

Perspekt 2.0

– Implementeringsevaluering

Udarbejdet af

Dansk Center for Undervisningsmiljø
(DCUM)

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter
for Velfærd (VIVE)

August 2020

**VIDEN TIL
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD

dcum.

dansk
center for
undervisningsmiljø

viden til praksis

Dansk Center for Undervisningsmiljø og VIVE 2020

Ansvarshavende

Jannie Moon Lindskov, direktør DCUM

Mads Leth Jakobsen, forsknings- og analysechef, VIVE Styring og Ledelse

Tekst og redaktion

Lea Høxbroe Jeppesen, analysekonsulent, DCUM

Katrine Iversen, chefanalytiker VIVE

F

Forord

Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, og Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, VIVE, har i samarbejde fulgt implementeringen af undervisningsmaterialet Perspekt 2.0 i 160 4. og 5. klasser i skoleåret 2018/2019. Evalueringen af implementeringen af Perspekt 2.0 er finansieret af ROCKWOOL Fonden.

Perspekt 2.0 er et undervisningsmateriale udviklet til grundskolen. Formålet er at styrke elevernes emotionelle, sociale og personlige kompetencer for på den måde at styrke klassens fællesskab og trivsel. Via samtaler, klasseøvelser og makkerarbejde giver Perspekt 2.0 eleverne redskaber til at sætte ord på følelser, løse konflikter og tale om forskellighed og relationer.

Rapporten stiller skarpt på, hvordan implementeringen af Perspekt 2.0 er forløbet på afprøvnings-skolerne, herunder hvad der virker, hvornår og under hvilke omstændigheder. Rapporten baserer sig på spørgeskemaundersøgelser blandt undervisere, monitorering af Perspekt-undervisningen samt observationer af og interviews med undervisere og elever, der har og er blevet undervist i Perspekt 2.0.

Rapportens opdrag er at understøtte et effektstudie af Perspekt 2.0, som løber fra 2018-2020, og som gennemføres af ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed, Aarhus Universitet samt DCUM. Rapporten er derfor primært målrettet forskningsverdenen. Rapporten kan dog læses selvstændigt. Det er derfor vores håb, at fagprofessionelle på landets skoler og i de kommunale forvaltninger, som ønsker at anvende Perspekt 2.0, kan finde inspiration i rapportens pointer og anbefalinger. Der skal lyde en stor tak til de skoler, undervisere og elever, der har valgt at deltage. Tak for jeres bidrag, lyst til at fortælle og dele jeres perspektiver på Perspekt 2.0 med os.

Jannie Moon Lindskov
Direktør, Dansk Center for Undervisningsmiljø

S

Sammenfatning

I denne rapport præsenteres hovedresultaterne fra den implementeringsevaluering, der er foretaget i forbindelse med afprøvningen af undervisningsmaterialet Perspekt 2.0, modul 2, på 70 danske skoler. Afprøvningen af Perspekt 2.0 er sket blandt elever i 4. og 5. klasse i skoleåret 2018/2019. Evalueringen skal ses som et selvstændigt bidrag til et effektstudie af Perspekt-materialet, som gennemføres i 2018-2020 af ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed, Aarhus Universitet og DCUM.

Formålet med Perspekt 2.0 er at styrke elevernes trivsel og skabe stærke og inkluderende fællesskaber. Dette gøres igennem et målrettet arbejde med elevernes emotionelle, sociale og personlige kompetencer. Via samtaler, klasseøvelser og makkerarbejde skal Perspekt 2.0 give elever i den danske skole redskaber til at sætte ord på følelser, løse konflikter og tale om forskellighed og relationer. Undervisningsmaterialet er praksisnært, og læringssynet tager både afsæt i det enkelte barn og dets sociale forudsætninger, men også i det fællesskab, barnet indgår i. Modul 2, som er genstand for denne implementeringsevaluering, består af 15 kapitler indeholdt forskellige typer af øvelser. Her er der nogle kapitler, som er særligt fundamentale i Perspekt 2.0, og de kategoriseres derfor som kerneelementer i denne evaluering. Der er fem kerneelementer, som består af et eller flere kapitler.

Evalueringen er tilrettelagt som en implementeringsevaluering og tager udgangspunkt i den opstillede forandringsteori til Perspekt 2.0. Forandringsteorien har dermed fungeret som ramme for og skærpelse af dataindsamlingen og den efterfølgende analyse. Forandringsteorien beskriver for det første selve indsatsen. Hermed tydeliggøres de kriterier, der gør sig gældende for, at Perspekt 2.0 er leveret som tiltænkt. Analysen beror derfor indledningsvist på en vurdering af, om Perspekt 2.0 er leveret som tiltænkt og nærmere bestemt, hvorvidt Perspekt 2.0 er leveret med høj fidelitet i afprøvningsklasserne. For det andet beskriver forandringsteorien faktorer i konteksten om implementeringen og de moderende interne og eksterne faktorer, som kan påvirke implementeringen. Disse rammesættes og vurderes i analysen gennem et fokus på faktorer i implementeringen i afprøvningsklasserne samt læringsrummet, elever og undervisere træder ind i til Perspekt-undervisningen. Endelig beskriver forandringsteorien de outcomes, Perspekt 2.0 formodes at lede til på kort-, mellemlang- og lang sigt. Den sidste del af analysen forsøger at indfange det perspektiv. Her er det dog vigtigt at bemærke, at eleverne bliver undervist i Perspekt 2.0 på tidspunktet for dataindsamlingen, nogle er langt i forløbet, mens andre kun er kommet igennem de første kapitler.

Analysen af outcomes beror derfor på en analyse på det korte sigte og af de helt tidlige og spæde tegn på læring. Effekstudiet, som gennemføres sideløbende, vil præsentere outcomes på lang sigt.

Dataindsamlingen til implementeringsevalueringen beror på spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere i afprøvningsklasserne, monitorering af gennemførelsen, interviews med elever og undervisere på 11 udvalgte caseskoler samt observation af en Perspekt-undervisning på hver af de delta-gende caseskoler.

I det følgende præsenteres evalueringens hovedresultater samt de anbefalinger, der foranlediges heraf.

1.1 Fidelitet

Forudsætningen for, at Perspekt 2.0 har en effekt, er, at eleverne har modtaget undervisning, der er gennemført som tiltænkt og med høj fidelitet. Perspekt 2.0 forudsætter som indsats, at undervisere har forberedt sig til undervisningen, og at undervisere har gennemført materialet, herunder kapitler, obligatoriske øvelser og opsamlings. De to forudsætninger danner derfor rammen for vurderingen af, med hvilken fidelitet Perspekt 2.0 er leveret med.

Resultaterne fra evalueringen finder, at det kun er 3 % af undviserne, der har besvaret spørgeskemaundersøgelsen, som ikke har forberedt sig til undervisningen i Perspekt 2.0. Der er således en stor andel af klasserne, som har modtaget undervisning i Perspekt 2.0 leveret med høj fidelitet, når der er tale om forberedelse.

Afprøvningsklasserne skal som minimum have modtaget undervisningen til og med kapitel 13. Er det tilfældet, vil afprøvningsklasserne nemlig have modtaget undervisning i alle kerneelementer, obligatoriske øvelser og opsamlings, hvilket er forudsætningen for at have modtaget undervisning i Perspekt 2.0, leveret med høj fidelitet. Resultaterne fra evalueringen viser, at 81,9 % af afprøvningsklasserne har gennemført til og med kapitel 13, svarende til 131 klasser, og 80,6 %, svarende til 129 klasser, har gennemført til og med kapitel 15. Klasserne har gennemført samtlige obligatoriske øvelser og opsamlings til minimum kapitel 13 og samtidig gennemført samtlige kerneelementer. De resterende 29 klasser, som ikke lever op til minimumskravet, har enten ikke gennemført samtlige obligatoriske øvelser eller opsamlings inden for kapitlerne, eller ikke nået at gennemføre alle kapitler til og med kapitel 13. For de klasser, hvor undervisningen ikke er gennemført med høj fidelitet, er det mest kritisk for de klasser, der ikke er nået langt i materialet. Konsekvensen er, at der er øvelser og begreber, eleverne ikke undervises i, hvorfor de ikke får tilegnet sig de kompetencer, Perspekt 2.0 sigter mod. Det medfører, at læringsudbyttet af Perspekt 2.0 alt andet lige er udfordret i disse klasser. Det anbefales derfor, at undvisere i Perspekt 2.0 har fokus på at gennemføre materialet til fulde for at sikre elevernes udbytte.

1.2 Implementering

Som et led i implementeringsevalueringen er faktorer, der kan hæmme og fremme implementeringen på afprøvningsskolerne, også undersøgt. Dette for at få viden om og belyse, hvilke muligheder og betingelser skolerne har for at sikre vellykket implementering. Implementeringen er her undersøgt med udgangspunkt i faktorer, som forskningen viser har størst betydning for succesfuld implementering: Medarbejdere, målgruppe, ledelse, organisering og ressourcer.

1.2.1 Medarbejdere

På tværs af caseskolerne oplever underviserne, at Perspekt-materialet er pædagogisk udformet, velstruktureret og nemt at gå til. Underviserne føler sig klædt på til at undervise i Perspekt 2.0, og de finder temaerne og kerneelementerne i Perspekt 2.0 relevante og Perspekt-materialet meningsfuldt som undervisningsmateriale. Det begrundes med, at det bidrager til, at eleverne får en bredere forståelse af sig selv og hinanden og på den måde kan bidrage til at udvikle den generelle trivsel i klassen. Udover at finde Perspekt 2.0 relevant og meningsfuldt er underviserne også motiverede for at arbejde med Perspekt 2.0. Det kommer bl.a. til udtryk ved, at flere undervisere italesætter, at de ser frem til at kunne introducere Perspekt-materialet til en bredere medarbejdergruppe på deres skole, og ved, at flere undervisere giver udtryk for, at de gerne vil anvende forløbet igen og gerne på flere årgange på mellemtrinnet.

Den største skepsis, Perspekt 2.0 møder fra underviserne, er den meget strukturerede tilgang til undervisningen, som materialet lægger op til. Evalueringen viser, at det hos nogle undervisere indledningsvist kan foranledige en skepsis, men at skepsissen aftager efter, at man er kommet i gang med forløbet. En del undervisere italesætter endog strukturen som positiv i og med at forløbet sikrer, at man som underviser kommer rundt om de helt centrale emner i trivselsarbejdet.

1.2.2 Målgruppe

Evalueringen viser, at eleverne kan lide Perspekt-undervisningen, overordnet set er motiveret for undervisningen og oplever Perspekt 2.0 som relevant og meningsfuldt. Der er dog forskel på, om det er plenumundervisningen, gruppedrøftelser, refleksioner to-og-to eller rollespilsøvelserne i materialet, der engagerer eleverne mest, og som eleverne får mest udbytte af. I nogle klasser er materialet og øvelserne i det store og hele meget passende i sværhedsgrad og abstraktionsniveau. I andre klasser oplever man, at især gruppeøvelserne og rollespillene udfordrer klassen, da eleverne har svært ved at leve sig ind i andre holdninger og meninger end deres egne. I disse situationer viser evalueringen, at underviserne ofte tilpasser og justerer materialet, så det matcher elevernes forudsætninger for at modtage undervisningen. Overordnet viser evalueringen dog, at eleverne kan spejle sig selv i de situationer og eksempler, der drøftes i Perspekt 2.0-undervisningen.

På baggrund af evalueringens resultater i forhold til målgruppen anbefales det at for, eleverne opnår det størst mulige udbytte af Perspekt-undervisningen, at undervisere i Perspekt 2.0 er opmærksomme på, at der kan være et behov for at tilpasse øvelsesformerne i Perspekt-materialet til den specifikke elevgruppe, der undervises. Derudover anbefales det, at undervisere i Perspekt 2.0 er opmærksomme på etableringen af klasseregler og udøvelsen af klasseledelse således, at der skabes et positivt interessesfællesskab og nysgerrighed i forhold til øvrige elevers perspektiver i Perspekt-undervisningen i de enkelte klasser.

1.2.3 Ledelse

Evalueringen sætter også fokus på ledelsens rolle, da implementeringsforskning viser, at en vigtig drivkraft i implementering er ledelse. Dog er fokuset på ledelse indsnævret, da dette er begrænset i og med implementeringen og forankringen af Perspekt 2.0 skal ske i enkelte udvalgte indsatsklasser og ikke bredt set på en hel skole. I evalueringen har der derfor kun været fokus på to faktorer inden for ledelsesaspektet, da det formodes at kunne have påvirket implementeringen.

For det første viser evalueringen, at beslutningen om at afprøve Perspekt 2.0 på langt de fleste caseskoler er truffet af ledelsen. Overordnet tyder det dog ikke på, at den manglende medarbejder-

involvering har haft betydning for motivationen for at arbejde med Perspekt 2.0. Evalueringen viser her, at for de medarbejdere, som havde indledningsvis skepsis, er blevet positivt stillet over for materialet efter, at de har stiftet bekendtskab med det.

For det andet viser evalueringen, at ledelsen ikke har været særligt involveret i Perspekt 2.0. At der ikke har været tæt ledelsesinvolvering i afprøvningen af Perspekt 2.0, tyder imidlertid ikke på at have påvirket medarbejdernes motivation og muligheder for at gennemføre undervisningen.

Det anbefales imidlertid, at i tilfælde af, at Perspekt 2.0 skal implementeres som grundlaget for trivselsarbejde på en hel skole og danne grundlag for en skoles tilgang til trivsel, bør ledelsen indtage en central understøttende rolle for at sikre en succesfuld implementering.

1.2.4 Organisering

Evalueringen viser, at behovet for sparring i forbindelse med arbejdet med Perspekt 2.0 er begrænset. Dette billede er med til at bekræfte, at Perspekt-materialet er pædagogisk opbygget og let af gå til. Evalueringen viser imidlertid, at der på tværs af forskellige måder at organisere undervisningen på er variation i undervisernes oplevelse af mulighederne for at forankre Perspekt 2.0 hos dem selv og eleverne. Dog indikerer evalueringens resultater, at en bred organisering med flere undervisere tilknyttet Perspekt-undervisningen, understøtter forankringen af Perspekt 2.0, da læringen kan sættes i spil i flere situationer, end hvis det blot er en underviser, der varetager undervisningen. Underviserne på tværs af caseskolerne fremhæver i forlængelse heraf netop, at forankringen hos eleverne kræver opfølgning på redskaberne og læringen.

På denne baggrund anbefales det, at ledelser og undervisere, der står over for at skulle implementere Perspekt 2.0, er bevidste om, hvordan de organiserer undervisningen omkring Perspekt 2.0. Ligesom det anbefales, at undervisere i Perspekt 2.0 sørger for kontinuerligt at arbejde med Perspekt 2.0 i og uden for den skemalagte undervisningstid i Perspekt 2.0, herunder at de sørger for at sætte læringen i spil, så eleverne bliver mere fortrolige med redskaberne, og at det bliver naturligt for eleverne aktivt at bruge læringen.

1.2.5 Ressourcer

I implementeringen af Perspekt 2.0 er der ligeledes et ressourcemæssigt aspekt, der har betydning for, hvorvidt implementeringen har været succesfuld. I evalueringen har fokus været at belyse ressourcer i form af undervisernes forberedelsestid samt muligheden for at prioritere Perspekt 2.0. Evalueringen viser, at flere af underviserne på afprøvningsskolerne oplever, at Perspekt-undervisningen tager længere tid at forberede end forventet. På caseskolerne er oplevelserne forskellige. Denne forskel ligger sandsynligvis delvist i, at Perspekt-undervisningen på nogle af caseskolerne erstatter fagtimer, hvor underviserne har forberedelsestid, mens Perspekt-lektionerne på andre skoler erstatter understøttende undervisning eller trivselslektioner, hvor der ikke er afsat forberedelsestid. Evalueringen viser desuden, at det i perioder har været nødvendigt at nedprioritere Perspekt 2.0 for en stor andel af underviserne på afprøvningsskolerne. Det tyder dog ikke på, at dette har været en udfordring, da underviserne samtidig har haft frie rammer til at tilrettelægge Perspekt-undervisningen.

For at optimere forholdene omkring implementeringen af Perspekt 2.0 anbefales det derfor, at der er en forventningsafstemning om forberedelsestiden, og at der tildeles de nødvendige ressourcer til underviserne til forberedelsestid. Særligt i de tilfælde, hvor der er tale om understøttende undervisning eller andre trivselsrelaterende lektioner.

1.3 Læringsrummet

Udover ovenstående faktorer, der hæmmer og fremmer implementeringen på afprøvningskolerne, kan det læringsrum, hvori Perspekt-undervisningen leveres til eleverne, også have stor betydning for implementeringen af Perspekt 2.0. Det er søgt belyst i evalueringen ved at undersøge undervisernes formidling af Perspekt 2.0, undervisernes kendskab til eleverne samt et trygt læringsrum.

1.3.1 Undervisernes formidling

Overordnet set viser evalueringen, at tydelig introduktion af den enkelte Perspekt-undervisningsgangs formål og en kobling til tidligere læring samt løbende opsamling har betydning for, hvorvidt eleverne kan huske materiale og i sidste ende deres udbytte. Derudover viser evalueringen, at det er hensigtsmæssigt med en bred og aktiv inddragelse af eleverne i øvelserne og drøftelserne i Perspekt-lektionerne. Elevernes læring hænger sammen med, at de får mulighed for at byde ind i undervisningssituationen, og forudsætningen for, at eleverne kan omsætte læringen til adfærd, er således, at eleverne får mulighed for at fordybe sig i læringen og blive understøttet i at reflektere over læringen samt koble den til eget hverdagsliv.

På flere afprøvningskoler var det en udfordring af gennemføre materialet til en undervisningsgang på en lektion særligt grundet et ønske om at involvere alle elever i undervisningen. Når evalueringen derfor viser, at den brede og aktive inddragelse af eleverne i undervisningen er positiv over for elevernes læringsudbytte, anbefales det derfor at undervisere i Perspekt 2.0 kan overveje at gennemføre undervisningen over to lektioner, hvis det viser sig nødvendigt, frem for én, som der ellers lægges op til i materialet. På den måde sikres det, at eleverne kommer igennem hele materialet, uden underviseren bliver nødt til at gå på kompromis med at inddrage eleverne bredt set.

1.3.2 Undervisernes kendskab til eleverne

Overordnet set viser evalueringen, at der er indikationer på, at undervisernes kendskab til de elever, de underviser i Perspekt 2.0, kan have betydning for undervisernes muligheder for at tilpasse brugen af begreber og eksempler i undervisningssituationen, så det passer til elevernes aktuelle forståelsesniveau. Derudover kan det, at underviserne har et godt kendskab til eleverne, understøtte, at eleverne aktiveres i Perspekt-undervisningen og byder ind med eksempler fra deres hverdagsliv.

1.3.3 Betydningen af et trygt læringsrum

Evalueringen viser i forlængelse af ovenstående, at det har betydning for eleverne, at de undervises af en underviser, de kender, og som de har tillid til, og som har gode relationskompetencer. Ydermere indikerer casebesøgene, at det ligeledes har betydning for elevernes aktive deltagelse i undervisningen, at de udviser respekt for hinanden og er lyttende, samt at der i Perspekt-undervisningen er tryghed og tillid eleverne imellem.

I forlængelse heraf anbefales det derfor, at undervisere lægger særlig vægt på at udarbejde den klasseaftale, som Perspekt 2.0 indledes med i kapitel 1.

1.4 Tidlige tegn på læring

Forandringsteorien opstiller en række outcomes og altså elevernes forventede udbytte og læring blandt eleverne på kort, mellemlang og lang sigt. På tidspunktet for denne implementeringsevaluering, hvor eleverne endnu ikke har færdiggjort materialet, er det kun muligt at tune ind på de helt spæde tegn på læring og nærmere bestemt, at eleverne formår at reflektere over, forstå og øve sig i

Perspekt 2.0. Her tyder resultaterne fra implementeringsevalueringen på, at der er spæde tegn på læring at finde blandt flere af eleverne. Det underbygges med at flere af eleverne reflekterer over og udviser forståelse for materialet. Et udsnit af elever øver sig i redskaber og øvelser fra materialet både i og uden for skoletiden. I nogle klasser oplever eleverne allerede, at det har været med til at flytte klassefællesskabet i en positiv retning med færre konflikter, større forståelse for hinanden og hinandens forskelligheder.

Desværre er det ikke op til denne evaluering at konkludere på, hvorvidt Perspekt 2.0 har en effekt blandt eleverne. For den nysgerrige læser henvises der her til effektstudiet af Perspekt 2.0. Denne evaluering viser dog, at Perspekt 2.0 er et meningsfuldt og relevant materiale, der er let at gå til, og som såvel undervisere som elever har taget positivt til sig.



Indholdsfortegnelse

2	Introduktion	11
2.1	Baggrund	11
2.2	Evalueringsens formål	12
2.3	Evalueringsdesign	13
2.4	Projektgruppe	17
2.5	Rapportens opbygning	17
3	Fidelitet	18
3.1	Undervisernes forberedelse	18
3.2	Gennemførselsgrad	20
4	Implementering	30
4.1	Medarbejdere	32
4.2	Målgruppe	40
4.3	Ledelse	46
4.4	Organisering	49
4.5	Ressourcer	55
5	Læringsrummet	61
5.1	Formidling af Perspekt 2.0	61
5.2	Undervisernes kendskab til eleverne	64
5.3	Betydningen af et trygt læringsrum	66

6 Tidlige tegn på læring -----	69
6.1 Eleverne reflekterer over og anvender Perspekt 2.0 i undervisningen -----	69
6.2 Eleverne reflekterer over og anvender Perspekt 2.0 uden for undervisningen-----	70
7 Konklusion -----	74
8 Tværgående opmærksomhedspunkter -----	76
8.1 Undervisningssituationen -----	76
8.2 Organisationsniveau -----	76
9 Litteratur -----	78
10 Bilag 1: Metode -----	79
10.1 Kvantitative metoder og datagrundlag-----	79
10.2 Kvalitative metoder og datagrundlag -----	82



2 Introduktion

2.1 Baggrund

Perspekt 2.0 er et undervisningsmateriale udviklet til grundskolen. Det blev udviklet i 2007 og er løbende blevet tilpasset med udgangspunkt i praksis. DCUM overtog materialet fra ROCKWOOL Fonden i 2016. Materialet har gennemgået en gennemgribende revidering og er nu udkommet i en ny version, Perspekt 2.0. Denne version består af fysiske bøger og en digital platform.

Perspekt 2.0 fokuserer på at styrke elevernes emotionelle og personlige kompetencer for på den måde at styrke klassens fællesskab og trivsel. Undervisningsmaterialet kan anvendes på alle klassetrin, idet materialet er opdelt i tre moduler målrettet henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling. Det er let at anvende og kræver ikke forudgående kompetenceudvikling af lærerne. Læringsmålene for hver lektion er tydelige, og læreren guides gennem alle materialets kapitler. Modulerne i Perspekt 2.0 består af 15-16 kapitler.

Alle tre moduler i Perspekt 2.0 adresserer mange af de trivselsudfordringer, skolerne i Danmark står overfor. Via samtaler, klasseøvelser og makkerarbejde giver Perspekt 2.0 eleverne redskaber til at sætte ord på følelser, løse konflikter og tale om forskellighed og relationer. Undervisningsmaterialet er praksisnært, og læringssynet tager både afsæt i det enkelte barn og dets sociale forudsætninger, men også i det fællesskab, barnet indgår i. Mere konkret er formålet med Perspekt 2.0 at fremme elevernes:

- Forståelse for, at mennesker er forskellige.
- Viden om, hvordan man kommunikerer hensigtsmæssigt – også digitalt.
- Forståelse af forskellen mellem at vide noget, at tro noget og at antage noget.
- Forståelse for, at alle handlinger har konsekvenser.
- Opmærksomhed på egne signaler i forhold til andre.
- Evne til at kunne forholde sig til fællesskabets regler og forventninger.

Baggrunden for denne evaluering er, at ROCKWOOL Fonden og Aarhus Universitet i samarbejde med DCUM gennemfører en effektevaluering af modul 2, som er målrettet eleverne på mellemtrinnet. Det var fra start et ønske, at effektevalueringen skulle understøttes af en implementeringsevaluering. Denne evaluering følger derfor implementeringen af Perspekt 2.0, modul 2, på de skoler,

der deltager i effektstudiet. Effektevalueringen af Perspekt 2.0 har til formål videnskabeligt at belyse, hvorvidt materialet øger SEL-Skills, som beskrives nærmere i næste afsnit, samt elevernes trivsel. Effektevalueringen afsøger igennem data fra trivselsmålingen samt specifikke spørgsmål målrettet SEL-Skills, der ikke indfanges i trivselsmålingen, at undersøge, hvorvidt Perspekt 2.0 har en langsigtet effekt.

Modul 2 er udtaget til effektevalueringen grundet et ønske om at kunne følge eleverne, der afprøver Perspekt 2.0 over en årrække gennem spørgeskemadata, hvilket udelukker udskolingselever samt elever i de mindste klasser, hvor der ville være forbehold omkring validiteten af deres besvarelser.

Effektevalueringen gennemføres som et randomiseret kontrolleret forsøg på 70 folkeskoler i perioden 2018-2020. På hver af disse skoler er enten 4. eller 5. årgang i skoleåret 2018/2019 tilfældigt udtrukket til at være indsats- eller kontrolårgang. Alle indsatsklasserne på de udvalgte årgange er blevet undervist i Perspekt 2.0 i første halvdel af skoleåret 2018/2019 og for nogle også ind i anden halvdel af skoleåret 2018/2019. Skolerne er rekrutteret i foråret og efteråret 2017 og har meldt sig frivilligt til effektevalueringen gennem en forespørgsel fra DCUM, som enten er gået via den kommunale forvaltning eller direkte til skolen.

2.2 Evalueringens formål

For at kunne nuancere og forklare resultaterne af effektevalueringen gennemføres der en implementeringsevaluering. Denne har til formål at afdække, *hvordan* implementeringen af Perspekt 2.0 er forløbet, herunder hvad der virker, hvornår og under hvilke omstændigheder. Evalueringen søger at besvare fem evalueringsspørgsmål:

- Er undervisningen i Perspekt 2.0 udført som tiltænkt?
- Opleves undervisningsmaterialet meningsfuldt, forståeligt og relevant?
- Hvordan har undervisere og elever taget imod Perspekt?
- Hvilke faktorer er med til hhv. at fremme og udfordre implementeringen og virkningen af Perspekt 2.0?
- Findes de forventede forandringsteoretiske elementer hos eleverne?

Evalueringen har i særlig grad fokus på at vurdere de første fire evalueringsspørgsmål. Perspekt 2.0's sigte om at styrke elevernes personlige, sociale og emotionelle kompetencer samt trivsel er et langsigtet mål og ligger uden for rammen af denne evaluering, men belyses i effektstudiet. De tidlige tegn på forandring og læring vil dog kort blive belyst gennem det sidste evalueringsspørgsmål, da det er centralt at anskueliggøre, hvorvidt der allerede på tidspunktet for implementeringen kan findes præmature tegn på læring og forandring hos eleverne.

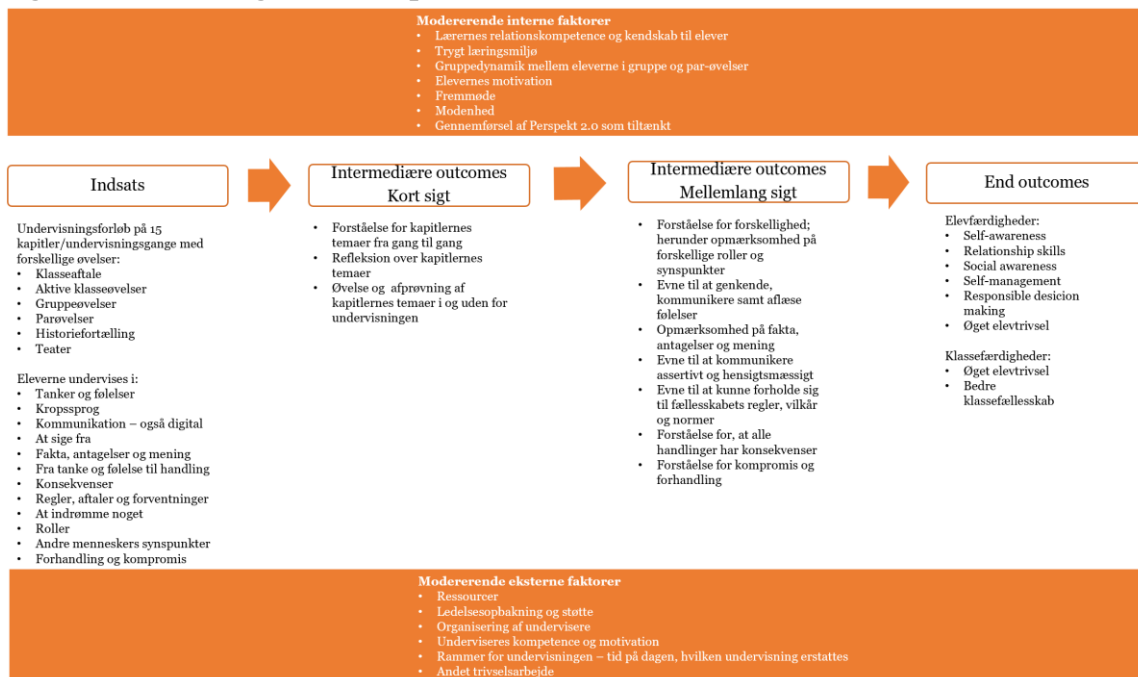
Den viden, implementeringsevalueringen tilvejebringer, er værdifuld i forhold til at vurdere den eventuelle effekt af Perspekt 2.0, som effektstudiet belyser. Derudover er den værdifuld i forhold til at udtrække læring og identificere særlige opmærksomhedspunkter i implementeringen af Perspekt 2.0. Sidstnævnte til gavn for skoler, der ønsker at implementere og arbejde med Perspekt 2.0. Da modul 1, 2 og 3 minder om hinanden både opbygnings- og indholdsmæssigt, vurderes det, at de konklusioner og opmærksomhedspunkter, som evalueringen tilvejebringer, ligesåvel kan benyttes til skoler, der ønsker at implementere andre eller alle moduler af Perspekt 2.0 end modul 2.

2.3 Evalueringsdesign

Evalueringen er som nævnt tilrettelagt som en implementeringsevaluering. Denne er designet og tager udgangspunkt i den opstillede forandringsteori til Perspekt-materialet (Figur 2.1. Forandringsteori, Perspekt 2.0) og besvarer derigennem de ovennævnte evalueringsspørgsmål.

Forandringsteorien bidrager til at fokusere og målrette evalueringen ved at tydeliggøre elementerne omkring Perspekt 2.0 som indsats. Forandringsteorien opstiller for det første selve indsatsen, og hvad den bygger på. Herigennem bliver det tydeligt, hvilke kriterier der skal bidrage til at vurdere, hvorvidt undervisningen er udført som tiltænkt. Med andre ord, med hvilken fidelitet indsatsen er leveret. Dernæst opstiller forandringsteorien faktorer i konteksten, de modererende interne og eksterne faktorer, som har betydning for implementeringen. Disse bidrager til at vurdere faktorer i implementeringen og forudsætningerne for en implementering af Perspekt 2.0. Endelig opstiller den også de outcomes, Perspekt 2.0 forventes at lede til på kort, mellemlang og lang sigt. Her konkretiseres det således, hvad der kan lægge til grund for at undersøge Perspekt-materialets virkning, i form af tidlige tegn på læring i de klasser, der arbejder med Perspekt 2.0 undervejs i afprøvnings af Perspekt 2.0.

Figur 2.1. Forandringsteori, Perspekt 2.0



2.3.1 De fem kerneelementer og SEL-Skills

Perspekt 2.0 består af fem fundamentale kerneelementer. Hvert kerneelement består af et eller flere kapitler, som vurderes at være særligt vigtige for elevernes udbytte og læring i Perspekt 2.0. Kerneelementerne danner derfor også grundlag for dataindsamlingen til denne implementeringsevaluering, hvor nedslagspunkterne i særligt den kvalitative dataindsamling beror på de kapitler, der knytter sig til kerneelementerne. Hvert kerneelement knytter sig til en række SEL-Skills, som er den forskningslitteratur, Perspekt-materialet læner sig opad, og som de end-outcome måles på i effektstudiet (Casel Guide, 2013). De fem SEL-Skills er:

- self awareness
- self management
- social awareness
- relationship skills
- responsible decision making

De forskellige SEL-Skills glider typisk over i hinanden, og for flere af de færdigheder, eleverne lærer i Perspekt, er det ikke muligt at pege på kun en SEL-skill. De fem skills hænger tæt sammen og f.eks. vil både ens self awareness, self management og social awareness påvirke ens relationship skills. Sammenhængen mellem kerneelementerne og SEL-skills er beskrevet i tabellen herunder.

Tabel 2.1 Kerneelementer i Perspekt 2.0, kapitler og SEL-Skills

Kerneelement	Kapitel	SEL-Skills
<p>Forståelse for assertiv kommunikation</p> <p>Assertiv kommunikation er særligt vigtigt for alt mellemmenneskeligt i det sociale spillerum. Det drejer sig om, hvordan man agerer i forhandlingssituationer, konflikter og især om at forstå hinandens og ens egne forskellige udtryksformer.</p>	3	<p>Self management, som bl.a. handler om at kunne regulere følelser, tanker og adfærd.</p> <p>Self awareness, som bl.a. handler om at kunne kommunikere om, hvordan man har det.</p> <p>Relationship skills, som bl.a. handler om at kunne kommunikere tydeligt og indgå i sunde relationer til andre.</p>
<p>Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger</p> <p>Det er centralt for ens arbejde med egen tænkning og adfærd, at der er en bevidsthed om, at der er en sammenhæng mellem konsekvens ved handling.</p>	9	<p>Responsible decision-making, som handler om at kunne vurdere konsekvenser ved forskellige handlinger.</p> <p>Self management, hvor det at kunne kontrollere sine impulser er en vigtig del.</p>
<p>Forståelse af fakta, meninger og antagelser</p> <p>Forståelse for forskellen mellem fakta, mening og antagelser er helt central i mellemmenneskelig interaktion. Mange konflikter opstår, fordi mennesker ikke er opmærksomme på forskellene mellem fakta, antagelser og mening, og det at være bevidst om disse vil kunne danne grundlag for en åben kommunikation med færre misforståelser og uenigheder.</p>	6 og 7	<p>Kerneelementet "Forståelsen for fakta, meninger og antagelser" afdækkes ikke i en bestemt SEL-Skill, men kan ses som en grundlæggende færdighed, som spiller ind i f.eks. "relationship skills" og "social awareness".</p>

<p>Forståelse for digital kommunikation</p> <p>For at skabe grundlag for en god kommunikation mellem mennesker er det vigtigt at få opmærksomhed på, hvordan skriftlig kommunikation adskiller sig fra kommunikation ansigt til ansigt, og hvorvidt man kan kommunikere assertivt på nettet og få forståelse for, hvordan både kropssprog og udtryksform er anderledes her.</p>	<p>4</p>	<p>Relationship skills, som bl.a. handler om at kommunikere tydeligt og indgå i sunde relationer.</p> <p>Social awareness, som bl.a. handler om opmærksomhed på, at andre kan have forskellige perspektiver.</p>
<p>Forståelse for forskellighed</p> <p>Forståelse for forskellighed er centralt for en god interaktion mellem mennesker. Herunder f.eks. forståelse af roller og andres synspunkter, og at andre kan være i en anden situation end ens egen. Eleverne bliver opmærksomme på sine egne holdninger og roller og også på, at andre har andre forudsætninger og dermed ser situationer på en anden måde.</p>	<p>13 eller 14</p>	<p>Self awareness Social awareness Relationship skills</p>

2.3.2 Dataindsamling og datakilder

Evalueringen af implementeringen af Perspekt 2.0 bygger på en række forskellige datakilder. I det følgende er de enkelte datakilder beskrevet nærmere og deres sammenhæng med evalueringsspørgsmålene (Tabel 2.2). For mere udførlig beskrivelse af dataindsamlingen og datakilderne se bilag 1.

Tabel 2.2 Sammenhæng mellem undersøgelsesspørgsmål og datakilder

Undersøgelsesspørgsmål	Datakilde
Er undervisningen i Perspekt 2.0 udført som tiltænkt og med kvalitet?	<ul style="list-style-type: none"> - Observationsdata - Monitoreringsdata - Spørgeskemadata
Opleves undervisningsmaterialet meningsfuldt, forståeligt og relevant?	<ul style="list-style-type: none"> - Observationsdata - Interviewdata - Spørgeskemadata
Hvordan har undervisere og elever taget imod Perspekt? (motivation)	<ul style="list-style-type: none"> - Observationsdata - Interviewdata - Spørgeskemadata
Hvilke faktorer er med til hhv. at fremme og udfordre implementeringen og virkningen af Perspekt 2.0? (mekanismer og kontekst)	<ul style="list-style-type: none"> - Observationsdata - Interviewdata - Spørgeskemadata

<p>Findes de forventede forandringsteoretiske elementer hos eleverne?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observationsdata - Interviewdata
---	---

2.3.2.1 *Monitorering af gennemførelse*

For at få viden om, hvorvidt Perspekt 2.0 er gennemført som tiltænkt, og altså med hvilken fidelitet Perspekt 2.0 er leveret, er caseklasserne blevet monitoreret via den digitale platform, underviserne anvender til at undervise i Perspekt 2.0. Gennem monitoreringen har det været muligt at følge undervisernes gennemførelsesgrad på kapitel-, øvelses- og opsamlingsniveau. Gennemførelsesgraden er central i forhold til at belyse, om Perspekt 2.0 er gennemført som tiltænkt, da gennemførelsen af kapitler, øvelser og opsamlinger er afgørende for virkningen af materialet.

2.3.2.2 *Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere*

For at få en tværgående og bred viden om Perspekt-implemteringen har DCUM gennemført to spørgeskemaundersøgelser på afprøvningskolerne blandt de involverede undervisere. Dette henholdsvis midtvejs og afslutningsvist i afprøvningen af Perspekt 2.0. Spørgeskemaet består af 30 spørgsmål og har til formål at belyse den enkelte undervisers gennemførelse og oplevelse af at undervise i Perspekt. Nærmere bestemt, om underviserne finder materialet relevant, meningsfuldt og forståeligt, om de har været motiveret for undervisningen, og sidst, men ikke mindst, hvad der er med til at fremme eller hæmme implementeringen af Perspekt 2.0.

2.3.2.3 *Kvalitative interviews med elever og undervisere samt observationer*

DCUM og VIVE har gennemført 11 casebesøg på 11 udvalgte caseskoler i efteråret 2018 og januar 2019. Der er gennemført et fokusgruppeinterview med eleverne på den årgang, der er blevet undervist i Perspekt, og foretaget gruppe- eller enkeltmandsinterviews med de undervisere, der har undervist i Perspekt 2.0. Derudover er der gennemført observationer af én undervisningsgang i én klasse på hver af de 11 caseskoler.

Både interviews og observationer har til formål at bidrage med dybdegående viden og nuancering af, hvordan Perspekt 2.0 er implementeret, herunder hvad der virker for hvem, hvorfor og under hvilke omstændigheder.

Observationerne giver mulighed for at komme helt tæt på undervisningen i Perspekt 2.0. Dels bidrager observationerne med nuanceret viden om, hvordan Perspekt 2.0 er blevet leveret af underviserne ude i klasserne, og dermed hvorvidt Perspekt 2.0 er gennemført som tiltænkt. Dels bidrager observationerne til at få viden om, hvilke faktorer der er med til at hæmme og fremme implementeringen ved at stille særligt skarpt på dynamikken mellem undervisere og elever samt elevernes respons på undervisningen.

Interviewene med underviserne bidrager til at forstå og nuancere processen om implementeringen af Perspekt 2.0, herunder undervisernes oplevelse af materialet og de forskellige faktorer, der kan hæmme og fremme implementeringen af Perspekt 2.0. Interviewene med underviserne er i det omfang, det har været muligt, gennemført som gruppeinterview for på den måde at sikre flest mulige perspektiver fra underviserne. I de tilfælde, gruppeinterviews ikke har været muligt eller relevant grundet antal af deltagende klasser eller undervisernes tid, er der gennemført enkeltmandsinterview. Interviewene med eleverne er ligeledes gennemført som gruppeinterviews. Formålet

med elevinterviewene har været at få viden om elevernes oplevelse af materialet, elevernes engagement og elevernes perspektiver på, hvorvidt Perspekt 2.0 har haft betydning for dem og deres klasse.

Nedslagspunkterne i den kvalitative dataindsamling har været undervisning i de kapitler, der knytter sig til kerneelementerne. Det betyder, at eleverne og underviserne har været forskellige steder i forløbet på tidspunktet for dataindsamlingen. For nærmere beskrivelse af datagrundlag og metode se *Bilag 1: Metode*.

2.4 Projektgruppe

Projektgruppen har bestået af følgende medarbejdere hos DCUM og VIVE:

Katrine Iversen, chefanalytiker VIVE
Nanna Høygaard Lindeberg, VIVE (tidligere ansat)
Lea Høxbroe Jeppesen, analysekonsulent DCUM
Astrid Fyrstenborg Christensen, analysekonsulent DCUM
Helene Borgholm, tilsyns- og udviklingskonsulent DCUM
Marianne Laflor, fagkonsulent DCUM
Niklas Berg, studentermedhjælper DCUM (tidligere ansat)
Louise Langsig, praktikant DCUM (tidligere ansat)

2.5 Rapportens opbygning

Kapitel 3 omhandler en vurdering af, med hvilken fidelitet Perspekt 2.0 er leveret i afprøvningsklasserne.

Kapitel 4 belyser implementeringen af Perspekt 2.0 på afprøvningskolerne på baggrund af særlige udvalgte faktorer.

Kapitel 5 omhandler læringsrummet, hvori Perspekt-undervisning er foregået, og hvilken betydning det har for implementeringen af Perspekt 2.0.

Kapitel 6 søger at indfange og belyse de første spæde tegn på læring fra undervisningen i Perspekt 2.0 blandt eleverne.

Kapitel 7 samler de væsentligste fund fra implementeringsevalueringen i en konklusion.

Kapitel 8 trækker på analytiske pointer og konklusioner og oplister en række tværgående opmærksomhedspunkter til brug for fremtidig implementering af Perspekt 2.0.

DCUM og VIVE har opdelt rapporten imellem organisationerne. Kapitel 4 *Implementering* samt kapitel 5 *Læringsrummet* er udarbejdet af VIVE med kvalificering fra DCUM. De resterende kapitler er udarbejdet af DCUM med kvalificering fra VIVE.

F

3 Fidelitet

I relation til at undersøge implementeringen af Perspekt 2.0 på afprøvningskolerne viser forskning i implementering, at det er væsentligt at forholde sig til en given indsats' fidelitet. Fidelitet handler om at vurdere, i hvilken grad en given indsats er implementeret som tiltænkt. Det gøres ud fra nogle på forhånd definerede forudsætninger for, at den givne indsats er implementeret som tiltænkt og succesfuldt. Ved at undersøge fideliteten af indsatsen bliver implementeringen af den tydeligere, men derudover skaber det også et solidt grundlag for at vurdere effekten af Perspekt 2.0 på længere sigt i effektevalueringstudiet. Flere studier viser nemlig ikke overraskende, at fidelitet og effekten af en given indsats er tæt forbundet (Fraser 2009).

For at Perspekt 2.0 som indsats er leveret som tiltænkt og således med høj fidelitet, forudsætter det to ting. Disse forudsætninger står indskrevet i Perspekt 2.0-materialets introduktion til gennemførelse af materialet og belyses i det følgende afsnit. Her vurderes det for det første, hvorvidt underviserne har forberedt sig til undervisningen, og for det andet vurderes gennemførelsesgraden, herunder hvorvidt klasserne er kommet igennem kapitler, øvelser og opsamlinger.

Som nævnt i afsnit 2.2 er afprøvningskolerne rekrutteret til at afprøve Perspekt 2.0 i forbindelse med en større effektevaluering af materialet. For at sikre et solidt grundlag for denne effektevaluering har der været løbende dialog med og monitorering af skolerne for på den måde at sikre, at skolerne kom så langt som muligt. Det er således i lyset af effektevalueringen og den ramme, den sætter, vurderingen af fideliteten skal ses.

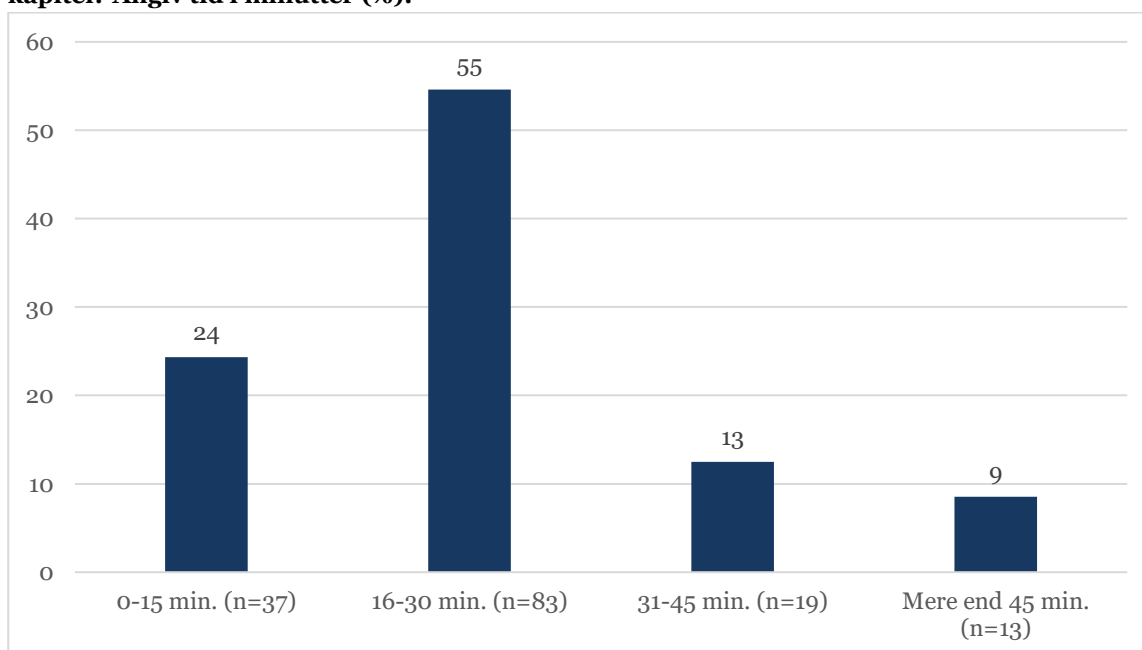
3.1 Undervisernes forberedelse

Perspekt 2.0 forudsætter, at undervisere, der skal undervise i undervisningsforløbet, forbereder sig forud for undervisningen. Således forventes det, at underviseren foretager en grundig gennemlæsning af hvert kapitel og klargør eventuelle arbejdsark (DCUM 2018: 7).

I spørgeskemaundersøgelsen er de undervisere, der har undervist i Perspekt 2.0 på afprøvningskolerne, blevet spurgt om, hvor lang tid de gennemsnitligt har brugt på at undervise i hvert kapitel. Størstedelen af underviserne har brugt mellem 16 og 30 minutter på at forberede sig (55 %). 24 % har brugt lidt mindre, mellem 0-15 minutter, og 13 % har brugt mellem 31-45 minutter. Knap en tiendedel af underviserne har i gennemsnit brugt over 45 minutter på at forberede sig til hvert

kapitel (Figur 3.1). Senere i rapporten belyses underviserens oplevelse af forberedelsestiden, herunder om den har svaret til deres forventninger (se afsnit 4.5.1). Underviserens svar indikerer, at de har forberedt sig på at undervise i Perspekt 2.0 på afprøvningsskolerne og dermed har gjort som tiltænkt.

Figur 3.1 Hvor lang tid har du gennemsnitligt brugt på at forberede dig på at undervise i hvert kapitel? Angiv tid i minutter (%).



Note: N=152. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Ud af de 24 %, svarende til 37 undervisere, der har forberedt sig 0-15 minutter, er der dog 5 undervisere, der kun har forberedt sig i 0 eller 1 minut i gennemsnit til hvert kapitel. Materialet lægger op til, at forberedelsen er overskuelig i relation til kapitlernes opbygning, men som nævnt ovenfor, grundig. Set i lyset heraf må det formodes, at 0 eller 1 minut ikke er tilstrækkelig forberedelse til at undervise i kapitlerne i Perspekt 2.0, og at disse undervisere dermed ikke lever op til kriteriet om grundig forberedelse. Konsekvensen kan være, at eleverne får en undervisning, der er ustruktureret, og som ikke medtager centrale pointer og perspektiver fra materialet. Det har betydning for, med hvilken dosis eleverne får Perspekt 2.0, ligesom det har betydning for den kvalitet undervisningen leveres med. Det eksemplificeres herunder fra en af de observerede undervisningsgange, hvor en underviser forud for undervisningen fortæller, at hun ikke har nået at forberede.

”De følger meget fint øvelsesfremgangen, som den er beskrevet i materialet. Dog er det ustruktureret, og det virker ikke helt til, at de har styr på, hvad de skal gøre, uden at kigge meget ned i materialet [...] I øvelse 8.1 får de ikke helt gennemført øvelsen som planlagt, da de ikke har fået struktureret det.” (Observation, Skole 4)

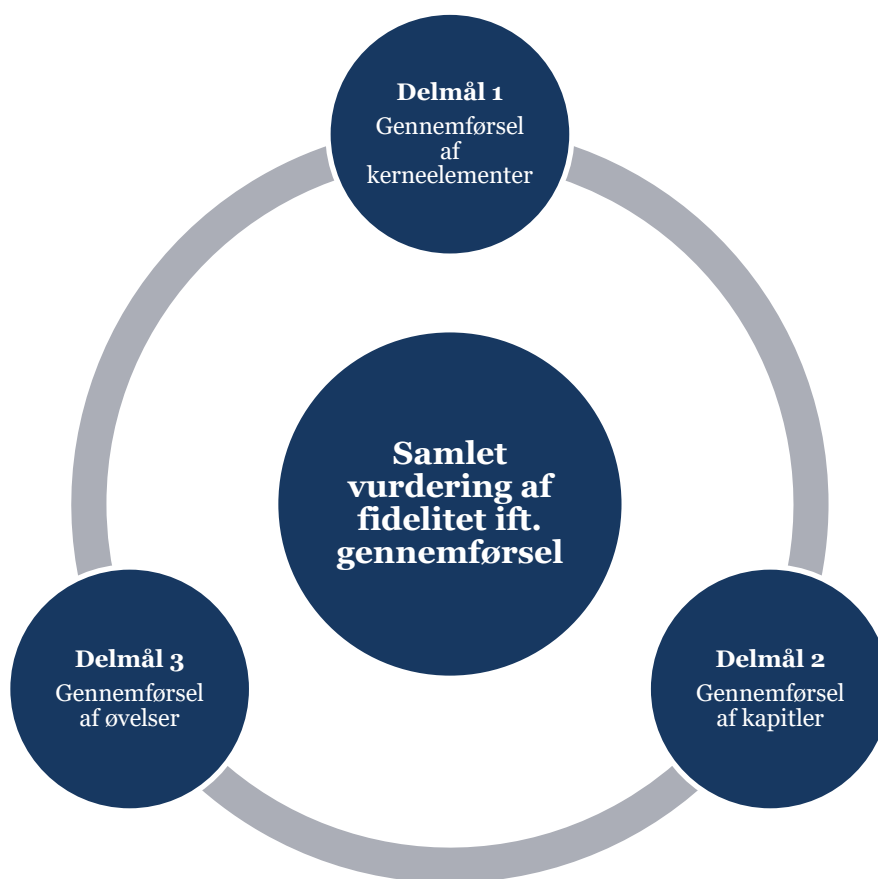
Vurderingen af fideliteten er således, at hos de få undervisere, der ikke har forberedt sig forud for undervisningen i Perspekt 2.0, er undervisningen ikke leveret med høj fidelitet i forhold til målet om forberedelse. Det er dog vigtigt at bemærke, at det ikke er muligt at udlede, hvorvidt de respek-

tive undervisere har undervist i Perspekt 2.0 under hele forløbet, eller om de f.eks. kun har undervist nogle få gange. De resterende undervisere, som har forberedt sig, har leveret med høj fidelitet inden for dette mål.

3.2 Gennemførselsgrad

I det følgende belyses og nuanceres det, med hvilken fidelitet Perspekt 2.0 er leveret i afprøvningsklasserne i forhold til gennemførelse. For at have gennemført med høj fidelitet skal afprøvningsklasserne have gennemført 80-100 % af materialet. Dette fidelitetsmål er fastlagt ud fra begrundelsen om, at en klasse skal leve op til følgende tre delmål for at have gennemført materialet som tiltænkt:

Figur 3.2 Oversigt over delmål til måling af leveret fidelitet for gennemførelse.



- *Delmål 1* – De fem kerneelementer vurderes at være særligt vigtige for effekten af Perspekt 2.0. Derfor skal klasserne have modtaget undervisning i alle fem kerneelementer.
- *Delmål 2* – Materialet er udarbejdet således, at indholdet i kapitlerne bygger oven på de forrige. Klasserne skal derfor have modtaget undervisning i kapitlerne i nummereret rækkefølge. Da klasserne samtidig som minimum skal have gennemført 80 % af materialet og altså 13 kapitler, medfører det, at klasserne som minimum skal have modtaget undervisning til og med kapitel 13.

- *Delmål 3* – Klasserne skal have modtaget undervisning i de obligatoriske deløvelser og gennemført opsamlingerne til de enkelte kapitler, de har gennemført, og som minimum til kapitel 13.

De tre delmål er opsat med udgangspunkt i den indledende vejledning til Perspekt 2.0 samt en faglig vurdering foretaget af DCUM. Sidstnævnte er foretaget på baggrund af dybdegående kendskab til og erfaring med Perspekt 2.0 og deraf, hvad der skal til for, at eleverne har modtaget den rette dosis af Perspekt 2.0.

Delmålene udelukker ikke hinanden. Hver især er de med til at nuancere gennemførselsgraden og det samlede fidelitetsmål i forhold til gennemførsel. Det følgende belyser derfor gennemførslen inden for hvert delmål. Til slut i afsnittet foretages en samlet vurdering af, med hvilken fidelitet Perspekt er leveret i forhold til gennemførsel. Afsnittet beror i særlig grad på monitoreringen af Perspekt-undervisningen og til dels observations- og interviewdata.

3.2.1 Gennemførsel af kerneelementer

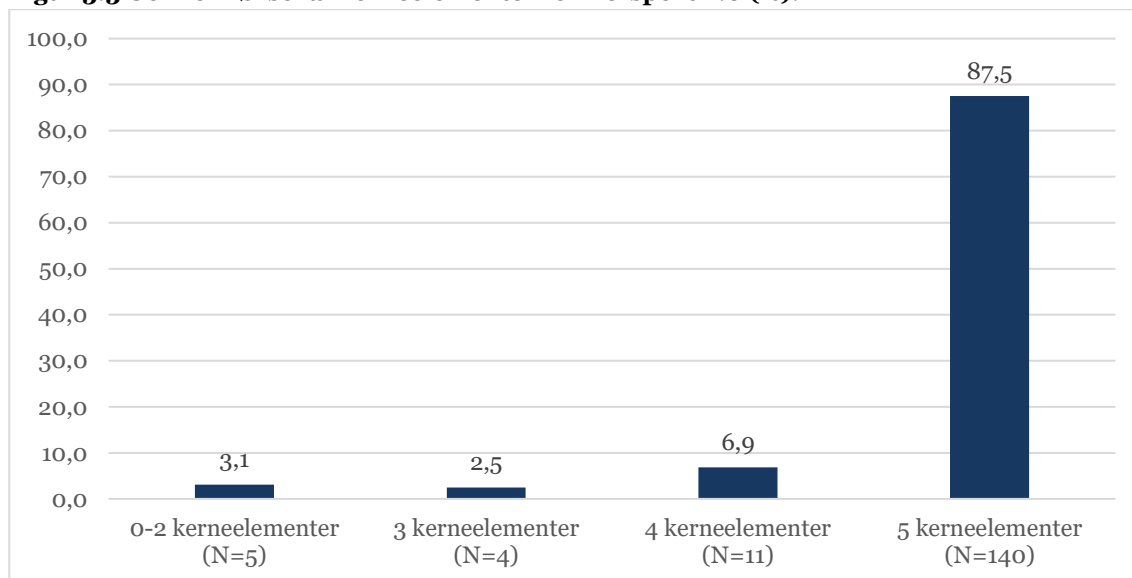
Det første delmål i forhold til at levere Perspekt 2.0 med høj fidelitet er, at de fem kerneelementer i Perspekt 2.0 er gennemgået i afprøvningsklasserne. Som nævnt indledningsvis er de fem kerneelementer genstandsfelt for følgende kapitler i Perspekt 2.0:

- Kerneelement 1: Kapitel 3: Assertiv kommunikation
- Kerneelement 2: Kapitel 4: Forståelse af digital kommunikation
- Kerneelement 3: Kapitel 6 og 7: Forståelse af fakta, meninger og antagelser
- Kerneelement 4: Kapitel 9: Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger
- Kerneelement 5: Kapitel 13 og evt. kapitel 14: Forståelse af forskellighed.

Hvis underviseren har gennemført alle kapitler, hvor kerneelementerne er genstanden for læring, er der gennemført 25 obligatoriske øvelser, 2 valgfrie øvelser og 7 opsamlinger. Figur 3.3 herunder opsummerer, hvor mange kerneelementer klasserne er nået igennem. Hvis en klasse står anført på figuren herunder, betyder det, at klassen har gennemført det nævnte antal kerneelementer, herunder alle de obligatoriske øvelser og opsamlinger inden for kerneelementet.

140 (87,5 %) af klasserne har gennemført alle kapitler, der knytter sig til alle fem kerneelementer. De har således gennemført alle de obligatoriske øvelser og opsamlinger i kapitel 3, 4, 6, 7, 9 samt 13 og evt. kapitel 14. Inden for dette delmål er der således 140 af de 160 klasser, hvor Perspekt 2.0 er leveret med høj fidelitet (Figur 3.3).

Figur 3.3 Gennemførelse af kerneelementerne i Perspekt 2.0 (%).



Note: N=160.

Kilde: Løbende monitorering af Perspekt-undervisningen, ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed 2018-2019.

Som det fremgår af figuren, er der klasser, der ikke har gennemført alle kapitler fuldt ud i relation til de fem kerneelementer. Der er 6,9 % svarende til 11 klasser, der har gennemført alle obligatoriske øvelser og opsamlinger i kapitlerne, som knytter sig til kerneelement 1-4. Der er 2,5 % svarende til 4 klasser, der har gennemført alle obligatoriske øvelser og opsamlinger i kapitlerne, som knytter sig til kerneelement 1-3.

Årsagen til den manglende gennemførelse af kapitler, øvelser og opsamlinger i større eller mindre grad begrundes af de interviewede undervisere særligt med, at der ikke er tid nok til at nå hvert kapitel på en lektion. I nogle klasser skyldes den manglende tid til at gennemføre kapitlerne, at underviseren fokuserer på, at alle børn bliver hørt, og øvelserne gennemføres dybdegående, hvorfor materialet bliver for omfattende til en lektion. For andre handler det om de kontekstuelle forhold herunder klassens elevsammensætning og dynamikker.

”De kommer ikke igennem alle øvelserne, fordi de i stedet var meget grundige i de øvelser, de nåede. Alle børn fik sagt noget, og eleverne fik tid til at overveje. Øvelserne gennemgås i korrekt rækkefølge, og underviser følger generelt materialet meget omhyggeligt, men naturligt. Hun læser ikke bare op.” (Observation, skole 2)

”De bliver ikke færdige med alle øvelserne. De når igennem 4.1, 4.2 og 4.3, men kommer slet ikke i gang med 4.4 eller den valgfrie 4.5. Underviser holder sig meget til formen på øvelserne, som er beskrevet i materialet. Øvelserne tages også i foreskrevet rækkefølge. Klassen bruger mere end 1 lektion på undervisningen (dels pga. teknik, der driller, og dels fordi der skal bruges tid til at skabe ro i klassen, som i starten er meget urolig.) Underviseren når rigtig fint omkring de dele af materialet, som de når igennem. Han agerer meget anerkendende, rosende og lader alle, der gerne vil, komme til i plenumøvelserne.” (Observation, skole 3)

Der er altså ikke tale om, at materialet ikke opleves som relevant for eleverne, men at det er et tidsmæssigt aspekt, der er årsag til den manglende gennemførelse. Denne pointe vil blive behandlet

yderligere i 4.1.3. Der er 19 klasser, der i større eller mindre grad ikke har gennemført kerneelementerne med høj fidelitet inden for dette delmål. Selvom underviserne forsøger at nå godt igennem de øvelser, de gennemfører inden for hvert kapitel, er det imidlertid problematisk, når de ikke når igennem alle øvelser inden for hvert kerneelement. Som nævnt indledningsvist spiller kerneelementerne en central rolle i Perspekt 2.0 og i tilegnelsen af de kompetencer, Perspekt 2.0 sigter mod. Det er derfor problematisk, hvis eleverne ikke har modtaget fuld undervisning inden for disse. Positivt er det, at en stor majoritet af klasserne (88 %) har modtaget undervisning, der er leveret med høj fidelitet, når man ser på gennemførelsen af kerneelementerne.

3.2.2 Gennemførelse af kapitler

Det andet delmål i forhold til at levere undervisningen i Perspekt 2.0 med høj fidelitet er, at underviserne har gennemført kapitlerne i rækkefølge, og at de som minimum har gennemført til og med kapitel 13.

Delmålet afdækkes gennem forskellige datakilder. Dels gennem implementeringsevalueringens spørgeskemaundersøgelse og dels gennem data fra monitoreringen af gennemførelsen af kapitler og øvelser i klasserne. Da der er tale om to forskellige datakilder, er det ikke muligt at lave en samlet analyse af delmålet. Hensigten var i udgangspunktet at foretage en samlet vurdering af delmålet og undersøge, hvilke klasser der levede op til begge kriterier gennem monitoreringen, og på den måde identificere klasser, der faldt uden for kriterierne. I praksis registrerede underviserne dog ikke konsekvent kapitlerne i det digitale modul, når de havde gennemført dem. Derfor er det ikke muligt at følge rækkefølgen i monitoreringen. Analysen er derfor todelt.

I spørgeskemaundersøgelsen blev underviserne spurgt, om de har gennemført kapitlerne i nummereret rækkefølge. Data fra spørgeskemaundersøgelsen viser, at ud af de 148 undervisere, der har undervist i Perspekt 2.0 og svaret på spørgeskemaet, svarer 97 %, at de har gennemført kapitlerne i nummereret rækkefølge hver gang.

Tabel 3.1. Har du gennemført kapitlerne i nummereret rækkefølge?

	Antal	Procent
Ja, hver gang	143	96,6
Jeg har sprunget i rækkefølgen én gang eller to gange	5	3,4
Jeg har sprunget i rækkefølgen tre eller flere gange	0	0
I alt	148	100

Note: For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget.

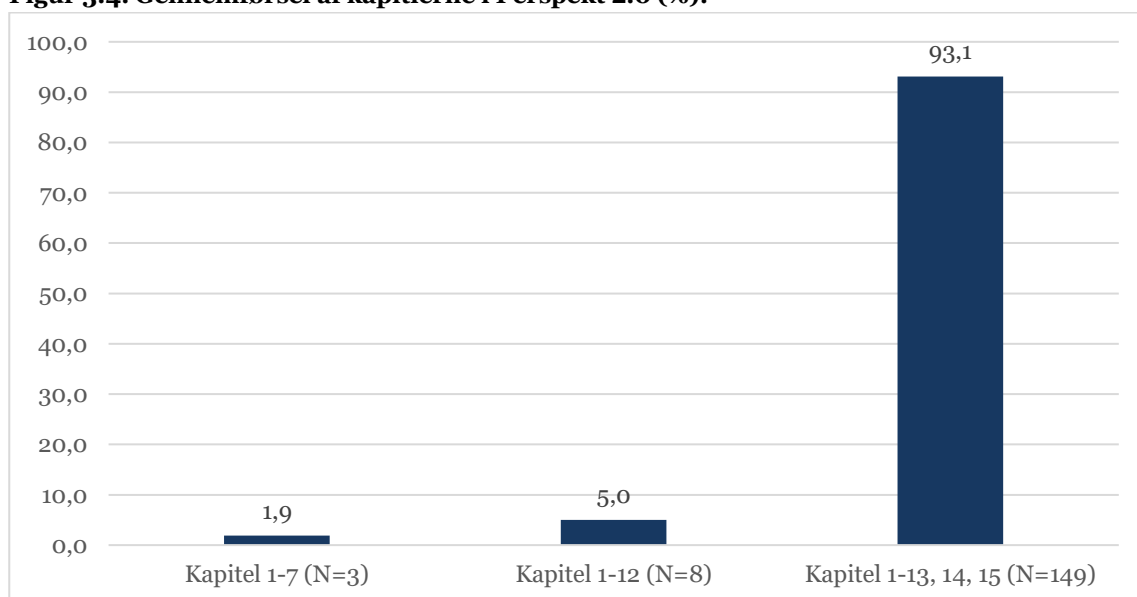
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Det billede bekræftes i de kvalitative interviews, der er foretaget på casebesøgene. Her beretter alle undervisere på nær én om, at de har gennemført kapitlerne i rækkefølge. Hos den klasse, hvor det ikke er tilfældet, skyldes det, at man af hensyn til at skabe et trygt og roligt læringsrum har valgt at opdele eleverne i to grupper. Den ene gruppe undervises i et kapitel, mens den anden gruppe undervises i et andet. Herefter bytter grupperne kapitel ugen efter. Her har man således valgt at lade hensynet til læringsrummet veje tungere end hensynet til, at kapitlerne skal gennemføres fortløbende. Konsekvensen af et ikke-sammenhængende forløb er, at der bliver brud i det naturlige flow i materialet, og rækkefølgen bliver mindre meningsfuld, hvilket kan skabe forvirring fra gang til gang. Det kan således få negativ betydning for elevernes udbytte. Den føromtalt klasse var også kun kommet til kapitel 3 og 4 på tidspunktet for casebesøget. Det kan formodentlig have vist sig vanskeligere for sammenhængen og progressionen i forløbet, når det bliver tydeligere, at kapitlerne bygger oven på hinanden.

Det kan konkluderes, at langt størstedelen af klasserne har gennemført kapitlerne i rækkefølge og dermed med høj fidelitet inden for dette delmål.

Som nævnt skal underviserne som minimum have undervist til og med kapitel 13 for at have leveret undervisning med høj fidelitet. Monitoreringen viser, at 93% af klasserne, svarende til 149 af klasserne, har modtaget undervisning indtil minimum kapitel 13 (Figur 3.4). De har dermed få leveret undervisning med høj fidelitet inden for dette delmål. Der er 145 klasser, som har gennemført til og med kapitel 15 (Figur 3.5).

Figur 3.4. Gennemførsel af kapitlerne i Perspekt 2.0 (%).

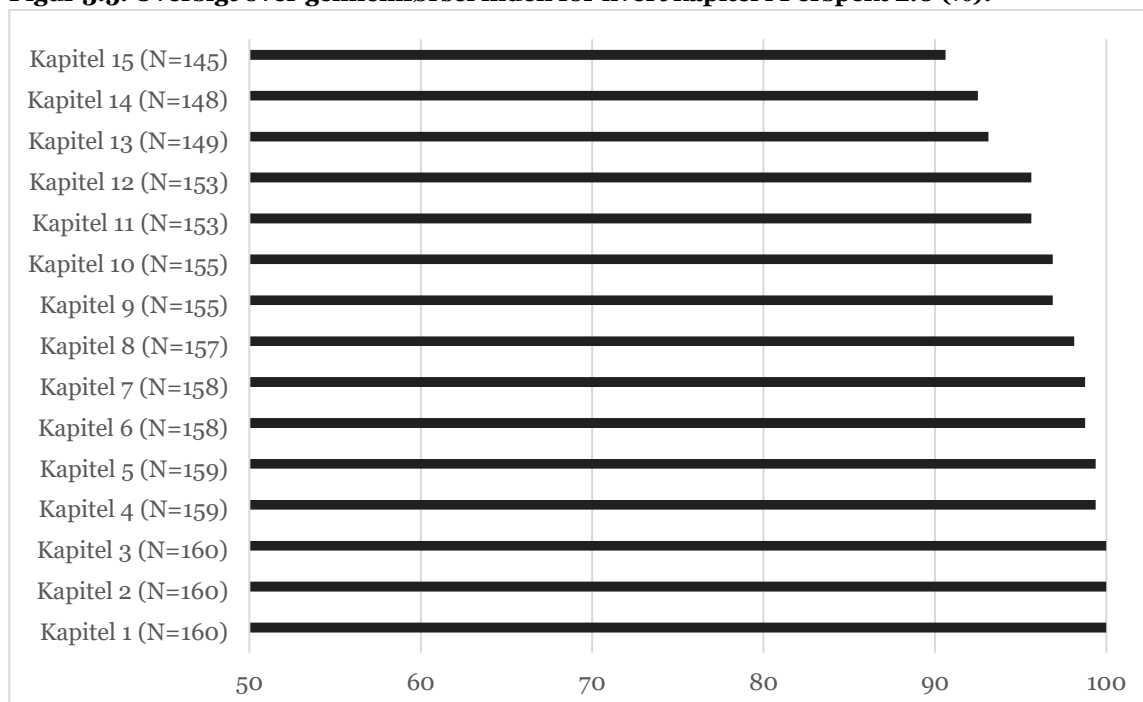


Note: N=160. Kategorien 1-15 indeholder dem, som kun har gennemført til og med kapitel 13, 14 eller 15.

Kilde: Løbende monitorering af Perspekt-undervisningen, ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed 2018-2019.

Gennemførselsgraden på kapitelniveau er altså relativt høj. Yderligere kan det pointeres, at der ikke er tale om en systematik i forhold til, at underviseren springer bestemte kapitler over. Der er i højere grad tale om, at underviseren stopper undervisningsforløbet undervejs. Det sker typisk efter kapitel 10, kapitel 12 eller kapitel 14 (Figur 3.5). Det er således oftest hen mod slutningen af undervisningsforløbet, at underviserne stopper med at undervise i Perspekt 2.0. Der foreligger ikke noget data på, hvad frafaldet skyldes. En forklaring kan være, at tiden ikke kun spiller ind i forhold til gennemførslen inden for de enkelte kapitler, men også gør det i forhold til at nå bestemte kapitler. Når underviseren derfor hen mod slutningen af forløbet har undervist i Perspekt 2.0 over længere tid, tilskynder det muligvis ændring i prioritering. Derudover er der også muligt, at den ansvarlige underviser er blevet sygemeldt eller er stoppet i klassen eller på skolen.

Figur 3.5. Oversigt over gennemførelse inden for hvert kapitel i Perspekt 2.0 (%).



Note: N=160.

Kilde: Løbende monitorering af Perspekt-undervisningen, ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed 2018-2019.

Det har alt andet lige konsekvenser for elevernes udbytte af Perspekt 2.0, når der er kapitler, de ikke modtager undervisning i. De vil have erhvervet sig noget viden fra Perspekt 2.0, men der vil også være viden, de mangler, herunder begreber og øvelser, de ikke vil møde, og elementer af tidligere læring, der ikke bliver repeteret. Det er mest kritisk for de klasser, som ikke er nået langt i materialet. F.eks. er der én klasse, som kun nåede til kapitel 3, og her er der en stor mængde af Perspekt 2.0's begreber og øvelser, som eleverne ikke får mulighed for at opøve. Modsat er der klasser, der nåede til kapitel 12. De klasser er næsten i mål med materialet, hvorfor den manglende gennemførelse af de sidste kapitler er mindre kritisk i forhold til elevernes udbytte af Perspekt 2.0.

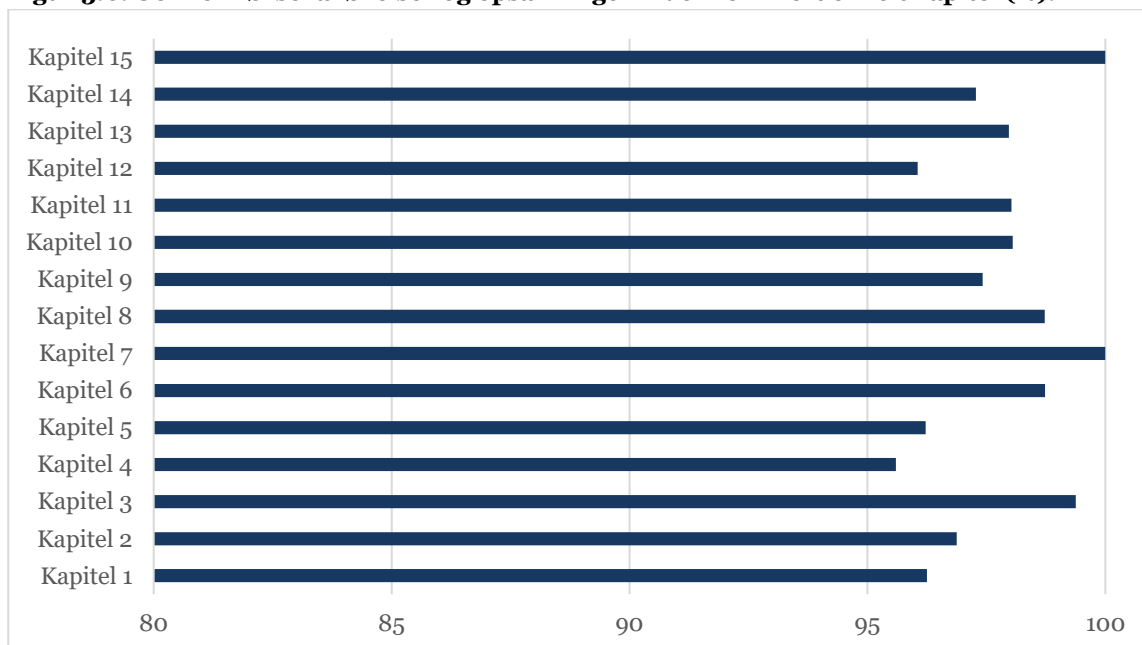
3.2.3 Gennemførelse af øvelser

Ovenfor blev det belyst, hvor mange kapitler klasserne har gennemført. Besøgene på afprøvnings-skolerne og data fra monitoreringen viser imidlertid, at selvom underviseren gennemfører et kapitel, er det ikke givet, at han eller hun også når alle øvelserne i det enkelte kapitel. For at undersøge, hvorvidt Perspekt er leveret som tiltænkt, er det derfor helt centralt at undersøge gennemførelsesgraden i forhold til øvelserne.

Når man ser på gennemførelsesgraden inden for hvert enkelt kapitel isoleret set, er der ikke nogen kapitler, hvor gennemførelsesgraden er mindre end 95 % (Figur 3.6). Med andre ord har klasserne modtaget undervisning i 95 % af de obligatoriske øvelser og opsamlinger inden for det respektive kapitel, de har fået undervisning i. F.eks. har alle klasser, der har modtaget undervisning i kapitel 7 om "Mening", modtaget undervisning i alle obligatoriske øvelser og opsamlinger i kapitel 7. På baggrund af resultaterne tyder det på, at det kapitel, hvor det har været sværest at nå alle øvelserne i, er kapitel 4 "Digital kommunikation". Kapitel 4 består af 5 øvelser og en opsamling, hvoraf den sidste øvelse er frivillig. Som nævnt tidligere i afsnittet er en central årsag til, at underviserne ikke

når alle øvelser inden for kapitlerne, et spørgsmål om manglen på tid, og da kapitel 4 er mere omfattende end nogle af de øvrige kapitler, kan det være en årsag til, at det netop er det kapitel, der er udsat.

Figur 3.6. Gennemførelse af øvelser og opsamlingsindleveringer inden for hvert enkelt kapitel (%).



Note: N=160.

Kilde: Løbende monitorering af Perspekt-undervisningen, ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed 2018-2019.

Når man ser på gennemførelsen af øvelser og opsamlingsindleveringer på tværs af kapitlerne, er der flere klasser, der har nået samtlige øvelser og opsamlingsindleveringer inden for de kapitler, de har gennemført. Interessant er det, at ud af de 145 klasser, som har gennemført til og med kapitel 15 i Perspekt 2.0, har 129 klasser gennemført samtlige obligatoriske øvelser og opsamlingsindleveringer inden for alle kapitler. Der er således 129 klasser, der har gennemført Perspekt 2.0 med høj fidelitet inden for delmål 3. Disse klasser har imidlertid også gennemført med høj fidelitet inden for delmål 2 og 1, da de hermed også har modtaget undervisning i samtlige kerneelementer og kapitler. Dette vil blive uddybet nærmere i afsnit 3.2.4.

Med udgangspunkt i monitoreringen af klassernes gennemførelse er der således en stor andel af klasserne, der er blevet undervist i Perspekt som tiltænkt. De er blevet undervist i alle de nødvendige kapitler og øvelser, og opsamlingsindleveringerne er gennemført. Data fra spørgeskemaerne samt besøgene på afprøvningskolerne viser dog, at der inden for gennemførelsen af øvelser er foretaget nuanceringer og justeringer.

3.2.3.1 Underviserne justerer og tilretter øvelser

4 % af de adspurgte undervisere har svaret, at de tit har gennemført undervisningen anderledes end beskrevet i øvelsesintroduktionen i et eller flere kapitler. 50 % har svaret, at de har ændret enkelte gange. Til forskel fra de øvrige analyser i rapporten, er der her forskel på underviserens besvarelser i midtvejs- og slutevalueringen. I midtvejsevalueringen er der således 32 %, der har ændret enkelte gange, imens der er 56 % der har ændret enkelte gange i slutevalueringen.

Det tyder dermed på, at der er en tendens til at underviserne på et eller andet tidspunkt i forløbet ændrer undervisningen i Perspekt 2.0 (tabel 3.2).

Tabel 3.2 Har du i et eller flere kapitler gennemført undervisningen anderledes end beskrevet i øvelsesintroduktionen?

	Antal	Procent
Nej	69	46,3
Ja, enkelte gange	74	49,7
Ja, tit	6	4,0
I alt	149	100

Note: For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Besøgene i caseklasserne på caseskolerne viser, at der særligt er to ting, der går igen i forhold til at ændre i undervisningen på tværs af skolerne. For det første er tidsperspektivet ikke kun med til, at nogle øvelser udelades, som det blev påpeget tidligere i kapitlet. Det medfører også, at underviserne justerer i øvelserne. For det andet påpeger flere undervisere, at de har ændret i øvelserne for at tilpasse undervisningen til eleverne og deres forudsætninger i den enkelte klasse. Det kan handle om at ændre ordvalget i øvelserne, komme med andre eksempler end dem, der er beskrevet i kapitlet eller ændre øvelsesformen. I en undervisning, der blev observeret, nævnte underviseren ikke *assertiv kommunikation* direkte, da underviseren vurderede, at ordvalget var for svært for eleverne. Eleverne udviste en fin forståelse for, hvad der kendetegner assertiv kommunikation, og for denne underviser handlede det derfor ikke om at bruge det nøjagtige ordvalg, men at eleverne forstod meningen bag de forskellige kommunikationsformer. Denne tankegang genfindes blandt flere undervisere, der ligeledes beretter om, at de har eksemplificeret med andre begivenheder eller oplevelser, de selv har haft, end de angivne eksempler i øvelserne for simpelt hen at gøre det mere virkelighedsnært.

”Ja, så vælger jeg selv at finde på nogle andre nogen. Det er jo stadigvæk at bruge materialet stringent, men det skal også give mening. Der er nogle ting, hvor man sådan tænker, at det vil de ikke rigtig respondere på eller forstå i forhold til det, så der vælger vi noget, der er mere aktuelt i forhold til deres klasse.” (Underviser, Skole 3)

”Den her klasse er slet ikke på mellemtrinsniveau ... Forklaringerne og ordvalget har jeg måttet modulere i ... Gruppearbejderne har været svært. Vi har udeladt dem eller lavet dem om, altså mere simple.” (Underviser, Skole 9)

I to klasser blev stolelegen i kapitel 8 omdannet til en øvelse i plenum, da underviserne vurderede, at den oprindelige øvelse ville skabe for meget postyr i klassen, og eleverne ville miste koncentrationen. I en anden øvelse, hvor eleverne skulle gå rundt blandt hinanden, vurderede en underviser ligeledes, at det ville blive for ukoncentreret.

”U2: Så har du taget bevægelsen ud af øvelsen?

U1: Ja, det har du ret i, men det var jo også et valg, jeg har taget, fordi ellers bliver det for meget klovneri.” (Undervisere, Skole 5)

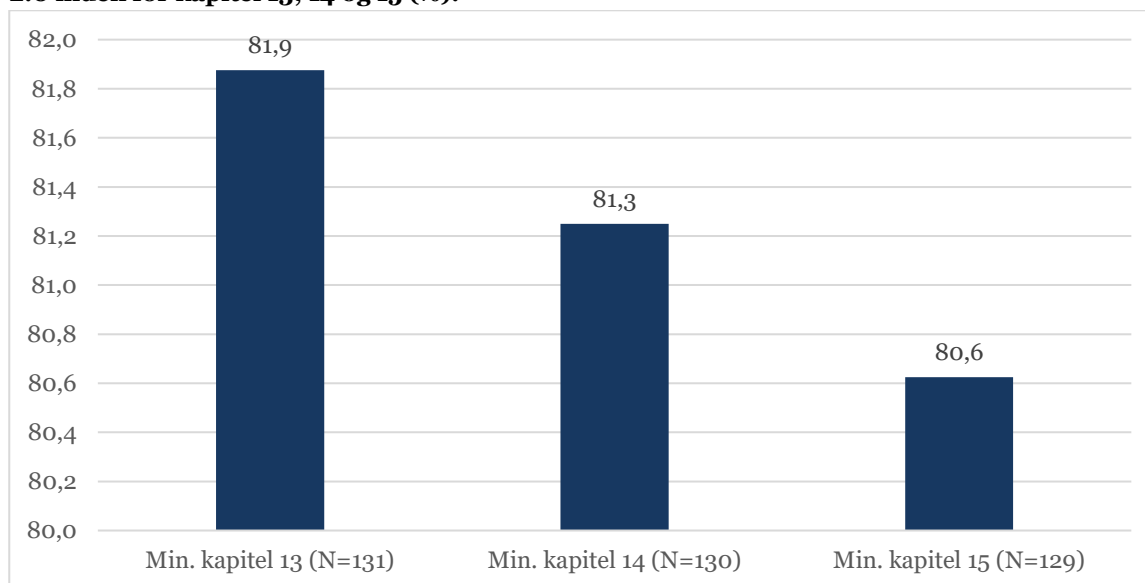
”Stoledans blev gennemført uden stoledans. Læreren gav én elev ad gangen en seddel, hvorefter eleven skulle komme med en situation, hvor vedkommende havde oplevet denne følelse (hidsig, bange, lykkelig, vrede og ked af det). Opsamlingen af dette er, at følelser hænger sammen og kan føre til forskellige handlinger.” (Observation, Skole 7)

3.2.4 Vurdering af fideliteten i forhold til gennemførelse

Overordnet viser det kvalitative datamateriale, at underviserne til tider ændrer ordvalg i øvelserne, giver andre eksempler end de beskrevne i kapitlet eller ændrer øvelsesformen. Med deres faglighed i bagagen tager de udgangspunkt i den klasse, de står med på dagen for undervisningen, og sørger for, at Perspekt 2.0-materialet bliver tilpasset de enkelte elevers sociale forudsætninger og klassens dynamikker. Ændrer de i øvelserne, handler det ikke om at ændre essensen af øvelserne eller kapitlet, men snarere at moderere og tilpasse øvelsen, så eleverne får det størst mulige udbytte af undervisningen. En sådan justering af materialet går ikke i modstrid med at levere undervisningen i Perspekt 2.0 som tiltænkt. En sådan justering er snarere at levere undervisning i Perspekt 2.0 med kvalitet.

Udfordringen i forhold til den opnåede fidelitet er derfor ikke tilretning og justering af materialet. Udfordringen er snarere, når der er øvelser eller hele kapitler, der ikke bliver gennemført. Monitoreringen viser, at 131 klasser har gennemført samtlige obligatoriske øvelser og opsamlinger til og med kapitel 13, svarende til 81,9 % af afprøvningsklasserne. 129 klasser har gennemført samtlige obligatoriske øvelser og opsamlinger til og med kapitel 15, svarende til 80,6 % af afprøvningsklasserne (Figur 3.7). Disse klasser har alle gennemført 80 % af materialet og lever op til alle tre delmål, som var minimumskravet for at have leveret undervisning med høj fidelitet i forhold til gennemførelsen. De har gennemført kapitlerne, kerneelementer samt obligatoriske øvelser og opsamlinger. Det er således en stor andel af klasserne, der har modtaget undervisning leveret med høj fidelitet i forhold til gennemførelsen.

Figur 3.7. Andel, der har gennemført samtlige obligatoriske øvelser og opsamlinger i Perspekt 2.0 inden for kapitel 13, 14 og 15 (%).



Note: N=160.

Kilde: Løbende monitorering af Perspekt-undervisningen, ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed 2018-2019.

De resterende 29 klasser, som ikke har gennemført med høj fidelitet, har enten ikke gennemført samtlige obligatoriske øvelser eller opsamlinger inden for kapitlerne eller ikke nået at gennemføre alle kapitler og minimum kapitel 13. Der forelægger ikke systematisk viden om grunden til den manglende gennemførelse. Som det beskrives senere og ovenfor handler det sandsynligvis bl.a. om tidsperspektivet i forhold til at nå øvelserne, men også andre omstændigheder uden for klasserummet, f.eks. sygemelding eller omstrukturering.

For de klasser, hvor undervisningen ikke er gennemført med høj fidelitet, er det som anført tidligere mere kritisk og selvfølgelig mest kritisk for de klasser, der ikke er nået langt i materialet. Konsekvensen er, at der er øvelser og begreber, eleverne ikke undervises i, hvorfor de ikke får tilegnet sig de kompetencer, Perspekt 2.0 sigter mod. Det medfører, at læringsudbyttet af Perspekt 2.0 alt andet lige er udfordret i disse klasser. Som redegjort for gennem afsnittet er der dog kun tale om et relativt lille udsnit af samtlige afprøvningsklasser, hvor undervisningen ikke er gennemført med høj fidelitet.



4 Implementering¹

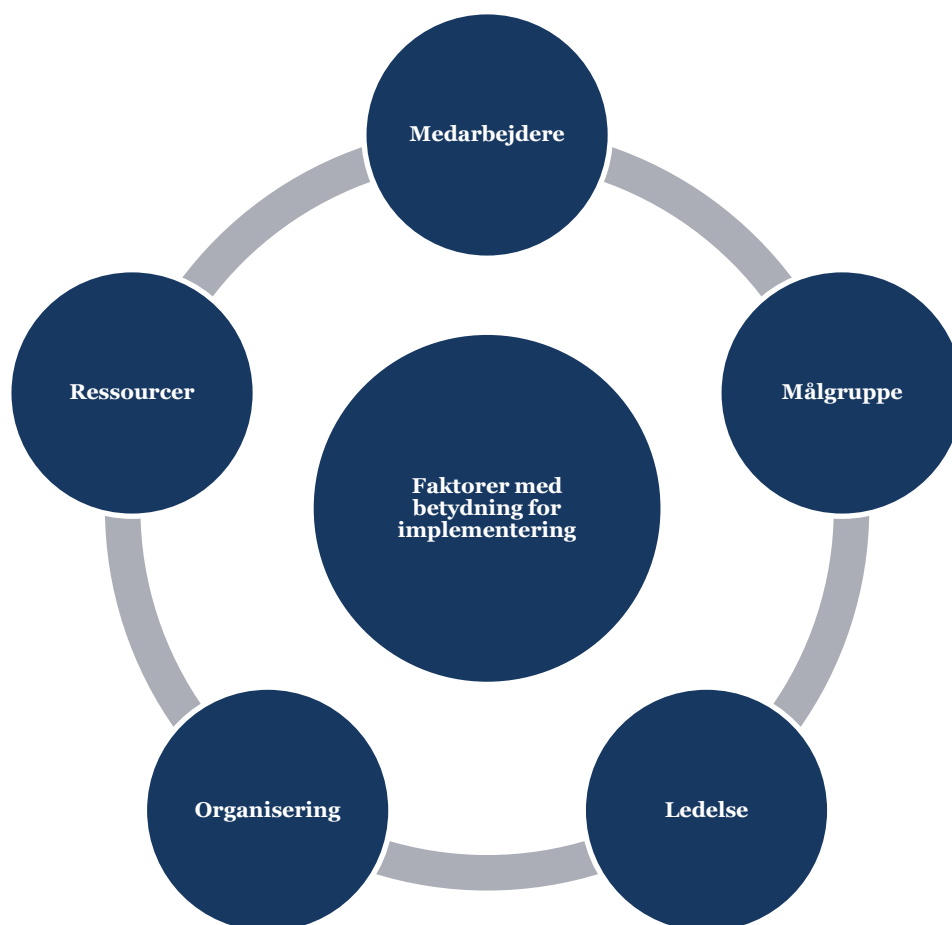
I implementeringsevalueringen er det undersøgt, hvilke faktorer der har betydning for implementeringen af Perspekt 2.0 på afprøvningsskolerne. Dette for at få indsigt i, hvilke faktorer der kan understøtte implementeringen, og hvilke faktorer der udfordrer implementeringen af Perspekt 2.0. Undersøgelsen af implementeringen af Perspekt 2.0 tager udgangspunkt i implementeringscirklen (se

Figur 4.1 Implementeringscirklen)

¹ Kapitlet er udarbejdet af VIVE med sparring fra DCUM.

Figur 4.1 Implementeringscirklen, som består af de faktorer, som forskning viser har størst betydning for succesfuld implementering (Mclean, 2011, Francke 2008 og Fixen, 2015). Implementeringscirklen anvendes således som teoretisk ramme for at identificere drivere og barrierer for implementeringen af Perspekt 2.0 på mellemtrinnet på skolerne på baggrund af underviseres og elevers konkrete erfaringer med Perspekt-materialet. Hensigten med dette er at identificere særlige opmærksomhedspunkter i forbindelse med implementeringen af Perspekt 2.0, herunder de barrierer, man allerede i planlægningen af implementeringen bør være opmærksom på og tage højde for.

Figur 4.1 Implementeringscirklen



Kilde: Implementeringscirklen er inspireret af Mclean 2011, Francke 2008 og Fixen 2015.

Tabel 4.1 Faktorer, som forskningen viser har størst betydning for succesfuld implementering.

Medarbejdere – det fremmer mulighederne for implementeringen, når de involverede medarbejdere har de fornødne kompetencer og praksisviden, og de samtidig er engagerede, motiverede og åbne for forbedringsmuligheder.

Målgruppe – at have viden om målgruppens motivation, ressourcer og engagement samt at involvere målgruppen tidligt i indsatsen er afgørende for vellykket implementering.

Ledelse – en samlet ledelse, der bakker op om indsatsen, er vigtig for implementeringen.

Organisering – tillid og åbenhed for at samarbejde samt en udviklet læringskultur kan danne basis for og fremme implementering.

Ressourcer – økonomiske ressourcer og relevant bemanding har oftest afgørende betydning for, hvordan indsatsen kan implementeres.

I de følgende afsnit belyses afprøvningsskolernes implementering af Perspekt 2.0 inden for hver af de fem implementeringsfaktorer, med henblik på at identificere de drivere og barrierer, som har betydning for en succesfuld implementering af Perspekt 2.0 på skolerne.

4.1 Medarbejdere

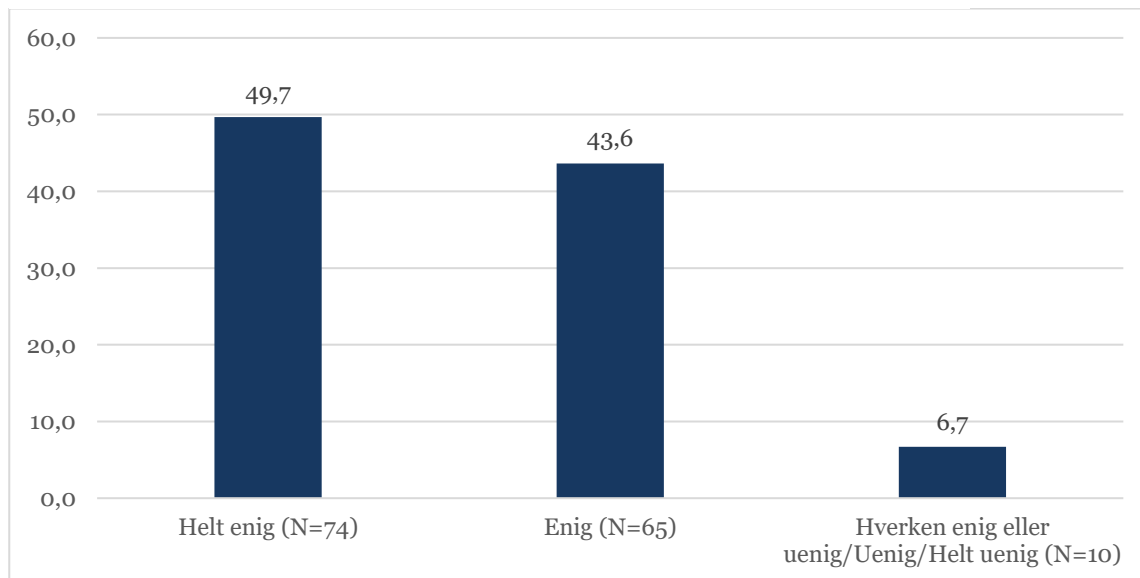
Medarbejdere er en af de faktorer, implementeringsforskning viser har størst betydning for succesfuld implementering. Forskningen viser, at det fremmer mulighederne for implementering, at de involverede medarbejdere har de nødvendige kompetencer og viden, samt at de er engagerede, motiverede og åbne for forandringer (McClean, 2011, Francke 2008 og Fixen, 2015). I forhold til implementeringen af Perspekt 2.0 spiller medarbejderne på skolerne en helt central rolle, da det er dem, der forbereder og formidler undervisningsmaterialet samt understøtter forankringen af læringen hos eleverne. For at identificere drivere og barrierer i implementeringen af Perspekt 2.0 i forhold til medarbejderne belyses det i det følgende, hvorvidt de involverede medarbejdere oplever at have de nødvendige kompetencer og praksisviden, og om de samtidig er engagerede og motiverede for at gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0, herunder om medarbejderne oplever Perspekt 2.0 som relevant for deres elever.

4.1.1 Underviserne føler sig klædt på til at undervise i Perspekt 2.0

Gennemførelse af et Perspekt 2.0-forløb kræver ikke kompetenceudvikling af underviserne. Hensigten er, at underviserne på de enkelte skoler kan gennemføre forløbet ved brug af det skriftligt udarbejdede materiale, den elektroniske platform til forløbet samt deres eksisterende lærer- eller pædagogfaglige kompetencer. Derfor er det undersøgt, om Perspekt 2.0-materialet udgør et tilstrækkeligt grundlag for gennemførelsen af Perspekt-undervisningen.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt undervisere på afprøvningsskolerne er der spurgt til, hvorvidt underviserne på baggrund af Perspekt-materialet har følt sig klædt på til at undervise i Perspekt 2.0. Resultaterne viser, at knap 94 % af underviserne angiver at være helt enige eller enige i, at introduktionerne til kapitlerne i Perspekt 2.0 har været forståelige (Figur 4.2), mens 87 % angiver at være helt enige eller enige i, at introduktionerne har klædt dem godt på til at undervise eleverne i Perspekt 2.0 (Figur 4.3). Samlet set angiver to tredjedele af underviserne (66 %), at de har følt, at de i meget høj eller høj grad har følt sig godt nok klædt på til at undervise i Perspekt 2.0, mens en fjerdedel (26 %) i nogen grad har følt sig klædt på (Figur 4.4). Resultatet af spørgeskemaundersøgelsen er således, at Perspekt 2.0-materialet overordnet set danner et godt grundlag for at kunne gennemføre undervisning i Perspekt 2.0. Dette understøttes af resultaterne af de interviews og observationer, der er gennemført på udvalgte caseskoler, for at belyse undervisernes konkrete oplevelser og erfaringer med undervisningsmaterialet.

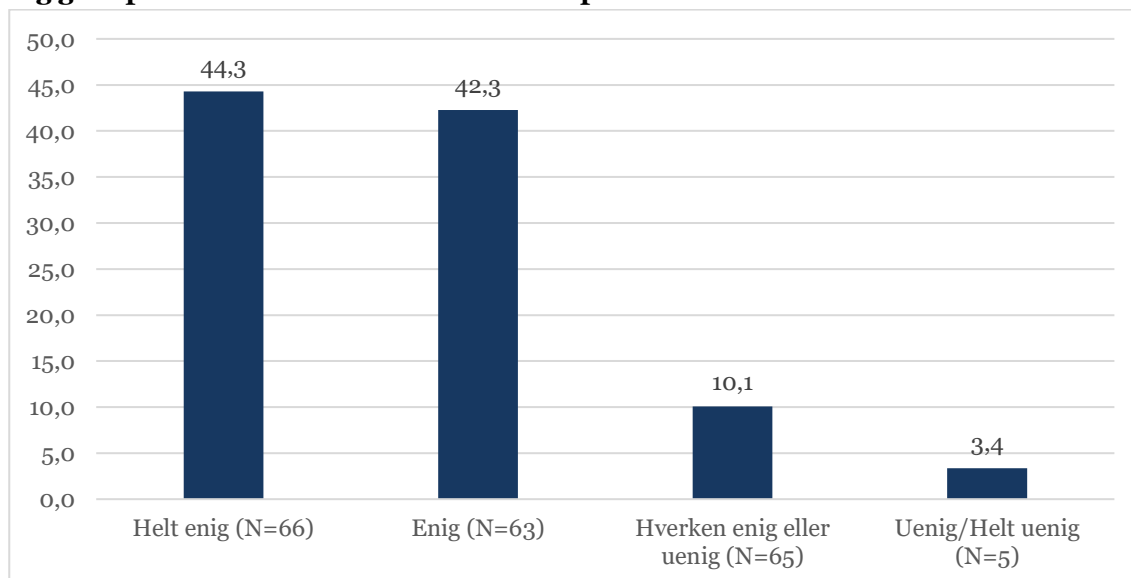
Figur 4.2: Hvor enig eller uenig er du i, at introduktionerne til kapitlerne har været forståelige? (%)



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

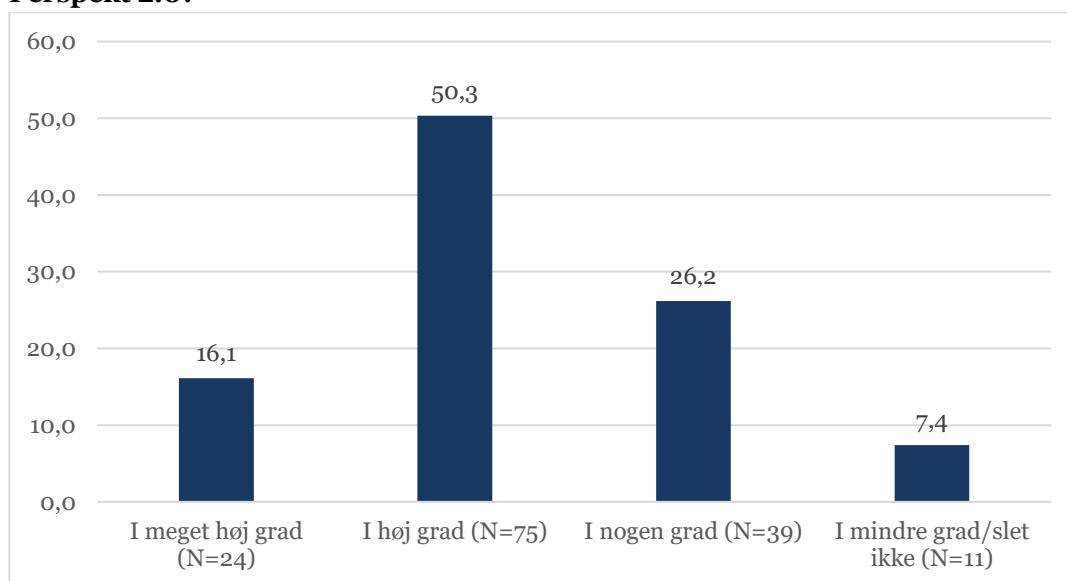
Figur 4.3: Hvor enig eller uenig er du i, at introduktionerne til kapitlerne har klædt dig godt på til at undervise eleverne i Perspekt 2.0?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Figur 4.4: I hvilken grad føler du, at du har været klædt godt nok på til at undervise i Perspekt 2.0?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

På tværs af caseskolerne opleves Perspekt 2.0-materialet som forståeligt og let at gå til. Ifølge de interviewede lærere og pædagoger er materialet i det store og hele pædagogisk udformet, velstruktureret og nemt at gå til. Både introduktionen og øvelsesbeskrivelserne gør det tydeligt, hvordan den enkelte undervisningsgang skal gennemføres, hvad formålet med undervisningsgangen er, og hvilke refleksioner hos eleverne undervisningen skal give anledning til. I en observation på en af caseskolerne observeres det, at underviseren er usikker på materialet, fremgangsmåden og de konkrete opgaver, der hører til det kapitel, der undervises i. Underviseren giver dog selv udtryk for, at vedkommende ikke har haft mulighed for at forberede sig til lektionen, og usikkerheden kan derfor ikke tilskrives utilstrækkelighed i det skriftlige materiale, da hver lektion kræver forberedelse (se afsnit 3.1). Generelt giver underviserne på de enkelte skoler udtryk for, at de føler sig godt klædt på til at varetage undervisningen på baggrund af det udleverede undervisningsmateriale.

”Det er rigtig godt struktureret. Det er nemt at forberede sig til. Der er en handleplan, man kan følge, og hvis man bare følger den, kører det bare derudad”. (Underviser, skole 6)

”Det var ikke sådan, at jeg sad og var i tvivl om, hvad jeg skulle gøre”. (Underviser, Skole 1)

4.1.2 Perspekt-undervisningen kan varetages både af lærere og pædagoger

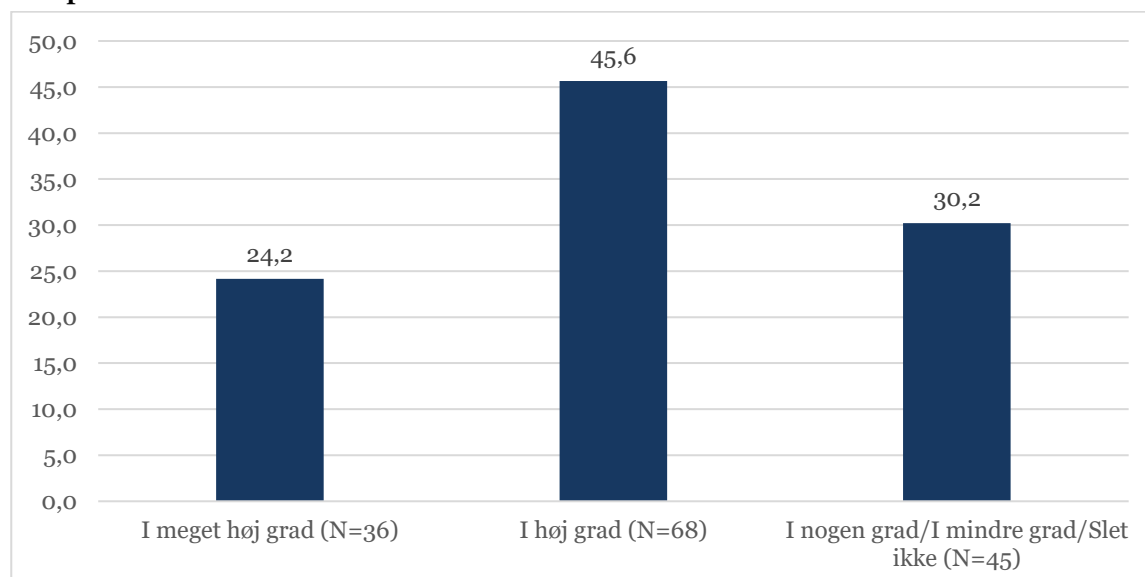
På de fleste af caseskolerne er de interviewede undervisere i Perspekt 2.0 læreruddannede, men på enkelte caseskoler varetages undervisningen af medarbejdere med pædagogbaggrund. I et interview pointerer en underviser med pædagogisk baggrund, at Perspekt 2.0 er mere læringsmålsstyret, end man er vant til at arbejde med som pædagog, men overordnet set er der ingen indikationer af, at Perspekt 2.0 opfattes mere eller mindre forståeligt eller relevant på tværs af de repræsenterede fagligheder. Det tyder således ikke på, at den uddannelsesmæssige baggrund har betydning

for hverken oplevelsen af relevansen af undervisningsforløbet eller betinger muligheden for at varetage undervisningen i forløbet.

4.1.3 Underviserne finder Perspekt 2.0 meningsfuldt og relevant

Underviserne spiller en central rolle i implementeringen af Perspekt 2.0, da det er dem, der skal gennemføre undervisningen med eleverne. Forudsætningen for, at underviserne kan engagere eleverne i undervisningen i Perspekt 2.0, er, at de selv finder Perspekt 2.0 meningsfuldt og relevant. Derfor er det både i spørgeskemaundersøgelsen og i casebesøgene på udvalgte skoler undersøgt, om de lærere og pædagoger, der afprøver Perspekt 2.0, oplever forløbet som meningsfuldt og relevant i arbejdet med elevernes trivsel. I spørgeskemaundersøgelsen er de undervisere, der gennemfører Perspekt 2.0-forløbet blevet spurgt til, hvorvidt de oplever, at det har været interessant at undervise eleverne i Perspekt 2.0. Her angiver 70 % af underviserne, at det i høj eller meget høj grad har været tilfældet. Dette billede bekræftes i interviewene med underviserne på de udvalgte caseskoler, hvilket uddybes i det følgende.

Figur 4.5: I hvilken grad synes du, at det har været interessant at undervise dine elever i Perspekt 2.0 indtil nu?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

På tværs af caseskolerne er der blandt underviserne bred enighed om, at Perspekt 2.0 er et meningsfuldt og relevant undervisningsmateriale. Det fremhæves af flere af underviserne, at Perspekt 2.0-forløbet kan bidrage med at sætte en ramme og struktur for trivselsarbejdet og få skabt et fælles sprog om trivsel, underviserne og eleverne imellem, på et mere teoretisk plan.

”Jamen, jeg havde faktisk glædet mig til det, for jeg synes, det er så relevant for dem, så jeg synes, det var dejligt at få det på banen og få snakket om det [...]. Altså nu er det jo mere teoretisk, at vi snakker om det, og vi får synliggjort nogle af de her fælder, der kan være. Og så har vi noget at referere tilbage til, når vi står i noget igen.”
(Underviser, skole 2)

At arbejde med trivsel på et mere teoretisk plan opleves at have den fordel, at snakke og refleksioner over egen adfærd og roller bliver mere generelle og mindre fingerpegende, fordi de dekobles konkrete konfliktsituationer. Det påpeges desuden, at man efterfølgende kan referere til de fælles refleksioner og snakke, når der opstår konflikter eleverne imellem. Oplevelsen er, at Perspekt 2.0 som forløb bidrager til at gøre eleverne bevidste om, at man har en rolle og et ansvar for fællesskabet og for egne handlinger.

”F.eks. med en tidligere konflikt, der har været på dagen, og det synes jeg er rigtig, rigtig fedt, at man kan tage den decideret med op og sige, jamen jeg ved, at i dag, der er sket noget i den her retning, så hvad kunne man nu have gjort, hvis I havde vidst det her?” (Underviser, skole 11)

Perspekt 2.0 bidrager til, at eleverne får en udvidet social forståelse ved at belyse forskellige og alternative perspektiver på konsekvenser, handlinger og følelser i givne situationer end dem, den enkelte elev kan se ud fra eget synspunkt. Tilsvarende bidrager forløbet til, at eleverne opdager, at de ikke altid er så forskellige, og at der er andre, der føler og tænker det samme som dem selv. Underviserne er ofte bevidste om de udfordringer, der kan være eleverne imellem, men det italesættes, at det er positivt at have et materiale, som kan guide underviseren igennem at få taget de vigtige snakke om det fælles ansvar for fællesskabet i klassen.

”For dem bliver verden lidt større. Det er sådan ligesom, at de opdager, at GUD, der er også andre, der føler på den måde. Der er også andre, der reagerer på den måde. Det er ikke bare mig.” (Underviser, skole 10)

”Vi er kommet omkring nogle snakke i fjerde, på fjerde årgang med det her materiale, som vi ikke nødvendigvis var kommet lige så langt rundt om eller kommet rundt om på samme måde i hvert fald, hvis vi ikke havde haft det her materiale.” (Underviser, skole 10)

I implementeringsevalueringen er det desuden undersøgt, hvilke temaer i Perspekt 2.0 de interviewede undervisere på caseskolerne oplever som særligt relevante for eleverne. Hvert tema relaterer sig til et af de fem kerneelementer i Perspekt 2.0 og ved at undersøge, hvilke temaer underviserne finder særligt relevante, kan det belyses, om underviserne finder de enkelte kerneelementer i Perspekt 2.0 meningsfulde og relevante (se tabel 0).

For hver caseskole (1-11) viser de markerede felter i nedenstående tabel (tabel 4.2), inden for hvilke kerneelementer underviserne i interviewene fremhæver temaer, som er særligt relevante for deres elever.

Table 4.2: Overview of which chapters hhv. caseschool 1-11 have been through at the time point for case visits combined with teachers' experience of core elements' relevance.

Kerneelementer og deres relevans	Caseskole										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	Casebesøg i kap. 3-4			Casebesøg i kap. 6-7		Casebesøg i kap. 9			Casebesøg i kap. 14		
Forståelse for assertiv kommunikation (kap. 3)	x	x	x					x	x		x
Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger (kap. 9)				x		x		x		x	
Forståelse af fakta, meninger og antagelser (kap. 6+7)				x		x	x	x	x		x
Forståelse af digital kommunikation (kap. 4)		x	x	x	x	x					
Forståelse af forskellighed (kap. 13/14)											

Note: In the interpretation of the table it is essential to be aware of the fact that caseschools as mentioned are visited at different time points in Perspekt 2.0-forløbene, and some caseschools therefore have been through fewer chapters, while other caseschools are visited at the end of the forløbet. This means that the teachers in the interviews can only refer to chapters they have been through, and thus only mention topics they have actually worked with.

Despite the fact that caseschools are at different stages in the forløbet, the interviewed teachers mention topics in Perspekt 2.0, which are particularly relevant for their students, including four of the five core elements in Perspekt 2.0 – *Forståelse af assertiv kommunikation*, *Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger*, *Forståelse af fakta, meninger og antagelser* and *Forståelse af digital kommunikation*. The core element that teachers do not mention is *Forståelse af forskellighed*, where chapters 13 and 14 are important. This is due to the fact that only three caseschools during the case visits have reached these chapters, and that these caseschools first on the day of the case visit go through chapter 14. Teachers therefore, at the time of the interviews, had not yet gained practical experience with these chapters. Across caseschools teachers experience that the core elements in Perspekt 2.0 are relevant for their students.

As concrete examples, Perspekt 2.0 addresses students in relation to the challenges they face, such as in the daily, where it is mentioned in chapter 4 about digital communication, where many have experienced that a foundation for conflict is students who send unfavorable messages to each other. Also, the reflection on the use of and the meaning of emojis in paragraph 4.3 in chapter 4 is experienced as relevant, as it is a tool that many of the students already use. In addition, teachers mention that it is important for students to learn to distinguish between facts, assumptions and opinions, as conflicts between students often arise from differences in opinions and assumptions. The body language is also mentioned by a teacher as something that is important for students to be aware of. Here is a concrete example in the form of making students aware of the signals they send to each other by rolling their eyes, raising their arms in a certain way or in a way that resembles a division in group work or announcing new places in the classroom. On topics that are experienced as particularly relevant for students, teachers mention the following:

Forståelsen for assertiv kommunikation:

”Jamen, det har det hele (været særligt relevant), også det med den assertive, altså det med at fortælle og lære det der med at sige fra på en stille og rolig måde.” (Underviser, skole 1)

”Men det nonverbale er bare ikke rigtig aktuelt for rigtig mange lærere, og det blev eleverne rigtig meget opmærksomme på, da vi snakkede om det, hvor stor betydning de der øjne, eller at man bare kigger over på en veninde og gør et eller andet med hovedet, at det har sindssygt stor betydning for eleverne. [...] og der blev de egentlig opmærksomme på de her små signaler, de sender indbyrdes.” (Underviser, skole 3)

Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger:

”Den her reaktion på følelser. Jeg kunne godt tænke mig at arbejde videre med det, fordi vi har nogen, som handler meget på deres følelser. Og også, fordi vi har nogle, som har rigtig mange tanker i hovedet og også reagerer på det, så det kunne jeg godt tænke mig at arbejde videre med. Jeg synes faktisk, det er et meget relevant emne for netop vores klasse.” (Underviser, skole 6)

Forståelse af fakta, meninger og antagelser:

”Altså den der med antagelser, og så meninger, den syntes jeg faktisk var ret god. Og her, hvor hende pigen bliver presset ud i nogle ting (øvelse 5.1), den kunne jeg godt mærke, at den gjorde indtryk på dem.” (Underviser, skole 7)

Forståelse af digital kommunikation:

”Og jeg synes, det er yderste relevant. At får arbejdet med det (digital kommunikation), fordi der har været nogle ting omkring at få skrevet noget og få sendt noget trælst afsted til hinanden. [...] man kan meget nemmere få fortalt noget træls til nogen på en sms altså.” (Underviser, skole 2)

Overordnet set finder de interviewede undervisere temaerne og kerneelementerne i Perspekt 2.0 relevante og Perspekt 2.0-materialet meningsfuldt som undervisningsmateriale, da det bidrager til, at eleverne får en bredere forståelse af sig selv og hinanden og på den måde kan bidrage til at udvikle den generelle trivsel i klassen.

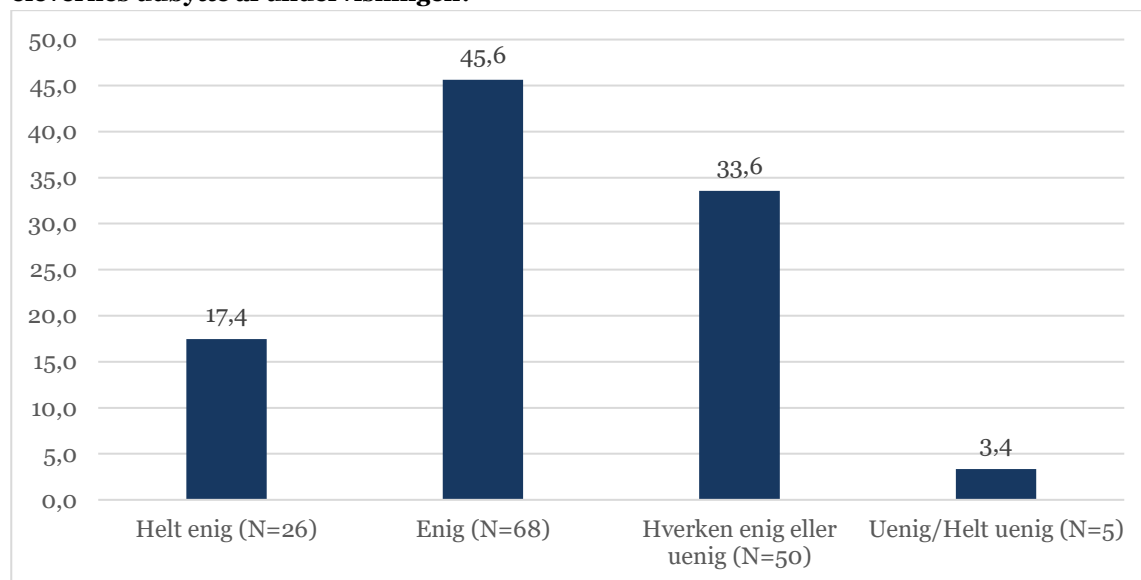
4.1.4 Underviserne kan være skeptiske over for strukturerede undervisningsforløb

Da Perspekt 2.0 er et manualbaseret undervisningsmateriale kan der være undervisere, der er skeptiske over den faste struktur, forløbet har. Perspektmaterialet skal gennemføres fortløbende, idet kapitlerne bygger oven på hinanden, og denne struktur i et undervisningsforløb kan være udfordrende i en kontekst, hvor underviserne ofte må navigere i forhold til, hvordan elever reagerer på undervisningen i forhold til uforudsete sociale udfordringer i klassen eller noget helt tredje. Dette kan have betydning for undervisernes motivation for at arbejde med Perspekt 2.0 og er derfor som et led i undersøgelsen af implementeringen af Perspekt-forløbet undersøgt dels gennem spørgeskemaundersøgelsen og dels gennem interviewene med underviserne på udvalgte skoler.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at 63 % af underviserne er helt enige eller enige i, at den fastlagte form i materialet har været gavnlige for elevernes udbytte af undervisningen, mens ganske få (knap

4 %) er uenige eller helt uenige. Dette resultat uddybes, på baggrund af de gennemførte interviews, nedenfor.

Figur 4.6: Perspekt 2.0 har en ret udførlig beskrivelse af, hvordan undervisningen skal gennemføres. Hvor enig eller uenig er du i, at den fastlagte form i materialet har været gavnlig for elevernes udbytte af undervisningen?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Det overordnede billede er, at det manualiserede forløb indledningsvist kan foranledige en skepsis hos nogle undervisere, men at skepsissen har aftaget efter, at man er kommet i gang med forløbet. En enkelt underviser oplever, at det har været en udfordring at arbejde med materialet, da det har været svært at gøre til sit eget. En anden har et ønske om, at der kunne være mere plads til egne ideer og fri leg inden for rammerne af forløbet. En del undervisere italesætter faktisk strukturen i forløbet som positiv i og med, at det sikrer, at man som underviser kommer rundt om de helt centrale emner i trivselsarbejdet. Flere fremhæver, at nogle af emnerne i forløbet har været drøftet med eleverne i anden sammenhæng. Dette italesættes dog ikke som noget negativt, men som et tegn på, at Perspekt 2.0 i mange henseender stemmer overens med den eksisterende praksis omkring trivselsarbejdet på skolerne.

”Så jeg vil ikke sige, at jeg synes, det er stift, der kunne bare godt være plads til egne ideer og fri leg.” (Underviser, skole 9)

”Det, jeg tænker, det er, at man ligesom bliver sikret, at man kommer nogle ting igennem. Altså man har sat en bestemt lektion af til det, og der er nogle bestemte emner, man kommer rundt omkring, så sikrer vi os, at vi kommer omkring emnet på en nogenlunde fornuftig måde.” (Underviser, skole 10)

4.1.5 Underviserne er motiverede for at arbejde med Perspekt 2.0

Overordnet set er de interviewede undervisere glade for og motiverede for at arbejde med Perspekt 2.0. Flere giver udtryk for ønsker om mindre udbygninger, forbedringer og tilpasninger, men overordnet set er oplevelsen af undervisningsforløbet positiv. Nogle undervisere giver udtryk for, at Perspekt 2.0-timerne er timer, de ser frem til at have med eleverne, og at det har været et fedt forløb

at have med eleverne, mens en anden giver udtryk for, at undervisningsforløbet har været inspirerende og har givet nye input og nye øvelser.

”Jeg synes faktisk, det har været et fedt projekt, det må jeg give. Og det er meget alsidigt i det, hvilket er det der er meget fint, sammenlignet med andre lignende ting.” (Underviser, skole 11)

”Selve opbygningen har være inspirerende, og I har givet mig nogle nye øvelser, så tak for det. Det har været vildt fedt, så som fagperson synes jeg, det har været sjovt.” (Underviser, skole 5)

Undervisernes motivation for at anvende Perspekt 2.0 som undervisningsmateriale kommer også til udtryk ved, at flere undervisere italesætter, at de ser frem til at kunne introducere Perspektmaterialet til en bredere medarbejdergruppe på deres skole, og ved, at flere undervisere giver udtryk for, at de gerne vil anvende forløbet igen og gerne på flere årgange på mellemtrinnet.

”Jeg ved bare, at der er meget, jeg glæder mig til at introducere med nogle andre, og der er også nogle lærere der ville synes, det er mere spændende end andre. Så på den måde tror jeg, vi tager det op igen.” (Underviser, skole 9)

”Jeg har da allerede nu sådan overvejet, tænkt på, at det er da helt sikkert noget, vi skal fortsætte og ikke kun begrænse til 4. årgang. Nu har vi jo så den aftale om, at vi ikke må bruge det på 5. årgang i en lang årrække, men jeg tænker, det er noget, mellemtrinnet skal drage nytte af og bruge på mellemtrinnet sammen med det andet materiale, vi laver.” (Underviser, skole 3)

4.2 Målgruppe

En anden væsentlig parameter i forhold til implementeringen og forankringen af Perspekt 2.0 er målgruppens modtagelse og oplevelse af Perspekt 2.0. Forskning viser, at målgruppens motivation, engagement og ressourcer samt involvering af målgruppen i indsatsen har stor betydning for en succesfuld implementering (McClean, 2011; Francke, 2008; Fixen, 2015). I det følgende afsnit belyses derfor elevernes motivation for og engagement i Perspekt 2.0-undervisningen. Desuden belyses elevernes ressourcer, forstået som læringskapacitet og modenhed i forhold til at kunne forstå læringen i Perspekt 2.0.

Målgruppens modtagelse og oplevelse af Perspekt 2.0 er undersøgt gennem interviews med udvalgte elever på caseskolerne samt undervisernes oplevelse af elevernes modtagelse og engagement. Eleverne er udvalgt af underviserne på skolerne. Konsekvensen af dette er, at det ikke kan afvises, at der kan være forekommet en selektion i udvælgelsen af elever, så mere eller mindre positive elever er blevet udvalgt som interviewdeltagere. På baggrund af interviewene er det dog ikke indtrykket, at eleverne er systematisk udvalgt i forhold til, om de har taget positivt imod Perspekt 2.0, men derimod i forhold til, hvorvidt de er trykke i interviewssituationen og i stand til at bidrage aktivt med deres betragtninger og indtryk i interviewet. Tilsvarende er det ikke forventningen, at underviserne på caseskolerne har en interesse i ikke at fremstille oplevelsen af Perspekt 2.0 som trivselsforløb objektivt, da underviserne kun har en aktie i leveringen af forløbet og ikke i udviklingen og udformningen af forløbet.

4.2.1 Eleverne kan lide Perspekt-undervisningen

På tværs af caseskolerne giver de interviewede elever generelt set udtryk for, at de godt kan lide Perspekt 2.0-undervisningen. De ord eleverne sætter på undervisningen er, at det er sjovt, spændende og hyggeligt. Nogle elever giver eksplicit udtryk for, at det er timer, man glæder sig til at have, og en enkelt giver udtryk for, at man godt kunne bruge mere tid i klassen på Perspekt 2.0. Oplevelsen blandt flere af eleverne er, at det er en anderledes undervisning, og at det, der gør det spændende, er, at det, man skal lære, adskiller sig positivt fra det, de skal lære i fagundervisningen. Indtrykket fra interviewene med eleverne understøttes af, at en underviser fortæller, at eleverne oplever, at tiden flyver afsted, når de har Perspekt 2.0, mens en anden fortæller, at eleverne lige frem kan blive kedede af det over ikke at kunne deltage i en time, f.eks. hvis de skal til tandlæge eller lignende. Der er dog også nogle af de interviewede elever, der er mindre begejstrede. Ingen af eleverne giver udtryk for, at de decideret ikke kan lide Perspekt 2.0-undervisningen, men enkelte giver udtryk for, at der er andre timer, de bedre kan lide, eller at undervisningen nogle gange opleves kedelig. Overordnet set er der på tværs af eleverne på caseskolerne god motivation for undervisningen.

”Jeg synes, det er megasjovt, og det er også noget, som vi godt kunne bruge mere tid på i klassen.” (Elev, skole 8)

”Det er spændende, og vi lærer noget af det og lærer, at vi ikke skal være onde mod hinanden og bagtale hinanden.” (Elev, skole 5)

”Jeg synes, det er lidt mere sådan ... Det er ikke hjernen på den måde, eller jo det er hjernen, men det er mere på en anden måde, at man lære noget. Det er mere hvordan ... Altså nu sidder vi jo og taler sammen, det er sådan mere sådan noget. Hvordan taler man til hinanden, og hvordan skal man være ude i den virkelige verden. Hvordan opfører man sig, hvordan gør man, hvis er gæst til en fest. Altså sådan noget med, hvordan man kommer langt i livet, hvis man kan sige det sådan.” (Elev, skole 3)

”Jeg synes nogle gange, det er kedeligt.” (Elev, Skole 8)

4.2.2 Perspekt 2.0 er relevant og meningsfuldt for eleverne

På tværs af caseskolerne fremgår det af elevinterviewene, at eleverne oplever Perspekt 2.0 som relevant og meningsfuldt. Eleverne fortæller, at Perspekt 2.0 foranlediger, at de opnår en dybere forståelse for hinanden. Flere elever fortæller, at de er blevet bevidste om, at mennesker handler og føler forskelligt, og at en forståelse for det gør det nemmere at forstå hinandens handlinger og reaktioner. Nogle elever oplever at være kommet tættere på deres klassekammerater, og at det derfor er lettere at hjælpe hinanden i konkrete situationer. En enkelt elev pointerer, at Perspekt 2.0-undervisningen opleves som mere virkningsfuld end den normale trivselsundervisning, fordi Perspekt-undervisningen ikke tager udgangspunkt i konkrete konfliktsituationer og ikke fokuserer på, hvem der gjorde hvad forkert i den givne situation, men i stedet fokuserer på opnåelse af en mere generel forståelse blandt eleverne af, at man oplever, føler og handler forskelligt i forskellige situationer.

”Jeg synes, det er godt, vi også får lært at være lidt følsomme, og at man ikke har de samme følelser alle sammen. Det er fedt. Jeg synes, det er sjovt, at man lærer lidt mere om hinanden, og hvordan man har det, og så kan man hjælpe hinanden meget mere.” (Elev, skole 4)

”Jeg synes, det er sjovt, fordi det er måder at fortælle om, hvordan man egentlig har det, når folk gør noget. Og så er det også lidt nemmere at forstå dem, man går i klasse med. Nogle gange så kan der være nogen, der er kede af det, selvom det faktisk var sjovt ment, men man bliver ikke selv ked af det over det, og så gør de, og så nogle gange er det lidt nemmere at forstå, hvorfor de bliver kede af det.” (Elev, skole 7)

”Altså det gamle, vi havde, det var bare sådan helt normal trivsel, hvor vi skulle – hvis det var noget, vi ikke gad have, så sagde vi det bare sådan: ’elevnavn, jeg synes, du er træls, fordi du gør et eller andet, som jeg synes er dumt.’ Det var sådan lidt – ’arrgh’ [Udtrykker utilfredshed med formen af daværende undervisning]. Der blev vi også tit sure på hinanden.” (Elev, skole 2)

I implementeringsevalueringen er det også undersøgt, hvilke temaer og kerneelementer i Perspekt 2.0 de interviewede elever på caseskolerne oplever som særligt relevante. Hvert tema relaterer sig til et de fem kerneelementer i Perspekt 2.0 og ved at undersøge, hvilke temaer eleverne finder særligt relevante, kan det belyses, om eleverne finder de enkelte kerneelementer i Perspekt 2.0 meningsfulde og relevante. For hver caseskole (1-11) viser de markerede felter i nedenstående tabel (tabel 4.3), inden for hvilke kerneelementer de interviewede elever fremhæver temaer, som de er særligt optagede af.

Tabel 4.3: Overblik over hvilke kapitler hhv. caseskole 1-11 har været igennem på tidspunktet for casebesøget sammenholdt med elevernes oplevelse af kerneelementernes relevans

	Caseskoler										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Kerneelementer og relevans	Casebesøg i kap. 3-4			Casebesøg i kap. 6-7		Casebesøg i kap. 9			Casebesøg i kap. 14		
Forståelse for assertiv kommunikation (kap. 3)	x	x	x	x	x			x	x	x	
Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger (kap. 9)			x	x		x	x	x	x		
Forståelse af fakta, meninger og antagelser (kap. 6+7)				x	x	x	x	x		x	
Forståelse af digital kommunikation (kap. 4)		x	x					x		x	
Forståelse af forskellighed (kap. 13/14)											

Note: I tolkningen af tabellen er det vigtigt at være opmærksom på, at caseskolerne som nævnt er besøgt på forskellige tidspunkter i Perspekt 2.0-forløbene, og nogle caseskoler derfor har været igennem færre kapitler, mens andre caseskoler er besøgt i slutningen af forløbet. Det betyder, at de interviewede elever kun kan forholde sig til de kapitler, de har modtaget undervisning i, og dermed kun kan fortælle om de temaer, de faktisk har været igennem.

Selvom eleverne på tidspunktet for interviewene er forskellige steder i Perspekt-forløbet fortæller eleverne om temaer, som har optaget dem, inden for fire af de fem kerneelementer i Perspekt 2.0: *Forståelse af assertiv kommunikation*, *Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger*, *Forståelse af fakta, meninger og antagelser* samt *Forståelse af digital kommunikation*. Det kerneelement, hvor eleverne ikke italesætter temaer, som har optaget dem, er *Forståelse af forskellighed*, hvor kapitlerne 13 og 14 er vigtige. Forklaringen på dette skal formentlig findes i, at det kun er på tre af de elevers caseskoler, hvor eleverne er blevet undervist i kapitel 13 og først på dagen for casebesøget blev undervist i kapitel 14. Derudover blev der ikke gennemført elevinterviews på den ene af disse tre skoler. Det er således kun ganske få af de interviewede elever, der er blevet præsenteret for

temaerne relateret til kerneelementet *Forståelse af forskellighed*. Om de temaer, eleverne er optagede af, fortæller eleverne blandt andet følgende:

Forståelse for assertiv kommunikation:

”Hvis man råber det, så er det sådan, fordi man er sur, hvis man bare siger det sådan med normal stemme, så er det jo for sjov, kan man godt fornemme.” (Elev, skole 3)

”Det var kropssprog og ansigtsudtryk (der var det mest spændende), for det gør jo rigtig meget med, hvordan man opfatter ting.” (Elev, skole 5)

Bevidsthed om konsekvenser ved handlinger:

”Jeg vidste godt det med, at konsekvenser kunne være for andre end én selv, men jeg tænker ikke altid over det, når jeg kommer til at gøre noget. Jeg tænker kun på, at det vil have konsekvenser for mig selv og så dem, jeg gør det overfor, men nogle gange kan det gøre det for alle.” (Elev, skole 8)

Forståelse af fakta, meninger og antagelser:

”Hvis man skal bruge sin egen mening og fakta og antagelser, f.eks. hvis hun står og taler med en eller anden, så kan jeg godt bruge det, for jeg tror, jeg kan høre, at de snakker om mig og så i stedet for bare at gå hen og sige grimme ting om dem, fordi jeg tror, de siger grimme ting om mig, skal jeg jo lige finde ud af det først – og det kan jeg jo bruge fra det (Perspekt 2.0).” (Elev, skole 5)

Forståelse af digital kommunikation:

”Jeg plejer altid bare at skrive, hvad det lige er, der er lige er sket (i en SMS). Det kan være, jeg har haft en træls dag, så kunne man måske have skrevet ’hej, jeg har haft en dårlig dag, fordi ...’ sådan at det er, man ikke er i tvivl sådan ’mener hun det eller ...’” (Elev, skole 3)

Overordnet giver de interviewede elever udtryk for, at temaerne og kerneelementerne i Perspekt 2.0 er relevante, og at Perspekt 2.0-materialet er meningsfuldt som undervisningsforløb, da det bidrager til, at eleverne får en bredere forståelse af sig selv og hinanden, og på den måde bliver det lettere for eleverne at hjælpe hinanden i de konkrete situationer, der måtte opstå i klassen.

4.2.3 Perspekt-undervisningen engagerer eleverne

Et andet væsentligt element i forhold til implementeringen af Perspekt 2.0 er, at Perspekt-undervisningen kan engagere eleverne. Elevernes engagement i Perspekt 2.0-undervisningen kommer blandt andet til udtryk ved deres deltagelse i undervisningssituationen. Elevernes deltagelse er undersøgt dels gennem interviews med underviserne på caseskolerne og dels gennem observationerne af undervisningen på de enkelte skoler. Da observationerne på de enkelte skoler kun er foretaget i Perspekt-undervisningen, er det ikke på baggrund af observationerne muligt at belyse, om eleverne er mere eller mindre aktivt deltagende i Perspekt 2.0 end i de øvrige undervisningstimer. Observationerne kan derfor kun bruges til at give et overordnet billede af, om Perspekt-undervisningen kan engagere eleverne. Generelt er det indtrykket fra observationerne, at der i hver af de observerede undervisningstimer er en større eller mindre gruppe elever, der er aktivt deltagende i

Perspekt-undervisningen. Der er stor variation klasserne imellem i forhold til, hvor stor en del af klassen, der er aktivt deltagende, men ifølge de interviewede undervisere afspejler den aktivt deltagende elevgruppe i det store hele den gruppe af elever, som normalt deltager aktivt i den øvrige undervisning af klassen. I de fleste af de gennemførte observationer virker eleverne ivrige for at deltage og for at dele deres tanker og egne erfaringer med det stof, der bliver gennemgået.

De interviewede undervisere bekræfter dette billede. Ifølge undviserne er eleverne generelt ret aktivt deltagende på timerne og åbne over for materialet. Man oplever, at der er en god stemning omkring Perspekt-undervisningen, og at eleverne finder undervisningen interessant. Enkelte undervisere fortæller, at de oplever, at der faktisk er flere og andre elever end den sædvanlige gruppe af elever, der byder ind i Perspekt-undervisningen, hvilket opleves meget positivt.

”Jeg kan se, at 60 % af dem, der er derinde, har fået det med, som jeg regner med, I gerne vil høre, så det er en stor procentdel. Jeg kan spørge ud og de fortæller, at de har været hjemme og fortælle deres forældre rigtig positive ting.” (Underviser, skole 9)

”Vi har de sædvanlige, der byder ind, men der var lige et par flere, der bød ind, eller i hvert fald et par andre, og det er jo meget rart, at der er lidt flere.” (Underviser, skole 6)

”Men jeg synes faktisk inde ved mig, når vi kører den på klassen, så får vi nogle flere med på banen, fordi det godt kan være, at nogle starter, og det kan godt være, jeg prikker nogle ud og starter op, men så lige pludselig er der en skov af hænder.” (Underviser, skole 5)

På tværs af caseklasserne på caseskolerne er der tilsvarende forskel på, om det er plenumundervisningen, gruppedrøftelser, refleksioner to-og-to eller rollespilsøvelserne i materialet, der engagerer eleverne mest, og som eleverne får mest udbytte af. I nogle klasser er materialet og øvelserne i det store og hele meget passende i sværhedsgrad og abstraktionsniveau. I andre klasser oplever man, at især gruppeøvelserne og rollespillene udfordrer klassen, da eleverne har svært ved at leve sig ind i andre holdninger og meninger end deres egne. Disse øvelser kan derfor skabe meget uro og ende i fjolleri. Der er også klasser, hvor eleverne finder nogle af rollespilsøvelserne barnlige.

”Hvis de kan få lov til at røre sig. Jeg synes, den quiz med billederne fungerede godt, fordi så kunne de gå frem og tilbage mellem tavlen, op og kigge. Og det var de meget optagede af.” (Underviser, skole 8)

”Gruppearbejderne har været svære. Vi har udeladt dem eller lavet dem om, altså mere simple, så jeg glæder mig til at kunne modulere i det, for jeg synes, jeg har skullet være tro mod det.” (Underviser, skole 9)

”Om det er, fordi nogle af mine elever gerne vil være lidt anderledes, nå vi har haft den der med at bevæge sig i klassen (øvelse 7.3), den kan de godt nogle gange synes er lidt søgt.” (Underviser, skole 7)

Gennem interviewene med undviserne bliver det tydeligt, at hensigtsmæssigheden af de forskellige øvelsestyper i den enkelte klasse afhænger af de kontekstuelle forhold i klassen, såsom elevernes sammenspil, gruppedynamikker, modenhed samt andelen af børn med udfordringer såsom

ADHD, autisme-spektrum forstyrrelser eller lignende vanskeligheder. For at eleverne opnår det størst mulige udbytte af Perspekt-undervisningen, kan der derfor være behov for at tilpasse øvelsesformerne i Perspektmaterialet til den specifikke elevgruppe, der undervises.

4.2.4 Perspekt 2.0 passer til udviklingsniveauet hos elever på 4. og 5. klassetrin

Perspekt 2.0 er på afprøvningsskolerne afprøvet på mellemtrinnet, og generelt giver underviserne udtryk for, at de finder forløbet relevant for eleverne på disse klassetrin. I interviewene gives der forskellige eksempler på, at det opleves, at materialet rammer mellemtrinselevernes udviklingsniveau og er relevant i forhold til de udfordringer, der kan opstå i de sociale relationer eleverne imellem. Ifølge en underviser passer Perspekt 2.0 rigtig godt til mellemtrinnet, da eleverne på disse klassetrin begynder at kunne tænke lidt mere abstrakt. Eleverne er på et udviklingsstadium, hvor det er nemmere at sætte sig i andres sted, end tilfældet er hos elever i indskolingen. Dette gør ifølge underviseren også, at verden bliver mere kompleks, og at eleverne på disse klassetrin opdager de eksklusionsmekanismer, der finder sted i deres sociale samspil. Det er derfor et godt tidspunkt at arbejde med Perspekt 2.0, da det kan give et rum, hvor man kan lære at sætte ord på og tale om følelser.

”Det er nemmere for dem nu at sætte sig i en andet sted, end det var for to, tre år siden, hvor de ikke kunne det, da de gik i 1. og 2. klasse. Det gør jo også, at verden på nogle områder bliver mere kompliceret, og at de opdager nogle af de eksklusionsmekanismer, der jo desværre også er i vores sociale samspil.” (Underviser, skole 10)

Omvendt giver nogle undervisere udtryk for, at Perspekt 2.0, modul 2, der er udarbejdet til mellemtrinseleverne, og som er genstandsfeltet for evalueringen, er mindre anvendeligt i forhold til elever i 6. klasse.

”Og i 6. klasse, der sætter puberteten rigtigt ind med menstruation og forskellige ting, og der synes jeg også, der er nogle ting, som det ikke tager højde for. Så jeg synes, det er meget passende på 4. klasse.” (Underviser, skole 1)

”Vi oplever, at materialet er mest egnet til 4. klasse og slet ikke til 6. klasse. Det kan måske godt blive brugt i en 5. klasse, hvor der er nogle sociale udfordringer, eller hvor de ikke allerede har arbejdet så meget med trivsel.” (Undervisere, skole 4)

I denne forbindelse af det væsentligt at pointere, at disse undervisere ikke har konkrete erfaringer med at anvende Perspekt 2.0 i 6. klasse, hvorfor ovenstående alene er et udtryk for deres umiddelbare vurdering.

Flere af de interviewede undervisere giver udtryk for, at arbejdet med Perspekt 2.0 har bevirket, at man er kommet omkring nogle snakke på årgangen, som man ellers ikke nødvendigvis ville have taget. Det er på mellemtrinnet, at eleverne skal lære at tage mere ansvar for egne handlinger og kende deres rolle i de forskellige sociale sammenhænge, og det fylder generelt meget for eleverne. Eleverne på mellemtrinnet kan være meget følsomme og agerer ofte meget umiddelbart på deres emotioner. Ifølge en underviser er det en ting, at eleverne tænker over følelser og handlinger, men det vigtige skridt er at få eleverne til at sætte sig ned og tale åbent om deres følelser og handlinger.

”Jeg synes, det har været positivt, og en af grundene til det er også, at man kommer rundt om nogle ting, som man måske ikke... som andre undervisningsforløb ikke har med.” (Underviser, skole 8)

”Men det vigtige i materialet, synes jeg, er det der med, at få eleverne til at se, at de har en rolle. Og det er også noget af det, der er svært for dem.” (Underviser, skole 10)

Både eleverne og underviserne giver overordnet set udtryk for, at Perspektivmaterialet opleves som relevant af eleverne på mellemtrinnet, og at eleverne kan leve sig ind i de historier og eksempler, der gengives i undervisningsmaterialet. Dette er en indikation på, at eleverne kan spejle sig selv i de situationer og eksempler, der drøftes i Perspektiv 2.0-undervisningen. I en enkelt klasse har man oplevet, at emnet omkring digital kommunikation var udfordrende, da eleverne i klassen havde meget forskellige erfaringer med brugen af digitale medier, hvilket foranledigede nogle negative kommentarer om elever med mindre erfaring. Der vil altid være variation i elevernes udviklingsniveau og modenhed, både internt i en klasse og på tværs af klasser og skoler og derfor variation i, hvor godt materialet rammer eleverne. Det er derfor hensigtsmæssigt, at underviserne i Perspektiv 2.0 er opmærksomme på etableringen af klasseregler og udøvelsen af klasseledelse², så der skabes et positivt interessefællesskab og nysgerrighed i forhold til øvrige elevers perspektiver i Perspektiv-undervisningen i de enkelte klasser.

4.3 Ledelse

Forskning viser, at en vigtig drivkraft i implementering er ledelse. En samlet ledelse, der bakker op om indsatsen, er en af de faktorer, der ifølge forskning har størst betydning for succesfuld implementering (McClean, 2011; Francke, 2008; Fixen, 2015). En del af ledelsesunderstøttelsen handler om at tildele ressourcer og fordele ansvaret for opgaver mv. Dertil kommer den mere komplekse del af lederskabet i form af forandringsledelse, der handler om at forudse og håndtere de udfordringer, der måtte opstå i implementeringsprocessen, samt vurdere graden af medarbejderinvolvering for at styrke motivationen og ejerskabet til forandringstiltaget (Fixen et. Al, 2005).

I implementeringen af Perspektiv 2.0 på afprøvningsskolerne er der imidlertid nogle særlige forhold, der gør sig gældende. Effekten af Perspektiv 2.0 undersøges som tidligere anført i afsnit 2.1 *Baggrund* gennem et effektstudie tilrettelagt som et randomiseret kontrolleret forsøg, hvor de deltagende skoler både deltager med klasser, som fungerer som indsatsklasser, og klasser, som fungerer som kontrolklasser. Dette setup betyder, at implementeringen og forankringen af Perspektiv 2.0 skal ske i enkelte udvalgte indsatsklasser, men ikke må sprede sig til kontrolklasserne. Der er således ikke tale om en implementeringsproces, der involverer afprøvningsskolerne bredt set, men en implementering, der skal foregå i enkelte udvalgte klasser (se afsnit 2.2). Implementeringen af Perspektiv 2.0 involverer derfor kun få undervisere og få klasser. Dertil kommer, at Perspektiv 2.0 som nævnt (se afsnit 4.1) ikke indebærer kompetenceudvikling. Det er baggrunden for, at der i dataindsamlingen i implementeringsevalueringen har været mindre fokus på skoleledelsens rolle i implementeringen af Perspektiv 2.0. Skolelederens rolle i forbindelse med afprøvningen af Perspektiv 2.0 begrænser sig til at fordele ansvaret for implementeringen til udvalgte undervisere, at sikre, at de involverede undervisere har de nødvendige ressourcer til at implementere Perspektiv 2.0 og at understøtte de udvalgte medarbejders motivation i forhold til implementeringen. Dette er således fokus i undersøgelsen af ledelsens betydning i implementeringen af Perspektiv 2.0 i de følgende afsnit.

² Klasseledelse skal her ses i lyset af Helle Plauborgs gentænkning af klasseledelsesbegrebet, hvor klasseledelse anses som et samspil mellem det didaktiske, det faglige og det sociale. Her vægtes det højt at støtte etablering og vedligeholdelse af fællesskaber og gode relateringspraksisser eleverne imellem og imellem voksne og elever. Herunder opmærksomhed på elevernes ressourcer og forskelligheder og dermed et fokus på at løse og imødegå fastlåsnings og kategoriseringer af elever (Plauborg 2016).

4.3.1 Manglende medarbejderinvolvering har haft mindre betydning for medarbejdernes motivation

I interviewene med underviserne i Perspekt 2.0 på caseskolerne er de blevet spurgt til, hvordan de har oplevet opbakning fra skolens ledelse i forhold til afprøvningen af Perspekt 2.0 og herunder, hvilken betydning ledelsens opbakning har haft for deres arbejde med Perspekt 2.0. Af interviewene fremgår det, at underviserne primært har oplevet ledelsesunderstøttelse i form af tildeling af ressourcer og fordeling af opgaveansvar i forbindelse med implementeringen samt at graden af medarbejderinvolvering i beslutningen om deltagelse i afprøvningen af Perspekt 2.0 på hovedparten af caseskolerne har været begrænset.

På de fleste af caseskolerne har det været en ledelsesbeslutning, at skolen har takket ja til at deltage i afprøvningen af Perspekt 2.0. På en mindre del af skolerne er beslutningen om deltagelse foregået mere dialogisk, hvor lederen på baggrund af forespørgslen om deltagelse har involveret de relevante medarbejdere i beslutningen. På de skoler, hvor beslutningen om deltagelse er foregået dialogisk, er der en tendens til, at medarbejderne fra start har været motiverede for at arbejde med undervisningsforløbet. En underviser fra en af skolerne fortæller, at underviserne for alle de tilmeldte klasser på denne skole håbede på at blive indsatsklasser.

”Den (beslutningen) blev taget på vores kontor, men ... jo jeg har selv været med til at bestemme i den form, at jeg kunne lægge den (timen) der, hvor jeg syntes, og at der også stod i den mail, om at vi skulle deltage i Perspekt, at hvis man ikke som klasselærer selv ville gøre det, så er det i orden, at en af pædagogerne gør det.” (Underviser, skole 1)

”Der er nogle, der har valgt det for os! Det har vores skoleleder, så der var ikke noget med, at man kunne gå ind og læse om det først faktisk, man fik bare af vide, at det skulle vi.” (Underviser, skole 8)

”Ja, men egentlig var det jo ”x”, vores leder, som havde tænkt, at det var en god ide. [...] altså han har helt sikkert spurgt eller sagt, at han tænkte, at det gav rigtig god mening, og hvad jeg har sagt til det.” (Underviser, skole 2)

”Det var noget, vi selv valgte at sige, at det ville vi gerne være med til. Så vi blev spurgt, og både 4. og 5. årgang meldte os frivilligt til og sagde, det ville vi gerne. Og vi ville også helst blive dem, der blev udtrukket.” (Underviser, skole 10)

På hovedparten af de skoler, hvor beslutningen om deltagelse er taget af ledelsen, har underviserne været positive over for deltagelsen i afprøvningen. Nogle undervisere så afprøvningen af Perspekt 2.0 som en mulig løsning på forskellige konkrete udfordringer. En underviser så Perspekt-forløbet som løsningen på et aktuelt behov for at få nye input, mens to andre så Perspekt 2.0 som en mulighed for at arbejde med trivslen i konkrete klasser med trivselsudfordringer. Derudover så en underviser Perspekt 2.0 som en oplagt mulighed for, som ny klasselærer i en klasse, at lære eleverne bedre at kende.

”Og det kom i en periode, hvor jeg virkelig havde brug for noget nyt. Så tænkte jeg fedt, så lad os prøve, og det vil jeg sige ... jeg har i hvert fald ikke været skuffet, tværtimod, det har hjulpet rigtig, rigtig meget.” (Underviser, skole 11)

”Det glædede jeg mig til. Det er jo som sagt en klasse, hvor der har været mange udfordringer, så alt er velkomment for at kunne hjælpe os med at komme videre.” (Underviser, skole 6)

”Jeg synes bare, at for mig var det en gave at komme ind og gøre det selv, fordi jeg skal ind og have relationer, og jeg skal ind og lære børnene at kende (som ny klasse-lærer).” (Underviser, skole 1)

Der er dog også undervisere, som oplever ledelsesbeslutningen om deltagelse i afprøvningen mere negativt. Disse undervisere giver udtryk for, at de generelt forholder sig skeptisk til top down-beslutninger og pålagte opgaver. På trods af en indledende skepsis er også disse undervisere, efter at have påbegyndt forløbet, positive over for Perspekt-materialet. Dette indikerer, at den indledningsvise skepsis fra disse underviserne i højere grad relaterer sig til den manglende medarbejderinvolvering i beslutningen om at afprøve Perspekt 2.0 end til undervisningsforløbet som sådan.

”Jamen generelt for mig, så bliver det svært, når nogle kommer og siger – jeg vil gerne have, at du gør sådan og sådan. Og det stritter jeg altså lidt imod, men det er sådan jeg er. Men jeg vil godt sige, at efter jeg har fået næsen ned i det, at det faktisk er meget – altså jeg synes, det er et superfedt materiale.” (Underviser, skole 3)

”Jeg vil nok sige, i starten der var jeg lidt skeptisk, for der – værsgo ikke også! Men når man prøver det af og kommer ind i det, så er det faktisk okay. Ja, det synes ... det er faktisk rigtig godt – ikke bare et jysk okay.” (Underviser, skole 7)

For at styrke den indledningsvise motivation og ejerskabet for afprøvningen af Perspekt 2.0 hos underviserne kunne man på de skoler, hvor beslutningen om afprøvningen er taget af ledelsen, med fordel have involveret medarbejderne. Overordnet tyder det dog ikke på, at den manglende medarbejderinvolvering har haft betydning for motivationen for at arbejde med Perspekt 2.0, da medarbejdernes indledningsvise skepsis er aftaget efter, at de har stiftet bekendtskab med undervisningsmaterialet. Omvendt kunne medarbejdernes motivation antageligt have været endnu højere, hvis skoledelserne i højere grad havde inddraget underviserne i beslutningen om at afprøve Perspekt 2.0.

4.3.2 Behovet for ledelsesinvolvering i forbindelse med arbejdet med Perspekt 2.0 er begrænset

Udover at have taget beslutningen om at deltage i afprøvningen af Perspekt 2.0 er der ikke tegn på, at skolernes ledelse har været tæt involveret i medarbejdernes arbejde med Perspekt 2.0. Enkelte medarbejdere giver udtryk for en forventning om, at de har fuld opbakning fra ledelsen i forhold til at gennemføre forløbet i og med, at det er ledelsen, der har truffet beslutningen om at deltage. En enkelt medarbejder giver desuden udtryk for en forventning om, at ledelsen træder til, hvis der skulle opstå konkrete udfordringer, mens en anden medarbejder i en konkret situation har involveret ledelsen, da en kollega var meget presset i forhold til at gennemføre forløbet. Her mødte medarbejderen opbakning fra ledelsen i form af tilførsel af ressourcer til at understøtte gennemførelsen af undervisningsforløbet. Medarbejderne giver således udtryk for at have tillid til, at ledelsen træder til og håndterer konkrete udfordringer i forbindelse med afprøvningen af Perspekt 2.0 i det tilfælde, at det skulle blive aktuelt. Udover at nogle undervisere giver udtryk for at have manglet ressourcer i form af tid (se afsnit 3.2.1) er der ingen af de interviewede medarbejdere, som giver udtryk for at have manglet ledelsesopbakning eller ledelsesunderstøttelse i arbejdet med Perspekt 2.0, og tilsvarende giver de ikke udtryk for et ønske om en tættere involvering af deres ledelse i den

konkrete afprøvning. At der ikke har været tæt ledelsesinvolvering i afprøvningen af Perspekt 2.0, tyder overordnet set ikke på at have påvirket medarbejdernes motivation og muligheder for at gennemføre undervisningsforløbet. En forklaring på, at ledelsesinvolveringen har mindre betydning for implementeringen i denne sammenhæng, kan hænge sammen med, at der er tale om en smal implementering på klasseniveau. I tilfælde af at Perspekt 2.0 skal implementeres som grundlaget for trivselsarbejdet på skoleniveau og danne grundlaget for en skoles tilgang til trivsel, må det forventes nødvendigt, at ledelsen indtager en mere aktiv, understøttende rolle for at sikre en succesfuld implementering.

4.4 Organisering

Organisering er også en faktor, som forskningen viser har stor betydning for succesfuld implementering. Forskning viser, at tillid og åbenhed for at samarbejde, og at der er en udviklet lærings- og sparringskultur, kan danne basis for at fremme implementeringen (McLean, 2011; Francke, 2008; Fixen 2015). Forventningen er derfor, at organiseringen om Perspekt-undervisningen kan have betydning for implementeringen af Perspekt 2.0 i indsatsklasserne. Dette både i forhold til forankringen af Perspekt 2.0 i indsatsklasserne og i forhold til undervisernes mulighed for at modtage sparring på Perspekt-undervisningen. Derfor undersøges betydningen af organiseringen om Perspekt 2.0 i forhold til implementering og forankring i de følgende afsnit.

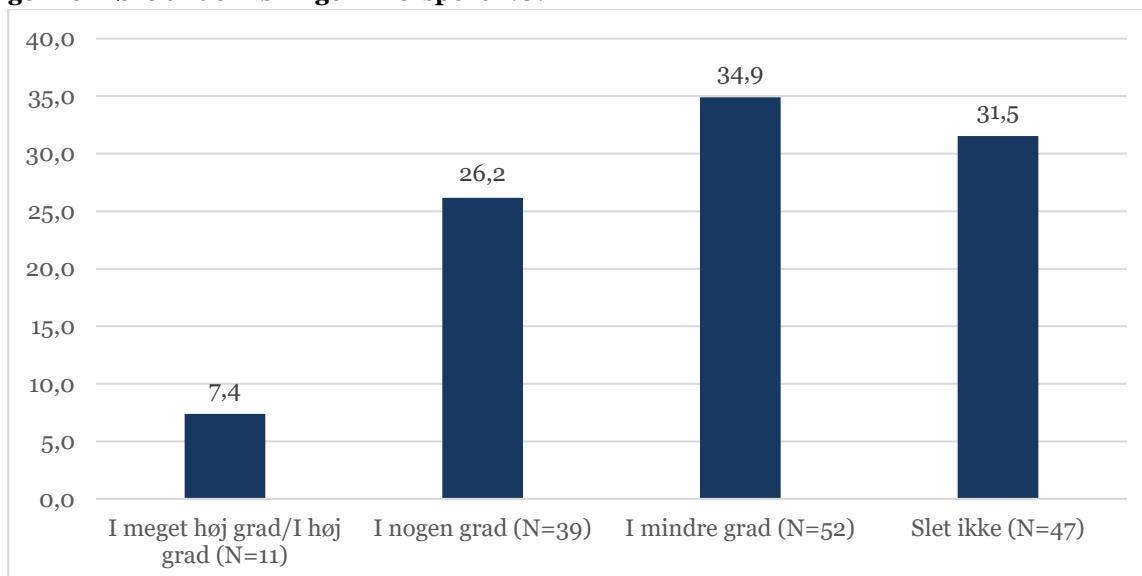
4.4.1 Behovet for sparring i forbindelse med arbejdet med Perspekt 2.0 er begrænset

Generelt efterspørger danske undervisere pædagogisk og didaktisk sparring fra kollegaer og ledere (Eva, 2013). Forventningen er dog, at designet af afprøvningen af Perspekt 2.0 som et randomiseret kontrolleret studie, hvor afprøvningsskolerne både deltager med indsatsklasser og kontrolklasser, begrænser muligheden for sparring skolernes pædagogiske personale imellem. Erfaringerne og læringen i indsatsklasserne på baggrund af Perspekt 2.0 må ikke sprede sig til kontrolklasserne, og underviserne kan således alene sparre med deres ledere eller med øvrige Perspekt-undervisere på skolen i de tilfælde, hvor der er mere end en indsatsklasse. Undervisernes behov og reelle muligheder for sparring er derfor undersøgt både gennem spørgeskemaundersøgelsen og interviews med underviserne på caseskolerne.

I spørgeskemaundersøgelsen er underviserne adspurgt til deres behov for faglig sparring med kollegaer for at kunne gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0. Kun 7 % af underviserne svarer, at de i meget høj eller høj grad har haft behov for sparring for at kunne gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0 (Figur 4.7). 26 % svarer, at de i nogen grad har oplevet et behov for sparring, mens næsten 67 % angiver, at de kun i mindre grad eller slet ikke har haft behov for sparring. Underviserne er endvidere spurgt til, om de har haft mulighed for at modtage faglig sparring i forhold til at undervise i Perspekt 2.0. Omkring 32 % svarer, at de i meget høj eller høj grad har haft mulighed for faglig sparring, 26 % svarer, at de i nogen grad har haft mulighed for sparring, mens 22 % angiver, at de i mindre grad eller slet ikke har haft mulighed for faglig sparring (Figur 4.8).

Selvom hovedparten af underviserne i større eller mindre omfang har haft mulighed for at modtage faglig sparring i forhold til at gennemføre Perspekt 2.0, har behovet for sparring været relativt begrænset. Dette fund bekræftes i interviewene med underviserne på caseskolerne.

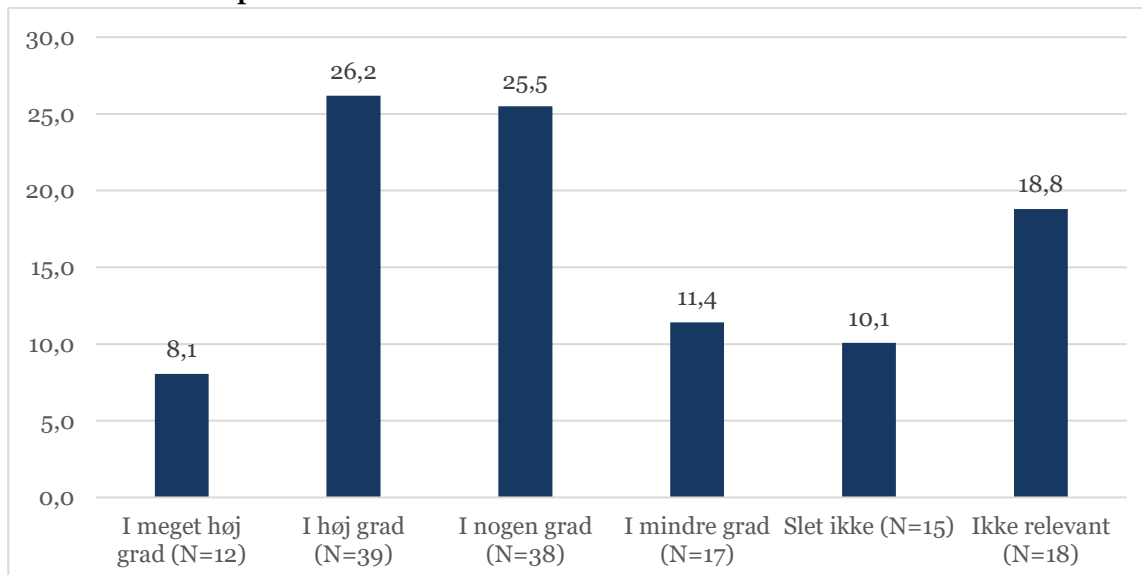
Figur 4.7: I hvilken grad har du haft behov for faglig sparring med dine kollegaer for at kunne gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Figur 4.8: I hvilken grad har du oplevet følgende: Jeg har haft mulighed for faglig sparring ift. at undervise i Perspekt 2.0



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Flere af underviserne på caseskolerne giver udtryk for, at de ikke har haft behov for sparring for at kunne gennemføre undervisningsforløbet. Nogle af underviserne har talt med kollegaer om Perspekt 2.0, men med henblik på at erfaringsudveksle og dele oplevelser i Perspekt-undervisningen i højere grad end for at modtage eller give egentlig sparring.

”Vi har ikke gjort det (sparret med hinanden) i hvert fald. Jeg har i hvert fald ikke følt, det var nødvendigt, nej.” (Underviser, skole 3)

”Vi bruger ikke hinanden sådan til sparring ... eller det er mere efterfølgende i hvert fald. Det er mere sådan erfaringsudveksling i virkeligheden – hvad skal man sige bagefter.” (Underviser, skole 8)

I andre klasser, hvor flere lærere eller pædagoger har deltaget i undervisningen, har man i nogle tilfælde i fællesskab reflekteret over enkelte lektioner. På en skole med flere indsatsklasser har en underviser været nogle lektioner foran en anden underviser i forløbet og har derfor videregivet erfaringer fra de gennemførte lektioner til den anden underviser. Derudover giver en enkelt underviser udtryk for at have haft behov for faglig sparring indledningsvist, da denne oplevede, det var vanskeligt at komme i gang med forløbet.

”Jeg synes, det var lidt svært at trække i gang, men det var nok også, fordi jeg selv var lidt usikker på det. Der blev jeg reddet af X (en anden underviser), der kom og sagde – jeg har lavet sådan et lille PowerPoint [...] så jeg lavede også et til den time, hun havde gennemgået.” (Underviser, skole 5)

Ingen af de interviewede undervisere giver udtryk for at have efterspurgt eller modtaget faglig sparring fra ledelsen på skolerne. Dette bekræfter billedet af, at der ikke har været tæt ledelsesinvolvement i implementeringen af Perspekt 2.0, og at underviserne, for de flestes vedkommende, heller ikke efterspørger dette.

Udover konkrete behov og erfaringer med faglig sparring i forhold til at undervise i Perspekt 2.0 giver enkelte undervisere udtryk for refleksioner om begrænsningerne for og mulighederne ved at drøfte Perspekt-undervisningen med kollegaer. Ifølge underviserne er det særligt begrænsningen i forberedelsestiden, der har gjort det vanskeligt at drøfte Perspekt 2.0 med kollegaer.

En af underviserne påpeger ydermere hensigtsmæssigheden i at involvere hele klasseteamet i Perspekt-forløbet, da dette vil give et større udbytte. Denne underviser taler således for en bred organisering af Perspekt 2.0.

”Man kan også sige, hvis det nu ikke var så nemt, som det er i forhold til forberedelse, så havde vi måske gjort det. Men det er bare nemt at forberede sig til, så derfor har jeg ikke haft behov for at spørge de andre til råds. Så det er mere erfaringsudveksling i virkeligheden – hvad skal man sige – bagefter.” (Underviser, skole 8)

”Desværre ikke nok. Altså, vi er jo lidt udfordret på forberedelsestid. Vi har et kvarter pr. lektion, og da det tager en halv time at forberede Perspekt 2.0, så er der ikke noget tid tilbage til at snakke med de andre lærere, og det har været sådan lidt hmm ... Der kunne man godt få større udbytte ved at prioritere at få hele teamet ind over.” (Underviser, skole 6)

Taget i betragtning af, at forskning viser, at danske undervisere generelt efterspørger pædagogisk og didaktisk sparring fra kollegaer og ledere (Eva, 2013), er dét, at underviserne udtrykker et relativt mindre behov for faglig sparring i forhold til at kunne gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0, formentlig ikke et udtryk for et ønske om mindre sparring, men derimod et udtryk for, at afprøvningen af Perspekt og/eller Perspekt-materialet ikke gør sparring oplagt. Forklaringen på dette kan på den ene side være, at underviserens reelle muligheder for sparring er begrænset af, at

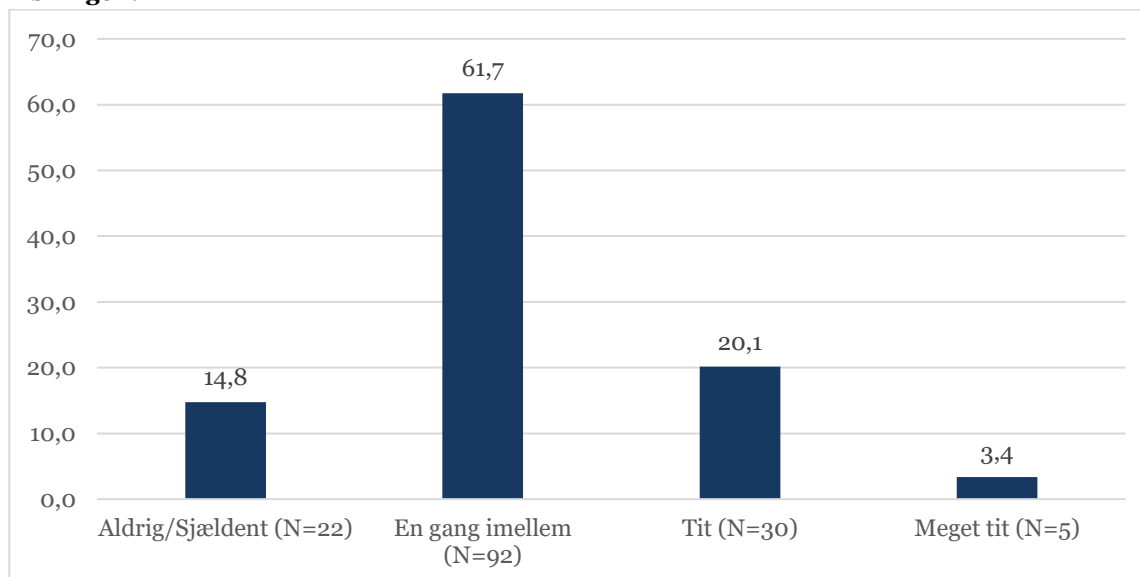
Perspekt-undervisningen ikke må sprede sig til kontrollklasserne. På den anden side kan resultatet også være et udtryk for, at behovet for sparring begrænses af, at Perspekt-materialet er pædagogisk opbygget og let af gå til (jf. afsnit 2.1).

4.4.2 Bred organisering, om Perspekt 2.0 understøtter forankring hos eleverne

Det er forventningen, at forankringen af Perspekt 2.0 i indsatsklasserne kræver et kontinuerligt fokus på læringen i Perspekt 2.0 og derfor vil afhænge af, om redskaberne og læringen fra Perspekt 2.0 alene anvendes i Perspekt-undervisningen eller sættes aktivt i spil i den øvrige skoletid. I spørgeskemaundersøgelsen er underviserne på afprøvningskolerne spurgt til, hvorvidt de har anvendt redskaberne og læringen fra Perspekt 2.0 uden for Perspekt-undervisningen (Figur 4.9). Knap en fjerdedel (24 %) af underviserne angiver, at de meget tit eller tit har anvendt redskaberne og læringen uden for Perspekt-undervisningen, 62 % svarer, at de har anvendt redskaberne og læringen en gang i mellem, mens 15 % angiver, at de sjældent eller aldrig har anvendt redskaberne og læringen uden for Perspekt-undervisningen.

Det omfang, underviserne har mulighed for at sætte læringen og redskaberne i Perspekt 2.0 bredt i spil i skolen, har betydning for etableringen af en fælles forståelse og et fælles sprog det pædagogiske personale og eleverne imellem om trivsel og dermed for implementeringen og forankringen af Perspekt 2.0. Da organiseringen om Perspekt 2.0 kan have betydning for det omfang, underviserne har mulighed for at sætte læringen og redskaberne i Perspekt 2.0 i spil, belyses caseskolernes organisering i forhold til muligheden for at implementere og forankre Perspekt 2.0 i indsatsklasserne i det følgende.

Figur 4.9: Har du anvendt redskaberne og læringen fra Perspekt 2.0 uden for Perspekt-undervisningen?

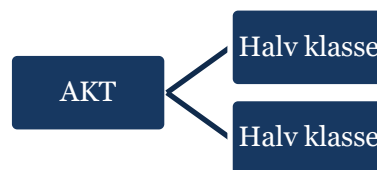


Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

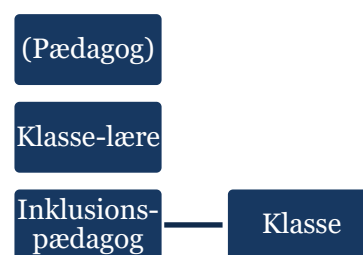
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Caseskolernes organisering om Perspekt-undervisningen er meget forskellig, og rationalerne bag den varierende organisering er mange.

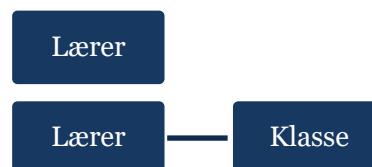
På en skole er det en AKT-vejleder, der underviser en halv klasse ad gangen i en Perspekt-ktion. Baggrunden for, at denne klasse deles op, er en intention om at skabe et mindre miljø for undervisningen, så alle eleverne kan komme til orde. Fordelen ved dette i forhold til implementeringen af Perspekt 2.0 er, at eleverne i højere grad får mulighed for at bringe egne erfaringer og refleksioner i spil i undervisningen. Omvendt er ulempen, at eleverne på tværs af de to grupper ikke hører hinandens perspektiver og refleksioner. I relation til, at eleverne i elevinterviewene giver udtryk for, at et af de aspekter, der gør Perspekt-undervisningen meningsfuld og relevant for dem, er, at de lærer hinanden bedre at kende i klassen (jf. afsnit 4.2), er en opdeling af klassen mindre hensigtsmæssig. Da AKT-vejlederen forestår Perspekt-undervisningen alene og i øvrigt kun er i klassen i forbindelse med Perspekt-ktionerne, er der tale om en meget smal organisering omkring Perspekt-undervisningen.



På to øvrige caseskoler varetages Perspekt-undervisningen ligeledes af skolens inklusionsvejledere. Årsagen til dette er på den ene skole, at klassen umiddelbart forud for opstarten af Perspekt-forløbet fik ny klasselærer, som ikke kendte klassen. Her kompenseres den smalle organisering dog af, at den nye klasselærer deltager i Perspekt-undervisningen som observatør for at lære klassen bedre at kende. Dette er også tilfældet på den anden case-skole, hvor inklusionsvejlederen varetager Perspekt-undervisningen. Dertil kommer, at indsatsklassen på denne skole er særligt udfordret med flere elever med forskellige problematikker, hvorfor både inklusionsvejlederen, den nye klasselærer samt klassens pædagog deltager i Perspekt-undervisningen.



På to andre caseskoler har man ligeledes valgt en bredere organisering ved at gennemføre Perspekt-undervisningen med to lærere i klassen ad gangen. På begge disse skoler varetages undervisningen af en af klassens faste lærere, mens en anden lærer fra klasseteamet deltager understøttende og som observatør.



På de resterende seks caseskoler har man valgt en smallere organisering, hvor Perspekt-undervisningen varetages af en enkelt af klassernes faste lærere.



Overordnet set er det varierende, om man på caseskolerne har etableret en smallere eller en bredere organisering om Perspekt 2.0. På skoler med en smal organisering er muligheden for at henvise til læringen og redskaberne i Perspekt 2.0 i den øvrige skoletid begrænset. Omvendt er der ved en bred organisering bestående af klassernes faste lærere eller pædagoger større mulighed for at sætte læringen fra Perspekt 2.0 i spil i de situationer, der opstår i og omkring klassen i skoletiden. Det er ikke på baggrund af resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen muligt at undersøge, om der er en sammenhæng mellem anvendelsen af læringen og redskaberne uden for Perspekt-undervisningen og afprøvningskolernes valg af organisering om Perspekt-forløbet. I interviewene med underviserne på caseskolerne fremgår det dog, at der er variation i undervisernes oplevelse af mu-

lighederne for at forankre Perspekt 2.0 hos både dem selv og eleverne samt i undervisernes bevidsthed om at anvende læringen og redskaberne fra Perspekt 2.0 uden for undervisningssituationen.

4.4.3 Forankring af Perspekt 2.0 kræver kontinuerlig opfølgning og italesættelse

Flere af underviserne giver udtryk for, at de er meget bevidste om, at implementeringen og forankringen af Perspekt 2.0 hos eleverne kræver opfølgning på læringen og redskaberne. Ifølge en underviser kan de 16 lektioner i Perspekt 2.0 ikke stå alene. En forankring af læringen kræver, at man som underviser bruger læringen, vender tilbage til læringen og holder fast i de ting, der er drøftet i klassen i konkrete konfliktsituationer. En anden underviser giver tilsvarende udtryk for, at denne ofte minder eleverne om, at Perspekt-undervisningen ikke er noget værd, hvis eleverne ikke tager læringen med sig i skolegården.

Selvom en del af de interviewede undervisere italesætter en bevidsthed om, at en forankring af Perspekt 2.0 kræver konsekvent opfølgning og italesættelse af Perspekt 2.0, giver flere også udtryk for at opleve udfordringer med at sætte Perspekt 2.0 i spil uden for Perspekt-undervisningen. Nogle undervisere oplever ikke, de har tid til at henvise til Perspekt 2.0 uden for undervisningen, mens andre oplever, at den begrænsede undervisningstid i Perspekt 2.0 betyder, at Perspekt 2.0 ikke er forankret i dem selv, hvorfor de glemmer at tage læringen i brug i relevante situationer. Flere af disse undervisere giver udtryk for et ønske om, at Perspekt-materialet i endnu højere grad opfordrer til og eksemplificerer, hvordan man som underviser kan arbejde videre med Perspekt 2.0 uden for den enkelte Perspekt-lektion.

”Jamen husk nu, at det her ikke er noget værd, hvis I går ud i skolegården og ikke tager det med jer eller ikke husker på det.” (Underviser, skole 10)

”Fordi det er heller ikke implementeret i mig, fordi det er en gang i ugen, og der er den her tid sat af til det, så er det heller ikke noget, jeg når at tage med mig videre.” (Underviser, skole 8)

Enkelte undervisere giver også udtryk for, at eleverne har vanskeligt ved aktivt at bruge læringen fra Perspekt 2.0. En underviser har forsøgt at animere eleverne til aktivt at bruge bestemte redskaber, men hvor eleverne oplever det fjollet at skulle bruge redskaberne over for andre. Ifølge underviseren handler det om, at tilgangen endnu ikke føles naturlig for eleverne, da de ikke er vant til at italesætte deres egne følelser og opfattelser over for hinanden. Andre oplever, at eleverne glemmer Perspekt 2.0 i det øjeblik, ugens lektion er afsluttet, samt at nogle elever fra lektion til lektion glemmer, hvad Perspekt 2.0 er. Der er dog også undervisere, der meget konsekvent henviser til Perspekt 2.0, som fortæller, at de har oplevet, at eleverne har talt om eller anvendt læringen fra Perspekt 2.0 i den øvrige skoletid.

”Men jeg tror, når så timen er slut, så er det her også slut. Fordi når jeg så siger næste uge, at vi skal have Perspekt, så er der altid 3-4 stykker, som spørger [hvad det er].” (Underviser, skole 5)

”Jeg har set dem nævne det med mening og holdninger. Men det er også, fordi jeg selv bliver ved med at køre det også efter undervisningen, og det tror jeg også, at det er derfor, de tager det videre. Men der er også nogle af tingene, hvor jeg tænker – fedt, de hørte efter, yees!” (Underviser, skole 10)

Flere undervisere italesætter selv sammenhængen mellem at være fast underviser i klassen eller at være flere undervisere i klassen og det at have mulighed for at sætte læringen fra Perspekt 2.0 aktivt i spil. Hvis ikke Perspekt 2.0 bliver integreret i eleverne, bliver det ifølge en underviser blot endnu et projekt, og derfor er det vigtigt, at det pædagogiske personale omkring eleverne konstant refererer til Perspekt-undervisningen. En anden underviser italesætter, at det at have mange undervisningstimer i sin Perspekt-klasse giver mulighed for ofte at kunne henvise til redskaberne i Perspekt 2.0 og det Perspektmateriale, underviseren har hængt op i klasselokalet. I tråd med dette oplever en underviser, der har meget få timer i sin klasse, at læringen ikke lejr sig hos eleverne. En underviser italesætter, at virkningen af Perspekt 2.0 afhænger af, om man får skabt en kultur i klassen, hvilket kræver, at hele klasseteamet omkring klassen er opmærksomme på præcis, hvad der undervises i, på den enkelte Perspekt-lektion. Dette er ifølge underviseren også baggrunden for, at man på den pågældende case-skole har valgt, at der altid skal være to undervisere i klassen i Perspekt-lektionerne, så klassens primære lærere kan trække læringen fra Perspekt 2.0 ind i den øvrige undervisning.

Blandt eleverne er der blandede oplevelser af om underviserne henviser til Perspekt 2.0 uden for undervisningen. Nogle elever kan ikke huske, om deres underviser har henvist til læringen og redskaberne i Perspekt 2.0, mens andre oplever, at de mest taler om Perspekt 2.0 i Perspekt-undervisningen. Der er dog også elever, som kan fortælle om konkrete situationer, hvor de er blevet mindet om det, de har lært i Perspekt 2.0.

”Jeg kan faktisk huske engang, hvor jeg var lige ved at gå helt amok. Altså ikke sådan slå og sparke, bare lige ved at skrike op og så kom [X] hen til mig. Jeg tror, [X] sagde, at jeg skulle huske på dét, som vi lærte sidste gang med, at man skulle prøve at tænke på, om det var ment hårdt, eller om det bare var for sjovt ment.” (Elev, skole 3)

Overordnet set er der indikationer på, at forankringen af Perspekt 2.0 hos eleverne kræver, at underviserne kontinuerlig henviser til og sætter redskaberne og læringen i materialet i spil i relevante situationer i skoletiden. Det tyder derfor på, at det er hensigtsmæssigt i forhold til forankringen af Perspekt 2.0, at underviserne er bevidste om at sætte læringen i spil, så eleverne bliver mere fortrolige med redskaberne, og at det bliver naturligt for eleverne aktivt at bruge læringen. Det tyder desuden på, at forudsætningen for forankringen af Perspekt 2.0 er, at underviserne har mulighed for at sætte læringen i spil i alle relevante situationer. Det kan derfor være hensigtsmæssigt for implementeringen af Perspekt 2.0, at undervisningen varetages af en eller flere af klassens faste lærere eller pædagoger, og/eller at teamet omkring klassen involveres i undervisningen og i brugen af redskaberne i Perspekt 2.0.

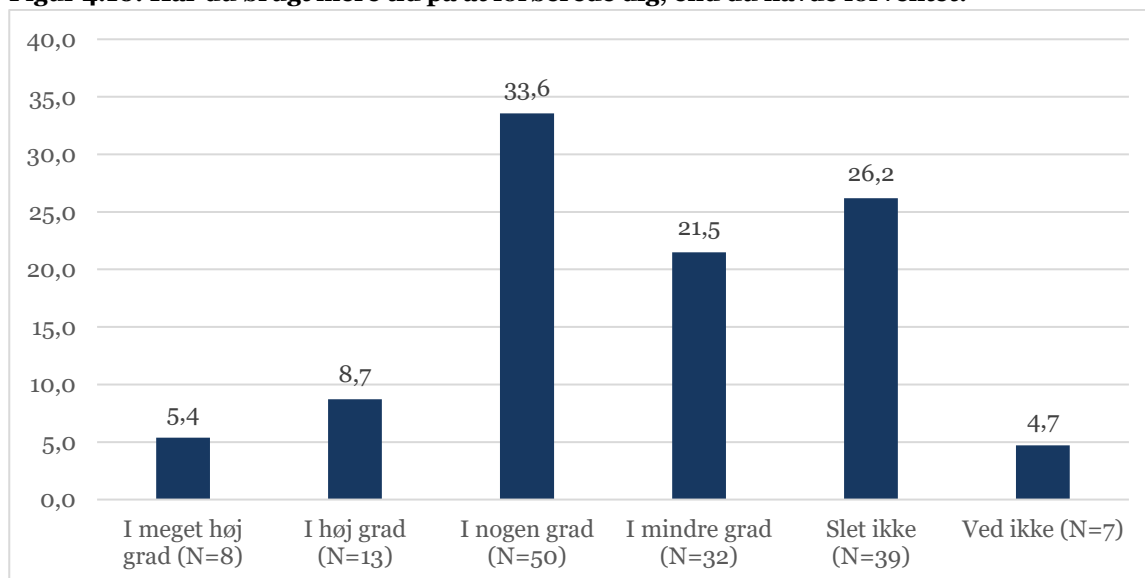
4.5 Ressourcer

En anden faktor, der har stor betydning for succesfuld implementering, er ressourcer. Forskning viser, at både økonomiske ressourcer og ressourcer i form af relevant bemanding ofte har afgørende betydning for, hvordan en indsats kan implementeres (McLean, 2011; Francke, 2008 og Fixen, 2015). I relation til implementeringen af Perspekt 2.0 er det forventningen, at ressourcer i form af undervisernes forberedelsestid, at den tid, underviserne bruger på forberedelse, stemmer overens med deres forventning til forberedelsestiden, samt at de har mulighed for at prioritere Perspekt-undervisningen, kan have betydning for implementeringen. Dette undersøges derfor i de følgende afsnit.

4.5.1 Perspekt 2.0 tager længere tid at forberede end forventet

I spørgeskemaundersøgelsen er underviserne på afprøvningsskolerne spurgt ind til, hvor meget tid de i gennemsnit bruger på at forberede undervisningen i kapitlerne i Perspekt 2.0-forløbet (*Resultatet af dette er præsenteret i afsnit 3.1 Undervisernes forberedelse*). Tilsvarende er underviserne spurgt til, om de har brugt mere tid på forberedelse, end de havde forventet. Dette er et vigtigt spørgsmål, da et mismatch mellem undervisernes forventning til forberedelsestiden og den reelle forberedelsestid kan have betydning for deres motivation for at arbejde med Perspekt 2.0. Resultatet af spørgeskemaundersøgelsen viser, at knap halvdelen af underviserne angiver i meget høj grad, i høj grad eller i nogen grad at have brugt mere tid på forberedelse end forventet (48 %). 22 % svarer, at de i mindre grad har brugt mere tid på forberedelse, mens kun 26 % svarer, at de slet ikke har brugt mere tid på forberedelse end forventet (Figur 4.10). Overordnet set tyder det på, at Perspekt 2.0 for mange tager længere tid at forberede end forventet.

Figur 4.10: Har du brugt mere tid på at forberede dig, end du havde forventet?



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

I de kvalitative interviews på caseskolerne giver enkelte af underviserne udtryk for, at den længere forberedelsestid primært skyldes udfordringer med den elektroniske platform ved brug af en bestemt internetbrowser, hvor man oplever det vanskeligt at navigere i systemet. Derudover giver en række undervisere udtryk for, at Perspekt-timerne kræver mere forberedelsestid end den, de har til rådighed til at forberede en lektion på 45 minutter. Ofte har man mellem 15 og 20 minutter til at forberede en lektion på 45 minutter, men Perspekt 2.0 tager for de flestes vedkommende længere tid at forberede. En underviser påpeger, at tiden ikke nødvendigvis er givet dårligt ud, da mange af de aspekter, der gennemgås i Perspekt-undervisningen, ville have fundet sted i andre lektioner i forbindelse med konkrete konfliktsituationer i klassen. En anden underviser giver dog udtryk for, at det har påvirket motivationen, at forberedelsen har taget længere tid end forventet.

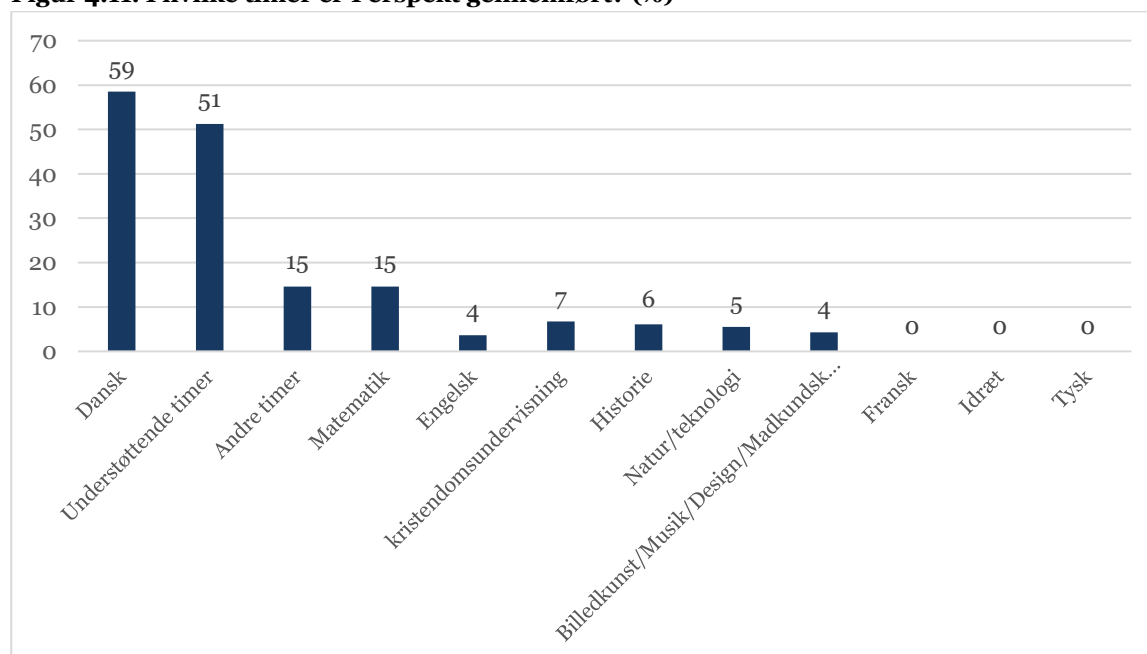
”Det er jo meget forberedelsestid til en lektion, eftersom vi har 26 undervisningslektioner på en uge, og vi har i snit et kvarter til tyve minutter til at forberede en undervisningslektion [...] så jeg vil sige, at det er en af vores anker, eller en af tingene, man skal overveje [...] men det er meget tid at sætte af til én lektion i forhold til den mængde af forberedelsestid, vi har i alt.” (Underviser, skole 10)

”For mig er det urealistisk meget. Også i forhold til mængden af materiale, der er.”
(Underviser, skole 3)

Flere undervisere på caseskolerne giver i interviewene udtryk for, at det ikke ville have været muligt at forberede sig til Perspekt 2.0, hvis forberedelsen og Perspekt-undervisningen lå udover de opgaver, de normalt vist varetager. Disse undervisere er blevet bedt om at gennemføre Perspekt-forløbet, og derfor er der andre opgaver, de nedprioriterer. Der er også undervisere, der oplever, at forberedelsen til Perspekt 2.0 presser den øvrige forberedelse. I de uger, hvor forberedelsen til fagundervisningen både presses af forberedelsen til Perspekt 2.0 og af møder eller lignende, har det været nødvendigt at tage weekenden i brug til forberedelse. Forskellen på undervisernes oplevelse skyldes sandsynligvis, at Perspekt-undervisningen på nogle af afprøvningskolerne erstatter fagtimer, hvor underviserne har forberedelsestid, mens Perspekt-lektionerne på andre skoler erstatter understøttende undervisning eller trivselslektioner, hvor der, ifølge de interviewede undervisere, ikke er afsat forberedelsestid.

I spørgeskemaundersøgelsen er underviserne blevet spurgt til, i hvilke timer Perspekt-undervisningen er gennemført. Undervisernes besvarelse af spørgeskemaet viser, at Perspekt 2.0 primært er gennemført i dansktimer (59 %), mens 51 % svarer, at Perspekt 2.0 er foregået i understøttende timer. 15 % har svaret andre timer. På baggrund af svarene i spørgeskemaundersøgelsen vides det ikke, hvad ”Andre timer” dækker over. I de tilfælde, at ”Andre timer” dækker over trivseltimer, klassenstime eller lignende, er der ikke afsat forberedelsestid til disse timer. Hvor dette er tilfældet, og der ikke eksplicit er afsat forberedelsestid til at forberede Perspekt 2.0, er det derfor forventningen, at underviserne kan opleve at være udfordret på at forberede Perspekt 2.0-undervisningen.

Figur 4.11. I hvilke timer er Perspekt gennemført? (%)



Note: N=164 undervisere. Det er muligt at afgive flere svar, og der summeres derfor til mere end 100.

Celler med mindre end 5 respondenter er slået sammen af diskretionshensyn.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Underviserne er den centrale ressource i implementeringen af Perspekt 2.0, da det er dem, der leverer indsatsen til eleverne. Undervisningen i Perspekt 2.0 kræver, at underviserne forbereder sig til de enkelte lektioner (DCUM 2018: 7), og for at optimere forholdene om implementeringen af Perspekt 2.0 er det derfor hensigtsmæssigt både med en bedre forventningsafstemning om forberedelsestiden, og at der tildeles de nødvendige ressourcer til underviserne til forberedelsen. Særligt i de tilfælde, hvor Perspekt 2.0 erstatter understøttende undervisning, er det hensigtsmæssigt, at der afsættes ressourcer til undervisernes forberedelse.

Flere af de interviewede undervisere på caseskolerne giver udtryk for et ønske om at anvende Perspekt 2.0-materialet fremadrettet, og en enkelt af disse italesætter også en forventning om, at Perspekt 2.0 bliver lettere at forberede sig til og undervise i i takt med, at man gennemfører flere forløb. I takt med at underviserne får større erfaring med Perspekt 2.0, er det muligt, at forberedelsestiden vil være aftagende.

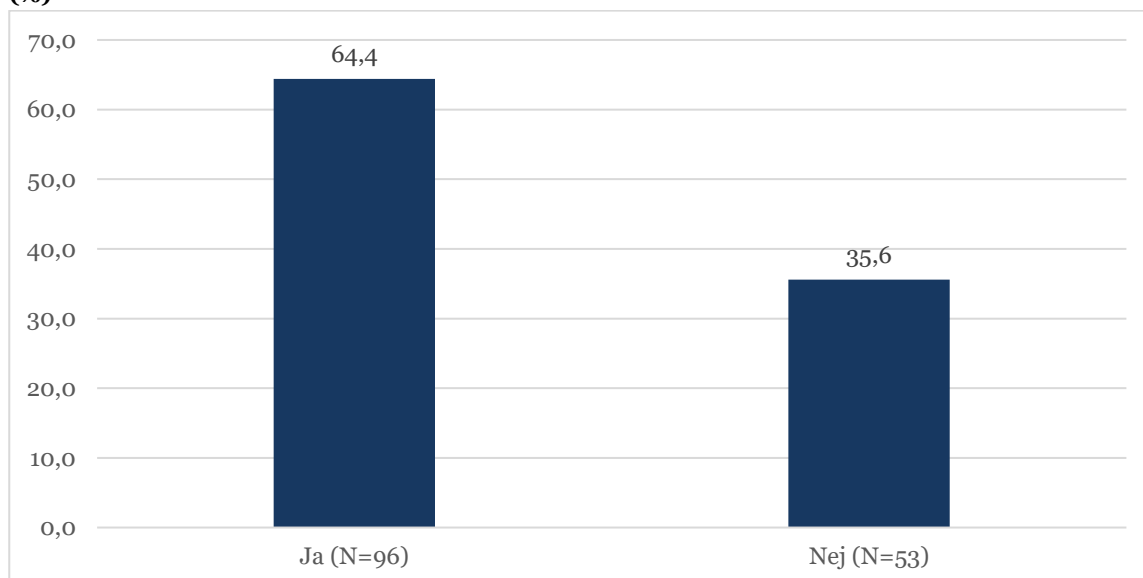
4.5.2 Underviserne har i nogle tilfælde været nødsaget til at nedprioritere Perspekt 2.0

Et andet aspekt, der forventes at have betydning for implementeringen af Perspekt 2.0, er undervisernes muligheder for at prioritere Perspekt-undervisningen. Det er forventningen, at det har betydning for elevernes læring, at Perspekt-undervisningen foregår med en vis kontinuitet. Lektionerne i Perspekt 2.0 bygger delvist oven på hinanden, og derfor er det hensigtsmæssigt, at eleverne kan huske indholdet og refleksionerne i de foregående undervisningslektioner fra gang til gang. Og derfor er det undersøgt, om underviserne har oplevet, at de i perioder har været nødt til at nedprioritere Perspekt 2.0.

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 64 % af medarbejderne, at de har oplevet perioder, hvor de har været nødsaget til at nedprioritere Perspekt 2.0, mens 36 % ikke oplever, at dette er tilfældet (Figur 4.12). Af interviewene fremgår det, at hovedparten af underviserne i udgangspunktet prioriterer Perspekt-undervisningen højt og er bevidste om vigtigheden af, at undervisningen foregår med en vis kontinuitet. Ifølge flere af de interviewede undervisere kan det dog være nødvendigt at springe Perspekt-undervisningen over i eventuelle faguger, eller hvis underviseren er syg. I enkelte tilfælde, hvor man har valgt en bred organisering om Perspekt 2.0 med flere undervisere tilstede i klassen under Perspekt-undervisningen, har man også valgt at udskyde undervisningen i tilfælde, hvor den ene lærer eller pædagog har været forhindret i at deltage i timen. I disse situationer har man således prioriteret den brede organisering frem for ugentlig undervisning. En af underviserne pointerer endvidere, at dét, at underviserne føler, at de har tid til at varetage Perspekt-undervisningen, er afgørende for, om Perspekt 2.0 får en virkning i forhold til elevernes trivsel.

”Det er dét, der kommer til at være afgørende for, om det virker. Det er der her med, om lærerne, de føler, at de har tid til det, og der er rigtig mange af vores kollegaer, som synes, de er megapressede på tid engang imellem. Og så bliver det [Perspekt 2.0] en af de ting, de måske kommer til at gå lidt let over.” (Underviser, skole 3)

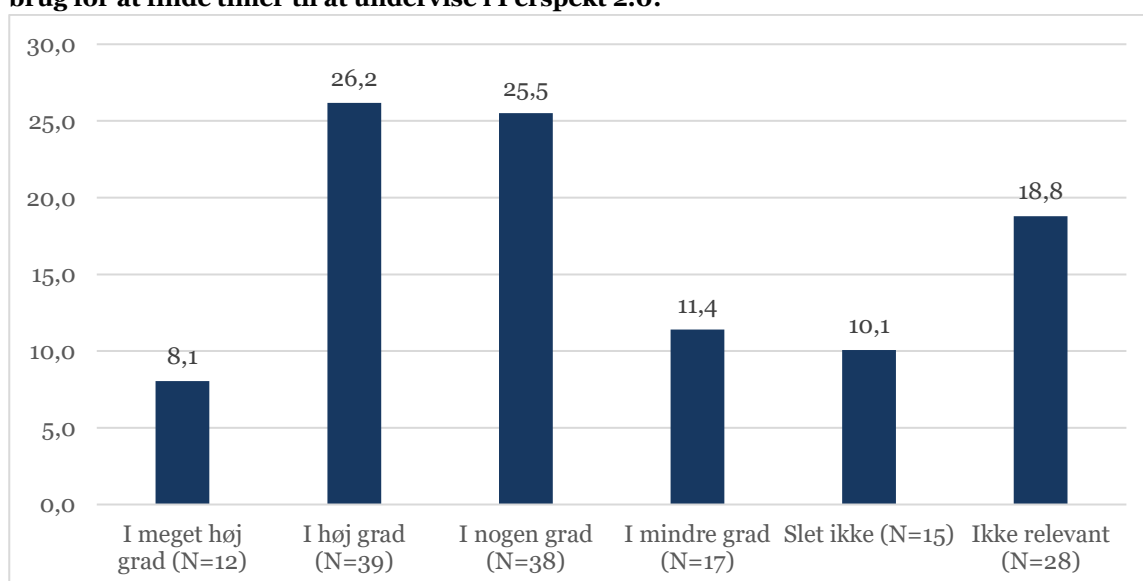
Figur 4.12: Har du oplevet, at du i perioder har været nødt til at nedprioritere Perspekt 2.0? (%)



Note: N=149. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget.
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Undviserne er i spørgeskemaundersøgelsen også spurgt til, i hvilken grad ledelsen på skolen har hjulpet undviserne, hvis disse har haft brug for at finde timer til at undervise i Perspekt 2.0. Knap hver femte undviser angiver, at det ikke har været relevant (19 %), 10 % angiver, at de slet ikke har modtaget hjælp. 37 % angiver, at de i mindre eller nogen grad har modtaget hjælp, mens 32 % angiver, at de i høj eller meget høj grad har modtaget hjælp (Figur 4.13).

Figur 4.13: I hvilken grad har du oplevet følgende: Mine ledere har hjulpet mig, hvis jeg har brug for at finde timer til at undervise i Perspekt 2.0.



Note: N=149. For de undvisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget.
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

At en relativ stor andel af underviserne ikke har haft behov for ledelsesunderstøttelse til at finde timer til at undervise i Perspekt 2.0, kunne tyde på, at Perspekt-timerne allerede fra Perspekt-forløbets start er skemalagt, hvorfor det ikke har været relevant undervejs i forløbet at finde timer til lektionerne. Der er desuden eksempler fra interviewene på, at særligt de faglærere, der har mange timer i den klasse, de underviser i Perspekt 2.0, har stor frihed til selv at beslutte, hvilke fagtimer Perspekt-timerne skal erstatte og derfor selv tilrettelægger, hvornår Perspekt-timerne ligger. Andre oplever generelt at have stor frihed til selv at tilrettelægge deres undervisning, så længe de når det, de skal, med eleverne. Af interviewene fremgår det desuden, at underviserne, på tværs af caseskolerne, har haft vanskeligt ved at nå igennem materialet til den enkelte Perspekt-lektion (Dette er uddybet i afsnit 3.2.3.1). I mange tilfælde vælger underviserne enten at fortsætte Perspekt-undervisningen ind i den næste lektion eller at starte den efterfølgende Perspekt-lektion med at færdiggøre materialet fra den foregående Perspekt-lektion. Dette er en indikation på, at Perspekt-underviserne i vid udstrækning selv finder tiden til at gennemføre undervisningen i Perspekt 2.0.

”Nu er det jo lidt heldigt, at jeg har to lektioner lige efter hinanden, så jeg kan godt gå lidt ind i den næste lektion. Det har jeg faktisk haft behov for nogle gange. Hvis man sådan ønsker at gå i dybden med tingene, og det har jeg tit haft behov for.”
(Underviser, skole 5)

Resultatet hænger overordnet set godt sammen med fundet i afsnit 4.3.2, der viste, at der har været begrænset ledelsesinvolvering i gennemførelsen af Perspekt-forløbene på caseskolerne, men at underviserne generelt har en forventning om ledelsesunderstøttelse i tilfælde af, at der opstår konkrete udfordringer.

Det tyder overordnet set ikke på, at det på afprøvningskolerne har været en generel udfordring at prioritere Perspekt 2.0, da underviserne i de fleste tilfælde har haft forholdsvis frie rammer til at tilrettelægge Perspekt-undervisningen. En bred organisering omkring Perspekt-forløbet, der involverer flere underviseres tilstedeværelse i Perspekt-lektionerne, kan udfordre koordineringen af Perspekt-undervisningen. En bred organisering kræver derfor, at de involverede undervisere prioriterer Perspekt-undervisningen højt, da der ellers er risiko for, at Perspekt-lektioner må udskydes, hvilket udfordrer kontinuiteten i undervisningen i Perspekt-forløbets kapitler.



5 Læringsrummet³

For at belyse læringsrummets betydning for implementeringen af Perspekt 2.0 på afprøvningskolerne undersøges undervisernes formidling af Perspekt 2.0, undervisernes kendskab til eleverne samt betydningen af et trygt læringsrum i det følgende.

5.1 Formidling af Perspekt 2.0

Det er forventningen, at undervisernes formidling af Perspekt 2.0 kan have betydning for elevernes læring i Perspekt 2.0. I formidlingen af Perspektmaterialet er det vigtigt, at underviserne får skabt en sammenhæng mellem kapitlerne i Perspekt 2.0 for eleverne, da emnerne eller kompetencerne i de enkelte kapitler er overlappende og udbyggende i forhold til tidligere kapitler. Derudover er Perspekt 2.0 et undervisningsmateriale, som opøver elevernes emotionelle og sociale handlekompetencer og sigter mod, at eleverne opnår en større indsigt i egen og andres adfærd og følelser og derigennem opnår større selvrefleksion over og forståelse for egen rolle i det sociale sammenspil. Derfor er det forventningen, at det er vigtigt, at eleverne får mulighed for og bliver understøttet i at relatere sig selv og egen adfærd i forhold til emnerne og kompetencerne samt at relatere disse til deres eget hverdagsliv.

5.1.1 Tydelig introduktion af lektionernes formål og kobling til tidligere læring samt løbende opsamling har betydning for elevernes udbytte

På tværs af caseskolerne er det i observationerne tydeligt, at der er stor variation i undervisernes introduktioner og rammesætning af den enkelte undervisningsgang. I nogle klasser indleder underviserne med en tydelige introduktion af dagens emne, eventuelt ved at indlede med at genbesøge læringen fra sidste Perspekt-lektion og dernæst koble det foregående tema til dagens lektion. En del inddrager også eleverne i introduktionen ved at spørge eleverne ind til, hvad de forstår ved dagens tema og de begreber, der relaterer sig til emnet. På denne måde bliver der skabt en sammenhæng mellem den forudgående læring og dagens lektion, og eleverne aktiveres ved at undersøge deres forforståelse af dagens emne. Omvendt går andre undervisere mere direkte i gang med dagens emne og øvelser, uden en indledende kobling af dagens tema til tidligere læring og uden en introduktion af formålet med dagens lektion. I observationerne er det tydeligt, at der er en sam-

³ Kapitlet er udarbejdet af VIVE med sparring fra DCUM.

menhæng mellem en rammesættende introduktion og elevernes forståelse af dagens tema. De elever, der ikke får rammesat og introduceret emnet for dagens undervisning, udviser forvirring over formålet med de drøftelser og øvelser, der gennemføres i klassen, og der går lang tid, før de forstår, hvad det er, de skal. I klasser med en tydelig introduktion er eleverne omvendt hurtigt med på, hvad det handler om. Dette mønster går igen i forhold til undervisernes introduktioner til de enkelte øvelser, drøftelser og løbende opsamlings. I klasser, hvor underviseren er struktureret og grundig i rammesætningen af de enkelte øvelser, og hvor underviserne løbende opsummerer pointerne, er eleverne hurtigt med på formålet, mens elever i klasser, hvor underviseren ikke løbende rammesætter og opsummerer, udviser mere forvirring over, hvad det er, de undervises i. Af observationerne er det ligeledes tydeligt, at eleverne sjældent selv relaterer undervisningen i den enkelte lektion til undervisningen i tidligere lektioner, hvorfor dette må initieres af underviseren.

”Det virker godt på eleverne, at de starter timen ud med at samle op på, hvad de lærte sidste gang, de havde Perspekt, da dette får eleverne ind i Perspekt-mindset.” (Observation, skole 3)

”Underviseren får ikke rigtig introduceret temaet for dagens undervisning. Nogle elever udtrykker også forvirring, da de skal i gang med øvelserne. Hvad er det egentlig, de laver, og hvad skal de bruge det til?” (Observation, skole 1)

”Eleverne er ikke helt klar på formålet med øvelserne, og det bidrager til, at de bliver ufokuserede.” (Observation, skole 10)

”At underviseren er meget konsekvent med opsamlings virkede godt ift. at sikre, at eleverne fangede pointerne og selv kan sætte ord på emnet.” (Observation, skole 2)

”Underviseren samler ikke løbende op efter hver øvelse i forhold til, hvad det er, eleverne skal have ud af øvelsen. Det bliver aldrig rigtig tydeligt for eleverne, at ”det som vi tænker og føler, bestemmer hvad vi gør.” (Observation, skole 4)

Overordnet set er det på baggrund af observationerne tydeligt, at det fremmer elevernes læring og dermed implementeringen af Perspekt 2.0, at underviserne indleder med at sætte den enkelte Perspekt-lektion i relation til de forudgående lektioner, at tydeliggøre formålet med dagens lektion og den læring, der skal tilegnes ved lektionen, at inddrage elevernes forforståelse af emnet, tydeligt at rammesætte de enkelte øvelser og drøftelser i lektionen og løbende at samle op på læringen i de enkelte øvelser. Dette bekræftes af enkelte af underviserne, der oplever, at eleverne bedre kan huske, hvad Perspekt 2.0 handler om, hvis den enkelte Perspekt-lektion indledes med at genbesøge læringen fra tidligere Perspekt-lektioner.

”Altså, jeg opsamler, hver gang jeg starter, så opsamler jeg ved at sige: ’Kan I huske de sidste fire ting, vi øvede?’ Og så er de faktisk: ’Jamen, det var det med tanker, følelser, kropssprog ...’, så det er de egentlig gode til at kunne tænke sig frem til – med lidt hjælp.” (Underviser, skole 3)

”Det kan de godt, hvis vi lige får summeret det op, så kan de godt huske det. Men jeg bruger mange gange det visuelle, nu de har haft nogle billeder, er det bedre at huske på.” (Underviser, skole 7)

5.1.2 En bred inddragelse af eleverne understøtter elevernes læring

Af interviewene med underviserne på caseskolerne fremgår det, at mange oplever, at det er vanskeligt at nå igennem materialet til den enkelte Perspekt- lektion på én lektion. Generelt giver underviserne udtryk for, at det er vigtigt med en bred og aktiv inddragelse af eleverne. I undervisningsmaterialet er der ofte lagt op til, at man inddrager 3-5 elever i klasselokalet i en given øvelse. I mange klasser oplever man dog, at eleverne er meget engagerede og gerne vil byde ind, og det kan derfor være vanskeligt at begrænse sig til at inddrage 3-5 elever. Nogle undervisere fremhæver i denne sammenhæng, at de kunne vælge blot at inddrage enkelte elever, men stiller spørgsmålstejn ved hensigtsmæssigheden af dette. Ifølge underviserne er de skeptiske over for, om eleverne ville få det samme ud af øvelsen, hvis de ikke individuelt får mulighed for at relatere sig selv til øvelsen. Undervisernes oplevelse er, at læringen i de enkelte øvelser bliver mere overførbar til elevernes hverdagsliv, når eleverne får mulighed for at sætte sig selv i spil i øvelserne. En underviser pointerer ydermere, at det har stor betydning, at den enkelte elev har mulighed for at byde ind og være eftertænksom på sit eget input i relation til de øvrige elevers input, hvilket kun er muligt for eleverne gennem aktiv inddragelse. Andre oplever endvidere at det kan være vigtigt i forhold til klassedynamikken, at eleverne inddrages bredt. Enkelte undervisere fortæller, at de flere gange, på baggrund af deres forberedelse, har tænkt, at mængden af materialet har været passende til én lektion, men at de efterfølgende i undervisningssituationen alligevel oplever ikke at kunne nå igennem materialet. Her er underviserne i tvivl om, hvorvidt årsagen til dette er, at der er for meget materiale til lektionerne, eller at de bruger for lang tid på øvelserne i forhold til det tiltænkte.

”Altså de kan rigtig godt lide de øvelser, hvor de ligesom skal ind og fornemme, hvad synes jeg. Den der personlige stillingtagen. Hvad er det for en følelse, jeg har i maven, eller hvad er det lige, jeg tænker om det her.” (Underviser, skole 10)

”[...] og der er jo nogle børn, der rigtig gerne vil give deres mening til kende, og det er jo også rigtig vigtigt i forhold til, at de tager ejerskab på det.” (Underviser, skole 2)

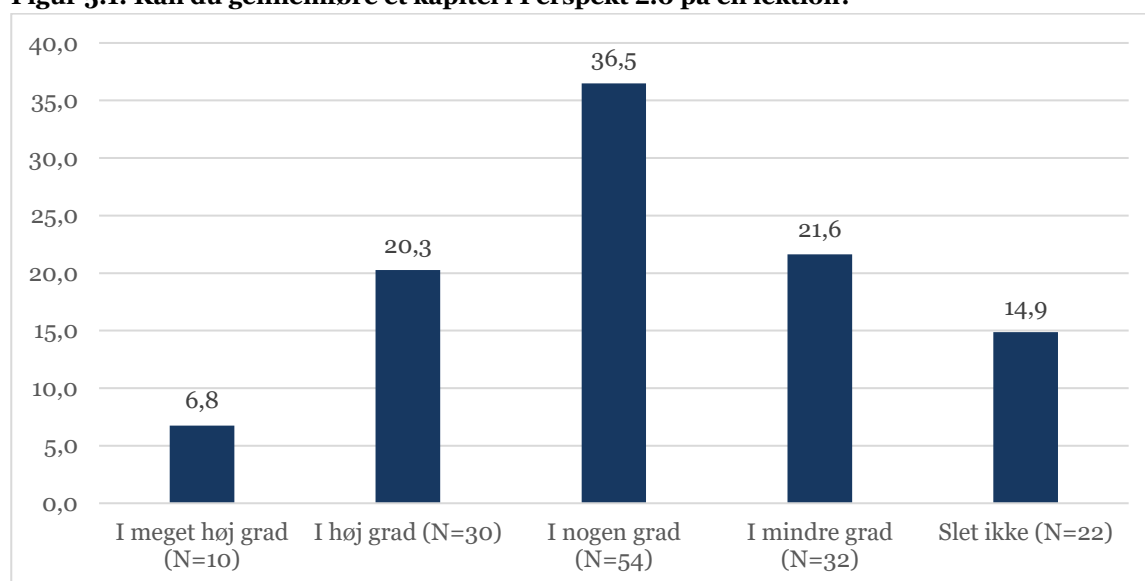
”Men det er jo sådan en (time), hvor man gerne vil have alle på. Også for at der ikke bliver noget i forhold til klassen – altså gruppedynamikken og klassehierarkiet – er det vigtigt, at alle har noget at sige.” (Underviser, skole 10)

De gennemførte observationer på caseskolerne bekræfter billedet af, at det er vanskeligt for underviserne at nå igennem materialet til de enkelte Perspekt-lektioner. I nogle af de observerede Perspekt-timer indleder underviseren timen med at afslutte lektionen fra sidste Perspekt-lektion, fordi man ikke nåede alle øvelserne sidst. Dette fungerer godt i forhold til at koble læringen på tværs af lektionerne, men betyder også, at underviseren allerede fra lektionens start er udfordret i forhold til at nå dagens lektion. I observationerne er det endvidere tydeligt, at eleverne i de fleste klasser er meget engagerede og gerne vil byde aktivt ind, og hvor en bred inddragelse af eleverne udfordrer antallet af øvelser, underviserne kan nå igennem på en lektion. Der er flere eksempler på, at underviserne ikke når alle øvelserne, men i stedet går meget grundigt igennem enkelte øvelser, hvor alle eleverne inddrages aktivt og får tid til at reflektere over deres input. Nogle undervisere vælger at gennemgå øvelserne som tiltænkt med inddragelse af færre elever, men dette kan imidlertid skabe frustration hos eleverne, hvilket både observeres i klasserne og italesættes i enkelte af elevinterviewene.

”Jeg synes ikke, der var særligt mange, der fik hånden og sådan ordet. For jeg synes bare, det gik sådan lidt hurtigt.” (Elev skole 8)

I spørgeskemaundersøgelsen blandt underviserne på afprøvningsskolerne er det ligeledes undersøgt, om underviserne oplever at kunne gennemføre et kapitel i Perspekt 2.0 på én lektion. Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen bekræfter overordnet set, at en del undervisere oplever udfordringer med at nå igennem hele undervisningsmaterialet på én lektion. Mens 27 % af underviserne angiver, at de i meget høj eller høj grad oplever at kunne gennemføre et kapitel på én lektion, gælder det, at 58 % angiver, at de i nogen grad eller i mindre grad kan gennemføre et kapitel i Perspekt 2.0 på én lektion (Figur 5.1). Samlet set angiver 15 % af underviserne, at de slet ikke kan nå igennem materialet.

Figur 5.1: Kan du gennemføre et kapitel i Perspekt 2.0 på én lektion?



Note: N=148. For de undervisere, der har besvaret både i midtvejs- og slutevalueringen, er deres sidste besvarelse medtaget. Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt afprøvningsskoler i Perspekt-effektevalueringen, DCUM Q2 2018 og Q1 2019.

Resultaterne af implementeringsevalueringen indikerer, at det er hensigtsmæssigt med en bred og aktiv inddragelse af eleverne i øvelserne og drøftelserne i Perspekt-lektionerne. Dette for, at eleverne får ejerskab over læringen i Perspekt 2.0, og for, at eleverne bliver i stand til at overføre læringen til deres eget hverdagsliv. Elevernes læring hænger sammen med, at de får mulighed for at byde ind i undervisningssituationen og forudsætningen for, at eleverne kan omsætte undervisningen til læring, som kan påvirke deres adfærd, er således, at eleverne får mulighed for at fordybe sig i undervisningen og bliver understøttet i at reflektere over undervisningen og koble den til eget hverdagsliv (se forandringsteorien for Perspekt 2.0 i Evalueringsdesign). Mængden af materiale til den enkelte lektion kan derfor med fordel vælges at gennemføres over to lektioner, hvis det viser sig nødvendigt, frem for en, som der ellers lægges op til i materialet.

5.2 Undervisernes kendskab til eleverne

Perspekt 2.0 er et struktureret undervisningsmateriale, som afprøves på mellemtrinnet, og som det tidligere er belyst, kan der være forskel på modenhed på tværs af elever og på tværs af afprøvningsklasserne. Det er derfor forventningen, at det kan være nødvendigt, at underviseren på baggrund af sit kendskab til eleverne tilpasser undervisningsmaterialet til den enkelte klasse. Derfor er det undersøgt, om undervisernes kendskab til eleverne har betydning for undervisningen i Perspekt 2.0.

5.2.1 Undervisernes kendskab til eleverne muliggør tilpasninger af undervisningen og aktiverer elevernes deltagelse

I evalueringen er det undersøgt, om det har en betydning for implementeringen af Perspekt 2.0, at underviseren har et godt kendskab til eleverne. Selvom hovedparten af underviserne ikke direkte italesætter betydningen af deres kendskab til eleverne i forhold til at undervise i Perspekt 2.0, er der både i observationerne og i interviewene på caseskolerne indikationer af, at det kan have flere fordele at have et godt kendskab til eleverne. For eksempel italesætter en stor del af underviserne, at de i forbindelse med forberedelsen af undervisningen tænker over, om eleverne forstår de forskellige begreber, der introduceres i kapitlerne, og over hvorvidt øvelsesformerne passer til klassen (se også afsnit om at Perspekt 2.0 passer til 4. og 5. klasse). Ved på forhånd at have gjort sig tanker om, hvilke begreber der kan udfordre elevernes forståelse, kan underviserne tilpasse brugen af begreber eller forberede en forklaring af begreberne og på den måde udvide elevernes ordforråd. Et eksempel på det er en underviser, der i stedet for at benytte begrebet *samtykke*, som det fremgår af undervisningsmaterialet, anvender begrebet *tilladelse*, da det er et begreb, eleverne kender. Underviserne giver også andre eksempler på tilpasninger, de har foretaget på baggrund af deres kendskab til eleverne. For eksempel kan drøftelser, der skal gennemføres med klassen, som det vurderes, at eleverne har svært ved at relatere sig til, tilpasses noget, der er mere aktuelt for klassen. Her fremhæves eksplicit historien i kapitel 5 om en pige, der får sagt fra over for et gruppepres i forhold til at begå butikstyveri, hvor en underviser oplever, at eleverne slet ikke kan relatere sig til historien (Øvelse 5.1 i kapitel 5).

”Så nogle gange har jeg været nødt til at supplere ordene eller forklare ordene – f.eks. ordet erkende.” (Underviser, skole 11)

”Der er nogle af tingene (øvelse 5.1 i kapitel 5), hvor man sådan tænker, at det vil de ikke rigtig respondere på eller forstå i forhold til det, så der vælger vi noget, der er mere aktuelt i forhold til deres klasse.” (Underviser, skole 3)

”Men altså de er måske mest af alt i form af alt det, jeg har opbygget med klassen i forvejen ved alle de pædagogiske erfaringer, jeg har med dem. Det gør, at jeg kan dreje materialet i de retninger, hvor det passer ind.” (Underviser, skole 5)

Et andet eksempel på fordelene ved, at underviserne har et godt kendskab til eleverne, er, at underviserne i højere grad kan aktivere eleverne. Der er således flere eksempler på, at underviseren inddrager elever, der ikke har markeret, i drøftelserne. Flere undervisere italesætter, at de ved, hvilke elever de kan spørge i bestemte situationer og på den måde aktivere en større del af klassen. Der er ligeledes eksempler på, at underviserne på baggrund af deres kendskab til eleverne kan relatere emnerne i Perspekt-undervisningen til konkrete oplevelser, underviseren har haft med klassen, eller konkrete situationer, der er opstået i klassen. Undervisernes kendskab til eleverne bevirker også, at underviserne i flere tilfælde kan understøtte eleverne i at byde ind med eksempler fra deres egen hverdag og at gribe de eksempler, eleverne kommer med, om f.eks. konflikter med søskende eller oplevelser i fritiden, på baggrund af viden om elevernes familiære kontekst og fritidsliv.

”Jeg har haft mulighed for at gå mere i dybden, fordi jeg ved, hvem jeg skal prikke til.” (Underviser, skole 5)

”Jeg tænker selvfølgelig over, at der er nogen, jeg aldrig vil prikke ud og spørge om noget, fordi der ved jeg godt, at det vil være for voldsomt for dem at skulle sige noget.” (Underviser, skole 2)

”Hun ved, hvem hun kan spørge uden håndsoprækning, og hun kan spørge ind til elevernes eksempler, fordi hun kender til elevernes familiære kontekst.” (Observation, skole 7)

Overordnet set er der indikationer på, at undervisernes kendskab til de elever, de underviser i Perspekt 2.0, kan have betydning for undervisernes muligheder for at tilpasse brugen af begreber og eksempler i undervisningssituationen, så det passer til elevernes aktuelle forståelsesniveau. Derudover kan dét, at underviserne har et godt kendskab til eleverne, understøtte, at eleverne aktiveres i Perspekt-undervisningen og byder ind med eksempler fra deres hverdagsliv.

5.3 Betydningen af et trygt læringsrum

Perspekt-undervisningen kan komme tæt på elevernes personlige oplevelser og følelser om det sociale samspil i klassen, og det er vigtigt for elevernes læring i Perspekt 2.0, at de har mulighed for at relatere sig selv til Perspekt-undervisningen gennem refleksioner over egen adfærd og handlinger og ved at relatere undervisningen til personlige oplevelser. Det er derfor forventningen, at det kan have en positiv betydning, at underviseren gennem relationelle kompetencer og anerkendelse af elevernes input får skabt et trygt læringsrum for eleverne i Perspekt-undervisningen, hvilket er undersøgt i det følgende. Ligeledes er det forventningen, at det kan have betydning for elevernes læring, at klasserne indledningsvist i Perspekt-forløbet (som foreskrevet i forandringsteorien i Figur 2.1) udarbejder en klasseaftale, der forpligter eleverne til at udvise en rummelig og loyal adfærd i undervisningen.

5.3.1 Eleverne oplever en anerkendende tilgang positivt

Observationerne på caseskolerne viser, at der er forskel på, hvordan underviserne agerer over for eleverne i undervisningssituationen. Nogle undervisere foretager Perspekt-undervisningen som klassisk tavle-undervisning, mens andre undervisere bevæger sig meget rundt i klasselokalet og skaber øjenkontakt med de elever, der byder ind i drøftelserne. Ligeledes er det varierende, i hvilken grad underviserne er opmærksomme på at inddrage elevernes eksempler og fortællinger i de drøftelser, der foregår på klassen. Hovedparten af underviserne lytter oprigtigt interesseret til elevernes input og perspektiver. Det er dog tydeligt, at det for nogle undervisere er vigtigt, at det, eleverne byder ind med, skal være relevant for den pågældende drøftelse, og at disse undervisere er mindre anerkendende over for de elever, der kommer med forkerte svar, eller hvis input rammer skævt i forhold til den aktuelle drøftelse. Andre undervisere er mere opmærksomme på at hjælpe eleverne på vej, enten ved at spørge ind til baggrunden for elevens forkerte svar, for at forstå elevens refleksion, og dernæst hjælpe eleven til selv at finde frem til det rigtige svar, eller ved at anerkende en elevs input og understøtte eleven i at omformulere eksemplet, så det bidrager ind i den konkrete drøftelse. Med andre ord er det tydeligt, at der er forskellige grader af, hvor relationskompetent⁴ underviserne optræder, hvilket er noget eleverne bemærker. I elevinterviewene er der flere af eleverne, der bemærker den anerkendende tilgang positivt, og enkelte elever italesætter, at det giver

⁴ Relationskompetence defineres af Louise Klinge som en almenmenneskelig kompetence, der grundlæggende handler om at kunne indgå i positive interaktioner med andre mennesker. I forhold til professionelle sammenhænge og nærmere bestemt en læreres relationskompetence defineres denne som kompetencen til at fastholde og etablere positive relationer til eleverne individuelt og kollektivt og dermed understøtte trivsel samt den alsidige udvikling for den enkelte og samtidig etablere klassen som et læringsfællesskab. Det handler dels som lærere om at kunne bringe sig på bølgelængde med eleverne og anvende såkaldte *afstemmere* som smil, latter, venlige ord, timing i turgivning og spejling etc. Det handler dels om at kunne agere omsorgsetisk over for eleverne og dels om at understøtte elevernes behov for selvbestemmelse, kompetence og samhørighed i klassen (Klinge 2017).

dem lyst til at deltage aktivt i undervisningen, da de oplever en oprigtig interesse fra underviserne, for det, de fortæller.

En elevs forkerte svar lukkes med et 'nej – det er forkert', og underviseren går videre til næste elev. Man kan se på især én elev, at han synes, det er pinligt og rigtig træls. Eleven viser det ved at slå sig selv i panden. (Observation, skole 5)

"Jeg kan godt lide den måde, han siger det på, som – det var en god ide – eller sådan roser os, hvis vi siger noget godt, og hvis man kommer til at sige noget, som er helt ude i vasken, sådan helt forkert, så retter han os altid og hjælper os med at fortælle, hvad det rent faktisk rigtigt var, sådan at han ikke bliver sur over, at vi siger noget helt mærkeligt, som ikke giver mening." (Elev, skole 3)

"Når det er, man fortæller noget, som man ikke lige ved, hvordan man skal sætte ord på, så prøver hun at hjælpe. Så fortæller hun, hvad det er, man kunne mene, og giver eksempler, og så når man fortæller noget, så interesserer hun sig for det." (Elev, skole 7)

Observationerne og interviewene på caseskolerne viser, at eleverne oplever en anerkendende tilgang positivt og som et tegn på en oprigtig interesse for elevernes input. Der er ligeledes indikationer på, at en anerkendende tilgang præger eleverne til aktivt at deltage med eksempler og refleksioner i Perspekt-undervisningen, da eleverne ikke er nervøse for at komme med forkerte svar.

5.3.2 Elevernes kendskab til underviseren og tryghed ved hinanden har betydning for, hvad de fortæller i klasserummet

En enkelt underviser mener sagtens, at en klasse kan blive undervist i Perspekt 2.0 af en underviser, de ikke kender, så længe de er i et kendt klassefællesskab. To øvrige undervisere italesætter derimod, at de arbejder ud fra den tilgang, at relationen til eleverne altid er vigtig, og de er derfor overbeviste om, at relationen mellem underviseren og eleverne også har betydning i arbejdet med Perspekt 2.0. Dette bekræftes af hovedparten af de interviewede elever. Elevernes oplevelse er, at det har stor betydning for, hvad man fortæller i klasserummet, at man har et godt kendskab til sin underviser. Flere fortæller, at de tør sige mere, at de er mere ærlige, og at de føler sig mere trygge ved at italesætte deres holdninger og meninger over for undervisere, de kender godt.

"Jeg tror ikke, man ville sige så meget til en vikar, som man ikke kendte." (Elev, skole 4)

"[...] og så tør man bare bedre sige, hvordan man føler, hvis hun kender os godt. Så det skal nok være en, der kender os, der skal have Perspekt med os." (Elev, skole 2)

"Det synes jeg er bedst. For hun er vores klasselærer, så hun burde kende vores trivselsadfærd." (Elev, skole 8)

Af observationerne og i interviewene både med eleverne og med underviserne på caseskolerne fremgår det ydermere, at elevernes indbyrdes interaktion har betydning for, hvad eleverne har lyst til at dele i klasserummet. I nogle klasser er eleverne meget bevidste om de aftaler, de har indgået om, hvordan man agerer i undervisningssituationen. Flere elever italesætter f.eks., at man ikke må grine *af* hinanden, men at man godt må grine *med* hinanden. Enkelte har også refleksioner over, at Perspekt 2.0 indebærer, at man snakker om nogle følsomme og personlige ting, og at det derfor

er uhensigtsmæssigt, hvis nogle elever sidder og fjoller. I disse klasser er det i observationerne tydeligt, at eleverne oplever Perspekt-undervisningen som et trygt læringsrum, da flere elever kommer med personlige eksempler på deres indbyrdes konflikter. Der er generelt en god tone eleverne imellem, og stemningen i klasserne virker god. Af enkelte interviews fremgår det desuden, at eleverne i disse klasser ikke er nervøse for at byde ind med eksempler, hvor de selv har begået fejl. Der er dog også klasser, hvor der er noget mere uro eleverne imellem, og hvor eleverne er mindre gode til at lytte til deres klassekammeraters input. I en klasse er der en tendens til, at eleverne udleverer hinanden i de eksempler, de byder ind med i undervisningen. Det lader dog ikke til at påvirke de pågældende elever, som reagerer ved at forklare den situation, der henvises til fra deres eget perspektiv. Andre elever italesætter eksplicit i interviewene, at dét, at der er meget larm og uro i klassen begrænser deres lyst til at byde aktivt ind. Oplevelsen hos disse elever er, at de øvrige elever griner, hvis man siger noget forkert.

”Det er, når man snakker om følelser, og nogen har været rigtig ked af det længe, så bare sidde og fjolle med sine venner er lidt respektløst.” (Elev, skole 4)

”Jeg vil helst ikke sige noget i klassen af den slags (følelser).” (Elev, skole 10)

”Det er fint nok at sidde og snakke om det (fejl, man har begået), fordi så lærer man noget af det! Alle mennesker har lavet en fejl, og hvis man laver en fejl, så lærer man noget af det.” (Elev, skole 3)

”Jeg synes, det er pinligt, fordi at det er akavet, og fordi hvis der er nogle, der griner, så synes de bare, jeg er megakringlet.” (Elev, skole 5)

I interviewene med underviserne bekræftes det, at der er en sammenhæng mellem elevernes deltagelse og deres oplevelse af tryghed i deres indbyrdes relationer. Flere undervisere italesætter, at de kan mærke, at der er et godt fællesskab i klassen i undervisningssituationen, og en enkelt bemærker at opleve, at der i pågældendes klasse er en meget stor tillid eleverne imellem, hvilket bevirker, at eleverne er mere modige i forhold til at bringe sig selv på banen i undervisningssituationen. Omvendt er der undervisere, der fortæller, at der i deres klasser er en utryghed eleverne imellem i forhold til, hvor de har hinanden. Det opleves ikke, at de drøftelser, der foregår i undervisningssituationen, bliver et tema eleverne imellem i de efterfølgende frikvarterer, men det opleves, at det er et begrænset antal elever, der ytrer sig i timerne, og at hovedparten af eleverne er mere passivt deltagende.

Overordnet set viser evalueringen, at det har betydning for eleverne, at Perspekt-undervisningen varetages af en underviser, eleverne har et godt kendskab til, som de har tillid til, og som har gode relationskompetencer. Derudover indikerer observationerne og interviewene med både undervisere og elever på caseskolerne, at det har betydning for elevernes aktive deltagelse, at de er lyttende og udviser respekt over for hinanden i Perspekt-undervisningen, og at der eleverne imellem er en tryghed og tillid til, hvor man har hinanden. Selvom hverken underviserne eller eleverne selvstændigt italesætter hensigtsmæssigheden af at have udarbejdet en klasseaftale om elevernes adfærd i undervisningssituationen, understøtter det vigtigheden af, at eleverne indledningsvist forpligter sig på at udvise en hensigtsmæssig, rummelig og loyal adfærd i undervisningen.



6 Tidlige tegn på læring

Tidligere afsnit har belyst fideliteten, hvormed Perspekt 2.0 som indsats er leveret, samt implementeringen af Perspekt 2.0 og de modererende faktorerers betydning for denne. Afslutningsvis for rapporten er det interessant at belyse en række af de intermediære outcomes, som Perspekt 2.0 formodes at medføre for på den måde at se efter de første mulige antydninger af, om Perspekt 2.0 har en effekt som forventet.

Perspekt 2.0 er afprøvet på skolerne i efteråret 2018 og vinteren 2019. Nogle skoler er dog blevet færdige med materialet ved udgangen af 2018. Dataindsamlingen til denne rapport er foregået undervejs i afprøvningen, hvorfor der kun kan være fokus på de outcomes, der eksisterer på kort sigt. På kort sigt formodes det, at eleverne har forståelse for og reflekterer over kapitlernes temaer samt afprøver og øver sig i disse og uden for undervisningen. Omdrejningspunktet for afsnittet er således elevernes første spæde tegn på læring på baggrund af det observerede i undervisningssituationen samt elevernes udtalelser og refleksioner i interviewsituationen.

6.1 Elevernes refleksion og anvendelse af Perspekt 2.0 i undervisningen

Undervisningen i Perspekt 2.0 og elevernes udbytte heraf påvirkes af mange ting. Som tidligere afsnit har belyst, kan det handle om elevernes og undervisernes engagement og motivation og det læringsrum, elever og undervisere træder ind i til undervisningen i Perspekt 2.0. Her tyder det på at undervisningen særligt præges af undervisernes formidling samt relation og tilgang til eleverne (se 5 *Læringsrummet*). Herudover tyder det på, at undervisningen og elevernes udbytte præges af, hvor eleverne er fagligt, socialt og modenhedsmæssigt. Som anført tidligere kommer det bl.a. til udtryk i forhold til, om materialet og øvelsesformerne er passende i sværhedsgrad og abstraktionsniveau. I nogle klasser er det i det store hele tilfældet, mens andre klasser er mere udfordrede. I disse klasser kan særligt gruppeøvelser og rollespilsøvelser opleves svære for eleverne (se 4.2.3 Perspekt-undervisningen engagerer eleverne). Caseklasserne og caseskolerne er altså forskellige, og de kontekstuelle forhold er forskellige.

Med ovenstående in mente er det derfor positivt, at der på tværs af observationsmaterialet fra undervisningssituationerne er tegn på, at de fleste elever formår at reflektere over og forstå delelementerne i undervisningssituationen. Som anført tidligere virker eleverne ivrige for at deltage i

undervisningen og engagerer sig (se afsnit 4.2.3 Perspekt-undervisningen engagerer eleverne). I de tilfælde, hvor eleverne har svært ved undervisningen, som observationsnoten fra skole 9 herunder eksemplificerer, formår underviserne i de fleste tilfælde at justere materialet og understøtte eleverne, så de får øvet og reflekteret det pågældende kapitels tematik som helhed.

”Eleverne kan tydeligt beskrive, hvad det vil sige at forhandle, og at man kan indgå kompromis. Eleverne sætter sig ind i de andres synspunkter i forhandlingssituationen og prøver at finde kompromis.” (Observation, Skole 10)

”De øvelser, eleverne når igennem, virker til, at eleverne får en god forståelse for. De deltager generelt og bredt set med aktive inputs. Trods den meget urolige stemning i klassen.” (Observation, Skole 3)

”At eleverne har svært ved at forstå emnet fuldstændig, kommer særligt til udtryk i øvelse 14.2, hvor eleverne ikke helt virker til at forstå, hvad de skal gøre for at forhandle. De bliver derfor meget stille og har svært ved at sætte sig ind i rollerne. I stedet har de meget fokus på deres eget synspunkt.” (Observation, Skole 9)

6.2 Elevernes refleksion og anvendelse af Perspekt 2.0 uden for undervisningen

Observationerne giver indblik i elevernes første spæde tegn på læring ved at belyse, om eleverne er engagerede i undervisningen, og om de forstår at reflektere over og anvende Perspekt-materialet i undervisningen. Elevinterviewene giver imidlertid indblik i de første spæde tegn på læring ved at fokusere på elevernes refleksioner i selve interviewsituationerne og oplevelse af deres udbytte i og uden for skoletiden.

6.2.1 Refleksion i interviewsituationen

I interviewsituationen tegner der sig overordnet et billede af, at langt de fleste interviewede elever formår at reflektere over Perspekt 2.0 og dets tematikker. Dog præges 1 ud af de 10 gennemførte elevinterviews af urolige elever, som i interviewsituationen ikke formår at reflektere over materialets indhold, men er mere fokuseret på omstændighederne om gennemførslen, og hvorvidt Perspekt 2.0 er spændende. I de resterende ni elevinterview kommer eleverne dog med fine refleksioner over og perspektiver på Perspekt-materialet og dets indhold. I nogle tilfælde er det bemærkelsesværdigt set i lyset af en undervisning, der var præget af uro og afbrydelser.

Eleverne er imidlertid blevet interviewet på forskellige tidspunkter i Perspekt-afprøvningen. Nogle er, som tidligere anført, blevet interviewet i starten af forløbet, mens andre først er blevet interviewet hen imod slutningen af forløbet. Omdrejningspunktet for interviewene har været undervisningen i det kapitel, der lå tættest på dagen for interviewene. Argumentet herfor var at undersøge elevernes evne til at reflektere over og forstå de givne kapitler, og at dette ville være lettest at afdekke, hvis undervisningen var præsent i deres erindring. Det er derfor naturligt, når eleverne i interviewsituationen ofte refererer til og reflekterer over elementer fra Perspekt 2.0, de har haft inden for den nærmeste periode. Da det centrale er at belyse deres refleksionsevne og forståelse for materialet, er det derfor positivt, at eleverne i langt de fleste tilfælde viser i interviewsituationen, at de kan reflektere over Perspekt 2.0 og forstår dets indhold.

”Interviewer: Hvad tænker du, at du har lært i undervisningen i dag?

Elev: Se andres kropssprog og lægge mere mærke til, hvor højt de egentlig snakker.

Interviewer: Ja, så man lægger måske mærke til, man taler højt?

Elev: Nej, at man faktisk taler lavt, men man synes, man taler højt.” (Elevinterview, Skole 1)

”Elev: Nej, det var en øvelse, hvor han væltede ens drikkedunk, og der skulle vi sige til vores sidemakker, hvad det man kunne gøre og så tog læreren måske fem personer og så skulle man sige, hvad man følte ved, at han gjorde det.

Interviewer: Hvorfor synes du, den var god?

Elev: Fordi så ved folk, hvordan det er, man har det, hvis man gør noget ondt over for en. F.eks. irriterer en eller siger noget grimt.” (Elevinterview, Skole 3)

6.2.2 Øvelse i Perspekt 2.0 i og uden for skoletiden

I elevinterviewene fortæller nogle elever om, hvordan de har forsøgt at anvende Perspekt 2.0 uden for selve Perspekt-undervisningen. For nogle elever har det været i skolesammenhænge, mens de samme elever eller andre fortæller om, hvordan de har forsøgt at anvende det uden for skoletiden.

Nogle elever fortæller, hvordan de helt bevidst har forsøgt sig med øvelser, de har fra Perspekt 2.0 uden for undervisningen. Den ene øvelse, der går igen på tværs af flere interviews, er 1-2-3-øvelsen, som eleverne er blevet undervist i som klassegennemgang i kapitel 3. Øvelsens formål er at give eleverne et redskab til, hvad de kan sige og gøre, hvis nogen opfører sig dårligt over for dem. Nogle af eleverne finder den lidt kunstig at bruge og kommer til at grine, mens andre synes, den fungerer godt. En anden øvelse, som også bliver fremhævet, er de tre skridt i kapitel 11. Øvelsen består af tre trin, der hjælper eleverne til, hvad de kan sige og gøre, hvis de har gjort noget, de ikke skulle have gjort.

”Elev: Jeg har lært, hvordan man skal tale, sådan om man skal tale højt, lavt eller normalt.

Interviewer: Ja, er det noget, du tænker over, når du så taler?

Elev: Ja, nogle gange. Ikke derhjemme, når jeg spiller computer.” (Elevinterview, skole 3)

”Elev: Hvis man kommer op at diskutere, så er der tre ting, man skal sige. Jeg kan ikke huske det.

Elev: Hvad er der sket, hvad føler du, og hvad du gerne vil have, der sker.

Interviewer: Har I brugt det?

Elev: Ja, det har jeg faktisk.” (Elevinterview, skole 5)

”Når man bare sådan lige hurtigt tænker over det, så synes man ikke, at man har lært så meget, men sådan efter det, så er jeg begyndt at spørge mere ind til andre folks holdninger. Og hvis det er, at jeg synes noget, så plejer jeg at sige til dem, at det er okay, hvis de synes noget andet.” (Elevinterview, Skole 8)

”Jeg skulle i hvert fald ikke svare surt tilbage, fordi så var han bare blevet endnu mere sur. Så jeg svarede bare lidt mere roligt tilbage.” (Elevinterview, Skole 3)

”Interviewer: Er det nemmere at sige undskyld, når man tænker på de tre trin?

Elev: Jeg synes, det er lettere, for så ved man, hvad man skal gøre.” (Elevinterview, Skole 9)

Pigen ovenfor referer til en episode i hjemmet, hvor hun var kommet til at ødelægge sin kusines tablet. Flere elever fortæller om, hvordan de også har forsøgt sig med at tage pointerne fra undervisningen i Perspekt 2.0 med ud af klasseværelset og hjem til sig selv. De fremhæver, at de i samværet med søskende afprøver og forsøger at benytte Perspekt 2.0. En pige pointerer, at hun fandt det vanskeligt, da hendes storesøster ikke forstod hende. En anden har den modsatte oplevelse og lykkedes med at omsætte læringen fra Perspekt 2.0 til noget værdifuldt i relationen med sin lillebror.

”Tidligere var det nemt i forhold til min lillebror. Men nu begynder han at have hans egen mening. Efter Perspekt er det nemmere at lytte til hans mening. F.eks. så kunne det være, at hvis vi skulle lege en leg, så sagde han til at starte med, at vi skulle lege med LEGO®, men jeg ville hellere noget andet, vi kunne f.eks. sige biler. Så kunne vi så lave en bane ud af LEGO® og køre på banen med biler.” (Elevinterview, Skole 10)

6.2.3 Oplevelse af Perspekt 2.0 har et positivt udbytte

I halvdelen af elevinterviewene italesætter elever, at Perspekt 2.0 ligefrem har haft positiv betydning for deres klassefællesskab. De elever fremhæver, at undervisningen i Perspekt 2.0 giver eleverne nogle redskaber, de kan tage i brug i konkrete situationer og en bedre forståelse for deres klassekammerater. De er blevet mere bevidste om, at man skal lytte til hinanden, og man har forskellige reaktionsmønstre, samt at man kan være opmærksom på hinandens kropssprog. Det afstedkommer en oplevelse af færre konflikter i klassen og en oplevelse af, at man eleverne imellem er blevet bedre til at tale med hinanden og sige fra.

”Det hjælper til at fortælle om, hvordan man egentlig har det, når folk gør noget, og så er det også lidt nemmere at forstå dem, man går i klasse med. Nogle gange så kan der være nogle, der bliver kede af det, selvom det faktisk er sjovt ment, og man bliver ikke selv ked af det over det, og så gør de, og nogle gange er det lidt nemmere at forstå, hvorfor de bliver kede af det.” (Elevinterview, Skole 7)

”Vi kommer tættere på vores venner og forstår dem bedre.” (Elevinterview, Skole 7)

”Elev: Jeg synes det er spændende, og det har virket.

Interviewer: Hvordan det?

Elev: I frikvartererne går det ikke så meget galt, der er færre konflikter.

Interviewer: Har du et eksempel?

Elev: Det kan jeg ikke lige huske. Man har kunnet bruge noget af det. F.eks. der, hvor man skal indrømme noget, man har gjort. Det har vi brugt.” (Elevinterview, Skole 10)

Overordnet set observeres og italesættes de første spæde tegn på læring fra Perspekt 2.0 blandt flere af eleverne. Der er spæde tegn på, at de hver især tager bider af læring til sig. Det er fra elev til elev forskelligt, hvor meget de tager til sig, men overordnet set er der en stor del af eleverne, der reflekterer over og udviser forståelse for materialet. Flere elever forsøger ligeledes at anvende det, når de går fra undervisningen i Perspekt 2.0. Hos et udsnit af de interviewede elever er der en klar bevidsthed om at bruge Perspekt 2.0's øvelser – både i og uden for skoletiden. I nogle klasser oplever elever allerede, at det har været med til at flytte klassefællesskabet i en positiv retning med færre konflikter, større forståelse for hinanden og hinandens forskelligheder.

For at sikre den positive forankring blandt eleverne og i klasserne som helhed er det dog essentielt, som belyst i tidligere afsnit (se afsnit 4.4.3), at underviserne fortsat formår og er opmærksomme på at omsætte materialet, således det er tilpasset de kontekstuelle forhold undervisningen udspringer i. Ligesom det er essentielt, at underviserne sørger for at aktualisere og inddrage pointer, begreber og øvelser fra Perspekt 2.0 i det fortsatte trivselsarbejde med klasserne.

K

7 Konklusion

Implementeringsevalueringen stiller skarpt på implementeringen af undervisningsmaterialet Perspekt 2.0, modul 2, som er afprøvet på 4. eller 5. årgang i 70 folkeskoler i skoleåret 2018/2019. Fordelt på de 70 skoler er der 160 klasser, som har deltaget i afprøvningen af Perspekt 2.0. I langt størstedelen af klasserne er Perspekt 2.0 gennemført til og med det sidste kapitel, kapitel 15. I det følgende præsenteres implementeringsevalueringens væsentligste fund.

Evalueringen viser, at Perspekt 2.0's styrke er, at undervisningsmaterialet overordnet set opleves som relevant og meningsfuldt af såvel undervisere som elever. Det begrundes fra undervisernes side med, at Perspekt 2.0 bidrager til, at eleverne får en bredere forståelse for sig selv og hinanden og på den måde kan bidrage til at udvikle den generelle trivsel i klassen. Fra elevernes side begrundes det, ligesom tilfældet er for underviserne, særligt med, at de opnår en dybere forståelse for hinanden. Der er dog forskel på, om det er plenumundervisningen, gruppedrøftelser, refleksioner to-og-to eller rollespilsøvelserne i materialet, der engagerer eleverne mest, og som eleverne får mest udbytte af. I disse situationer viser evalueringen, at underviserne ofte tilpasser og justerer materialet, så det matcher elevernes forudsætninger for at modtage undervisningen. Evalueringen viser i forlængelse heraf, at eleverne overordnet er engagerede i undervisningen, ligesom underviserne også er motiveret for at undervise i Perspekt 2.0. Evalueringen viser ydermere, at styrken i Perspekt 2.0 ligger i, at det er et materiale, der er pædagogisk udformet, velstruktureret og let at gå til og dermed ikke kræver opkvalificering af undervisere. Samtidig er behovet for sparring med kollegaer begrænset, hvilket kun understøtter det, at materialet er let at gå til.

Evalueringen viser imidlertid, at der er en række elementer, der potentielt kan hæmme implementeringen af Perspekt 2.0. Evalueringen viser, at nogle undervisere ikke kan nå et kapitel på en lektion, som materialet lægger op til. Nogle undervisere vælger at skære kapitler eller øvelser fra i stedet for at fortsætte undervisningen i et kapitel i den eller de efterfølgende lektioner. Konsekvensen er, at der er øvelser og begreber, deres elever ikke undervises i, hvorfor de ikke får tilegnet sig de kompetencer, Perspekt 2.0 sigter mod. Alt andet lige betyder det, at læringsudbyttet udfordres i de klasser, hvor hele Perspekt 2.0-forløbet ikke gennemføres.

Evalueringen viser desuden, at forankringen af Perspekt 2.0 via opfølgning og italesættelse kan være vanskelig uden for Perspekt-undervisningen. Dette på trods af, at netop opfølgningen og italesættelsen af læringen i Perspekt 2.0 af flere undervisere fremhæves som væsentlig for, at der sker en forankring af læring hos eleverne. I forlængelse heraf indikerer evalueringens resultater, at en bred organisering med flere undervisere tilknyttet Perspekt-undervisningen i klasserne, understøtter forankringen. Dette som følge af, at læringen kan sættes i spil i flere situationer, end det er tilfældet i klasser, hvor det blot er en enkelt underviser, der varetager undervisningen.

Derudover finder evalueringen, at undervisernes kendskab til eleverne kan have betydning for Perspekt-undervisningen. Dette som følge af, at undervisernes kendskab til eleverne kan have betydning for muligheden for at tilpasse og justere materialet i undervisningssituationen, så det passer til elevernes aktuelle forståelsesniveau. Derudover indikerer evalueringen, at det at undervisere har et godt kendskab til eleverne og gode relationskompetencer understøtter, at eleverne aktiveres og byder ind med eksempler fra deres hverdagsliv i Perspekt-undervisningen.

Evalueringen viser også, at Perspekt-undervisningen tager længere tid at forberede end forventet for nogle undervisere. Det er ikke alle, der oplever det, men for de undervisere, der gør, hænger det sandsynligvis sammen med, om Perspekt-undervisningen erstatter fagtimer, hvor underviserne har forberedelsestid, eller om den erstatter understøttende undervisning, hvor der som hovedregel ikke er afsat forberedelsestid. Evalueringen viser desuden, at det i perioder har været nødvendigt for en større andel af underviserne at nedprioritere undervisningen i Perspekt 2.0. Det tyder dog ikke på, at dette som sådan har været en udfordring for gennemførelsen af undervisningsforløbet, da underviserne samtidig har haft frie rammer til at tilrettelægge Perspekt-undervisningen.

Når der tunes ind på de første spæde tegn på læring fra Perspekt 2.0, såsom at eleverne reflekterer over og forstår materialet, og at de over sig i at anvende Perspekt 2.0, viser evalueringen, at det fra elev til elev er forskelligt, hvor meget de tager til sig. Overordnet set er der en stor del af eleverne, der reflekterer over og udviser forståelse for materialet, og hos et udsnit af eleverne er der allerede en oplevelse af, at Perspekt 2.0 har været med til at flytte klassefællesskabet i en positiv retning med færre konflikter, større forståelse for hinanden og hinandens forskelligheder.

Det er ikke genstandsfelt for denne evaluering at belyse, hvorvidt Perspekt 2.0 rent faktisk flytter elevernes trivsel og klassefællesskab i en positiv retning. Dette undersøges i effektevalueringen af Perspekt 2.0 (Afsnit 2.1). Implementeringsevalueringen viser derimod, at Perspekt 2.0 er et meningsfuldt og relevant materiale, der er implementerbart i den danske grundskole, og som med de rette forudsætninger skaber kvalitativ værdi for både undervisere og elever.



8 Tværgående opmærksomhedspunkter

På baggrund af implementeringsevalueringens analyser og konklusioner oplistes i det følgende en række opmærksomhedspunkter, som kan understøtte en vellykket implementering og forankring af Perspekt 2.0 på de skoler, der ønsker at anvende materialet. Opmærksomhedspunkterne angår henholdsvis undervisningssituationen og det organisatoriske niveau.

8.1 Undervisningssituationen

- For at understøtte elevernes udbytte af Perspekt-undervisningen kan man som underviser med fordel være opmærksom på, at der kan være behov for at tilpasse øvelserne i Perspekt-materialet til den specifikke elevgruppe, der undervises.
- For at understøtte, at der skabes et positivt interessefællesskab og nysgerrighed om Perspekt-undervisningen, er det en god idé, at undervisere i Perspekt 2.0 er opmærksomme på etableringen af klasseregler, som der anvises til i kapitel 1.
- I det omfang det er muligt, er det en god idé, at undervisere i Perspekt 2.0 sørger for kontinuerligt at arbejde med Perspekt 2.0 i og uden for den skemalagte Perspekt-undervisning, herunder sørger for at sætte læringen i spil, så eleverne bliver mere fortrolige med redskaberne, og at det bliver naturligt for eleverne aktivt at bruge læringen.
- Da en bred og aktiv inddragelse af eleverne i undervisningen er positiv for elevernes læringsudbytte, ligesom det er væsentligt, at alle obligatoriske øvelser gennemføres, kan undervisningen om muligt gennemføres over to lektioner, hvis det viser sig nødvendigt, frem for en, som der ellers lægges op til i materialet.

8.2 Organisationsniveau

- I tilfælde af at Perspekt 2.0 skal implementeres som grundlaget for trivselsarbejde på en hel skole og danne grundlag for en skoles tilgang til trivsel, kan det være værdifuldt, at ledelsen gør sig overvejelser om at indtage en central understøttende rolle for at sikre en succesfuld implementering

- Ledelse og undervisere, der står over for at skulle implementere Perspekt 2.0, bør overveje, hvordan de organiserer undervisningen af Perspekt 2.0, herunder ressourcerne, der skal anvendes til forberedelse. Særligt i de tilfælde, hvor der ikke i udgangspunktet er afsat forberedelsestid.
- Det bør overvejes om undervisningen i Perspekt 2.0 skal varetages af minimum en underviser, som har kendskab til den eller de klasser, der skal anvende Perspekt 2.0. Evalueringen viser tegn på, at dette har betydning for elevernes engagement og aktive deltagelse i Perspekt-undervisningen samt for underviserens mulighed for at tilpasse materialet til klassekonteksten.
- Der er indikationer på, at en bred organisering med flere undervisere tilknyttet Perspekt-undervisningen, understøtter forankringen af læringen fra Perspekt 2.0. Det skyldes, at der er tegn på, at der er et større grundlag for, at læringen kan sættes i spil i flere situationer, end det er tilfældet i klasser, hvor det blot er en enkelt underviser, der varetager undervisningen. Det kan derfor være noget man som skole gør sig overvejelser omkring såfremt man ønsker at implementere Perspekt 2.0.



9 Litteratur

Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM (2018): *Perspekt 2.0. 4.-6. klasse*. Aarhus: Vokseværk.

Danmarks Evalueringsinstitut, EVA (2013): *Talis 2013 – OECD's lærer- og lederundersøgelse*. København.

Fixsen, Dean L., Naoom, Sandra F., Blase, Karen A., Friedman, Robert M., Wallace, Frances (2005): *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, Florida: University of South Florida.

Francke, A. L., Smit, M. C., de Veer, A. J., & Mistiaen, P. (2008). Factors influencing the implementation of clinical guidelines for health care professionals: a systematic meta-review. *BMC medical informatics and decision making*, 8(1), 38.

Fraser, Mark W., Richman, Jack M., Galinsky, Maeda J. & Day, Steven H. (2009): *Intervention Research – Developing Social Programmes*. New York: Oxford University Press.

Klinge, Louise 2017: *Lærereens relationskompetence. Kendetegn, betingelser og perspektiver*. Frederikshavn: Dafolo A/S.

McLean, S., Feather, J., & Butler-Jones, D. (2011). *Building health promotion capacity: action for learning, learning from action*. UBC Press.

Plauborg, Helle 2016: *Klasseledelse gentænkt*. København: Hans Reitzels Forlag.

Riis, Ole (2005): *Samfundsvidenskab i praksis – introduktion til anvendt metode*. København: Hans Reitzels Forlag.

Weissberg, Roger P, Goren, Poul, Domitrovich, Celene, Dusenbury, Linda (2013): "Effective Social and Emotional Learning Programs". Preschool and Elementary School Edition. *Casel Guide*.

B

10 Bilag 1: Metode

Denne evaluering er gennemført som en implementeringsevaluering og har til formål at afdække, *hvordan* implementeringen af Perspekt 2.0 er forløbet. Implementeringsevalueringen skal give indsigt i, hvorvidt undervisningsmaterialet er implementeret som tiltænkt, og undersøge, hvilke faktorer der har betydning for implementeringen, herunder se på, hvordan materialet opleves af undervisere og elever.

Følgende elementer indgår i dataindsamlingen til evalueringen:

- Monitorering af undervisningen i Perspekt 2.0
- Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere over to omgange
- Kvalitative fokusgruppe- eller enkeltmandsinterviews med undervisere
- Kvalitative fokusgrupper med elever
- Observation af Perspekt-undervisning

I rapportens indledning findes en beskrivelse af evalueringsdesignet og metoder. I dette bilag udfoldes og begrundes valget af de respektive metoder samt evalueringens datagrundlag.

10.1 Kvantitative metoder og datagrundlag

10.1.1 Monitoreringsmodul

Perspekt 2.0 er tilgængelig på en digital platform. Alle Perspekt-undervisere blev i implementeringsperioden bedt om at anvende et monitoreringsmodul, som var tilgængeligt på platformen i afprøvningsperioden. Monitoreringsmodulet blev udviklet af ROCKWOOL Fondens Interventionsenhed i samarbejde med DCUM. Monitoreringsmodulet udgjorde en slags logbog, hvor underviserne skulle sætte flueben ved, hvilke kapitler og øvelser der var gennemført, samt hvorvidt introduktion og opsamling blev gennemført.

Der var to formål med monitoreringsmodulet. Det ene var at følge skolernes fremdrift. På baggrund af monitoreringsmodulet kunne projektgruppen tage fat på de undervisere, som var bagud, og sikre, at de gennemførte Perspekt 2.0 inden for den planlagte projektperiode. Det andet sigte var at anvende data fra monitoreringsmodulet i implementeringsevalueringen. Her var formålet med monitoreringsmodulet at monitorere de enkelte skolers implementering af Perspekt 2.0 og måle graden af fidelitet, dvs. hvorvidt den måde, undervisningen bliver udført på

i praksis, svarer til, hvad der var tiltænkt. Herunder hvilke undervisningselementer der blev/ikke blev gennemført.

10.1.1.1 Dataindsamling

I udgangspunktet var tanken, at underviserne registrerede i monitoreringsmodulet efter hver undervisningsgang. Det viste sig, at skolerne i praksis ikke anvendte monitoreringsmodulet lige så stringent som tiltænkt. Nogle undervisere noterede hver gang, de havde gennemført ét kapitel, mens andre svarede mere sporadisk over kortere eller længere perioder.

Dataindsamlingen i forbindelse med monitoreringen består altså af undervisernes egne registreringer. Det er med til at skabe mulighed for bias i selve datamaterialet, da det ikke er muligt at kontrollere, hvorvidt underviserne rent faktisk har gennemført de kapitler, øvelser og opsamlinger, som de har angivet, de har gennemført. Dette er forsøgt imødegået ved at påminde underviserne om, at de kun skulle registrere det, de faktisk har gennemført.

ROCKWOOL Fonden modtog data via den digitale platform. Datagrundlaget til brug for analyserne af monitoreringsmodulet i denne evaluering beror på monitoreringen pr. 29. april 2019.

10.1.1.2 Analyse

Data fra monitoreringsmodulet er anvendt til at analysere fideliteten af Perspekt 2.0 og beror på deskriptive analyser af gennemførselsgraden af kapitler, øvelser og opsamlinger.

10.1.2 Spørgeskemaundersøgelse

DCUM har gennemført to spørgeskemaundersøgelser blandt undervisere (lærere eller pædagoger) i Perspekt 2.0, en midtvejs- og slutmåling. Spørgeskemaet består af 30 spørgsmål og har til formål at bidrage med generel viden om undervisernes oplevelse af at undervise i Perspekt 2.0. Nærmere bestemt skal spørgeskemaundersøgelserne bidrage med dækkende viden om den enkelte undervisers oplevelse og gennemførsel af Perspekt 2.0, samt hvilke faktorer der er med til at fremme eller hæmme implementeringen af Perspekt 2.0.

Det blev vurderet, at der var en risiko for, at underviserne ikke kunne huske deres oplevelser i forbindelse med gennemførslen af de første kapitler, når de havde været igennem alle femten kapitler, idet det tidsmæssigt ville være længe siden. For at sikre, at undervisernes perspektiv var frisk, og undgå recall-bias blev der gennemført både midtvejs- og afslutningsmåling.

10.1.2.1 Pilottest

Spørgeskemaet blev pilottestet af fem lærere og fem pædagoger. Formålet med pilottesten var at sikre spørgeskemaets kvalitet, herunder validiteten og reliabiliteten af de udarbejdede spørgsmål. I pilottesten var der fokus på deltagernes overvejelser og oplevelser af spørgsmålsformuleringer, svarkategorier, spørgsmålenes rækkefølge, og om spørgeskemaet var udtømmende i forhold til emnet. Derudover blev den enkelte deltager spurgt mere konkret ind til, hvordan vedkommende forstod bestemte spørgsmål/begreber, og hvorvidt spørgsmål og svarkategorier gav mening i vedkommendes lokale kontekst.

Hver pilottestdeltager fik tilsendt spørgeskemaet for at afprøve og reflektere over spørgeskemaet forud for en telefonisk gennemgang af spørgeskemaet med en DCUM-medarbejder. Ved én pilottest blev telefoninterviewet ikke gennemført. Derimod sendte vedkommende en mail med kommentar til spørgeskemaet. Pilottesten gav anledning til enkelte tilføjelser og ændringer af enkelte spørgsmålsformuleringer samt svarkategorier.

10.1.2.2 *Dataindsamling*

På hver afprøvningskole er der en kontaktperson, som varetager kontakten mellem DCUM og underviserne i afprøvningsklasserne. Gennem kontaktpersonerne blev der indsamlet mailoplysninger på de relevante undervisere i afprøvningsklasserne for på den måde at sende mails direkte til respondentgruppen og generere unikke links til besvarelsene. Spørgeskemaerne er opsat og udsendt gennem spørgeskemaprogrammet SurveyXact.

I hver spørgerunde skulle der indsamles en besvarelse pr. deltagende afprøvningsklasse. Det vil sige, at selvom der var to undervisere, som varetog undervisning i én klasse, måtte de vurdere, hvem der skulle besvare spørgeskemaet. Hvis man underviste flere klasser i Perspekt, blev man i nogle spørgsmål bedt om at besvare spørgsmålet for hver enkelt af sine klasser. I de spørgsmål, hvor det blev vurderet, at underviserens svar ikke var klasseafhængigt, blev de bedt om blot at svare ud fra deres oplevelse på tværs af klasserne.

Dataindsamlingsperioden for midtvejsmålingen forløb fra ultimo oktober-medio november 2018. Skolens kontaktperson blev informeret om, at deres undervisere ville få et spørgeskema tilsendt. Efter 1,5 uge blev der sendt en reminder til underviserens egen emailadresse. Hvis ikke de besvarede spørgeskemaet derefter, blev der sendt en mail til skolens kontaktperson, og herefter blev der, om nødvendigt, taget telefonisk kontakt til skolens kontaktperson.

Slutmålingen blev foretaget, når samtlige deltagende klasser på en enkelt skole var færdige eller havde gennemført minimum til og med kapitel 12. Grundet udvidelsen af afprøvningsperioden af Perspekt 2.0 og store forskelle i, hvornår den enkelte skole var færdig med undervisningsmaterialet, strakte slutmålingen sig over en længere periode. Dataindsamlingsperioden forløb fra medio december 2018 til udgangen af Marts 2019. Enkelte skoler var ikke helt færdige med undervisningen i Perspekt ved udgangen af dataindsamlingsperioden. Selvom skolerne ikke nåede det inden for fristen, blev de opfordret til at gøre undervisningen færdig og besvare spørgeskemaet snarest muligt derefter. Af denne årsag er der modtaget en enkelt besvarelse i april og én i maj.

10.1.2.3 *Rensning af data, svarprocent og analyse*

Der deltager 160 klasser i afprøvnningen. I midtvejsmålingen er der 142 respondenter, der har svaret, efter data er rensat for dobbeltbesvarelser pr. klasse. I slutevalueringen er der 116 respondenter, der har svaret, efter data er rensat for dobbeltbesvarelser. Kriteriet for at frasortere en dobbeltbesvarelse har enten været, hvorvidt respondenterne havde svaret på både midtvejs- og slutspørgeskemaet. Her blev de respondenter, der ikke havde svaret på begge spørgeskemaer, og hvor der var en anden underviser, der havde svaret på disse, frasorteret. Hvis dette kriterie ikke gjorde sig gældende, blev det tidspunktet for besvarelsen, der blev frasorteringskriterie, hvor de undervisere, der svarede sidst for en klasse, blev frasorteret. I midtvejsspørgeskemaet var der en svarprocent på 88,7 % og i slutspørgeskemaet en svarprocent på 72,5 %.

Data er indsamlet midtvejs og til slut i Perspekt-forløbet på afprøvningskolerne. Hensigten hermed var at sikre, at underviserne besvarede spørgsmål om f.eks. oplevelsen af kapitler, når disse var frisk i erindringen. I analysen af data og i den efterfølgende rapportskrivning ændrede analysefokus sig imidlertid fra at gå fra kapitelniveau til at omhandle oplevelsen af og erfaringerne med Perspekt 2.0 generelt set. Derudover viste det sig, at der ikke var nogle nævneværdig forskydning at finde i besvarelsene i midtvejs- og slutevalueringen fra underviseres besvarelser, hvorfor der blev truffet det valg, at for de undervisere, som besvarede begge spørgeskemaer, er deres seneste besvarelse medtaget. Der er således et analyseudvalg bestående af 149 undervisere. I det ene

tilfælde, hvor der imidlertid var forskel på besvarelsen i midtvejs- og slutevalueringen, er resultatet fremvist i analysen (se afsnit 3.2.3.1.).

10.2 Kvalitative metoder og datagrundlag

Det kvalitative data har til formål at give en dybdegående forståelse for og nuancering af implementeringen af Perspekt 2.0 og den målte fidelitet. Herunder at undersøge, hvilke forandringsteoretiske mekanismer og kontekstuelle betingelser, der ses at være særligt vigtige i implementeringen af Perspekt 2.0. Derudover har det kvalitative datamateriale også til formål at undersøge, hvorvidt der ses tidlige tegn på læring.

Det kvalitative datamateriale blev indsamlet ved skolebesøg på 11 caseskoler ud af de deltagende afprøvningsskoler og beror på tre datakilder: kvalitative interviews med de lærere og pædagoger, der underviste i Perspekt 2.0, interviews med elever, som modtog undervisningen i Perspekt 2.0, og observation af undervisningen i Perspekt 2.0.

Det kvalitative data blev indsamlet på 11 skolebesøg. Et skolebesøg bestod med få undtagelser af: interviews med undervisere, interviews med elever og observation af undervisningen i Perspekt 2.0. Det blev valgt, at der i den kvalitative dataindsamling skulle være fokus på de 5 udvalgte kerneelementer af Perspekt 2.0. Der var derfor planlagt skolebesøg på kapitel 3, kapitel 4, kapitel 6-7, kapitel 9 og kapitel 14. Kapitel 14 er valgt fremfor kapitel 13, som også er et af de fem kerneelementer, for på den måde at observere undervisning så sent i forløbet som muligt.

Perspekt 2.0 er et undervisningsmateriale, hvor der fra kapitel 1 til 15 løbende bygges på elevernes læring og kompleksiteten heraf. Af denne årsag forventes det, at der ville være flere tegn på læring hos eleverne og flere synlige elementer fra forandringsteorien, des længere de kom hen i undervisningsmateriale. Der blev derfor planlagt flere skolebesøg i de sidste kapitler frem for i de første. På hvert skolebesøg deltog minimum 2 konsulenter, bestående af 1-2 konsulenter fra DCUM, samt én konsulent fra VIVE. VIVE deltog på 7 ud af de 11 skolebesøg.

10.2.1 Rekruttering af skoler

ROCKWOOL Fonden Interventionsenhed genererede et tilfældigt udtræk af skoler ved hjælp af Stata's sample funktion. Udtrækket bestod af en liste over 14 skoler, som blev udgangspunktet for rekrutteringen af skoler til skolebesøg. DCUM stod for skolekontakten i forbindelse med rekruttering af skoler til hvert enkelt skolebesøg. De tilfældigt udvalgte skoler blev kontaktet fra en ende. Hvis en skole på listen takkede nej, bevægede vi os videre til den næste på listen.

Rekrutteringen af skoler foregik, mens skolerne var i gang med at afprøve materialet. Nogle skoler var hurtigere end andre til at komme i gang med undervisningsmaterialet, og valg af kapitler til den enkelte skole blev derfor foretaget ud fra, hvor langt skolen var i materialet, og hvad der var hensigtsmæssigt i forhold hertil. For at sikre, at der kunne foretages skolebesøg på kapitel 3 og kapitel 4, blev monitoreringsmodulet brugt til at spotte rekrutterede skoler på udtrækslisten, som ikke var igennem disse undervisningsgange endnu.

I nedenstående tabel 8.1 findes et overblik over de gennemførte skolebesøg. Interviews og observationer blev foretaget på samme klasse. Datagrundlaget på hver af datakilderne vil blive nærmere beskrevet i de næste afsnit.

Tabel 8.1. Oversigt over deltagende skoler i kvalitative dataindsamlinger

Nr.	Kapitel	Årgang	Underviserinterview	Elevinterview	Observation
(1)	3	4. årgang	1 underviser	4 elever	– 13 elever – 1 underviser
(2)	4	5. årgang	1 underviser	5 elever	– 26 elever – 2 undervisere
(3)	4	4. årgang	2 undervisere	3 elever	– 23 elever – 2 undervisere
(4)	6-7	5. årgang	4 undervisere	5 elever	– 24 elever – 2 undervisere
(5)	6-7	4. årgang	2 undervisere	8 elever	– 22 elever – 1 underviser
(6)	9	4. årgang	1 underviser	6 elever	– 19 elever – 1 underviser
(7)	9	5. årgang	1 underviser	3 elever	– 14 elever – 1 underviser
(8)	9	5. årgang	3 undervisere	5 elever	– 22 elever – 1 underviser
(9)	14	4. årgang	1 underviser	3 elever	– 15 elever – 3 undervisere
(10)	14	4. årgang	1 underviser	4 elever	– 19 elever – 1 underviser
(11)	14	4. årgang	1 underviser	-	– 8 elever – 1 underviser

10.2.2 Interviews

10.2.2.1 Fokusgruppe- og enkeltinterviews med undervisere

Der blev gennemført interviews med de lærere og/eller pædagoger, som gennemførte Perspektivundervisning. Disse havde til formål at belyse og nuancere undervisernes oplevelse af indholdet i Perspektiv 2.0 (øvelser og kapitler) samt deres oplevelse af at undervise i Perspektiv, herunder f.eks. materialets anvendelighed, elevernes engagement og de organisatoriske forhold, Perspektiv 2.0 er gennemført under. Derudover havde interviewene til formål at undersøge, om underviserne ser de forventede forandringsteoretiske forandringer hos eleverne på baggrund af undervisningen.

For at få belyst flest mulige perspektiver og oplevelser med arbejdet med Perspektiv 2.0 skulle interviewene så vidt muligt gennemføres som fokusgruppeinterviews. Udfordringen ved dette metodevalg er, at interviewdeltagerne påvirker hinanden i interviewsituationen. Dog vægtedes muligheden for at få forskellige perspektiver på gennemførelsen og implementeringen højere, ligesom der blev taget højde for den mulige bias i interviewsituationen ved at sikre, at alle deltagere blev hørt, og mindske muligheden for, at der kun kunne trækkes på en diskurs. I praksis viste det sig også, at over halvdelen af interviewene blev gennemført som enkeltmandsinterviews.

Interviewguiden til brug ved interviewene var semistruktureret. Interviewguiden kunne dermed fungere som vejledende og give mulighed for en åben og nysgerrig tilgang til interviewet og i højere grad være styret af deltagerne og deres perspektiver.

I de tilfælde hvor det ikke var muligt, blev der gennemført enkeltmandsinterviews. Som det ses i tabel 8.1. blev der gennemført i alt 11 interviews med undervisere. Ud af disse blev fire gennemført som fokusgruppeinterviews og de resterende syv som enkeltmandsinterviews. Derudover blev syv interviews gennemført på 4. årgang og fire interviews på 5. årgang. Informanterne var en blanding af pædagoger (f.eks. AKT-pædagoger og inklusionspædagoger) og lærere (f.eks. klasselærer, dansk-lærer og matematiklærer). I et overvejende antal af skolebesøgene var det kun praktisk muligt at gennemføre interviewet som enkeltmandsinterview. På nogle skoler skyldes det, at der kun var én klasse på den årgang, som blev undervist i Perspekt og derfor muligvis kun én underviser. Andre steder skyldes det travlhed og skemamæssige udfordringer. På de skolebesøg, hvor det kun var muligt at gennemføre et enkeltmandsinterview, blev interviewguiden tilpasset hertil.

DCUM var den primære interviewer, og VIVE indgik som supplerende interviewer, der ligeledes havde til opgave at tage noter undervejs. Interviewet blev optaget på en lydfil.

10.2.2.2 Fokusgruppeinterviews med elever

Udover at interviewe undervisere er der også gennemført interviews med elever, der har modtaget undervisning i Perspekt 2.0. For at forstå implementeringen og virkningen af Perspekt 2.0 er det vigtigt at få elevernes perspektiv i spil, da de som modtagere af undervisningen kan have en anden oplevelse, end voksen-perspektivet tillader. Derfor er elevinterviewene et vigtigt bidrag i implementeringsevalueringen. Elevinterviewene havde til formål at belyse, hvorvidt eleverne oplevede undervisningen som meningsfuld, sammenhængende og om de oplevede, at de enkelte øvelser fungerede og var vellykkede. Dette med særligt fokus på det ene af de 5 kernelementer, som eleverne havde været igennem i den seneste undervisningsgang. Derudover havde interviewene et sekundært formål i forhold til at belyse de forventede (forandringsteoretiske) forandringer hos eleverne på baggrund af undervisningen.

Fokusgruppeinterviewene blev, ligesom tilfældet var for underviserne, valgt for at få belyst flest mulige perspektiver og oplevelser med Perspekt 2.0 set fra elevernes side. Derudover havde fokusgruppeinterviewene dog også til formål at bidrage til at skabe en mere tryk interviewsituation for eleverne, som kunne sidde sammen med deres skolekammerater.

Ligesom tilfældet var for underviserne, blev elevinterviewene gennemført ud fra en semistruktureret interviewguide. På den måde blev det muligt i praksis at styre interviewet i forhold til, hvad der bliver fremhævet i fokusgruppen, og hvad intervieweren under observationen fandt særligt interessant at tage fat i og få uddybet. Grundet elevernes alder og refleksionsniveau var der fokus på at sikre, at de anvendte spørgsmål var så konkrete som muligt. Der indgik derfor et minimum af hypotetiske og genkaldelsesspørgsmål i interviewguiden. For at kunne indgå i en meget umiddelbar og meningsfuld dialog med eleverne og skabe et fundament og fælles afsæt for interviewet blev det valgt, at interviewet skulle foregå lige efter observationen af en undervisningstime i Perspekt 2.0. Dette skulle gøre det nemmere for interviewererne at blive konkrete over for eleverne i forhold til deres oplevelser i undervisningen og på den måde anvende oplevelserne derfra som en aktiv referenceramme og stille skarpt på netop det kerneelement, der var særligt fokus på i undervisningen.

Der blev gennemført 10 elevinterviews. I forbindelse med det sidste skolebesøg blev der ikke gennemført et interview med eleverne. Underviseren vurderede, at det ikke var forsvarligt at tage elever ud af undervisningen for at deltage i et interview, idet klassen var udfordret, og eleverne havde faglige udfordringer. Projektgruppen vurderede, at dette ikke havde betydning for mætningen ift. elevperspektivet, idet der allerede var gennemført 2 elevinterviews på samme kapitel.

Underviseren blev forud for skolebesøget bedt om at rekruttere 4-5 elever til et fokusgruppeinterview. Et fokusgruppeinterview bestod af minimum 3 elever, og på en enkelt skole var der rekrutteret 8 elever. Der var både rekrutteret drenge og piger til at deltage i interviewene. DCUM lagde op til, at underviserne udvalgte elever, således at der var en spredning i sociale kompetencer og relationer.

Konsekvensen af denne udvælgelse er, at det ikke kan afvises, at der kan være forekommet en selektion i udvælgelsen af elever, så mere eller mindre positive elever er blevet udvalgt som interviewdeltagere. På baggrund af interviewene er det dog ikke indtrykket, at eleverne er systematisk udvalgt i forhold til at være en særlig type af elever, herunder elever, som f.eks. har taget positivt imod Perspekt 2.0. Det er derimod indtrykket, at de er udvalgt i forhold til, hvorvidt de er trygge i interviewsituationen og i stand til at bidrage aktivt med deres betragtninger og indtryk i interviewet. Tilsvarende er det ikke forventningen, at underviserne på caseskolerne har en interesse i ikke at fremstille oplevelsen af Perspekt 2.0 som trivselsforløb objektivt, da underviserne kun har en aktie i leveringen af forløbet og ikke i udviklingen og udformningen af forløbet.

VIVE var den primære interviewer ved elevinterviewene. DCUM deltog som supplerende interviewer og havde ligeledes til opgave at tage noter undervejs. Interviewet blev optaget på en lydfil. Transskriberingen af elevinterviewene blev foretaget med udgangspunkt i DCUM's transskriberingsnøgle.

Alle interviews med elever og undervisere er transskriberet efterfølgende ud fra DCUM's egen transskriberingsnøgle. På ét skolebesøg gik lydfilen tabt ved underviserinterviewet, og ved et andet skolebesøg var det samme tilfældet for elevinterviewet. Disse interviews blev efterarbejdet med udgangspunkt i grundige notater og interviewernes hukommelse. Det resulterede i uddybede referater. I rapporten anvendes der ikke direkte citater fra disse interviews, men pointer og perspektiver er medtaget i analysen.

10.2.3 Observationsstudie

Som led i implementeringsevalueringen er der gennemført observationer af en undervisningsgang på de 11 skoler, der deltager i casestudierne. Observationerne havde et dobbeltsigte: 1) at belyse fideliteten og 2) at få et dybere indblik i de relationelle mekanismer herunder samt observation af, hvorvidt der kunne findes tidlige tegn på læring hos eleverne.

Der blev udviklet en observationsguide med punkter, som skulle være observatørens fokus i undervisningen. Guiden bestod af holdepunkter, der på baggrund af den valgte teoretiske ramme, var udtænkt til at være særligt relevante at holde øje med. Derfor skulle observationsstudiet gennemføres som *systematisk målrettet observation*, hvor der blev holdt øje med bestemte typer af handlinger (Riis 2005:80). Dertil skulle observatørerne ikke være deltagende aktører, der bidrager ind i undervisningen, men så vidt muligt agerer 'en flue på væggen'. Ønsket om ikke-deltagelse skyldes, at eleverne og underviserne ikke skulle påvirkes mere end højst nødvendigt. Der er således en be-

vidsthed fra projektgruppen om, at observationsstudiet kan påvirke feltet, hvilket har været et opmærksomhedspunkt i den efterfølgende analyse, ligesom observatørerne i undervisningssituationen placerede sig så anonymt så muligt i klasselokalet. Observatørerne spredte sig ligeledes, så de dækkede bredt i rummet med deres observation. Hvis eleverne kontaktede observatørerne, svarede observatørerne pænt, men forsøgte at undgå nærmere interaktion.

På baggrund af det første skolebesøg blev der foretaget en vurdering af observationsguiden. Der blev på baggrund af oplevelsen foretaget enkelte justeringer i opstillingen, så opbygningen fungerede mere vejledende og overskuelig for observatørerne.

DCUM og VIVE observerede klasser, der varierede i både antal elever og undervisere. På den måde sikredes en bredde i den observerede Perspekt-undervisning, og det muliggjorde et dybdegående indblik i, hvordan Perspekt 2.0 er implementeret på tværs af forskellige læringsrum og relationelle mekanismer.

Observationerne blev gennemført i det lokale, hvor undervisningen i Perspekt 2.0 blev foretaget. Der deltog 2-3 observatører pr. skolebesøg. DCUM havde særligt fokus på at observere del 1) vedrørende fideliteten. VIVE havde særligt fokus på del 2 vedrørende de relationelle mekanismer. I de tilfælde hvor der var tre observatører, blev den tredje knyttet til del 2. Denne opdeling var med til at sikre observatørernes grundige kendskab til observationsguiden og fokuseret observation. Alt relevant blev nedfældet under observationerne. Efterfølgende supplerede og korresponderede observatørerne om deres oplevelser for på den måde at sikre, at alle væsentlige pointer blev medtaget i observationsnoterne.

10.2.4 Databearbejdning og analyse af det kvalitative datamateriale

Det kvalitative datamateriale er efterfølgende bearbejdet og kodet med udgangspunkt i et kodetræ i kodningsprogrammet Nvivo. DCUM har på baggrund af evalueringsspørgsmålene samt evalueringens tematikker og fokuspunkter udarbejdet et kodetræ. Dette er kvalitetssikret af VIVE.

Der er syv 4. klasser og fire 5. klasser repræsenteret i det kvalitative datamateriale, hvilket medfører en overvægt af 4. klasser. Det vurderes ikke at have betydning for evalueringens resultater, da det er et materiale, der er udviklet til mellemtrinnet, og som derfor er beregnet til anvendelse på begge klassetrin.

Kodningen af såvel det transskriberede interviewmateriale samt observationsnoterne har taget udgangspunkt i kodetræet. Kodetræet er genereret, så det indfanger og belyser de centrale moderende faktorer i implementeringen samt fideliteten og eventuelle spæde forandringsteoretiske outcomes. Det kodede materiale er herefter behandlet gennem matricer, der skaber overblik og viser nuancerne i data og bidrager til den meningskondensering og syntetisering af det kodede materiale, som analysen beror på.