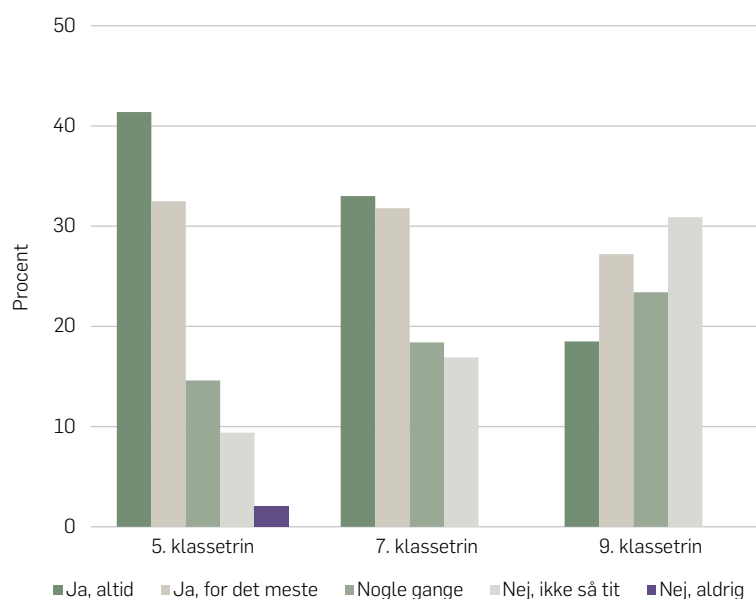
Langt de fleste elever er enige om, at det er vigtigt for dem at lave deres lektier. Hele 87 pct. af eleverne på 5. klassetrin er lidt eller meget enige i vigtigheden i at lave lektier. Det samme gælder 86 pct. af eleverne på 7. klassetrin og 82 pct. af eleverne på 9. klassetrin. Forældrene tager også

38. De svarer "meget uenig", "lidt uenig" eller "hverken enig eller uenig" til udsagnet: "En af mine forældre kan hjælpe mig med lektierne i dansk/matematik, hvis jeg har brug for det".

deres børns lektielæsning alvorligt. Jo yngre eleverne er, desto tættere følger forældrene deres lektielæsning.

FIGUR 6.2

Elevesvarer om forældres tjek af eller spørgen ind til, om eleven har lavet lektier, fordelt efter hyppighed. Særsilt for klassetrin. Procent.



Anm.: Spørgsmålet om forældre tjekker eller spørger ind til, om eleven har lavet lektier er baseret på 15.594 elevbesvarer. Der er ingen elever på 7. og 9. klassetrin, der svarer "Nej, aldrig" til spørgsmålet.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.
Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Som det fremgår af figur 6.2, svarer 41 pct. af eleverne i 5. klasse, at deres forældre altid tjekker eller spørger, om de har lavet deres lektier. Det samme gælder for hver tredje 7.-klasses-elev og knap hver femte 9.-klasses-elev. At de ældste elever forventes selv at have styr på lektierne, afspejles bl.a. også i, at 31 pct. af eleverne på 9. klassetrin aldrig eller ikke så tit oplever, at deres forældre tjekker eller spørger, om de har lavet lektier. Til sammenligning, så gælder det kun for 11 pct. af eleverne på 5. klassetrin.

HJÆLP FRA FORÆLDRENE ER CENTRAL

Spørgsmålet er så, om forældre er i stand til at hjælpe børnene, hvis de har brug for det. 8 ud af 10 7.-klasses-elever svarer, at de er enige³⁹ i, at deres forældre kan hjælpe dem med dansk/matematiklektierne,⁴⁰ hvis de har brug for det. Det samme svarer 7 ud af 10 9.-klasses-elever om muligheden for at få hjælp fra deres forældre, jf. tabel 6.1.

Dette overordnede billede af elevers oplevelse af muligheden for at få hjælp fra forældrene dækker imidlertid over interessante forskelle. På tværs af klassetrin⁴¹ gælder det nemlig, at hvor 80 pct. af etnisk danske elever er enige i (de to kategorier ”meget enig” og ”lidt enig” lagt sammen), at en af deres forældre ville kunne hjælpe dem med lektierne, hvis de havde brug for det, så gælder det imidlertid kun for 56 pct. af eleverne med anden etnisk baggrund end dansk, jf. tabel 6.1.

Mere end hver fjerde elev med anden etnisk baggrund end dansk (næsten 28 pct.) er uenig⁴² i udsagnet (sammenlignet med 9 pct. af de danske elever), og disse elever er derfor klart afhængige af at kunne få lektiehjælp andre steder fra end i hjemmet. For både danske elever og elever med anden etnisk baggrund end dansk gælder det, at der er færre på de højere klassetrin (9. klasse), der mener, at en af deres forældre ville kunne hjælpe dem med lektierne, sammenlignet med de lavere klassetrin (7. klasse).⁴³ Udfordringerne er størst for elever med anden etnisk baggrund end dansk, idet godt 35 pct. af 9.-klasses-eleverne ikke mener, at én af deres forældre ville kunne hjælpe dem med lektierne sammenlignet med 12 pct. af de danske 9.-klasses-elever. De tilsvarende andele på 7. klassetrin er hhv. 21 pct. for elever med anden etnisk baggrund end dansk og 7 pct. for etnisk danske elever. En del elever med anden etnisk baggrund end dansk får hjælp til lektierne fra deres søskende, jf. Egelund & Rangvid (2005, s. 180). Med udgangspunkt i data fra PISA København viser de, at 18 pct. af de tosprogede elever får hjælp fra søskende mod blot 5 pct. af de etnisk danske elever. Henholdsvis 17 pct. og 9 pct. får hjælp fra vennerne.

39. Lidt enig eller meget enig.

40. Om eleven skal svare vedr. dansk- eller matematiklektier, afhænger af, om de er blevet tildelt spørgsmålene om deres dansk- eller matematiklærer, jf. indledningen til dette kapitel.

41. Spørgsmålet stilles kun til elever på 7. og 9. klassetrin.

42. Meget uenig eller lidt uenig.

43. Opdelingen på klassetrin er ikke vist i tabel 6.1.

TABEL 6.1

Elevbesvarelser om forældres mulighed for at hjælpe eleverne med lektierne i dansk/matematik, hvis de har brug for det, fordelt efter grad af enighed. Særskilt for socioøkonomiske baggrundsforhold. Procent.

	Etnicitet		Bor med begge forældre		Højeste uddannelsesniveau ¹			Mor i arbejde	
	Etnisk dansk	Anden etnicitet	Ja	Nej	Grundskole	Ungdoms-uddannelse	Videregående uddannelse	Ja	Nej
Meget enig	56,6	35,8	59,9	45,4	35,6	50,4	65,5	57,0	43,5
Lidt enig	23,3	20,0	22,0	24,8	22,4	25,7	20,6	23,1	22,4
Hverken enig eller uenig	10,9	16,6	9,5	14,9	16,8	12,9	8,2	10,8	14,7
Lidt uenig	4,6	8,2	4,0	6,7	9,3	5,3	3,2	4,6	7,0
Meget uenig	4,5	19,3	4,6	8,2	15,8	5,7	2,6	4,5	12,5
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Antal elever	8.318	818	5.929	3.207	1.373	3.714	4.031	7.512	1.453

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med den højeste uddannelse. χ^2 -test viser, at fordelingerne er signifikant forskellige fra hinanden inden for hver baggrundsvariabel.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

En lignende udfordring gør sig gældende for elever fra ikke-uddannelsesvante hjem. Blandt elever, hvis forældre har grundskolen som højeste uddannelsesniveau⁴⁴, svarer kun 58 pct., at de er enige⁴⁵ i, at de ville kunne få hjælp til lektierne fra forældrene. I den modsatte ende af skalaen viser tallene, at 86 pct. af de elever, hvis forældre har en videregående uddannelse, er enige i, at de kan få hjælp fra deres forældre, hvis de skulle have brug for det.⁴⁶

Også elever, der ikke bor sammen med begge forældre, er en anelse ringere stillet i forhold til at kunne få hjælp til lektierne derhjemme, sammenlignet med elever, der bor sammen med begge forældre – om end forskellene mellem grupperne er noget mindre. Hvor 82 pct. af eleverne, der bor sammen med begge forældre, er lidt eller meget enige i, at en af deres forældre ville kunne hjælpe dem med lektierne, hvis de havde brug for det, så gælder det samme for 70 pct. af elever, der ikke bor sammen med begge forældre.

Til trods for den lektiehjælp og faglige fordybelse, der tilbydes af skolerne, så spiller *muligheden* for at få hjælp til lektierne derhjemme en væsentlig rolle for en hel del af eleverne. Ser man på 7.- og 9.-klasseselever samlet set, vil 52 pct. af eleverne helst bede om hjælp til lektierne fra voksne derhjemme (forældre, papforældre, bedsteforældre osv.).⁴⁷ For elever på begge klassetrin angiver yderligere 10 pct. søskende som deres foretrukne personer at bede om hjælp til lektierne. Omtrent hver syvende (16 pct. og 14 pct. af hhv. 7.- og 9.-klasseselever) har voksne i lektiehjælpen som deres første prioritet i forhold til hjælp til lektierne. I takt med at eleverne bliver ældre, er vennerne også en relevant ressource til lektiehjælp, idet godt hver fjerde 9.-klasseselev (26 pct.) og hver sjette 7.-klasseselev (17 pct.) nævner vennerne som en kilde til lektiehjælp.

Disse resultater om forskellige elevgruppers mulighed for at få hjælp til skolearbejdet derhjemme, og hvem de foretrækker at få hjælp til skolearbejdet fra, er nyttige i forhold til udformningen af de lektiehjælps- og faglig fordybelsestimer, der med skoleåret 2015/16 er blevet obligatoriske for eleverne at deltage i. De socioøkonomiske forskelle, der har vist

44. Eller for hvem, der helt mangler uddannelsesoplysninger i registrene, hvilket ofte er tilfældet for indvandrere med uddannelseskvalifikationer opnået i udlandet, jf. kapitel 2 om datagrundlaget.

45. Kategorierne ”meget enig” og ”lidt enig” er lagt sammen.

46. Kategorierne ”meget enig” og ”lidt enig” er lagt sammen.

47. Flere af 7.-klasseseleverne (57 pct.) angiver voksne i hjemmet som deres foretrukne kilde til hjælp til lektierne sammenlignet med 9.-klasseseleverne (47 pct.).

sig på baggrund af data fra skoleåret 2014/15, hvor deltagelse i lektiehjælpsordninger har været frivillige, er jo netop noget af det, som reformen gerne skulle reducere betydningen af bl.a. gennem de obligatoriske timer til lektiehjælp og faglig fordybelse.

LEKTIEHJÆLP HJEMMEFRA

I det følgende vil vi se på, om der er en sammenhæng mellem, hvor tit eleverne får hjælp til lektierne af deres mor og far, og hvilken type familie de kommer fra. Svarfordelingen på spørgsmålet: ”Hvor ofte oplever du følgende? Min mor eller far hjælper mig med mine lektier” er afbildet i tabel 6.2. Det første, der står klart, er, at på tværs af mors tilknytning til arbejdsmarkedet, familietype, etnicitet og familiens uddannelsesniveau, så oplever omtrent halvdelen af alle elever, at de får hjælp til lektierne hver eller næsten hver dag. Dog er der en mindre forskel på, hvor tit eleverne oplever, at de får hjælp til lektierne af forældrene, afhængigt af om de bor med begge deres forældre eller ej. Hvor 46,7 pct. af eleverne, der *ikke* bor sammen med begge forældre, svarer, at de får hjælp fra forældrene hver eller næsten hver dag, gælder det for 52,1 pct. af eleverne, der bor sammen med begge deres forældre.

Det er selvfølgelig ikke alle, der svarer, at de aldrig eller næsten aldrig får hjælp til lektierne fra forældrene, som også har *brug* for hjælp. Ikke desto mindre er det interessant at observere forskellene i, hvem der får hjælp til lektierne af mor eller far ud fra en række baggrundskarakteristika. Halvdelen af både drenge og piger får hjælp til lektierne hver eller næsten hver dag af forældrene. I den modsatte kategori er der imidlertid flere drenge end piger, der svarer, at de aldrig eller næsten aldrig får hjælp til lektierne fra deres forældre. Der er flere elever, hvis mor ikke er i arbejde, der svarer, at de aldrig eller næsten aldrig får hjælp fra forældrene til lektierne, sammenlignet med elever, hvis mor er i arbejde. Samme forskelle ses i forhold til elever, der ikke bor sammen med begge deres forældre, elever med anden etnisk baggrund end dansk og elever, hvis forældres højeste uddannelse er grundskolen. Dog er det vigtigt at holde fast i, at hovedbudskabet fra elevernes svar på dette spørgsmål er, at halvdelen af alle elever – på tværs af socioøkonomisk og familiemæssig baggrund – oplever, at de får hjælp til lektierne fra forældrene hver eller næsten hver dag.

TABEL 6.2

Elevbesvarelser om, hvor ofte deres forældre hjælper dem med deres lektier, fordelt efter hyppighed. Særskilt for socioøkonomiske baggrundsforhold. Procent.

	Hver eller næsten hver dag ¹	En gang i mellem ²	Næsten aldrig eller aldrig ³
<i>Køn</i>			
Piger	50,5	29,6	19,9
Drenge	50,4	26,6	23,0
<i>Mors tilknytning til arbejdsmarkedet</i>			
Mor i arbejde	50,2	29,5	20,4
Mor ikke i arbejde	51,6	22,3	26,1
<i>Familietype</i>			
Bor med begge forældre	52,1	29,0	18,8
Bor ikke med begge forældre	46,7	26,6	26,8
<i>Etnicitet</i>			
Etnisk dansk	50,3	29,0	20,8
Anden etnicitet	51,5	20,8	27,6
<i>Forældres uddannelse</i>			
Forældres højeste gennemførte uddannelse ⁴ er grundskolen	49,6	20,9	29,6
Forældres højeste gennemførte uddannelse er en ungdomsuddannelse	49,9	27,8	22,3
Forældres højeste gennemførte uddannelse er en videregående uddannelse	51,1	30,9	18,0

1. Lagt sammen af svarmulighederne "Hver dag" og "2-5 gange/uge".

2. Lagt sammen af svarmulighederne "1 gang om ugen" og "Mindre end 1 gang om ugen".

3. Lagt sammen af svarmulighederne *** "Næsten aldrig" eller "aldrig".

4. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

ELEVERNES BRUG AF SKOLENS TILBUD OM LEKTIEHJÆLP

De indledende spørgsmål til eleverne om lektiehjælp på skolen handler (jf. boks 6.1) om:

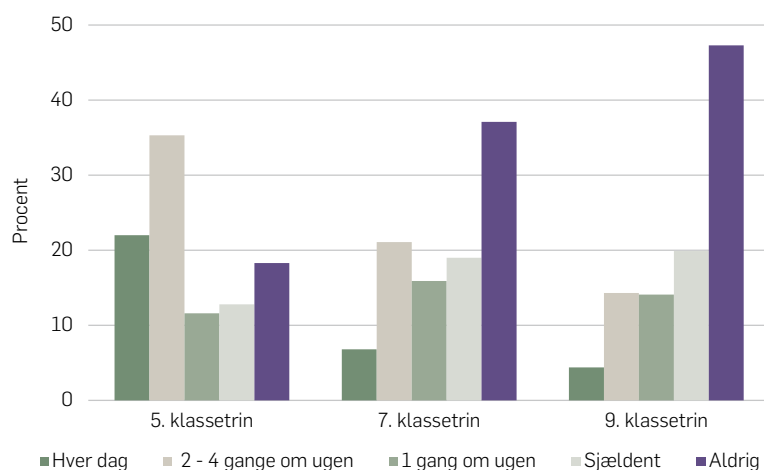
- hvor ofte eleverne gør brug af lektiehjælpen
- om de kan få den hjælp, de har brug for
- hvem de får hjælp af

I forhold til spørgsmålet angående, hvor ofte eleverne gør brug af lektiehjælpen, er det værd at bemærke, at det ikke er alle skoler, der tilbyder lektiehjælp dagligt. Hvor ofte eleverne gør brug af lektiehjælpen, afhænger derfor både af, hvor ofte den enkelte skole tilbyder lektiehjælp, og hvor ofte eleven vælger at benytte sig af dette tilbud. Vi har desværre ikke i vores data oplysninger om, hvor ofte den enkelte skole har tilbudt lektiehjælp.

Det er meget tydeligt, at det er de yngste elever, der har været de flittigste brugere af skolernes lektiecaféer i skoleåret 2014/15. Andelen af eleverne, der bruger lektiecaféerne *mindst en gang om ugen*, er 69 pct. af 5.-klasses-eleverne, 44 pct. af 7.-klasses-eleverne og 33 pct. af 9.-klasses-eleverne. Går man tættere på fordelingen, så viser figur 6.3, at hver femte (22 pct.) elev i 5. klasse fortæller, at de bruger lektiecaféen hver dag. Yderligere 35 pct. bruger den mellem 2 og 4 gange om ugen, mens 12 pct. nøjes med en gang om ugen. Blandt 5.-klasses-eleverne er der 18 pct., der aldrig bruger lektiecaféen.

FIGUR 6.3

Elevbesvarelser om, hvor ofte de benytter skolens tilbud om lektiehjælp, fordelt efter hyppighed. Særskilt for klassetrin. Procent.



Anm.: "Sjældent" er lagt sammen af kategorierne "2-3 gange om måneden", "1 gang om måneden" og "Mindre end en gang om måneden"

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

I kontrast hertil kan man se af figuren, at næsten halvdelen af eleverne på 9. klassetrin (47 pct.) aldrig bruger skolens lektiecafé. Blandt eleverne fra 7. klasse er det 37 pct., der siger, at de aldrig bruger lektiecaféen. Det er kun få elever på de ældste klassetrin, der bruger lektiecaféen på daglig basis (hhv. 7 pct. og 4 pct.). Særligt for de elever, der i skoleåret 2014/15 aldrig benyttede sig af skolernes tilbud om frivillig lektiehjælp, må det alt andet

lige forventes at være en større omvæltning fra og med skoleåret 2015/16 at skulle deltage i den obligatoriske lektiehjælp og faglige fordybelse.

Vi har i rapportens andre kapitler gjort meget opmærksom på, hvordan de forskellige indeks fordeler sig på både klassetrin og køn. I dette kapitel om lektiehjælp og faglig fordybelse lægger vi fokus andetsteds, men der er dog stadig interessante kønsforskelle, der bør bemærkes. Ser vi fx på fordelingen af elevbesvarelserne til spørgsmålet: ”Hvor ofte benytter du dig af skolens tilbud om lektiehjælp?” finder vi, at blandt de yngste elever ser det ud til, at det oftere er pigerne, der besøger lektiecaféen; hvor 38,9 pct. af pigerne i 5. klasse kommer i lektiecaféen 2-4 gange om ugen, mod 31,4 pct. af drengene. Vi ser også, at 22,4 pct. af drengene i 5. klasse aldrig bruger lektiehjælpen, mens kun 14,4 pct. af pigerne svarer det samme.

Hvad angår etnicitet, viser tabel 6.3, at hvor cirka 55 pct. af elever med anden etnisk baggrund end dansk svarer, at de bruger lektiecaféen *mindst en gang om ugen*, gør det samme sig gældende for 50 pct. af de etnisk danske elever. I den modsatte ende af skalaen svarer 35 pct. af eleverne med anden etnisk baggrund end dansk, at de sjældent (dvs. mindre end en gang om måneden) eller aldrig bruger lektiecaféen mod 41 pct. af de etnisk danske elever. Tabellen viser også, at elever, hvis forældres højeste gennemførte uddannelse er grundskolen, har været lidt hyppigere brugere af lektiehjælpen sammenlignet med elever, hvis forældre har en uddannelse herudover.

TABEL 6.3

Elevbesvarelser om, hvor ofte de benytter sig af lektiehjælpen, fordelt efter hyppighed. Særskilt for udvalgte socioøkonomiske baggrundsforhold. Procent.

	En gang om ugen eller mere	1-3 gange om måneden	Mindre end en gang om måneden eller aldrig
Etnisk dansk	50,0	9,1	40,9
Anden etnicitet	55,3	10,1	34,6
Forældres højeste gennemførte uddannelse ¹ er grundskolen	53,0	9,3	37,7
Forældres højeste gennemførte uddannelse er en ungdomsuddannelse	49,6	9,1	43,3
Forældres højeste gennemførte uddannelse er en videregående uddannelse	50,3	9,2	40,5

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaet for den af forældrene med højeste uddannelse.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Vi har også set på forskellene mellem eleverne opdelt efter de øvrige baggrundskarakteristika og hyppigheden i brugen af lektiehjælpen. Forskellene er små. Resultaterne synes derfor generelt at pege i retning af, at elevernes anvendelse af lektiecaféen kun i ret begrænset omfang korrelerer med de baggrundskarakteristika, vi har med her.

Vi har estimeret en regressionsmodel for at sige noget om, hvilke baggrundsfaktorer der er betydningsfulde i forhold til, at elever vælger lektiehjælpen på skolen helt fra (ikke rapporteret). Vi har også inkluderet en dummyvariabel for, om elevens mor eller far ofte hjælper barnet med lektierne (et par gange om ugen eller hyppigere). Selv når der korrigeres for alle socioøkonomiske variabler og denne indikator for hjælp derhjemme, så konstateres det fortsat, at sandsynligheden for, at en elev fravælger lektiehjælpen på skolen helt, er (8 procentpoint) større for etnisk danske elever sammenlignet med elever med anden etnisk baggrund. Derudover tyder resultaterne på, at dét, at eleverne får hyppig hjælp til lektierne fra deres mor eller far, signifikant *reducerer* sandsynligheden (med 6 procentpoint) for, at eleven helt fravælger lektiecaféen. Denne sammenhæng kunne tolkes sådan, at forældrenes fokus på lektielæsning derhjemme rent faktisk understøtter elevernes brug af muligheden for at få hjælp til lektierne på skolen – med andre ord er skoleunderstøttende familiekultur med til at understøtte en lektielæsningskultur på skolen.

HJÆLP FRA DE VOKSNE I LEKTIEHJÆLPEN

Ét er at komme i lektiecaféen, noget andet er, om man synes, at man kan få den hjælp, man har brug for. Størstedelen af eleverne på 5. klassetrin (76 pct.) er enige⁴⁸ i, at der altid er en voksen i lektiehjælpen, der kan hjælpe, hvis man har brug for det. Det samme svarer 66 pct. og 60 pct. af eleverne på hhv. 7. og 9. klassetrin. Det er forholdsvis få, der er uenige i dette udsagn. Der er et klart mønster i, *hvem* de yngre og de ældre elever går til for at få hjælp til lektierne i lektiecaféen. De yngre elever er mere voksenorienterede, mens de ældste elever gør lige så meget brug af andre elever som af de voksne, når de skal have hjælp til lektierne. Blandt 5.-klasses-eleverne svarer 60 pct., at de tit eller altid får hjælp fra en voksen i lektiecaféen, mens det samme svarer 31 pct. af 9.-klasses-eleverne. Adspurgt, hvor ofte de får hjælp fra andre elever i lektiecaféen, svarer 28 pct. af 5.-klasses-eleverne, at de får hjælp fra andre elever tit eller altid, mens det samme gør sig gældende for 34 pct. af 9.-klasses-eleverne.

48. Meget enig eller lidt enig.

TABEL 6.4

Elevbesvarelser om, hvorvidt der altid er voksen i lektiecaféen, der kan hjælpe dem, fordelt efter hyppighed. Særskilt for klassetrin. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	Alle
Meget enig	42,8	31,2	27,4	36,1
Lidt enig	32,8	34,9	32,7	33,4
Hverken enig eller uenig	16,4	23,1	24,1	20,0
Lidt uenig	5,7	7,0	9,8	6,9
Meget uenig	2,3	3,9	6,0	3,6
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	5.422	3.414	2.294	11.130

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Svarfordelingerne i tabel 6.4 kan blot afspejle det generelle mønster, vi har set tidligere, nemlig det, at de ældre elever har tendens til at svare lidt mere negativt om forhold, der vedrører skolen.⁴⁹ Men det kan også afspejle, at det på nogle skoler har været vanskeligt at bemane lektiecaféerne med tilstrækkeligt personale til at dække (måske især) de ældre elevers behov for faglig hjælp. Det er klart, at kvalificeret lektiehjælp til de ældste elever kræver en større faglig bredde og dybde.

Det har uden tvivl været en organisatorisk udfordring at få tilrettelagt lektiehjælpen i skoleåret 2014/2015. Det har, som tidligere nævnt, været obligatorisk for skolerne at tilbyde lektiehjælp, men det har været frivilligt for eleverne at deltage i den. Sammenholdt med kravet om placering af lektiehjælpen i eftermiddagens ydertimer har skolerne haft en vanskelig opgave i forhold til at planlægge, hvor mange og hvilke ressourcer der skulle afsættes til opgaven, når man ikke ved, om der kommer få eller mange elever. Dette kan have haft betydning for skolernes prioritering af personaleressourcer til varetagelse af lektiehjælpen. Samtidig kan nogle skoler bevidst have valgt at prioritere ressourcer på nogle af de mange andre ændringer, som også har skullet implementeres i reformens første år.

Sammenligner man de elever, der er henholdsvis ”meget enige” og ”meget uenige” i, at der altid er en voksen i lektiehjælpen, der kan hjælpe, gælder det, at hvor kun 23 pct. af den første gruppe af elever mindst en gang om ugen ikke får lavet lektier, gør det samme sig gælden-

49. En χ^2 -test af fordelingerne bekræfter, at der er en ”overrepræsentation” blandt de yngre elever (5. klasse), der er meget enige i udsagnet, og omvendt en ”underrepræsentation” blandt de ældste (9. klasse), der er meget enige i udsagnet.

de for 32 pct. af den sidstnævnte gruppe.⁵⁰ Det er klart, at der ikke nødvendigvis er en årsagssammenhæng, der gør sig gældende her, men det kan alligevel være en indikation på, at *adgang* til kvalificeret hjælp i skolens lektiehjælp kan være med til at sikre, at flere elever rent faktisk får lavet deres lektier. Dette er også et punkt, der bliver interessant at undersøge nærmere i fremtidige analyser for at se, hvilken betydning det har, at elevernes deltagelse i skolens lektiehjælp og faglig fordybelse er blevet obligatorisk fra og med skoleåret 2015/16.

HVORFOR BRUGER NOGEN ELEVER SLET IKKE SKOLENS LEKTIEHJÆLP?

Nogen elever har tilsyneladende slet ikke brugt skolens tilbud om lektiehjælp i skoleåret 2014/15. Hovedforklaringen er, at de ikke synes, at de har brug for hjælp til lektierne. På tværs af klassetrinene svarer 38 pct. af eleverne, at de ikke har brug for hjælp til lektierne, og der synes ikke at være noget særligt aldersmønster, der gør sig gældende her. Det er imidlertid interessante kønsforskelle, som tabel 6.5 viser. Drengene angiver klart mere dette som forklaring end pigerne. En anden forklaring er, at nogle elever mener, at de får bedre hjælp andre steder. Det kunne fx være fra forældre eller søskende derhjemme. Så er der andre, der angiver, at de har andre aktiviteter om eftermiddagen, som prioriteres højere end at gå i lektiecafé. Det kan fx være sport, musik, fritidsjob eller andre fritidsaktiviteter.

Vi så tidligere, at elever med anden etnisk baggrund end dansk i mindre grad end de etnisk danske elever vurderer, at deres forældre vil kunne hjælpe dem med lektierne, hvis der er behov for det. Hver femte elev med anden etnisk baggrund end dansk er endda meget uenig i udsagnet om, at deres forældre vil kunne hjælpe dem med lektierne, og sådanne elever vil da være afhængige af hjælp andre steder fra, fx i skolerens lektiecaféer. Spørgsmålet er så, hvor elever med anden etnisk baggrund foretrækker at få hjælp til lektierne, og i hvor høj grad de gør brug af lektiehjælpen på skolerne.

50. Lignende forskelle i andelen, der ikke får lavet lektier mindst en gang om ugen, gør sig også gældende for elevernes besvarelser af spørgsmålene om, hvor tit de generelt får hjælp til lektierne, hvor tit de får hjælp af deres mor eller far til lektierne, og om de mener, at en af deres forældre ville kunne hjælpe dem med lektierne.

TABEL 6.5

Elevbesvarelser om, hvorfor eleverne ikke bruger lektiehjælpen, fordelt efter årsag. Særskilt for klassetrin. Procent.

	5. klassetrin		7. klassetrin		9. klassetrin	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge
Jeg har ikke brug for hjælp til lektierne	37,6	42,5	29,2	42,9	30,9	44,8
Jeg får bedre hjælp andre steder	27,4	27,8	30,9	22,4	44,3	17,2
Lektiehjælpen ligger på tidspunkter, hvor jeg skal noget andet	10,7	11,3	22,4	18,9	24,1	18,2
Andet	24,3	18,4	17,5	15,8	20,7	19,8
I alt	100	100	100	100	100	100
Antal besvarelser	354	569	781	783	855	832

Anm.: Eleven får kun stillet spørgsmålet, hvis han eller hun har tilkendegivet, at lektiecaféen ikke bruges.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

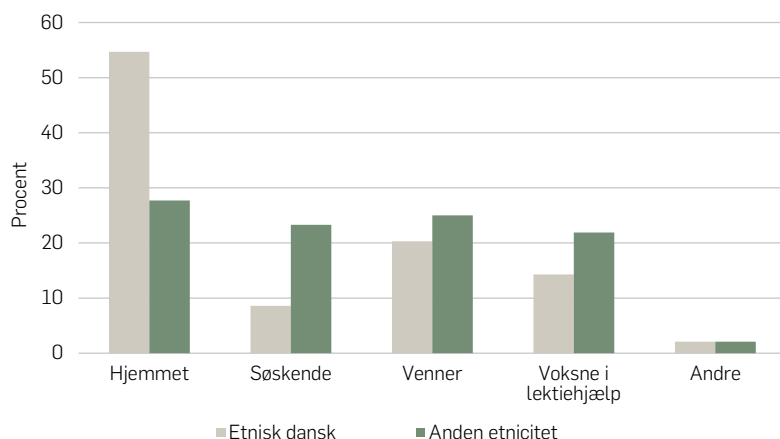
Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Figur 6.4 viser, at eleverne med anden etnisk baggrund end dansk har det meget blandet med hensyn til, hvor og af hvem, de foretrækker at få hjælp til lektierne. De fordeler sig nemlig ret ligeligt med cirka en fjerdedel på hver af kategorierne ”Hjemmet”, ”Søskende”, ”Venner” og ”Voksne i lektiehjælpen”. Samtidig viser figuren meget tydeligt, at de danske elever klart foretrækker at få hjælp til lektierne af voksne i hjemmet⁵¹ (55 pct.). Der er 20 pct. af de danske elever, der angiver ”Venner” som deres foretrukne kilde til lektiehjælp, 14 pct. siger ”Voksne i lektiehjælpen”, mens under 9 pct. svarer ”Søskende”. Det er også vigtigt at pointere, at disse etniske forskelle ikke alene er udtryk for rene præferencer, men formentlig også i nogle tilfælde en realistisk stillingtagen til, hvor de vil kunne få tilstrækkelig kvalificeret hjælp til fx dansklektier, hvor de sproglige forudsætninger ikke vil være tilstrækkelige i alle hjem med anden etnisk baggrund end dansk.

51. Svarkategorien vedr. hjemmet er helt præcist følgende: ”Hjemmet (fx mor, far, papforælder, nabo, bedsteforælder)”.

FIGUR 6.4

Elevbesvarelser om, hvem eleverne helst vil gå til for at få hjælp til lektierne, fordelt efter foretrukken hjælp. Særskilt for etnicitet. Procent.



Anm.: Baseret på 8.551 elevbesvarelser.

Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

HVAD BRUGER ELEVERNE TIDEN I SKOLENS LEKTIEHJÆLP TIL?

Elever fra 7. og 9. klassetrin er blevet spurgt om, hvad de laver i skolens lektiehjælp, og hvor hyppigt de laver dette. Da der ikke er de store forskelle mellem svarmønstrene for de to klassetrin,⁵² nøjes vi med at se på svarfordelingerne samlet. Som det fremgår af tabel 6.6, bruger over halvdelen af eleverne (54 pct.) hver gang eller tit lektiehjælpen til at få klaret individuelle afleveringer som fx en matematikaflevering eller en stil. Mange af eleverne bruger også ofte lektiehjælpen til at få lavet lektier, der ikke skal afleveres (43 pct.), eller til at lave gruppearbejde (40 pct.).

Tiden i lektiehjælpen bruges imidlertid også til andet end lektielæsning. Knap 20 pct. af eleverne dyrker fysisk aktivitet (fx leger eller

52. Dog er der for svarmuligheden vedr. fysisk aktivitet et mønster, hvor de yngste elever oftere dyrker fysisk aktivitet (fx leger eller spiller bold) i lektiehjælpen sammenlignet med de ældste.

spiller bold) hver gang eller tit, men over en tredjedel af eleverne (35 pct.) bruger lejligheden til at slappe af (fx gå på internettet, spille spil eller hygge sig med vennerne).

TABEL 6.6

Elevbesvarelser om, hvor ofte eleverne bruger tiden i lektiecaféen på udvalgte aktiviteter, fordelt efter hyppighed. Særskilt for aktivitet Procent.

	Hver gang eller tit	Nogle gange	Sjældent eller aldrig	I alt
Laver lektier, der ikke skal afleveres (fx opgaver til timerne, læser det vi har for)	43,3	29,3	27,5	100
Laver afleveringer, du skal aflevere individuelt (fx en matematikaflevering eller en stil)	54,2	26,7	19,2	100
Laver gruppearbejde	40,1	31,8	28,0	100
Spiller musik eller laver billedkunst	8,9	8,1	82,9	100
Dyrker fysisk aktivitet (fx leger eller spiller bold)	19,7	15,6	64,6	100
Slapper af (fx er på internettet, spiller spil, hygger dig med dine venner)	35,3	25,8	38,9	100

Anm.: Spørgsmålet om lektier, der ikke skal afleveres er baseret på 9.917 elevbesvarelser. Spørgsmålet om individuelle afleveringer er baseret på 10.123 elevbesvarelser. Spørgsmålet om gruppearbejde er baseret på 10.199 elevbesvarelser. Spørgsmålet om musik og billedkunst er baseret på 10.095 elevbesvarelser. Spørgsmålet om afslapning er baseret på 10.126 elevbesvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015. Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Der er klare kønsforskelle, hvad angår andelen, der hver gang eller tit dyrker fysisk aktivitet i lektiehjælpstiden. Den er nemlig knap 14 pct. af pigerne og 28 pct. af drengene (ikke rapporteret). Der er også en større andel af drengene end pigerne, der hyppigt bruger tiden i lektiehjælpen til afslapning, men der er ligeledes også en større andel af drengene, der svarer, at de hver gang eller tit bruger tiden i lektiehjælpen til at lave fx individuelle afleveringsopgaver.

I forhold til øvrige socioøkonomiske baggrundsvariabler kan det konstateres, at procentpointforskellene generelt er relativt små, men der er interessante forskelle, såsom at elever med anden etnisk baggrund end dansk angiver, at de hyppigere bruger tiden i lektiehjælpen til gruppearbejde, individuelle afleveringsopgaver og fysisk aktivitet, sammenlignet med de danske elever. Interessant er det også at bemærke, at der ikke er nogen forskel på andelen af elever fra henholdsvis uddannelsesvante og uddannelsesfremmede hjem, hvad angår hyppigheden, hvormed de bruger lektiehjælpen til lektier, der ikke skal afleveres. Der er derimod flere elever fra hjem, hvor forældrene har grundskole som højeste uddannelsesniveau, der hyppigt bruger lektiehjælpen til individuelle afleveringsopgaver og gruppearbejde, sammenlignet med elever fra hjem, hvor foræl-

drene har en videregående uddannelse.⁵³ Dette resultat kan tænkes at hænge sammen med, hvorvidt eleven oplever at kunne få hjælp til (større) individuelle opgaver derhjemme, og det kan være interessant at se, om dét at deltagelse i skolens lektiehjælp er blevet obligatorisk fra og med skoleåret 2015/16 betyder noget for disse mønstre.

OPSAMLING

I dette kapitel har vi gået i dybden med de spørgsmål, der er stillet til elevernes lektiehjælp og faglig fordybelse, som det oplevedes i skoleåret 2014/15. I det skoleår har lektiehjælp og faglig fordybelse været et tilbud, som alle skoler har skullet tilbyde, men som har været frivilligt for eleverne at deltage i. Fra og med skoleåret 2015/2016 er deltagelse imidlertid obligatorisk. Vi finder følgende interessante konklusioner:

- Langt de fleste elever på tværs af klassetrin er enige i, at det er vigtigt at lave lektier.
- En del forældre er også engagerede i deres børns lektielæsning. Cirka 41 pct. af eleverne i 5. klasse fortæller, at deres forældre altid tjekker op på deres lektier, og det samme gør sig gældende for 31 pct. af 9.-klasses-eleverne.
- Lektiecaféerne har ikke været en central ressource for særligt mange af eleverne i skoleåret 2014/15. Omkring 43 pct. af eleverne svarer, at de i løbet af en normal uge slet ikke bruger lektiecaféen, og yderligere 31 pct. bruger mindre end én time på at lave lektier i lektiecaféen.
- For de elever, der deltager i lektiecaféen, anvendes tiden primært til lektier, afleveringer eller gruppearbejde, men også til en række andre aktiviteter. Eksempelvis siger knap 20 pct., at de hver gang eller tit dyrker fysisk aktivitet, mens 35,3 pct. siger, at de hver gang eller tit slapper af.
- Generelt set synes eleverne dog, at der er hjælp at hente i lektiecaféen. 76 pct. af eleverne i 5. klasse er enige i, at der altid er en voksen, som kan hjælpe i lektiecaféen, hvis eleven har brug for hjælp. De ældre elever er mere kritiske, idet kun 60 pct. af eleverne i 9. klasse giver samme positive svar.

53. Her skal man være opmærksom på, at resultatet kan være påvirket af, at vi i konstruktionen har en overrepræsentation af forældre med anden etnisk baggrund end dansk i grundskolekategorien.

- Den deskriptive analyse indikerer, at lektiecaféerne – i den (frivillige) form, der anvendtes i skoleåret 2014/15 – ikke har formået at ændre ved det forhold, at der observeres store forskelle på, hvor meget hjælp til lektielæsningen eleverne oplever at kunne få derhjemme, afhængig af hvilken familiemæssig baggrund, de kommer fra. For selvom ca. 80 pct. af de etnisk danske elever er enige i, at de kan få lektiehjælp hjemmefra, gælder det kun for 56 pct. af eleverne med anden etnisk baggrund end dansk. Ligeledes oplyser kun 58 pct. af de elever, hvis forældres højeste uddannelse er grundskolen, at de er enige i, at de kan få lektiehjælp hjemmefra. Det samme gælder for 86 pct. af de elever, hvis forældre har en videregående uddannelse.
- Der er også elever blandt børn, der ikke bor sammen med begge deres forældre, der er udfordret med hensyn til at kunne få hjælp til lektierne derhjemme. Hvor 70 pct. af denne gruppe får hjælp til lektierne fra forældrene, gælder det for lidt flere af den gruppe af børn, der bor med begge deres forældre, hvor andelen er 82 pct.
- Elevernes besvarelser på spørgsmål om deltagelse i de frivillige lektiecaféer i løbet af skoleåret 2014/15 indikerer, at der formentligt vil være en udfordring med at få motiveret de elever, der ikke synes, at de har haft brug for hjælp til lektierne eller som synes, at de kan få bedre hjælp andre steder, til at deltage i de lektiehjælps- og faglig fordybelsestimer, der fra skoleåret 2015/16 er blevet obligatorisk. Det bliver interessant at følge op på elevernes opfattelser af den obligatoriske lektiehjælp og faglige fordybelse i fremtidige analyser.

BILAG

BILAG 1 BORTFALD OG REPRÆSENTATIVITET

Som opfølgning på folkeskolereformen har Undervisningsministeriet (UVM) igangsat et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram, der skal følge implementeringen af folkeskolereformen. Hertil er der igangsat en større dataindsamling blandt landets folkeskoler, som SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd i samarbejde med DST Survey har stået for i 2014 og 2015.

DATAINDSAMLING OG BORTFALD

I 2014 blev i alt 442 tilfældigt udvalgte skoler (inkl. afdelinger) inviteret til at deltage i undersøgelsen, hvoraf 230 skoler sagde ja til at deltage i dataindsamlingen de følgende 5 år. Det svarer til ca. 17,5 pct. af alle landets folkeskoler. Til de deltagende skoler blev der udsendt 37.720 elevspørgeskemaer, og vi fik 28.478 elevbesvarelser hjem fra 225 skoler i 2014, svarende til en svarprocent på elevniveau på 75 pct.

I 2015⁵⁴ bestod bruttolisten af 27.249⁵⁵ elever fordelt på 211 skoler, hvoraf vi har fået 16.293 elevbesvarelser fordelt på 185 skoler.⁵⁶ Det svarer til en svarprocent på elevniveau på 58,8 pct.⁵⁷ Det er værd at bemærke, at 9.-klasses-elever, som deltog i 2014, udgår af datagrundlaget for 2015, hvilket bidrager til, at vi generelt har et mindre antal elever i denne anden dataindsamling end i den forrige.

54. I skrivende stund foregår der stadig oprensning af dataene, hvorfor de følgende tal kan variere i begrænset omfang fra denne til fremtidige afrapporteringer af dataene.

55. Bruttostikprøven for 2015 lyder på 27.711 elever svarende til de 27.249 oprindelige deltagere samt 462 ekstra deltagende elever, der ikke var med i 2014. En sådan forskel i antallet af elever kan bl.a. tilskrives forskydninger i antallet af elever ud fra de administrative lister, der var gældende ved årsskiftet, og det faktiske antal elever i klassen. Endvidere kan det også tilskrives, at vi har fået nogle svar fra skoler, hvor vi endnu mangler at få afklaret skolernes tilhørsforhold.

56. Enkelte af de skoler, hvor vi har modtaget besvarelser, deltog ikke i 2014, og deres tilhørsforhold til undersøgelsen er derfor endnu uafklaret.

57. I skrivende stund foretages stadig oprensning af data, hvorfor der kan fremkomme forskelle i de tal, vi opgiver i dette afsnit i nærværende rapport og fremtidige afrapporteringer af 2015 elevdataene. Et eksempel på variation i antal personer, der deltager, og hermed også bortfaldsprocenten, er, at vi har fået 462 flere elevbesvarelser ind, end der var antal elever på den oprindelige liste over elever, der skulle modtage spørgeskemaer (i alt 27.249 elever). En sådan tilføjelse kan ske, hvis der fra det tidspunkt, hvor bruttostikprøven opgøres, og til spørgeskemaerne besvares, når at komme flere elever ind i klasser, der deltog i den første dataindsamling, eller at der bare er en generel tidsforskydning mellem opdateringen af de administrative lister til det faktiske antal elever i klasserne. Da alle besvarelser er værdifulde, har vi besluttet at lade de 462 elevbesvarelser indgå i analyserne, men for en korrekt beregning af bortfaldsprocenten skal de 462 ekstra elever tillægges bruttostikprøven, som derfor på nuværende tidspunkt er på 27.711 elever.

Generelt set har færre skoler deltaget i anden runde af dataindsamlingen end i første runde. Det skyldes blandt andet, at nogle afdelinger er lukket eller forventedes lukket/sammenlagt ved sommerferien. Andre har ikke længere ønsket at deltage og begrundet det med stigende arbejdspress.⁵⁸

Eleverne har besvaret et online-spørgeskema i både 2014 og 2015. I 2014 foregik det ved, at der for de skoler, der forinden havde accepteret at deltage i undersøgelsen, blev indhentet elevlister fra STIL (Styrelsen for It og Læring). Herefter blev der til de deltagende skoler sendt et link til undersøgelsen samt personlige koder til hver af eleverne. Via linket og deres personlige kode kunne eleverne få adgang til undersøgelsen. De enkelte skoler stod selv for at facilitere gennemførelsen af elevundersøgelsen i skolens eget it-lokale el.lign.

I 2015 blev processen omkring elevernes deltagelse optimeret. I 2015 blev der ligeledes hentet elevlister fra STIL for de forventede deltagende elever. I stedet for at udsende link og personlige koder til skolerne, som lærerne havde ansvaret for at uddele til de rette elever, blev der oprettet et online-spørgeskema, hvor eleverne kunne logge ind med deres personlige uni-login.

For de skoler, der har ønsket det, har det i begge år været muligt at få teknisk support, i form af at en interviewer med et klassesæt computere kom ud på skolerne og bistod med dataindsamlingen.

REPRÆSENTATIVITET

For at teste, om de deltagende elever er repræsentative for alle andre alderssvarende elever i folkeskolen, sammenligner vi de 16.098 respondenter fra de deltagende skoler med 124.002 tilfældigt udvalgt alderssvarende elever fra ikke-deltagende folkeskoler.⁵⁹

Til denne sammenligning anvender vi som udgangspunkt den samme liste af variable fra Danmarks Statistiks registre, som vi præsenterede i tabel 2.1 i kapitel 2 om data og metode. Bilagstabel B1.1 viser,

58. Endvidere er der fundet to skoler, som burde være blevet inviteret i 2015, men ved en fejl ikke blev inviteret.

59. I elevregisteret fra Danmarks Statistik findes ikke oplysninger om elevens klassetrin (men i stedet en indikator for gruppen af klassetrin 1.-6. klasse). For ikke at sammenligne de deltagende elever med elever, der ikke har samme alderssammensætning, udvælger vi i stedet vores referencegruppe (dvs. elever på ikke-deltagende skoler) ud fra alderssammensætningen i vores stikprøve. De 12-årige udgør eksempelvis 33,4 pct. af vores stikprøve, og de 13-årige udgør 7,35 pct. af vores stikprøve. Blandt folkeskoleelever på ikke-deltagende skoler udvælger vi derfor tilfældigt en stikprøve, der næsten har 33,4 pct. 12-årige og næsten har 7,35 pct. 13-årige.

hvordan gruppen af elever, der har besvaret spørgeskemaet, og referencegruppen fra de ikke-deltagende skoler fordeler sig på de udvalgte parametre.

Tabellen viser to resultatkolonner. Den første kolonne viser fordelingen for elever på deltagende skoler, der har svaret på spørgeskemaet, mens den anden kolonne viser fordelingen for tilfældigt udvalgte alderssvarende elever fra ikke-deltagende skoler. Vi anvender en χ^2 -test til at teste, om de enkelte baggrundskarakteristika har samme fordeling i vores undersøgelsespopulation som i gruppen af alderssvarende elever på ikke-deltagende skoler.

Generelt kan det siges, at da vi har meget få kategorier og mange observationer, bliver selv de forholdsvis små absolutte forskelle grupperne imellem signifikante, når vi anvender χ^2 -testen. Eksempelvis har vi 1,7 procentpoint flere etnisk danske deltagende elever end i referencegruppen (91,2 pct. mod 89,5 pct.). Til sammen er disse forskelle for elevernes etnicitet signifikant.

Samme tendens med små, men signifikante forskelle gør sig gældende for andelen af elever, der bor sammen med begge deres forældre, fordelingen af forældrenes uddannelse, indkomst samt tilknytning til arbejdsmarkedet.

Betragter vi i stedet størrelsen af forskellene i fordelingerne, er der ingen reelle store forskelle. Den største forskel findes i fordelingen af forældrenes uddannelse. Blandt de deltagende elever er andelen af forældre med en (primært erhvervsfaglig) ungdomsuddannelse overrepræsenteret med 3,4 procentpoint. Modsat er der 1,8 procentpoint færre elever, hvoraf mindst den ene forælder har en videregående uddannelse, og 1,5 procentpoint færre elever, hvoraf forældrene højst har en grundskoleuddannelse.

For indkomstfordelingerne ser vi samme billede som ved uddannelse. Undersøelsesgruppen af deltagende elever er overrepræsenteret i de to midterste indkomstkvarterer og underrepræsenteret i første og fjerde kvartil for mors indkomst. For farens indkomst er undersøelsesgruppen overrepræsenteret i tredje kvartil, mens de er underrepræsenterede i første, anden og fjerde. Med undtagelse af tredje kvartil er forskellene dog minimale.

Vi finder også en forskel mellem undersøelsesgruppen og populationen på variableerne, der omhandler, hvorvidt henholdsvis moren eller faren er i arbejde. Ingen af disse forskelle overstiger 2,3 procentpoint.

Samlet set er der således kun meget små forskelle mellem undersøgelsesgruppen og et tilfældigt udtræk af alderssvarende elever. Det er derfor vores samlede vurdering, at i de analyser, der præsenteres i denne rapport, kan undersøgelsesgruppen i praksis betragtes som værende repræsentativ for alle elever i folkeskolen til trods for den mindre skævhed.

Det er ligeledes vores vurdering, at en mindre overrepræsentativitet i form af etnisk danske elever, piger, og elever, hvis forældre er i arbejde, og til en vis grad også elever, hvis forældre har mere end grundskole som højeste uddannelse, trækker i retning af et ”klassisk” bortfald. Det vil sige, at det oftest er denne type af elever, der har tendens til at svare, og vi forventer, at det samtidig vil trække besvarelsene i en lidt mere positiv retning, fordi det oftest også er de elever, der klarer sig fagligt bedst i skolen og derfor må formodes også at have et generelt mere positivt syn på skolen.

BILAGSTABEL B1.1

Repræsentativitetsanalyse: undersøgelsespopulationen og tilfældigt udvalgte alderssvarende elever fordelt efter udvalgte socioøkonomiske baggrundsforhold. Procent.

	Alle deltagende elever fra de deltagende skoler	Alle elever på ikke-deltagende skoler
<i>Køn</i>		
Pige	49,8	48,7
Dreng	50,2	51,3
$\chi^2 (1) = 0,7263, p = 0,394$		
<i>Etnicitet</i>		
Anden etnicitet	8,8	10,5
Dansk	91,2	89,5
$\chi^2 (1) = 34,4761, p = 0,000$		
<i>Alder</i>		
11 år eller derunder	0,7	0,7
12 år	33,4	32,2
13 år	7,4	7,5
14 år	26,3	26,1
15 år	6,3	6,8
16 år eller derover	26,0	26,8
$\chi^2 (5) = 15,2796, p = 0,009$		
<i>Familietype</i>		
Bor ikke med begge forældre	33,4	34,9
Bor med begge forældre	66,6	65,1
$\chi^2 (1) = 13,7882, p = 0,000$		

Tabellen fortsættes

BILAGSTABEL B1.1 FORTSAT

Repræsentativitetsanalyse: undersøgelsespopulationen og tilfældigt udvalgte alderssvarende elever fordelt efter udvalgte socioøkonomiske baggrundsforhold. Procent.

	Alle deltagende elever fra de deltagende skoler	Alle elever på ikke-deltagende skoler
<i>Højeste uddannelsesniveau¹</i>		
Grundskole/ uoplyst	14,7	16,2
Gymnasial/ erhvervsfaglig uddannelse ²	39,2	35,9
Videregående uddannelse	45,9	47,6
Manglende data	0,2	0,3
$\chi^2 (3) = 78,8892, p = 0,000$		
<i>Mors indkomst</i>		
Indkomst 1. kvartil	22,2	23,6
Indkomst 2. kvartil	29,5	28,5
Indkomst 3. kvartil	28,3	27,5
Indkomst 4. kvartil	19,0	19,3
Manglende data	1,0	1,2
$\chi^2 = 28,5620, p = 0,000$		
<i>Fars indkomst</i>		
Indkomst 1. kvartil	20,7	22,4
Indkomst 2. kvartil	13,7	19,1
Indkomst 3. kvartil	23,7	22,0
Indkomst 4. kvartil	32,1	32,3
Manglende data	3,8	4,3
$\chi^2 (4) = 49,5464, p = 0,000$		
<i>Mor i arbejde</i>		
Mor ikke i arbejde	15,9	17,8
Mor i arbejde	82,3	79,9
Manglende data	1,8	2,3
$\chi^2 (1) = 52,6147, p = 0,000$		
<i>Far i arbejde</i>		
Far ikke i arbejde	10,5	12,2
Far i arbejde	85,6	83,4
Manglende data	3,9	4,5
$\chi^2 (1) = 49,8860, p = 0,000$		
Procentgrundlag (antal elever)	16.098	124.002

Anm.: Tabellen viser fordelingen af baggrundskarakteristika for hhv. undersøgelsespopulationen og en tilfældigt udvalgt stikprøve af alderssvarende elever i grundskolen. Elever med manglende oplysninger (missings) indgår i referencekategorien i nuværende version af tabellen. I fremtidige versioner vil de indgå som særskilte variabler.

1. Med højeste uddannelsesniveau menes uddannelsesniveaut for den af forældrene med højeste uddannelse.
 2. Primært forældre med en erhvervsfaglig uddannelse.
- Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriets 2. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, forår 2015.

Beregninger foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

BILAG 2 ELEVİNDEKS: FORDELINGER FOR 2014 OG 2015

Dette bilag indeholder de overordnede fordelinger af elevbesvarelserne vist ved hjælp af de otte indeks for både 2014 og 2015. Vi har kun enkelte steder i rapportens hovedtekst kommenteret på eventuelle forskelle i de overordnede mønstre imellem de to dataindsamlinger. Reformen er blot i sit første år på dataindsamlingstidspunktet og endnu ikke fuldt implementeret. Vi kan derfor ikke på dette grundlag konkludere noget om, hvorvidt eventuelle ændringer fra 2014 til 2015 relaterer sig til reformens indførelse eller ej.

I forlængelse heraf er det en vigtig fortolkningsmæssig pointe, at eleverne er blevet ét år ældre, når man sammenholder 2014- og 2015-resultaterne. Ved baselinemålingen i foråret 2014 gik eleverne i 4., 6. og 8./9. klasse, og de gik således i hhv. 5., 7. og 9. klasse i foråret 2015, hvor denne indsamling fandt sted. Resultaterne fra baselinemålingen viste tydeligt ved beskrivelsen af alle otte indeks, at jo ældre eleverne er, desto mere kritiske eller negative er besvarelserne. Med andre ord skal man være yderst varsom med at fortolke på eventuelle negative ændringer fra 2014 til 2015, idet der til dels vil være tale om en strukturel aldersrelateret forskel i besvarelsesmønstrene.

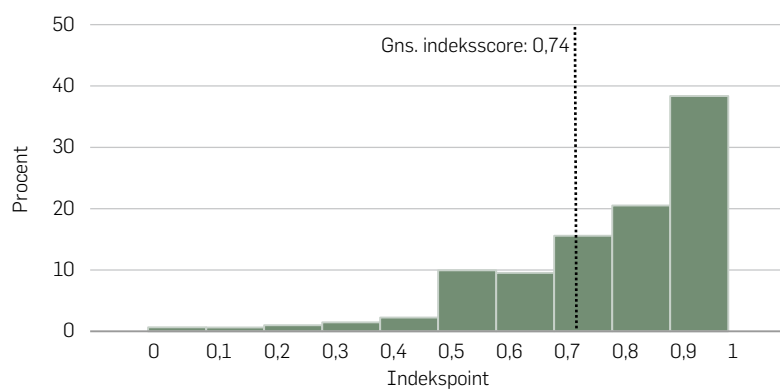
En analyse af udviklingen over tid vil blive gennemført i 2016. På det tidspunkt vil datasættet bestå af tre nedslag, flere aspekter af skolereformen vil være implementeret, og der vil derfor være et mere velfunderet grundlag at analysere ændringer over tid på. Derudover vil der i 2016 indgå nye elever fra de samme klassetrin, som var med i baseline målingen (dvs. 4., 6. og 8./9. klassetrin), hvilket påbegynder dannelsen af datasættets panelstruktur på klassetrinsniveau. Det er først, når den sidste dataindsamling i foråret 2018 er gennemført, at man vil kunne sammenligne tre nedslag for samme klassetrin, fx 4. klassetrins besvarelser fra hhv. 2014, 2016 og 2018, jf. figur 2.1 i kapitel 2.

BILAG 2A – ELEVINDEKS: FORDELINGER FOR 2014

GENEREL SKOLETRIVSEL

BILAGSFIGUR B2A.1

Elevbesvarelser om generel skoletrivsel fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



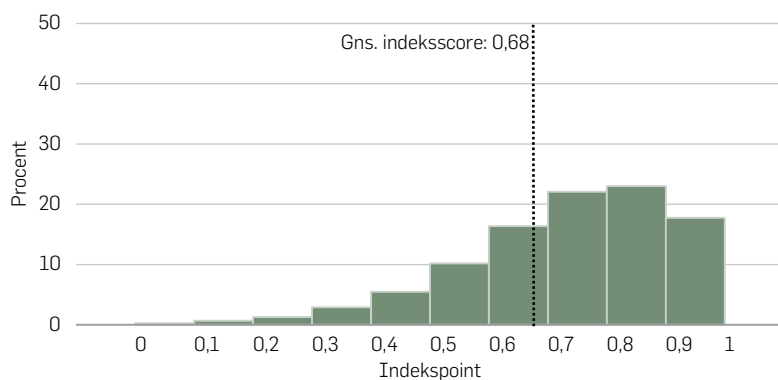
Anm.: Baseret på 27.054 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårlig generel skoletrivsel, og 1 betyder meget god generel skoletrivsel.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

FAGLIG INTERESSE

BILAGSFIGUR B2A.2

Elevbesvarelser om faglig interesse for skolen fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



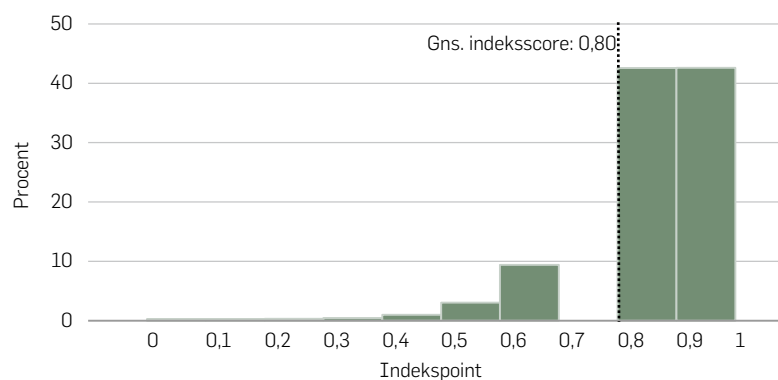
Anm.: Baseret på 24.671 besvarelser. En score på 0 betyder meget lav faglig interesse for skolen, og 1 betyder meget stor faglig interesse for skolen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

STØTTE FRA FAMILIEN

BILAGSFIGUR B2A.3

Elevbesvarelser om støtte fra familien fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



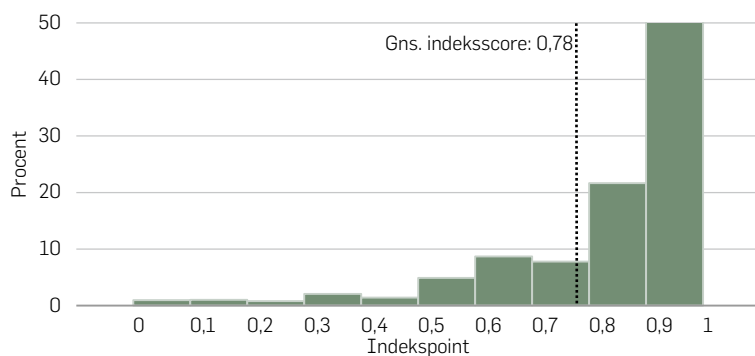
Anm.: Baseret på 26.486 besvarelser. En score på 0 betyder ingen støtte fra familien, 1 betyder meget støtte fra familien.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

LÆRER/ELEV-RELATION

BILAGSFIGUR B2A.4

Elevbesvarelser om lærer/elev-relation fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



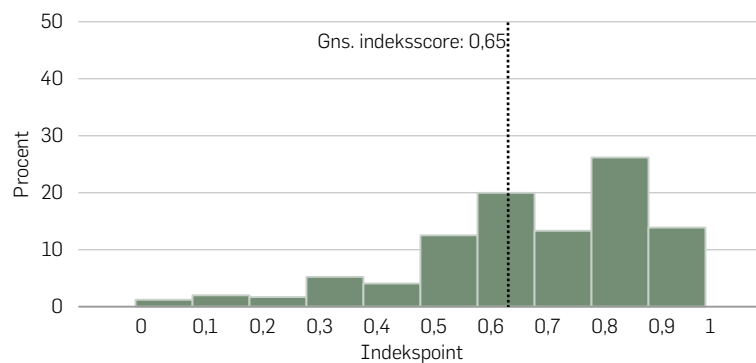
Anm.: Baseret på 26.708 besvarelser. En score på 0 betyder rigtig dårlig lærer/elev-relation, og 1 betyder meget god lærer/elev relation.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

KARAKTERISTIKA VED UNDERVISNINGEN

BILAGSFIGUR B2A.5

Elevbesvarelser om karakteristika ved undervisningen fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



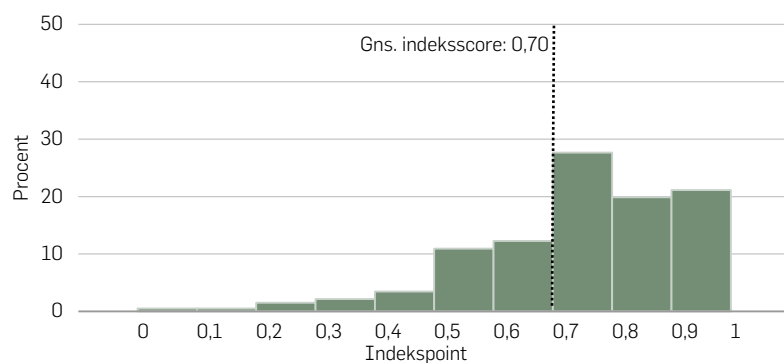
Anm.: Baseret på 24.999 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårligt undervisningsmiljø, og 1 betyder virkelig godt undervisningsmiljø.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

TYDELIGHED OG KLARE MÅL I UNDERVISNINGEN

BILAGSFIGUR B2A.6

Elevbesvarelser om tydelighed og klare mål i undervisningen fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



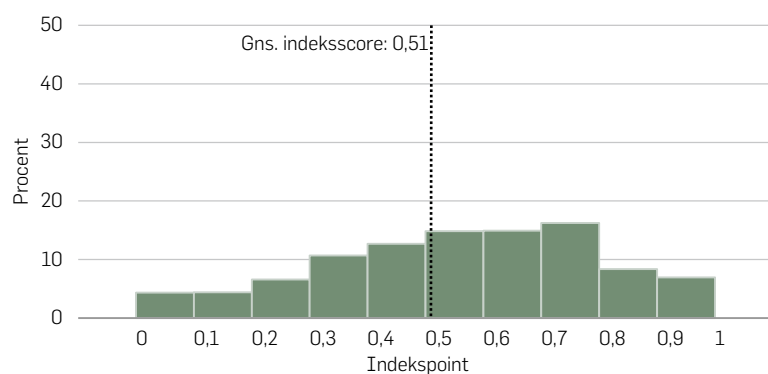
Anm.: Baseret på 23.035 besvarelser. En score på 0 betyder ingen tydelighed og klare mål i undervisningen, og 1 betyder meget tydelighed og klare mål i undervisningen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

FYSISK AKTIVITET

BILAGSFIGUR B2A.7

Elevbesvarelser om fysisk aktivitet fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



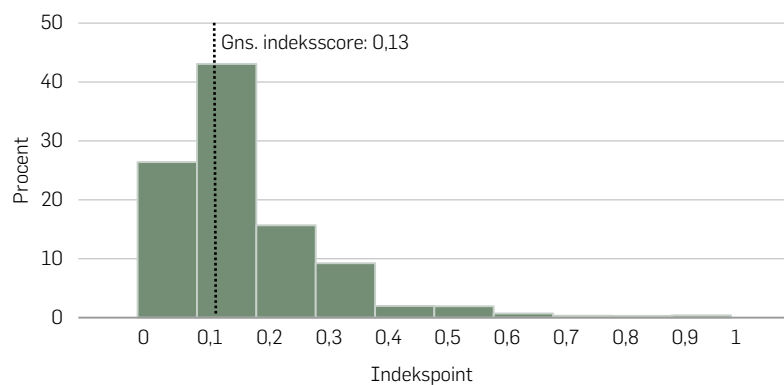
Anm.: Elevbesvarelser om fysisk aktivitet fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

EKSTERNE AKTIVITETER

BILAGSFIGUR B2A.8

Elevbesvarelser om eksterne aktiviteter i skolen fordelt efter indeksscore. Baselinemåling 2014. Procent.



Anm.: Baseret på 19.841 besvarelser. En score på 0 betyder ingen eksterne aktiviteter, og 1 betyder meget høj grad af eksterne aktiviteter.

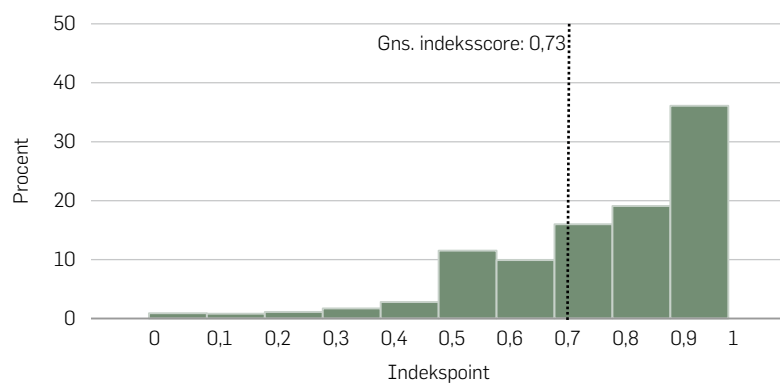
Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 1. dataindsamling.

BILAG 2B – ELEVINDEKS: FORDELINGER FOR 2015

GENEREL SKOLETRIVSEL

BILAGSFIGUR B2B.1

Elevesvarelses om generel skoletrivsel fordelt efter indeksscore. 2. dataindsamling 2015. Procent.



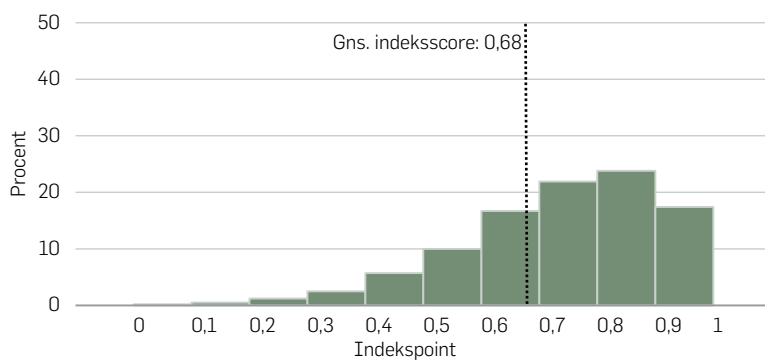
Anm.: Baseret på 15.659 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårlig generel skoletrivsel, og 1 betyder meget god generel skoletrivsel.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

FAGLIG INTERESSE

BILAGSFIGUR B2B.2

Elevbesvarelser om faglig interesse for skolen fordelt efter indeksscore. 2. dataindsamling 2015. Procent.



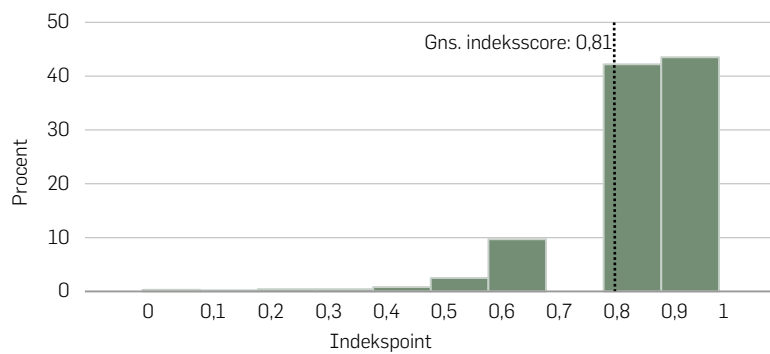
Anm.: Baseret på 14.013 besvarelser. En score på 0 betyder meget lav faglig interesse for skolen, og 1 betyder meget stor faglig interesse for skolen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

STØTTE FRA FAMILIEN

BILAGSFIGUR B2B.3

Elevbesvarelser om støtte fra familien fordelt efter indeksscore. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



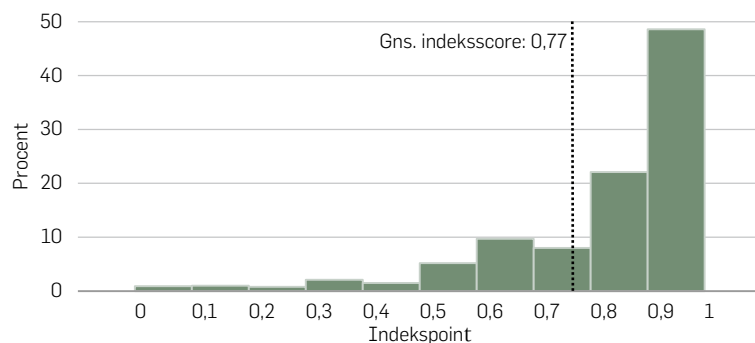
Anm.: Baseret på 14.806 besvarelser. En score på 0 betyder ingen støtte fra familien, 1 betyder meget støtte fra familien.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

LÆRER/ELEV-RELATION

BILAGSFIGUR B2B.4

Elevbesvarelser om lærer/elev-relation fordelt efter indeksscore. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



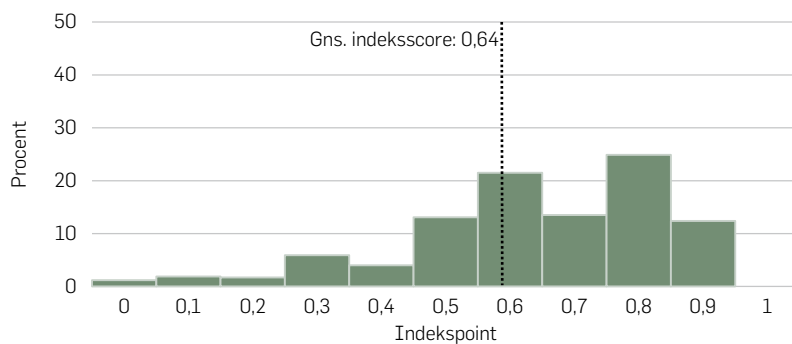
Anm.: Baseret på 15.294 besvarelser. En score på 0 betyder rigtig dårlig lærer/elev-relation, og 1 betyder meget god lærer/elev relation.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

KARAKTERISTIKA VED UNDERVISNINGEN

BILAGSFIGUR B2B.5

Elevbesvarelser om karakteristika ved undervisningen fordelt efter indeksscore. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



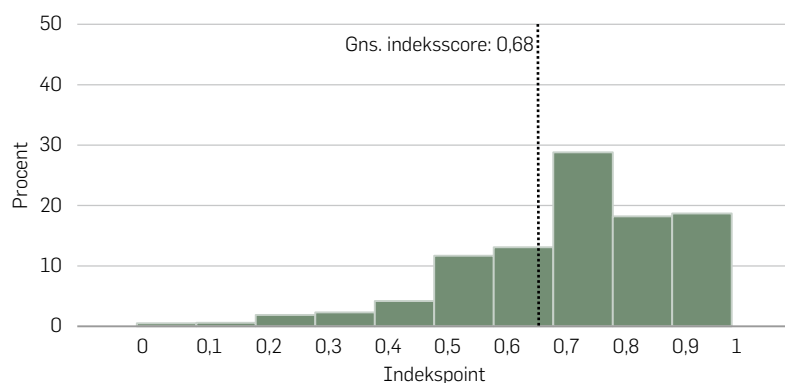
Anm.: Baseret på 14.397 besvarelser. En score på 0 betyder meget dårligt undervisningsmiljø, og 1 betyder virkelig godt undervisningsmiljø.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

TYDELIGHED OG KLARE MÅL I UNDERVISNINGEN

BILAGSFIGUR B2B.6

Elevbesvarelser om tydelighed og klare mål i undervisningen fordelt efter indeksscore. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



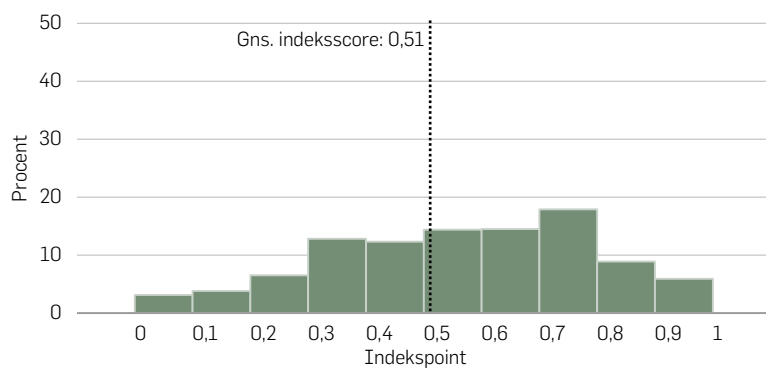
Anm.: Baseret på 13.228 besvarelser. En score på 0 betyder ingen tydelighed og klare mål i undervisningen, og 1 betyder meget tydelighed og klare mål i undervisningen.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

FYSISK AKTIVITET

BILAGSFIGUR B2B.7

Elevbesvarelser om fysisk aktivitet. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



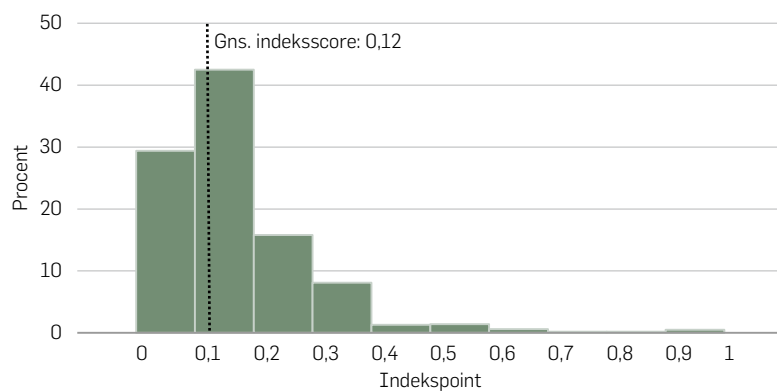
Anm.: Baseret på 13.844 besvarelser. En score på 0 betyder ingen fysisk aktivitet, og 1 betyder meget højt fysisk aktivitetsniveau.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

EKSTERNE AKTIVITETER

BILAGSFIGUR B2B.8

Elevbesvarelser om eksterne aktiviteter i skolen fordelt efter indeksscore. Data fra 2. dataindsamling 2015. Procent.



Anm.: Baseret på 11.766 besvarelser. En score på 0 betyder ingen eksterne aktiviteter, og 1 betyder meget høj grad af eksterne aktiviteter.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, 2. dataindsamling.

BILAG 3 SVARFORDELINGER PÅ ENKELTSPØRGSMÅL

Bilagstabellerne viser, hvordan eleverne har svaret på de enkelte spørgsmål, der indgår i indeksene ved anden dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen i foråret 2015.

BILAGSTABEL B3.1

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om generel skoletrivsel, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Jeg kan godt lide at gå i skole</i>				
Meget enig	39,40	30,30	28,54	33,54
Lidt enig	35,30	39,25	43,57	38,78
Hverken enig eller uenig	16,30	19,47	17,32	17,61
Lidt uenig	5,80	7,37	6,48	6,49
Meget uenig	3,21	3,61	4,09	3,57
<i>Er du glad for din klasse?</i>				
Meget enig	30,09	26,92	30,02	29,03
Lidt enig	51,50	53,82	51,63	52,30
Hverken enig eller uenig	14,31	14,57	13,00	14,05
Lidt uenig	3,13	3,78	3,88	3,54
Meget uenig	0,97	0,90	1,46	1,08
<i>Jeg føler, at jeg hører til på min skole</i>				
Meget enig	61,55	53,51	51,58	56,28
Lidt enig	21,22	26,78	27,95	24,82
Hverken enig eller uenig	10,99	12,76	12,99	12,10
Lidt uenig	3,62	4,21	3,99	3,91
Meget uenig	2,62	2,74	3,48	2,89

Anm.: Baseret på 15.785 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.2

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om faglig interesse, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Jeg kan godt lide dansk/matematik</i>				
Meget enig	35,68	30,63	35,76	34,04
Lidt enig	33,84	34,88	35,30	34,57
Hverken enig eller uenig	16,94	19,68	16,44	17,71
Lidt uenig	7,37	7,43	6,30	7,11
Meget uenig	6,17	7,38	6,20	6,57
<i>Jeg hører efter, hvad min lærer siger i dansk/matematik</i>				
Meget enig	57,32	50,79	49,32	53,08
Lidt enig	32,67	35,92	35,86	34,57
Hverken enig eller uenig	7,22	9,63	10,53	8,88
Lidt uenig	2,22	2,58	3,10	2,57
Meget uenig	0,57	1,09	1,19	0,90
<i>Jeg deltager, når vi arbejder i grupper i dansk/matematik</i>				
Ja, altid	55,23	47,77	50,71	51,60
Ja, for det meste	35,11	42,00	38,67	38,31
Nogle gange	7,36	7,73	8,11	7,68
Nej, ikke så tit	1,63	1,77	1,95	1,76
Nej, aldrig	0,66	0,73	0,56	0,66
<i>Jeg keder mig i dansk/matematik</i>				
Ja, altid	6,84	7,46	7,40	7,19
Ja, for det meste	11,58	14,89	12,92	13,02
Nogle gange	33,98	40,36	41,65	38,09
Nej, ikke så tit	35,07	30,54	31,27	32,58
Nej, aldrig	12,53	6,74	6,76	9,11
<i>Hvor tit sker det, at du ikke får lavet dine lektier?</i>				
Hver dag	5,69	4,50	5,10	5,14
2-4 gange om ugen	7,15	8,54	11,42	8,75
1 gang om ugen	9,69	12,01	16,34	12,23
Mindre end en gang om ugen	11,11	13,72	15,69	13,19
Næsten aldrig	48,92	46,82	40,08	45,86
Aldrig	17,44	14,4	11,37	14,82

Anm.: Baseret på 15.745 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.3

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om støtte i familien, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Min mor eller far sidder og spiser aftensmad sammen med mig</i>				
Hver dag	83,74	78,08	70,81	78,50
2-5 gange om ugen	12,74	17,29	22,04	16,66
1 gang om ugen	0,87	1,44	2,98	1,61
Mindre end en gang om ugen	0,53	0,45	1,01	0,63
Næsten aldrig	1,18	1,32	1,49	1,31
Aldrig	0,95	1,42	1,67	1,29
<i>Min mor eller far spørger mig om, hvordan det går i skolen</i>				
Hver dag	58,47	49,73	43,38	51,66
2-5 gange om ugen	27,00	31,38	30,91	29,45
1 gang om ugen	7,89	9,97	11,36	9,48
Mindre end en gang om ugen	2,89	4,06	6,64	4,25
Næsten aldrig	2,88	3,41	5,94	3,85
Aldrig	0,87	1,46	1,78	1,30

Anm.: Baseret på 15.115 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.4

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om lærer/elev-relation, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Min dansk-/matematiklærer lytter til mig i timerne</i>				
Meget enig	57,56	50,14	47,80	52,55
Lidt enig	27,97	30,72	32,26	30,00
Hverken enig eller uenig	9,26	12,10	12,70	11,10
Lidt uenig	3,36	4,40	4,06	3,89
Meget uenig	1,85	2,65	3,18	2,46
<i>Jeg respekterer min dansk-/matematiklærer</i>				
Meget enig	69,32	61,85	60,35	64,51
Lidt enig	21,75	23,55	23,59	22,83
Hverken enig eller uenig	6,09	9,12	9,82	8,06
Lidt uenig	1,68	2,54	2,81	2,26
Meget uenig	1,15	2,94	3,42	2,34
<i>Min dansk-/matematiklærer er en dygtig underviser</i>				
Meget enig	69,68	59,34	54,75	62,36
Lidt enig	19,75	24,79	28,50	23,70
Hverken enig eller uenig	6,57	8,80	9,69	8,12
Lidt uenig	2,36	4,00	4,21	3,38
Meget uenig	1,64	3,07	2,85	2,43
<i>Min dansk-/matematiklærer gør noget for, at jeg har det godt i klassen</i>				
Meget enig	55,12	44,77	42,19	48,34
Lidt enig	26,39	29,28	29,08	28,04
Hverken enig eller uenig	12,18	17,25	19,90	15,87
Lidt uenig	3,64	5,10	4,80	4,42
Meget uenig	2,68	3,60	4,03	3,34

Anm.: Baseret på 15.676 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.5

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om karakteristika ved undervisningen, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Min dansk-/matematiklærer giver mig spændende opgaver</i>				
Meget enig	16,78	12,08	12,46	14,10
Lidt enig	37,76	33,18	33,16	35,05
Hverken enig eller uenig	26,04	29,68	30,34	28,36
Lidt uenig	10,75	13,15	12,71	12,05
Meget uenig	8,67	11,92	11,32	10,43
<i>Når vi arbejder i grupper i dansk/matematik er det tydeligt, hvad det er læreren vil have os til</i>				
Meget enig	43,27	39,38	40,16	41,16
Lidt enig	36,90	37,41	38,09	37,39
Hverken enig eller uenig	14,82	15,40	14,11	14,82
Lidt uenig	3,19	5,30	5,46	4,49
Meget uenig	1,82	2,51	2,17	2,14
<i>Min dansk-/matematiklærer viser mig tit, hvad dansk/matematik kan bruges til i min hverdag</i>				
Meget enig	27,73	19,38	16,98	22,13
Lidt enig	33,48	29,48	28,96	30,97
Hverken enig eller uenig	22,01	28,75	29,68	26,27
Lidt uenig	9,33	12,09	12,35	11,04
Meget uenig	7,44	10,29	12,02	9,60
<i>Min dansk-/matematiklærer sørger for, at der er ro i klassen</i>				
Meget enig	50,72	36,85	35,15	42,09
Lidt enig	30,87	35,32	36,09	33,70
Hverken enig eller uenig	11,76	15,66	16,55	14,29
Lidt uenig	4,34	7,60	7,77	6,31
Meget uenig	2,32	4,57	4,44	3,61

Anm.: Baseret på 15.665 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.6

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Jeg ved, hvad min dansk-/matematiklærer forventer, at jeg skal vide og kunne i dansk/matematik</i>				
Meget enig	49,72	40,39	43,07	44,85
Lidt enig	34,67	39,21	38,72	37,26
Hverken enig eller uenig	12,05	15,02	13,56	13,43
Lidt uenig	2,08	3,31	3,14	2,77
Meget uenig	1,49	2,08	1,51	1,69
<i>Min dansk-/matematiklærer fortæller mig tit, hvordan jeg klarer mig i forhold til de mål, der er i dansk/matematik</i>				
Meget enig	23,02	18,75	19,05	20,54
Lidt enig	34,92	33,49	33,81	34,15
Hverken enig eller uenig	25,60	27,52	27,81	26,83
Lidt uenig	9,51	10,99	11,40	10,51
Meget uenig	6,95	9,24	7,92	7,97
<i>Min dansk-/matematiklærer fortæller mig tit, hvordan jeg kan blive endnu bedre til dansk/matematik</i>				
Meget enig	32,32	25,80	22,06	27,43
Lidt enig	34,72	35,10	35,04	34,93
Hverken enig eller uenig	20,95	22,73	23,85	22,31
Lidt uenig	7,25	8,98	11,04	8,83
Meget uenig	4,76	7,38	8,01	6,49
<i>Min dansk-/matematiklærer sørger tit for, at de opgaver, jeg får i dansk/matematik, passer til mit niveau</i>				
Meget enig	44,98	32,31	26,77	36,01
Lidt enig	30,27	36,53	34,31	33,40
Hverken enig eller uenig	14,77	19,21	24,31	18,75
Lidt uenig	5,81	6,66	8,53	6,81
Meget uenig	4,17	5,28	6,07	5,04
<i>Jeg ved, hvad jeg skal lære i dansk/matematik</i>				
Meget enig	36,41	32,73	33,09	34,31
Lidt enig	38,66	44,68	44,55	42,21
Hverken enig eller uenig	19,23	16,52	16,39	17,58
Lidt uenig	3,31	3,80	3,70	3,58
Meget uenig	2,40	2,26	2,27	2,32
<i>Jeg ved, hvordan jeg bliver bedre til dansk/matematik</i>				
Meget enig	38,79	34,14	30,81	35,13
Lidt enig	36,67	41,08	42,58	39,70
Hverken enig eller uenig	18,28	17,57	18,72	18,16
Lidt uenig	4,07	4,99	5,50	4,76
Meget uenig	2,19	2,23	2,39	2,26

Anm.: Baseret på 14.674 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015, 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.7

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om fysisk aktivitet, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i skolen (i frikvarter og timerne)</i>				
Mindre end 15 minutter	4,52	12,23	26,27	12,97
Ca. 15 minutter	6,53	15,38	19,70	13,02
Ca. 30 minutter	13,97	19,87	20,70	17,73
Ca. 45 minutter	17,81	14,94	11,20	15,07
Ca. 1 time	29,92	20,73	13,15	22,35
Ca. 2 timer	16,66	10,28	5,70	11,59
Ca. 3 timer	4,63	2,80	1,40	3,15
Over 3 timer	5,96	3,77	1,87	4,13
<i>Jeg kan lide at være fysisk aktiv i skolen</i>				
Meget enig	66,64	50,95	41,39	54,90
Lidt enig	20,20	25,44	26,49	23,56
Hverken enig eller uenig	9,55	16,31	19,65	14,40
Lidt uenig	1,90	3,85	6,00	3,61
Meget uenig	1,71	3,46	6,48	3,53

Anm.: Baseret på 13.941 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015 2. dataindsamling.

BILAGSTABEL B3.8

Elevbesvarelser til spørgsmål, der indgår i indekset om eksterne aktiviteter i skolen, fordelt efter svarkategorier. Særskilt for klassetrin og i alt. Procent.

	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin	I alt
<i>Hvor tit har I besøg af en voksen uden for skolen til at undervise?</i>				
Hver dag	0,35	0,64	0,89	0,60
2-5 gange om ugen	0,86	1,03	0,41	0,79
1 gang om ugen	1,92	1,33	0,86	1,43
2-3 gange om måneden	2,34	2,80	1,70	2,31
1 gang om måneden	6,09	6,63	4,83	5,91
Mindre end engang om måneden	40,38	43,03	47,15	43,16
Aldrig	48,06	44,54	44,15	45,79
<i>Hvor tit er I på ture uden for skolen?</i>				
Hver dag	0,23	0,76	0,75	0,55
2-5 gange om ugen	0,58	0,60	0,44	0,55
1 gang om ugen	1,34	0,78	0,70	0,97
2-3 gange om måneden	5,26	3,22	1,87	3,63
1 gang om måneden	15,05	10,34	7,25	11,30
Mindre end engang om måneden	60,33	57,19	59,59	59,09
Aldrig	17,22	27,11	29,38	23,90
<i>Hvor tit har I undervisning uden for skolen?</i>				
Hver dag	1,01	0,93	0,87	0,94
2-5 gange om ugen	5,64	3,53	1,26	3,69
1 gang om ugen	7,07	4,94	3,08	5,22
2-3 gange om måneden	6,26	4,71	3,71	5,01
1 gang om måneden	11,15	9,92	6,61	9,44
Mindre end engang om måneden	37,26	40,76	43,04	40,08
Aldrig	31,62	35,21	41,43	35,62

Anm.: Baseret på 13.176 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriet, elevskema, forår 2015 2. dataindsamling.

LITTERATUR

- Andersen, D., V. Jakobsen, V.M. Jensen, S.S. Nielsen, K.C.Z. Pedersen, D.S. Petersen & K.M. Thorsen (2012): *Indsatser for tosprogede elever. Kortlægning og analyse*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 12:11.
- Bourdieu, P. & J.C. Passeron (1990): *Reproduction in Education, Society and Culture* (bd. 4). USA: Sage Publications Ltd.
- Canadian Council of Learning (2009): *A Systematic Review of Literature Examining the Impact of Homework on Academic Achievement*. Canada: Canadian Council of Learning.
- Christensen, V.T., N. Egelund, E.K. Fredslund & T.P. Jensen (2012): *PISA Etnisk 2012. PISA 2012 med fokus på unge med indvandrerbaggrund*. København: KORA.
- Cooper, H., J.C. Robinson & E.A. Patall (2006): "Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987-2003". *Review of Educational Research*, 76(1), s. 1-62.
- Deding, M. & M. Olsson (2009): *Hverdagsliv for 11-årige med anden etnisk baggrund end dansk*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 09:23.
- Dietrichson, J., M. Bøg, T. Filges & A.-M.K. Jørgensen (2015): *Skolerelaterede indsatser for elever med svag socioøkonomisk baggrund*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 15:07.

- Egelund, N. & B.S. Rangvid (2005): *PISA København 2005 – Kompetencer hos elever i 9. klasse i København*. København: AKF Forlaget.
- Eren, O. & D.J. Henderson (2006): "The Impact of Homework on Student Achievement (May 2006). Social Sciences Research Network."
http://www.ajbuckeconbikesail.net/Seminars/Fall%202007/eren_henderson.pdf.
- Finnish National Board of Education (2012): *Physical Activity and Learning. Status Review. Summary*. Helsinki: Finnish National Board of Education.
- Gutman, L.M. & J. Vorhaus (2012): *The Impact of Pupil Behavior and Wellbeing on Educational Outcomes* (bd. DFE-RR253). Institute of Education, University of London: Childhood Wellbeing Research Centre.
- Hampshire, P.K., G.D. Butera & J.J. Hourcade (2014): "Homework Plans. A Tool for Promoting Independence". *Teaching Exceptional Children*, 46(6), s. 158-168.
- Hansen, A.T., M. Friis-Hansen & V.M. Jensen (2015): *Folkeskolereformen: Beskrivelse af 1. dataindsamling*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Hermansen, M. (2006): *Skolens gode og onde cirkler. En empirisk forløbsundersøgelse i 4. og 5. klasse af elevstandpunkt og holdninger til uro, disciplin og læring*. København: Forlaget Samfundslitteratur og Rockwoolfonden.
- Holen, S., T. Waaktaar, A. Lervåg & M. Ystgaard (2012): "The Effectiveness of a Universal School-Based Programme on Coping and Mental Health: A Randomised, Controlled Study of Zippy's Friends". *Educational Psychology*, 32(5).
- Jensen, H.N. & B.E. Holstein (2010): *Sundhed og trivsel blandt indvandrere, efterkommere og etniske danskere i 5., 7. og 9. klasse*. København: Statens Institut for Folkesundhed.
- Keilow, M. & A. Holm (2014): *Notat om etablering af måleinstrument for elevadfærd og -holdninger vha. baseline-data fra skolereformundersøgelsen*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Kryger, N. (2014): "Lektier skaber stress og ulighed". *Asterisk*, december 2014. København: DPU, Aarhus Universitet.
- McMullen, S. (2007): *The Impact of Homework Time on Academic Achievement*. Chapel Hill: The University of North Carolina.
- Mehlbye, J. (2010): *Den højt præsterende skole. Hvordan kan skolen løfte elever med svag social baggrund*. København: AKF.

- Miller, D. & T. Moran (2007): "Theory and Practice in Self-Esteem Enhancement: Circle-Time and Efficacy-Based Approaches – A Controlled Evaluation". *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(6).
- Oliver, R.M., J.H. Wehby & D.J. Reschly (2011): *Teacher Classroom Management Practices: Effects on Disruptive or Aggressive Student Behavior*. Society for Research on Educational Effectiveness.
- Ottosen, M.H., D. Andersen, K.M. Dahl, A.T. Hansen, M. Lausten & S.V. Østergaard (2014): *Børn og Unge i Danmark – Velfærd og Trivsel 2014*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 14:30.
- Ottosen, M.H. & S. Stage (2012): *Deleborn i tal*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 12:16.
- Sibley, B.A. & J.L. Etnier (2003): "The Relationship between Physical Activity and Cognition in Children: A Meta-Analysis." *Pediatric Exercise Science*, 15, s. 243-256.
- Undervisningsministeriet (2015): "Spørgsmål svar" på:
<http://uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Lovgrundlag>, set 20/06/2015.
- Undervisningsministeriet (2014): *Den åbne skole: Almindelige bemærkninger til lovforslaget, der vedrører den åbne skole*. København: Undervisningsministeriet.
- Winther, S. & V.L. Nielsen (red.) (2013): *Lærere, undervisning og elevpræstationer i folkeskolen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 13:09.

SFI-RAPPORTER SIDEN 2014

SFI-rapporter kan købes eller downloades gratis fra www.sfi.dk. Enkelte rapporter er kun udkommet som netpublikationer, hvilket vil fremgå af listen nedenfor.

- 14:01 Bach, H.B. & M.R. Larsen: *Dagpengemodtageres situation omkring dagpengeophør*. 135 sider. e-ISBN: 978-87-7119-223-0. Netpublikation.
- 14:02 Loft, L.T.G.: *Parinterventioner og samlivsbrud. En systematisk forskningsoversigt*. 81 sider. e-ISBN: 978-87-7119-225-4. Netpublikation.
- 14:03 Aner, L.G. & H.K. Hansen: *Flytninger fra byer til land- og yderområder. Højtuddannede og socialt udsatte gruppers flytninger fra bykommuner til land- og yderkommuner – Mønstre og motiver*. 169 sider. e-ISBN: 978-87-7119-226-1. Netpublikation.
- 14:04 Christensen, E.: *2 år efter starten på Nakuusa*. 57 sider. e-ISBN: 978-87-7119-228-5. Netpublikation.
- 14:05 Christensen, E.: *NAKUUSAP aallartimmalli ukiut marluk qaangi-unneri*. 61 sider. e-ISBN: 978-87-7119-230-8. Netpublikation.
- 14:06 Bengtsson, S., L.B. Larsen & M.L. Sommer: *Dødfødte børn og deres livsbetingelser*. 147 sider. ISBN: 978-87-7119-232-2. e-ISBN: 978-87-7119-233-9. Vejledende pris: 140,00 kr.

- 14:07 Larsen, L.B., S. Bengtsson & M.L. Sommer: *Døve og døvblevne mennesker. Hverdagsliv og levevilkår*. 169 sider. ISBN: 978-87-7119-234-6. e-ISBN: 978-87-7119-235-3. Vejledende pris: 160,00 kr.
- 14:08 Oldrup, H. & A.-K. Højen-Sørensen: *De aldersopdelte fokusområder i ICS. Kvalificeringen af den socialfaglige metode*. 189 sider. e-ISBN: 978-87-7119-236-0. Netpublikation.
- 14:09 Fridberg, T. & L.S. Henriksen: *Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012*. 304 sider. ISBN: 978-87-7119-237-7. e-ISBN: 978-87-7119-238-4. Vejledende pris: 300,00 kr.
- 14:10 Lauritzen, H.H.: *Ældres ressourcer og behov i perioden 1997-2012. Nyeste viden på baggrund af ældredatabasen*. 142 sider. ISBN: 978-87-7119-239-1. e-ISBN: 978-87-7119-240-7. Vejledende pris: 140,00 kr.
- 14:11 Larsen, M.R. & J. Høgelund: *Litteraturstudie af handicap og beskæftigelse*. 202 sider. ISBN: 978-87-7119-241-4. e-ISBN: 978-87-7119-242-1. Vejledende pris: 200,00 kr.
- 14:12 Bille, R. & H. Holt: *Kommunal praksis på arbejdsskadeområdet. En kvalitativ analyse af fire jobcentres håndtering af arbejdsskader*. 102 sider. e-ISBN: 978-87-7119-244-5. Netpublikation.
- 14:13 Rosdahl, A.: *Fra 15 år til 27 år. PISA 2000-eleverne i 2011/12*. 160 sider. ISBN: 978-87-7119-245-2. e-ISBN: 978-87-7119-246-9. Vejledende pris: 160,00 kr.
- 14:14 Bengtsson, S., K. Bengtsson, A.A. Kjær, M. Damgaard & C. Kolding-Sørensen: *Hvilken forskel gør en tilkendelse af førtidspension?* 144 sider. ISBN: 978-87-7119-247-6. e-ISBN: 978-87-7119-248-3. Vejledende pris: 140,00 kr.
- 14:15 Bach, H.B.: *Skadelidtes reaktion på en verserende arbejdsskadesag*. e-ISBN: 978-87-7119-249-0. Netpublikation.
- 14:16 Weatherall, C.D., H.H. Lauritzen, A.T. Hansen & T. Termansen: *Evaluering af "Fast tilknyttede læger på plejecentre". Et pilotprojekt*. 160 sider. ISBN: 978-87-7119-250-6. e-ISBN: 978-87-7119-251-3. Vejledende pris: 160,00 kr.
- 14:17 Pontoppidan, M., N.K. Niss: *Instrumenter til at måle små børns trivsel*. 78 sider. e-ISBN: 978-87-7119-252-0. Netpublikation
- 14:18 Ottosen, M.H., A. Liversage & R.F. Olsen: *Skilsmissebørn med etnisk minoritetsbaggrund*. 256 sider. ISBN: 978-87-7119-253-7. e-ISBN: 978-87-7119-254-4. Vejledende pris: 250,00 kr.

- 14:19 *Antidemokratiske og ekstremistiske miljøer i Danmark. En kortlægning.* 86 sider. E-ISBN: 978-87-7119-255-1, Netpublikation
- 14:20 Amilon, A.G., P. Rotger & A.G. Jeppesen: *Danskernes pensionsopsparinger og indkomster 2000-2011.* 160 sider. ISBN: 978-87-7119-256-8. e-ISBN: 978-87-7119-257-5. Vejledende pris: 160,00 kr.
- 14:21 Jonasson, A.B.: *Konsekvenser af dagpengeperiodens halvering.* 112 sider. ISBN: 978-87-7119-258-2. e-ISBN: 978-87-7119-259-9. Vejledende pris: 100,00 kr.
- 14:22 Siren, A. & S.G. Knudsen: *Ældre og digitalisering. Holdninger og erfaringer blandt ældre i Danmark.* 128 sider. ISBN: 978-87-7119-260-5. e-ISBN: 978-87-7119-262-2. Vejledende pris: 120,00 kr.
- 14:23 Christoffersen, M.N., A.-K. Højen-Sørensen & L. Laugesen: *Daginstitutionens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt.* 192 sider. ISBN: 978-87-7119-266-7. e-ISBN: 978-87-7119-262-9. Vejledende pris: 190,00 kr.
- 14:24 Keilow, M., A. Holm, S. Bagger & S. Henze-Pedersen: *Udvikling af trivselsmålinger i folkeskolen. En pilotundersøgelse.* 180 sider. e-ISBN: 978-87-7119-263-6. Netpublikation.
- 14:25 Christensen, C.P., I.G. Andersen, P. Bingley & C.S. Sonneschmidt: *Effekten af It-støtte på elevers læsefærdigheder.* 80 sider. ISBN: 978-87-7119-264-3. e-ISBN: 978-87-7119-265-0. Vejledende pris: 80,00 kr.
- 14:26 Larsen, M.R. & J. Høgelund: *Handicap, uddannelse og beskæftigelse.* 78 sider. e-ISBN: 978-87-7119-267-4. Netpublikation
- 14:27 Jakobsen, V., S. Jensen, H. Holt & M. Larsen: *Virksomheders sociale engagement. Årbog 2014.* 208 sider, ISBN: 978-87-7119-268-1. e-ISBN: 978-87-7119-269-8. Pris: 200,00 kr.
- 14:28 Pejtersen, J.H. & T. Dyrvig: *Forebyggelse af udadreagerende adfærd hos ældre med demens.* 96 sider. ISBN: 978-87-7119-270-4. e-ISBN: 978-87-7119-271-1. Pris: 90,00 kr.
- 14:29 Bengtsson, S., L.N. Johansen & C.E. Andersen: *Hjemmetraining. Evaluering af regelsættet om hjælp og støtte efter Servicelovens § 32 st. 6-9.* 102 sider. e-ISBN: 978-87-7119-272-8. Netpublikation.
- 14:30 Ottosen, M.H., D. Andersen, K.M. Dahl, A.T. Hansen, M. Lausten & S.V. Østergaard: *Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2014.* 248 sider. ISBN: 978-87-7119-274-2. e-ISBN: 978-87-7119-275-9. Pris: 250,00 kr.

- 15:01 Ottosen, M.H., M. Lausten, S. Frederiksen & D. Andersen: *Anbragte børn og unges trivsel 2014*. 122 sider. ISBN: 978-87-7119-276-6. e-ISBN: 978-87-7119-277-3. Pris: 120,00 kr.
- 15:02 Benjaminsen, L., T. Dyrvig & T. Gliese: *Livet på hjemløseboformer*. 144 sider. ISBN: 978-87-7119-278-0. e-ISBN: 978-87-7119- 279-7. Pris: 140,00 kr.
- 15:03 Gorinas, C. & V. Jakobsen: *Indvandreres og efterkommeres placering på det danske arbejdsmarked*. 176 sider. ISBN: 978-87-7119-280-3. e-ISBN: 978-87-7119- 281-0. Pris: 170,00 kr.
- 15:04 Niss, N.K., A. Kierkgaard, A.-K. Højen-Sørensen & A.Aa. Hansen: *Barrierer for tidlig opsporing af alkoholproblemer i børnefamilier. En analyse af barrierer for frontpersonalet*. 145 sider. e-ISBN: 978-87-7119-282-7. Netpublikation
- 15:05 Bengtsson, S., A.L. Rasmussen & S. Gregersen: *Metoder i botilbud*. 208 sider. ISBN: 978-87-7119-283-4. e-ISBN: 978-87-7119- 284-1. Pris: 200,00 kr.
- 15:06 Larsen, M.R. & J. Høgelund: *Handicap og beskæftigelse. Udviklingen mellem 2002 og 2014*. 240 sider. ISBN: 978-87-7119-285-8. e-ISBN: 978-87-7119- 286-5. Pris: 240,00 kr.
- 15:07 Dietrichson, J., M. Bøg, T. Filges & A.-M.K. Jørgensen. *Skolerettede indsatser for elever med svag socioøkonomisk baggrund*. 144 sider. ISBN: 978-87-7119-287-2. e-ISBN: 978-87-7119-288-9. Pris: 140,00 kr.
- 15:08 Østergaard, S.V., A.B. Steensgaard, A.T. Hansen, S. Henze-Pedersen & J. Østergaard: *På vej mod ungdomskriminalitet. Hvilke faktorer i barndommen gør en forskel?*. 100 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 289-6. Netpublikation.
- 15:09 Keilow, M. & A. Holm: *Udvikling af måleinstrument for elevadfærd og -holdninger. Basalinedata fra evaluering af folkeskolereformen*. 56 sider. e-ISBN: 978-87-7119-290-2. Netpublikation.
- 15:10 Albæk, K., H.B. Bach, R. Bille, B.K. Graversen, H. Holt, S. Jensen & A.B. Jonassen: *Evaluering af mentorordningen*. 144 sider. e-ISBN: 978-87-7119-291-9. Netpublikation.
- 15:12 Christensen, E. & S. Baviskar: *Unge i Grønland. Med fokus på seksualitet og seksuelle overgreb*. 128 sider. ISBN: 978-87-7119-293-3. e-ISBN: 978-87-7119- 294-0. Pris: 120,00 kr.

- 15:13 Christensen, E. & S. Baviskar: *Kalaallit nunaanni inuusuttut. Kinguaassiutitut tunngasut kinguaasiutigullu innarliisarnirit qitiunneqarlutik*. 144 sider. ISBN: 978-87-7119-295-7. e-ISBN: 978-87-7119-296-4. Pris: 140,00 kr.
- 15:14 Rangvid, B.S., V.M. Jensen & S.S. Nielsen. *Forberedende tilbud og overgang til ungdomsuddannelse*. 99 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 297-1. Netpublikation.
- 15:15 Amilon, A. (red.): *Inkluderende skolemiljøer – elevernes roller*. 288 sider. ISBN: 978-87-7119-304-6. e-ISBN: 978-87-7119- 300-8. Pris: 280,00 kr.
- 15:16 Amilon, A.: *Evaluering af lokale initiativer for førtidspensionister*. 96 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 301-5. Netpublikation
- 15:17: Jakobsen, V.: *Uddannelses- og beskæftigelsesmønstre i årene efter grundskolen. En sammenligning af indvandrere og efterkommere fra ikke-vestlige lande og etniske danskere*. 144 sider. ISBN: 978-87-7119-305-3. e-ISBN: 978-87-7119- 306-0. Pris: 140,00 kr.
- 15:18 Christensen, G., A.G. Jeppesen, A.A. Kjær & K. Markwardt: *Udsættelser af lejere – Udvikling og benchmarking. Lejere berørt af fogedsager og udsættelser i perioden 2007-13*. 178 sider, e-ISBN: 978-87-7119-307-7. Netpublikation
- 15:19 Christensen, C.P. & C. Scavenius: *Et felteksperiment med Kærlighed i Kaos. Et forældretræningsprogram til familier med ADHD eller ADHD-lignende vanskeligheder*. 96 sider. ISBN: 978-87-7119-308-4. e-ISBN: 978-87-7119- 309-1. Pris: 90,00 kr.
- 15:20 Larsen, M.R. & J. Høgelund: *Handicap og beskæftigelse i 2014. Regionale forskelle*. 96 sider. ISBN: 978-87-7119-310-7. e-ISBN: 978-87-7119- 311-4. Pris: 90,00 kr.
- 15:21 Nielsen, C.P., M.D. Munk, M.T. Jensen, K. Karmsteen & A.-M.K. Jørgensen: *Mønsterbryderindsatser på de videregående uddannelser. En forskningskortlægning*. 168 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 312-1. Netpublikation.
- 15:22 Sievertsen, H.H. & C.J. de Montgomery: *Børn i lavindkomstfamilier*. 105 sider. e-ISBN: 978-87-7119-313-8. Netpublikation.
- 15:23 Wendt, R.E. & A.-M.K. Jørgensen: *Forskningskortlægning, kvalitetsvurdering og analyse af udviklingen i skandinaviske dagtilbudsforskning for 0-6-årige i året 2013*. 98 sider. E-ISBN:978-87-7119-314-5. Netpublikation.

- 15:24 Termansen, T., T. Dyrvig, N.K. Niss, J.H. Pejtersen: *Unge i misbrugsbehandling*. 176 sider. ISBN: 978-87-7119-315-2. e-ISBN: 978-87-7119- 316-9. Pris: 170,00 kr.
- 15:27 Keilow, M. & A. Holm: *Skalaer til måling af elevtrivsel på erhvervsuddannelserne. En analyse af data fra tidligere trivselsmålinger. Bidrag til Undervisningsministeriets udvikling af elevtrivselsmålinger på erhvervsuddannelserne*. 92 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 319-0. Netpublikation.
- 15:29 Baviskar, S: *Grønlandere i Danmark. En registerbaseret kortlægning*. 102 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 321-3. Netpublikation.
- 15:28 Andersen, D. & B.S. Rangvid: *Skoleudvikling med fokus på sprog i al undervisning. Implementering og elevresultater af udviklingsprogram til styrkelse af tosprogede elevers faglighed i de 2 første år*. 116 sider. e-ISBN: 978-87-7119- 320-6. Netpublikation.
- 15:31 Holt, H., M. Larsen, H.B. Bach & S. Jensen: *Borgere I fleksjob efter reformen*. 208 sider. ISBN: 978-87-7119-323-7. e-ISBN: 978-87-7119- 324-4. Pris: 200,00 kr.
- 15:32 Keilow, M., M. Friis-Hansen, R.M. Kristensen & A. Holm: *Effekter af klasseledelse på elevers læring og trivsel*. 176 sider. ISBN: 978-87-7119-325-1. e-ISBN: 978-87-7119-326-8. Pris: 170,00 kr.
- 15:33 Christensen, E: *3-5 år efter ophold i Mælkebøtten – en opfølgning af 26 børn og unge*. 64 sider. ISBN: 978-87-7119-327-5. e-ISBN: 978-87-7119-328-2. Pris: 60,00 kr.
- 15:34 Christensen, E: *Meeqqanik inuusuttumillu 26-nik malinnaaqinneq - Mælkebøttenimit nuunnerinit ukiut 3-5 kingorna*. 64 sider. ISBN: 978-87-7119-329-9. e-ISBN: 978-87-7119- 330-5. Pris: 60,00 kr.
- 15:35 Benjaminsen, L. & H.H. Lauritzen: *Hjemløshed i Danmark 2015. National kortlægning*. 208 sider. ISBN: 978-87-7119-333-6. e-ISBN: 978-87-7119-334-3. Pris: 200,00 kr.
- 15:36 Nielsen, C.P., A.T. Hansen, V.M. Jensen & K.S. Arendt: *Folkeskolereformen. Beskrivelse af 2. dataindsamling blandt elever*. 145 sider. E-ISBN: 978-87-7119-335-0. Netpublikation.
- 15:37 Jensen, M.T., K. Karmsteen, A.-M.K. Jørgensen & S.B. Rayce: *Psychosocial function and health in veteran families - A gap map of publications within the field*. 220 sider. e-ISBN: 978-87-7119-336-7. Netpublikation.
- 15:39 Mehlsen, L., H. Holt, H.B. Bach & C. Törnfeldt: *Ressourceforløb. Koordinerende sagsbehandlere og borgeres erfaringer*. 108 sider. ISBN: 978-87-7119-338-1. Pris: 200,00 kr.

15:40 Kjer, M.G., S. Baviskar & Winter S.C.: Skoleledelse I folkeskole-
reformens første år. En kortlægning. 139 sider. e-ISBN: 978-87-
7119-340-4. Netpublikation.

FOLKESKOLEREFORMEN

BESKRIVELSE AF 2. DATAINDSAMLING BLANDT ELEVER

Denne rapport præsenterer resultaterne af den anden dataindsamling blandt eleverne i en omfattende evaluering af folkeskolereformen, som blev igangsat af Undervisningsministeriet (nu Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling) i 2013. Rapporten bygger på spørgeskemabesvarelser fra 16.293 elever fra 5., 7. og 9. klasse, fordelt på 185 skoler.

Rapporten beskriver, hvordan danske folkeskoleelever oplevede deres skoledag i foråret 2015, centreret omkring otte temaer: Generel skoletrivsel, faglig interesse for skolen, støtte fra familien, lærer/elev-relationer, karakteristika ved undervisningen, tydelighed og klare mål i undervisningen, fysisk aktivitet samt eksterne aktiviteter i skolen.

Udover de otte temaer fokuseres der også særligt på sammenhængen mellem elevernes generelle skoletrivsel og faglige interesse, deres fysiske aktivitet i skolen og i fritiden, og endelig hvordan eleverne har brugt skolernes tilbud om lektiehjælp og faglig fordybelse.