

Rapport

Elevernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år

En kortlægning



Chantal Pohl Nielsen, Maria Keilow & Caroline Louise Westergaard

Elevernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år.

En kortlægning

© VIVE og forfatterne, 2017

e-ISBN: 978-87-7119-475-3

Projekt: 100745

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVE blev etableret den 1. juli 2017 efter en fusion mellem KORA og SFI. Centeret er en uafhængig statslig institution, som skal levere viden, der bidrager til at udvikle velfærdssamfundet og den offentlige sektor. VIVE beskæftiger sig med de samme emneområder og typer af opgaver som de to hidtidige organisationer.

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

FORORD

Da det ringede ind til skoleåret 2014/15 i august 2014, lød samtidig startskuddet til en folkeskole-reform, hvis mål det er at skabe en ny og anderledes skoledag for alle elever, lærere og skoleledere i folkeskolen. Reformens forskellige elementer tager afsæt i den aftale om et fagligt løft af folkeskolen, som et bredt flertal i Folketinget indgik i juni 2013. De overordnede mål med folkeskolen er, at alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan, betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater skal mindskes, og trivslen i skolen skal styrkes.

Denne rapport er en del af det omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram, der er igangsat af Undervisningsministeriet i forbindelse med reformen. Den belyser elevernes syn på og ageren i folkeskolen i foråret 2017, dvs. knap 3 år efter reformens ikrafttræden. I analyserne indgår spørgeskemabesvarelser fra elever på 1., 3., 5., 7. og 9. klassetrin. Det er første gang, at der indgår besvarelser fra elever i indskoling. Det er ligeledes første gang, at vi ser på folkeskolens mere sårbare elever. Det gør vi blandt eleverne på 7. og 9. klassetrin. For elever på klassetrinnene 5., 7. og 9. giver vi endvidere et sammenlignende tilbageblik til 2015, hvor elever på tilsvarende klassetrin også besvarede spørgeskemaer.

Vi takker medlemmer af ministeriets referencegruppe, som er tilknyttet evaluerings- og følgeforskningsprogrammet for folkeskolereformen for nyttige kommentarer.

Rapporten er udarbejdet af ph.d.-kandidat Maria Keilow, studentermedarbejder Caroline Louise Westergaard og seniorforsker Chantal Pohl Nielsen, der har været projektleder. Forskningschef og udviklingsdirektør Mette Deding og seniorforsker Beatrice Schindler Rangvid ved VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd takkes for værdifulde referee-kommentarer.

Forfatterne, 2017

Indhold

INDLEDNING OG SAMMENFATNING	5
Baggrund og formål.....	5
Sammenfatning	6
Læsevejledning	9
1 ELEV ER PÅ 1. OG 3. KLASSETRIN	11
1.1 Generel skoletrivsel	12
1.2 Oplevelse af undervisningen – faglig trivsel	14
1.3 Motion og bevægelse samt eksterne aktiviteter i skoletiden	22
1.4 SFO/fritidsordning: Bindeleddet mellem skole og fritid.....	27
1.5 Livet uden for skolen: Fritidsinteresser og familien	31
2 ELEV ER I 5., 7. OG 9. KLASSE.....	34
2.1 Overblik over ændringerne i indeksene 2015-2017.....	36
2.2 Elevernes generelle skoletrivsel	36
2.3 Elevernes oplevelse af undervisningen	42
2.4 Eksterne aktiviteter samt motion og bevægelse i skoletiden.....	50
2.5 Skoledagens længde	56
3 SÅRBARE ELEV ER S OPLEVELSE AF SKOLEDAGEN I 2017	57
3.1 Indledning	57
3.2 Definition af sårbare elever ved hjælp af SDQ	57
3.3 Baggrundskarakteristika for sårbare elever	60
3.4 Oplevelse af skoledagen i 2017.....	61
BILAG 1 – DATA- OG ANALYSEPOPULATION 2017	72
BILAG 2 – SVARFORDELINGER FOR ELEV ER I 1. OG 3. KLASSE	75
LITTERATUR	80

INDLEDNING OG SAMMENFATNING

Baggrund og formål

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget aftale om en reform med henblik på at opnå et fagligt løft af folkeskolen. Folkeskolereformen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/15 skulle implementeres en ny skoledag for alle elever i folkeskolen. De overordnede mål med reformen er: At alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan, at betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater mindskes, og at trivselen i skolen styrkes.

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

Denne rapport fra VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd beskriver, hvordan de danske folkeskoleelever oplevede deres skoleliv i foråret 2017, dvs. knap tre år efter reformens ikrafttræden. Beskrivelsen tager afsæt i data indsamlet ved hjælp af spørgeskemaer, som elever på udvalgte klassetrin besvarer én gang årligt i perioden 2014-2018.¹ Den endelige evaluering af reformens betydning for eleverne i forbindelse med dette følgeforskningsprojekt forventes udgivet i 2019.

Ved dataindsamlingen i 2017 medvirkede elever fra de deltagende skolers 1., 3., 5., 7. og 9. klasser. Det er første gang, at elever fra 1. og 3. klasse er med, mens elever fra 5., 7. og 9. klassetrin også medvirkede ved dataindsamlingen i 2015 (jf. dataindsamlingens panelstruktur, som er beskrevet i bilag 1). Det betyder, at det i år er muligt at foretage en sammenligning af mønstre i elevernes spørgeskemabesvarelser fra elever på mellemtrinnet og udskolingen fra hhv. 2015 og 2017, mens der for elever i indskolingen gives et øjebliksbillede for 2017.

Formålet med denne kortlægning er, at:

- Give et overblik over indskolingselevernes oplevelser af deres skoleliv i 2017
- Give et overblik over, om der er forskelle på mellemtrinnets og udskolingselevernes syn på deres skoledag i hhv. 2015 og 2017
- Undersøge, hvordan sårbare elever i udskolingen oplever skolelivet i sammenligning med deres klassekammerater.

Analyserne tager udgangspunkt i et antal temaer af central betydning for elevernes trivsel og læring. Det drejer sig bl.a. om elevernes generelle skoletrivsel, deres faglige deltagelse og interesse for skolen, den oplevede tydelighed mht. målet med undervisningen, kvaliteten i lærer/elevrelationen, omfanget af og glæden ved bevægelsesaktiviteter i skolen samt holdningen til skoledagens længde. Spørgeskemaet til indskolingseleverne er kortere, består af enklere sproglige formuleringer og færre svarkategorier. Analyse af disse data er i form af simple frekvens- og krydstabel-ler, men data indsamlet blandt elever på mellemtrinnet og i udskolingen analyseres primært vha. indeks som i de tidligere kortlægningsrapporter. I spørgeskemaerne indgår mange flere spørgsmål

¹ Resultater fra de tidligere dataindsamlinger blandt eleverne er beskrevet i bl.a. Hansen m.fl. (2015) og Nielsen m.fl. (2016).

end de, der indgår i indeksberegningerne, og det er *ikke* formålet med denne rapport at beskrive, hvordan eleverne har svaret på alle de stillede spørgsmål.

Implementering af så omfangsrig en reform som folkeskolereformen tager sin tid, og udviklingen heri må forventes at være ujævn – både på tværs af skoler, men også over tid. Desuden ses der allerede en række eksempler på justeringer af visse af de implementerede reformelementer, herunder at flere skoler vælger at reducere det ugentlige undervisningstimetotal ved at konvertere timerne til to-voksen-timer. Sådanne tendenser vil have betydning for de konklusioner, analyser som denne afrapportering kan drage, fordi indholdet af den reform, der ønskes evalueret, ændrer karakter. Derfor må sammenligninger af, hvordan det er at være elev i den danske folkeskole i 2017 sammenlignet med i 2015, tages som et overordnet billede, der afspejler betydningen af de forandringer, der samlet set påvirker skolelivet for børnene.

Sammenfatning

Indskolingselevernes oplevelse af skolelivet i 2017

I 2017 har elever på 1. og 3. klassetrin besvaret et spørgeskema, der er blevet udviklet til netop denne aldersgruppe. Det er første gang, elever i indskolingens deltager i forbindelse med evaluering- og følgeforskningsprogrammet tilknyttet folkeskolereformen.

- 6 ud af 10 elever på 1. klassetrin svarer "Ja, meget" til spørgsmålet, om de kan lide at gå i skole. 3 ud af 10 svarer "Ja, lidt." Det er heldigvis få, der ikke bryder sig om at gå i skole. I sammenligning er der blandt eleverne på 3. klassetrin lidt færre, som svarer i den mest positive kategori, og tilsvarende lidt flere, der svarer i den midterste kategori.
- Eleverne er også blevet spurgt om de sociale aspekter af skolelivet udtrykt ved, hvor tit de leger med klassekammeraterne i frikvartererne. Til dette spørgsmål svarer 73,1 pct. af eleverne på 1. klassetrin, at det gør de "for det meste". Det samme siger 82 pct. af 3. klasseseleverne.
- Angående de faglige aspekter af skolelivet er eleverne blevet spurgt om, hvor godt de kan lide at lave skolearbejde. Blandt 1. klasseselever svarer 49,3 pct., at det kan de godt "for det meste". Det samme gør 40,5 pct. af 3. klasseseleverne.
- Den lille gruppe af indskolingselever, der ikke kan lide at gå i skole (3-4 pct.), er kendetegnet ved, at det især synes at være skolearbejdet, der tynger, snarere end de sociale aspekter ved skolen. 60 pct. af denne gruppe bryder sig ikke om at lave skolearbejde. Det er 'kun' 10-11 pct. af denne gruppe, der siger, at de ikke leger med klassekammeraterne i frikvartererne.
- 6 ud af 10 elever på 1. klassetrin svarer "Ja, meget" til, at de kan lide dansk/matematik. Det samme gør godt hver anden elev på 3. klassetrin. De yngste elever svarer således mest positivt på spørgsmålet. Over halvdelen af eleverne i indskolingens giver imidlertid også udtryk for, at de keder sig i timerne. Knap 17 pct. af eleverne i 1. klasse og 12 pct. af eleverne i 3. klasse siger, at de keder sig i dansk-/matematiktimerne det meste af tiden.
- Næsten hver femte (21,8 pct.) af eleverne i 1. klasse giver udtryk for, at deres opgaver i dansk/matematik tit er *for lette*. Disse elever synes godt om fagene dansk/matematik, om end næsten hver tredje (31,1 pct.) samtidig siger, at de keder sig "nogle gange", og yderligere 18,9 pct. siger, at de keder sig "for det meste" i disse timer. Problemet med at kede sig i timerne er imidlertid mest udbredt blandt de elever, der tit finder opgaverne i dansk/matematik *for svære*. Blandt de elever i 1. klasserne, der finder opgaverne for svære, er det 41,0 pct. af eleverne, som samtidig siger, at de keder sig "nogle gange", og yderligere 29,7 pct., der keder sig "for det meste". Et lignende billede ses for eleverne på 3. klassetrin, om end der er nuanceforskelle.

- Mindre end hver femte elev oplever, at der "for det meste" er ro i dansk- eller matematiktimerne, når der skal arbejdes. I den modsatte ende af skalaen svarer hver fjerde elev på 1. klassetrin decideret "nej" til spørgsmålet, om der er ro i timerne. Det samme gør 15,5 pct. af eleverne på 3. klassetrin. Oplevelsen af uro i dansk-/matematiktimerne synes at optræde sammen med mindre glæde ved fagene og mindre klarhed over målet med undervisningen.
- Skolerne har store frihedsgrader mht., hvordan og hvornår eleverne får bevæget sig gennemsnitligt 45 minutter om dagen. Eleverne på 1. og 3. klassetrin er blevet spurgt, om de laver ting i dansk-/matematiktimerne, hvor de skal bevæge sig fx gennem lege. Flertallet svarer "Ja, lidt", nemlig 53,5 pct. af elever i 1. klasse og 61,1 pct. af elever i 3. klasse. Hver femte elev på 1. klassetrin og hver tiende elev på 3. klassetrin svarer "Ja, meget".
- Mere end hver fjerde elev i 1. og 3. klasse siger, at de ikke laver bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematiktimerne. Det betyder ikke nødvendigvis, at disse elever ikke får bevæget sig i løbet af skoledagen. Det kan blot være en afspejling af, at skolen har valgt at lægge bevægelsesaktiviteterne uden for timerne, fx i bånd på tværs af årgange, flere idrætstimer, i den understøttende undervisning eller lignende.
- Hhv. 60,7 pct. og 72,7 pct. af eleverne på 1. og 3. klassetrin svarer "Ja, lidt" til spørgsmålet om, hvorvidt deres klasse tager på ture, fx i skoven eller på museum. De øvrige elever fordeler sig med nogenlunde lige store andele på de to andre svarmuligheder: "Ja, meget" og "Nej". Aktiviteter som disse er eksempler på, hvad den "Åbne Skole" rummer af muligheder.
- Med folkeskolereformen blev skoledagen forlænget for alle klassetrin, hvilket alt andet lige betyder færre timer i SFO/fritidsordning. Spørgeskemabesvarelsene fra 2017 viser, at 11,4 pct. af eleverne i 1. klasse ikke går i SFO eller fritidsordning, mens det samme gælder for 28,4 pct. af eleverne i 3. klasse. Vi har ikke mulighed for at undersøge, om der er sket ændringer i forhold til før reformen.
- Der er tegn på en positiv sammenhæng mellem dét at komme hyppigt i SFO, og hvor meget man leger med klassekammeraterne i frikvarterne. Sammenhænge med, hvor meget man kommer i SFO/fritidsordning på den ene side og glæde ved at gå i skole samt tilhørsforhold til klassen på den anden side, er mere uklare.
- 8 ud af 10 elever på 1. og 3. klassetrin går til mindst én fritidsaktivitet. Omkring halvdelen af disse går til én aktivitet, mens lidt under 15 pct. går til 3 eller flere aktiviteter. Knap hver femte elev i indskolingens 1. og 3. klasser går ikke til noget på undersøgelsestidspunktet.
- 4 ud af 10 indskolingselever oplever, at deres forældre "for det meste" snakker med dem om skolen, yderligere 5 ud af 10 fortæller, at det gør de "nogle gange". Det er kun relativt få elever, der ikke oplever, at deres forældre taler med dem om skolelivet. Vi finder en tydelig positiv sammenhæng mellem, hvor ofte forældrene taler med deres børn om skolen på den ene side og barnets glæde ved de sociale og faglige aspekter af skolelivet på den anden side.

Mellemtrinet og udskolingselevernes oplevelse af skolelivet i 2015 og 2017

For at give et overblik over, hvordan eleverne på mellemtrinet og i udskoling oplever det at gå i 5., 7. og 9. klasse i den danske folkeskole i 2017 sammenlignet med elever på tilsvarende trin i 2015, præsenterer vi en række indeksresultater. Disse indeks skal ses som en slags opsummering af elevernes svar på en række spørgsmål, der tilsammen beskriver et bestemt emne eller en bestemt dimension af dét at gå i skole. For eksempel baseres indekset, der siger noget om elevernes generelle skoletrivsel, sig på spørgsmål om, (1) hvorvidt eleven er glad for at gå i skole, (2) om eleven er glad for sin klasse, og (3) om eleven føler, at han/hun hører til på sin skole.

Resultaterne sammenfattes ved at se på andelen af elever, hvis svar befinder i hhv. den øverste (mest positive) og nederste (mest negative) tredjedel af indekset i 2015 og 2017. Desuden vurderes forskelle på gennemsnit over klassetrin i det omfang, der er væsentlige pointer at fremhæve.

- Alle sammenlignelige indeks er i al væsentlighed stabile fra 2015 til 2017, når man ser på elevernes gennemsnitlige trivsel, faglige deltagelse og interesse, oplevelse af undervisningen mv.
- Der er høj generel skoletrivsel for elever på alle tre klassetrin, og udviklingen har været stabil fra 2015 til 2017.
- Der er høj faglig deltagelse og interesse på alle tre klassetrin. Også her er der meget begrænset forskel på niveauerne i 2015 og 2017. Om noget er der tegn på en lille positiv udvikling i dette indeks.
- Stort set alle elever oplever god støtte og interesse for deres skoleliv hjemmefra. Støtten og interessen opleves mest tydeligt hos 5. klasserne og mindst hos 9. klasserne.
- Eleverne i 5. klasse giver udtryk for en lidt bedre lærer/elev-relation end særligt 9. klasserne. Alle tre klassetrin angiver dog, at de oplever gode lærer/elev-relationer.
- Gennemsnittet for indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen har ikke ændret sig særlig meget fra 2015 til 2017 (-0,01 på en 0-1 skala), men andelen af elever, hvis svar ligger i den øverste del af indekset, er blevet 4,2 procentpoint lavere i 2017 sammenlignet med 2015. Andelen af elever i den nederste tredjedel og særligt på midten af skalaen er omvendt blevet større. Denne mindre forskydning hen imod midten af fordelingen kan betragtes som et opmærksomhedspunkt.
- Eleverne er overordnet set positivt stemt over for de eksterne aktiviteter i skoletiden.
- Selvom ændringen ikke er stor, så er den gennemsnitlige indeksscore for fysisk aktivitet lidt lavere i 2017 sammenlignet med 2015. Det gælder på tværs af alle tre klassetrin. Andelen af elever, der godt kan lide at være fysisk aktive (dvs. har svaret, at de er meget enige eller lidt enige), var 78,5 pct. i 2015 og 76,4 pct. i 2017. Det er elever på de højeste klassetrin, der er mindst glade for at være fysisk aktive i skolen. Der er også tegn på, at eleverne er lidt mindre fysisk aktive i skolen i 2017 sammenlignet med 2015. Andelen af elever, der er fysisk aktive i mindre end et kvarter i løbet af skoledagen, er 18,5 pct. i 2017 mod 13,0 pct. i 2015.
- Andelen af elever, der finder skoledagen enten lidt for lang eller meget for lang, er 80,3 pct. i 2017, hvilket er 4,2 procentpoint højere end tallet fra 2015, hvor andelen var 76,1 pct.

Sårbare elevers oplevelse af skolelivet i 2017

I rapportens sidste kapitel giver vi en karakteristik af sårbare 7. og 9. klasses-elevers oplevelse af skoledagen anno 2017. Det er første gang i løbet af følgeforskningsprojektet, at denne gruppes oplevelser beskrives særskilt. Sårbare elever defineres ved hjælp af elevernes besvarelser af de såkaldte SDQ-spørgsmål. SDQ står for *Strengths and Difficulties Questionnaire* og er udviklet af Goodman (1997). Det bruges til måling af børn og unges socio-emotionelle styrker og vanskeligheder. SDQ-spørgsmålene indgår som en del af det samlede spørgeskemamateriale, som eleverne på de ældste klassetrin er blevet bedt om at besvare i 2017. Sårbare elever defineres her som elever, der befinder sig uden for normalområdet for mindst ét af SDQ-domænerne Hyperaktivitet, Adfærdsmæssige problemer, Emotionelle problemer eller Kammeratskabsproblemer. Gruppen af sårbare elever udgør, ud fra denne definition, 26 pct. af eleverne på 7. og 9. klassetrin. Disse sårbare elevers besvarelser er sammenlignet med besvarelser fra elever uden samme grad af socio-emotionelle vanskeligheder.

- 14,5 pct. af alle deltagende elever på 7. og 9. klassetrin har problematisk hyperaktiv adfærd uden for normalområdet. Denne type af (udadrettede) problem er den, der berører flest elever.

Den problematik, som påvirker næst flest, er (indadrettede) emotionelle problemer, hvor 10,3 pct. af eleverne ligger uden for normalområdet. Adfærdsproblemer kendetegner 7,2 pct. af eleverne, mens kammeratskabsproblemer berører 4,2 pct. af eleverne. Samme elev kan have vanskeligheder på flere af de nævnte områder.

- Det kendetegner også gruppen af sårbare elever, at de oftere har en mere socialt udsat familiebaggrund end deres klassekammerater. Således har en mindre andel af de sårbare elever forældre i arbejde, en mindre andel bor sammen med begge deres forældre, og en mindre andel har forældre med videregående uddannelser. Kønsfordelingen blandt gruppen af sårbare elever og de øvrige elever er ikke statistisk forskellig, men ser man specifikt på elever med udad- eller indadrettede problemer, er der en større andel af drenge blandt udadreagerende elever (godt 58 pct.) og omvendt er andelen mindre blandt indadreagerende elever (32 pct.).
- Sårbare elever har en markant lavere generel skoletrivsel og en lavere faglig deltagelse og interesse end deres klassekammerater. På en skala fra 0,0 til 1,0 er forskellene ift. øvrige elever 0,16 indekspoint for generel skoletrivsel og 0,15 indekspoint for faglig deltagelse og interesse. Forskellene er både udtalte og statistisk sikre, selv når man tager højde for en række relevante baggrundsforhold. Det gælder også, når man specifikt sammenligner indadreagerende såvel som udadreagerende elever med de øvrige elever.
- De sårbare elever har også flere vanskeligheder end de øvrige elever, når det gælder støtte fra familien samt lærer/elev-relationer, og forskellene på disse indeks er både tydelige og statistisk sikre og indikerer, at eleverne har udfordringer både hjemme og i skolen.
- Den samlede andel, der tilkendegiver, at skoledagen er lidt eller alt for lang, er omtrent den samme for de sårbare og de øvrige elever på 7. og 9. klassetrin (83 pct. for hhv. øvrige elever og indadreagerende elever og 86 pct. for udadreagerende elever). Imidlertid svarer en større andel af de sårbare elever, særligt de udadreagerende, at skoledagen er *alt* for lang fremfor *lidt* for lang. Hele 61 pct. af de udadreagerende elever svarer, at skoledagen er alt for lang, mens det samme gælder for 53 pct. af de indadreagerende og 41 pct. af de øvrige elever.
- Hvad angår variation i løbet af hverdagen, ses en tendens til, at sårbare elever ikke i helt samme grad som deres klassekammerater bryder sig om de eksterne aktiviteter eller om at være fysisk aktive i skoletiden. Dette gælder især for de indadreagerende elever, om end forskellene ikke er meget store.
- Mens lidt færre af de sårbare elever går til en eller flere fritidsaktiviteter (67-69 pct. af de sårbare mod 77 pct. af de øvrige elever), så fordeler tidsforbruget blandt de, der går til mindst én aktivitet, sig stort set som for de øvrige elever. Dog med en tendens til, at de indadreagerende elever bruger lidt mindre tid end både de udadreagerende og de øvrige elever.
- Et tilsvarende mønster ser vi mht. andelen af elever i 9. klasse, der har et fritidsjob. Her er andelen, der har et fritidsjob, lidt lavere for elever med indadreagerende adfærd (51 pct.) end for elever med udadreagerende adfærd og de øvrige elever (56 pct. for begge grupper).

Læsevejledning

Rapporten indledes i *kapitel 1* med et overblik over indskolingselevernes oplevelse af skolelivet i 2017.

I *kapitel 2* gives et sammenlignende overblik over mellemtrinnet og udskolingselevens syn på livet i folkeskolen i hhv. 2015 og 2017. Sammenligningerne af øjebliksbillederne fra de 2 år beskrives primært ved hjælp af de indeks, der er dannet vha. faktoranalyse. Indeksene sammenfatter fordelingen af elevernes svar på en lang række spørgsmål i otte temaer.

I *kapitel 3* ser vi nærmere på sårbare elever på 7. og 9. klassetrin, identificeret vha. deres besvarelser af SDQ-skemaer, og sammenligner med de øvrige elever.

I *bilag 1* gennemgår vi kort datagrundlaget og de anvendte statistiske metoder. Det er vigtigt i den sammenhæng at præcisere, at analyserne i kapitel 2 er gennemført som en sammenligning af to tværsnitmålinger; hhv. målingen af trivsel, oplevelser m.m. blandt elever på 5., 7. og 9. klassetrin i hhv. 2015 og 2017. Den særlige klassetrinsstruktur, som kendetegner panelet, er beskrevet i bilag 1.

Bilag 2 indeholder frekvensfordelingerne for alle 20 spørgsmål, som elever på 1. og 3. klassetrin har besvaret.

1 ELEVER PÅ 1. OG 3. KLASSETRIN

Folkeskolens yngste elever er i forbindelse med spørgeskemadataindsamlingen i foråret 2017 blevet spurgt om, hvordan de oplever det at gå i skole. Det er elever på 1. og 3. klassetrin, der har medvirket i undersøgelsen, og eleverne vil om et års tid endnu engang blive bedt om at besvare et spørgeskema.

Det er første gang i forbindelse med evaluerings- og følgeforskningsprogrammet, at elever i indskoling besvarer spørgeskemaer. Hidtil har det været elever på 4.-9. klassetrin, der har deltaget i de årlige spørgeskemaundersøgelser. Udvidelsen af undersøgelsen til også at omfatte elever i indskoling afspejler et politisk ønske om at opnå indsigt i, hvordan de yngste elever oplever folkeskolen, sådan som den ser ud knap 3 år efter folkeskolereformens ikrafttræden.

For at opnå brugbare svar fra målgruppen af elever i alderen 7-10 år har SFI udviklet et spørgeskema skræddersyet til netop denne aldersgruppe (Keilow & Højen-Sørensen, 2017). I forbindelse med udviklingsarbejdet har man haft øje for så vidt muligt at få afdækket de samme emner, der indgår i spørgeskemaerne til eleverne på mellemtrinnet og i udskoling. Udviklingsarbejdet har derudover baseret sig på erfaringer og konkrete spørgsmålsformuleringer fra lignende danske spørgeskemaer målrettet aldersgruppen. Udkastet blev pilotafprøvet, og det endelige spørgeskema er kendetegnet ved, at det består af færre og enklere spørgsmål end for de ældre elever. Ordvalg og spørgsmålsformuleringer formuleret med direkte henvendelse til eleven ved fx at bruge "du"-formuleringer. En del af spørgsmålene handler også specifikt om undervisningen i enten dansk eller matematik for at gøre det så konkret for eleven som muligt. Eleverne er blevet fordelt tilfældigt, således at halvdelen får spørgsmål om dansk, og den anden halvdel får spørgsmål om matematik. Endnu et eksempel på en tilpasning til aldersgruppen er anvendelsen af kun tre svar-kategorier, som tilmed er så ensartede som muligt igennem skemaet. Eleverne har også haft mulighed for at svare "Ved ikke", såfremt de har forsøgt at klikke sig frem i skemaet uden at have besvaret et givent spørgsmål.

Læsekompetencerne blandt elever på 1.-3. klassetrin varierer betydeligt, og der vil være nogle, som endnu ikke har lært at læse, eller som endnu ikke er sikre læsere. Målet har derfor været at holde lixtallet under 25², og eleverne har haft mulighed for at få læst spørgsmålene op ved at klikke på lydfiler i det webbaserede skema. Derudover har eleverne haft mulighed for at få hjælp fra læreren eller en anden voksen, hvis der har været ord eller vendinger, som eleven ikke har forstået.³

Der er således gjort meget for at sikre en høj kvalitet i spørgsmålene, som de yngste elever er blevet stillet. På baggrund af den viden, som pilotafprøvningen af spørgeskemaet gav, vil konkrete opmærksomhedspunkter blive fremhævet og diskuteret i forbindelse med beskrivelsen af elevernes besvarelser.

Spørgsmålene er, som nævnt, stillet til elever i 1. og 3. klasse. Fordelingerne af elevernes svar på de enkelte spørgsmål præsenteres opdelt på klassetrin for at se, om der er forskelle, som kan afspejle både lidt større aldersbetinget modenhed, men også et par års mere erfaringer med, hvad det vil sige at gå i skole.

Datagrundlaget består af 6.530 elever på 1. klassetrin og 6.751 elever på 3. klassetrin, som har besvaret spørgeskemaerne i 2017. Svarprocenten blandt 1. og 3. klasser-eleverne er hhv. 67,6

² Det endelige spørgeskema til indskolings eleverne har et lixtal på 21.

³ I de tilfælde, hvor skolen har bedt om at få interviewere fra Danmarks Statistik ud for at hjælpe med den praktiske gennemførelse af dataindsamlingen, har eleverne i 1. klasserne besvaret spørgsmålene ét ad gangen, så klassen har fulgtes ad. Vi har ikke oplysninger om, hvorvidt det også er denne fremgangsmåde, andre skoler har valgt at bruge.

pct. og 69,4 pct. Til sammenligning har svarprocenten på 5. og 7. klassetrin i 2017 været hhv. 72,8 pct. og 70,8 pct., mens den er noget lavere på 9. klassetrin, nemlig 61,0 pct.

1.1 Generel skoletrivsel

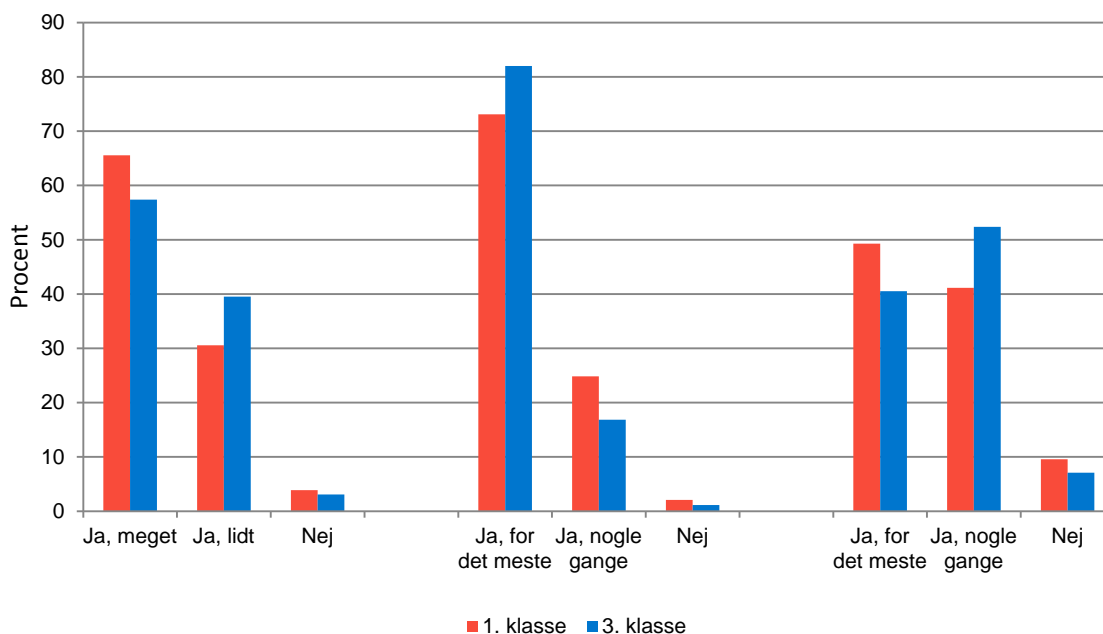
Eleverne er indledningsvist blevet stillet nogle overordnede spørgsmål, om de kan lide at gå i skole, om de synes, de hører til i deres klasse, om de tit leger med klassekammeraterne, og om de kan lide at lave skolearbejde. De har kunnet svare "Ja, det meste af tiden", "Ja, nogle gange" og "Nej". Svarfordelingerne for alle enkeltspørgsmål er vist i bilag 1.

Eleverne i 1. og 3. klasse er blevet spurgt, om de kan godt lide at gå i skole. Som det fremgår af figur 1.1, svarer 66,6 pct. af eleverne på 1. klassetrin "Ja, meget", og 30,6 pct. svarer "Ja, lidt" til spørgsmålet, om de kan lide at gå i skole. De fleste elever på 3. klassetrin udtrykker også glæde ved at gå i skole, om end der er lidt færre, der sætter kryds i den mest positive svarkategori "Ja, meget" (57,4 pct.), og omvendt lidt flere, der svarer "Ja, lidt" (39,5 pct.), når der sammenlignes med 1. klasserne.

Der er således flere af de *ynge* indskolingselever, der giver udtryk for en høj og stabil glæde ved det at gå i skole sammenlignet med de *ældre* indskolingselever. Dette klassetrinmønster genfindes, når man ser på besvarelserne af et lignende spørgsmål om generel skoletrivsel, der stilles til indskolingseleverne i de obligatoriske nationale trivselsmålinger.⁴ Ikke desto mindre er det vanskeligt at sige, om disse nuanceforskelle er udtryk for *reelle* forskelle i elevernes oplevelser, eller om der snarere er tale om afspejling af en *aldersbetinget modenhed*, der gør, at de ældre indskolingselever svarer mere reflekteret – og dermed svarer mere "i midten" – på spørgsmålet sammenlignet med de yngre elever. Eleverne i 3. klasse har selvsagt gjort sig nogle flere erfaringer – både positive og negative – med dét at gå i skole, og det kunne være en del af forklaringen på mønsteret.

⁴ Spørgsmålet, der stilles til elever på 0.-3. klassetrin i de obligatoriske nationale trivselsmålinger, lyder "Er du glad for din skole?", og svarmulighederne er "Ja, meget", "Ja, lidt" og "Nej".

Figur 1.1 1. søjlegruppe: Kan du lide at gå i skole?
 2. søjlegruppe: Leger du med dine klassekammerater i frikvartererne?
 3. søjlegruppe: Kan du lide at lave skolearbejde?
 Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.
 Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Et andet fordelingsmønster viser sig i forhold til spørgsmålet om, hvor tit eleverne leger med klassekammeraterne i frikvartererne, jf. figur 1.1. Her ser vi, at 73,1 pct. af eleverne i 1. klasse svarer "Ja, for det meste", mens det samme gælder for 82,0 pct. af elever i 3. klasse. Her er det således de lidt ældre indskolingselever, der svarer *mest positivt*. En oplagt fortolkning er, at eleverne på 3. klassetrin kender hinanden bedre, og at de derfor også har nemmere ved at "finde hinanden" gennem legen i frikvarterene. De fleste af de andre elever svarer bekræftende til, at de i hvert fald "Nogle gange" leger med kammeraterne i frikvartererne, omend 1-2 pct. svarer "Nej" til, at de leger med klassekammeraterne i frikvarteret. Sidstnævnte vil være elever, der selvsagt bør være en særlig opmærksomhed omkring i forhold til at undgå ensomhed og social isolation i skolen.

Hvad angår de faglige aspekter af skolen, så svarer knap halvdelen (49,3 pct.) af eleverne i 1. klasse, at de "For det meste" kan lide at lave skolearbejde. Yderligere 41,1 pct. svarer, at de "Nogle gange" kan lide at lave skolearbejde, mens knap hver tiende (9,6 pct.) svarer "Nej". Blandt eleverne på 3. klassetrin er der relativt set flere, der sætter kryds i midterkategorien (52,4 pct.), og færre (7,1 pct.), som slet ikke bryder sig om at lave skolearbejde sammenlignet med 1. klasserne. Samlet set er der således en mindre gruppe af elever i indskoling, som ikke bryder sig om at lave skolearbejde. Vi vil senere i dette kapitel se, at det især er de børn, der har det fagligt svært, der giver udtryk for, at de ikke er begejstrede for skolearbejdet.

Som en del af dataindsamlingen til følgeforskningen, er forældre til elever i 1., 3. og 5. klassetrin blevet stillet en række spørgsmål til deres oplevelser af folkeskolen. For at sætte elevernes svar på de tre overordnede spørgsmål om trivsel i skolen i perspektiv, kan det derfor her nævnes, at helt overordnet mener godt 95 pct. af forældrene til elever i 1., 3. og 5. klassetrin, at folkeskolen er

god, og at deres børn trives godt (Arendt, Baunkjær & Rangvid, 2017). Derudover er 87 pct. af forældrene enige eller overvejende enige i, at der er et godt socialt klima i klassen.

Målet er naturligvis, at *alle* elever skal være i højest mulig trivsel. Det er derfor relevant at se nærmere på, hvad der ellers kendetegner den gruppe af elever⁵, der siger, at de *ikke* kan lide at gå i skole (3-4 pct., jf. figur 1.1). De fleste af disse elever (45,8 pct. blandt dem i 1. klasse og 56,1 pct. blandt dem i 3. klasse) siger, at de "For det meste" leger med deres klassekammerater i frikvarterne (jf. tabel 1.1). I den modsatte ende af skalaen er der 10-11 pct. af disse elever, der decideret svarer "Nej" til, at de leger med kammeraterne i frikvarterne. Men samtidig konstateres det, at i alt 60 pct. af disse elever (på begge klassetrin) giver udtryk for, at de ikke kan lide at lave skolearbejde. Disse svarmønstre tyder således på, at forklaringen på, at en mindre andel af indskolingseleverne siger, at de ikke kan lide at gå i skole, primært skal findes i de faglige aspekter af skoleoplevelsen og i mindre grad i de sociale.

Gruppen af indskolingselever (30-40 pct., jf. figur 1.1), der svarer "Ja, meget" på, om de kan lide at gå i skole, har det godt socialt med klassekammeraterne, og det er ganske få i denne gruppe, der slet ikke leger med klassekammeraterne i frikvarterne (2,1 pct. i 1. klasse og 1,4 pct. i 3. klasse). De vælger imidlertid mest den midterste svarkategori ved spørgsmålet, om de kan lide at lave skolearbejde (61,3 pct. blandt 1. klasse og 69,8 blandt 3. klasse svarer "Ja, nogle gange", jf. tabel 1.1). Det gælder således også for denne "midtergruppe" af elever, at det går ganske godt med det sociale aspekt af skolen, mens der svares med mere afdæmpet begejstring om det faglige aspekt af skolen.

Tabel 1.1 Elevernes svar på spørgsmål om hhv. leg med klassekammerater og skolearbejde, opdelt efter om de kan lide at gå i skole. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Leger du med dine klassekammerater i frikvarterne?								
	1. klasse				3. klasse			
Kan du lide at gå i skole?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, meget	79,2	19,2	1,6	100,0	88,0	11,6	0,4	100,0
Ja, lidt	63,4	34,5	2,1	100,0	75,4	23,2	1,4	100,0
Nej	45,8	43,7	10,5	100,0	56,1	32,7	11,2	100,0
Kan du lide at lave skolearbejde?								
	1. klasse				3. klasse			
Kan du lide at gå i skole?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, meget	63,0	32,7	4,4	100,0	56,9	41,4	1,7	100,0
Ja, lidt	24,5	61,3	14,3	100,0	19,5	69,8	10,7	100,0
Nej	13,7	26,5	59,8	100,0	7,8	32,5	59,7	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

1.2 Oplevelse af undervisningen – faglig trivsel

I det følgende afsnit ser vi på indskolingselevernes oplevelser af undervisningen. En række af spørgsmålene i indskolingsskemaet handler om elevernes oplevelser af enten dansk- eller mate-

⁵ I datasættet gælder det for 253 af 1. classes-eleverne og 206 af 3. classes-eleverne.

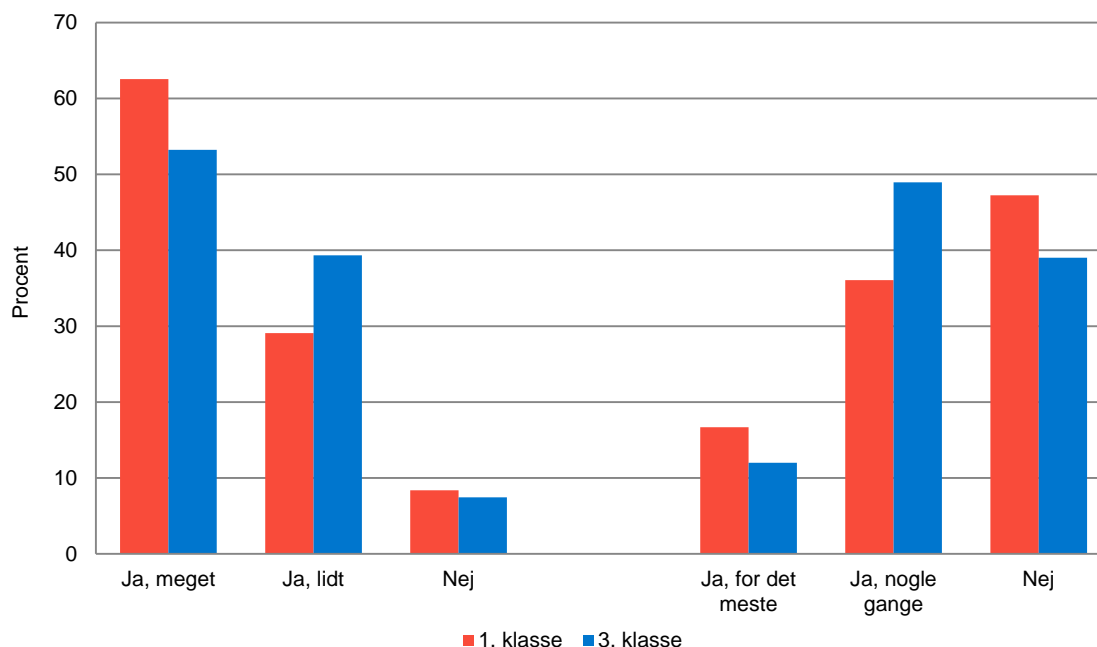
matiktimerne for på denne måde at gøre spørgsmålene så konkrete og vedkommende for eleverne som muligt, jf. Keilow & Højen-Sørensen (2017). Ser vi på elevernes svar på spørgsmålet, om man kan lide dansk/matematik, ser vi, at over 60 pct. af 1. classes-eleverne og over 50 pct. af 3. classes-eleverne svarer "Ja, meget" hertil, jf. figur 1.2. Her er der en lille forskel på klassetrinnene, idet lidt flere elever på 3. klassetrin svarer i midterkategorien "Ja, lidt" sammenlignet med elever på 1. klassetrin. Mønsteret ligner på mange måder det, vi så med det generelle spørgsmål "Kan du lide at gå i skole?" i figur 1.1, men den forskel, at andelene, der svarer "Nej" til at kunne lide dansk/matematik, er lidt større end andelene, der svarer "Nej" til at kunne lide at gå i skole.

Der er en del elever, der svarer, at de keder sig i dansk-/matematiktimerne: Knap 17 pct. af eleverne i 1. klasse og 12 pct. af elever i 3. klasse siger, at de keder sig i dansk-/matematiktimerne det meste af tiden. 36,1 pct. af 1. classes-eleverne og 49,0 pct. af 3. classes-eleverne svarer "Nogle gange" til dette spørgsmål. Oplevelse af kedsomhed i forbindelse med undervisningen er en følelse, der hænger negativt sammen med positiv interesse for faget, motivation for at gøre en solid arbejdsindsats, opmærksomhed ift. undervisningsaktiviteterne (jf. Macklem, 2015). Dermed kan vedvarende kedsomhed potentielt have en negativ virkning på elevers læring på længere sigt. Et højt niveau af elevengagement (dvs. deltagelse i såvel læringsaktiviteter som sociale aktiviteter samt trivsel i lærer-/elevrelationen) hænger derimod sammen med en høj grad af motivation og en solid arbejdsindsats.⁶

At der er færre elever i 3. klasse, der siger, at de keder sig i timerne, kunne tænkes at hænge sammen med, at de alt andet lige er blevet mere vant til rammerne for undervisningen og ved, hvad det vil sige at indgå konstruktivt i undervisningen. Det kan også være, at lærerne bedre har "sporet sig ind på" elevernes faglige niveau, efterhånden som de har fået bedre kendskab til de enkelte elevers faglige styrker og svagheder, og af den grund bedre kan tilpasse og eventuelt differentiere undervisningen. Dette er blot mulige hypoteser, som det ville kræve andre, mere dybdegående undersøgelser, end der ligger i rammerne af denne rapport at efterprøve.

⁶ Se fx Macklem (2015) om begrebet kedsomhed og sammenhænge til ikke-kognitive faktorer som fx motivation, selvregulering og engagement i læring. Se fx Rangvid (2016) om sammenhænge mellem elevers engagement i skolen på den ene side og motivation og arbejdsindsats på den anden side i en analyse af danske elever på mellemtrinnet og i udskolingen.

Figur 1.2 1. søjlegruppe: Kan du lide dansk/matematik?
 2. søjlegruppe: Keder du dig i dansk-/matematiktimerne?
 Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

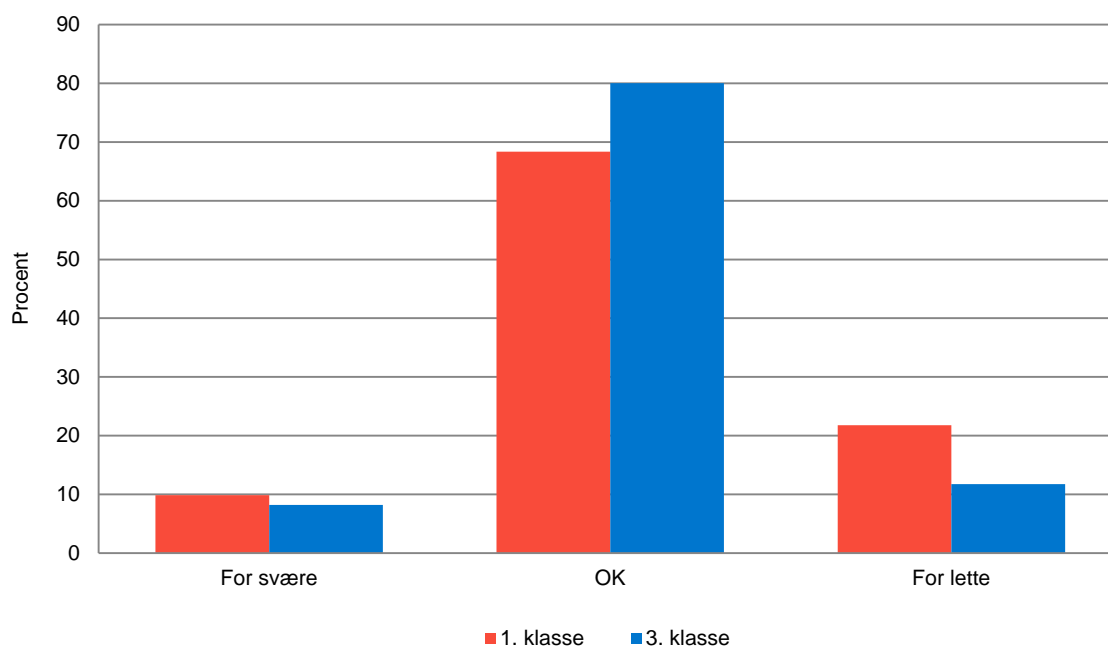
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

1.2.1 Oplevelse af undervisningsdifferentiering

Kvalitative undersøgelser gennemført af EVA (2017a) finder, at en del elever i indskolingen giver udtryk for, at de ikke får faglige udfordringer nok. Endvidere finder de, at elever, som enten har meget let eller meget svært ved et fag, samtidig giver udtryk for, at de keder sig. Nærværende spørgeskemaundersøgelse giver os mulighed for at sætte størrelsesordener på, hvor stor en andel elever der oplever ikke at blive mødt med passende faglige udfordringer samt om og i givet fald, hvordan det hænger sammen med, om eleverne keder sig i timerne eller ej.

Vi starter med at konstatere, at 80,0 pct. af eleverne på 3. klassetrin tit finder, at opgaverne i dansk/matematik er af *passende* sværhedsgrad, jf. figur 1.3. Det samme gør sig gældende for 68,4 pct. af eleverne på 1. klassetrin. Det er under 10 pct. af eleverne i såvel 1. som 3. klasse, der tit finder, at opgaverne i dansk/matematik er *for svære*. I modsatte ende er det knap 12 pct. af eleverne på 3. klassetrin, der tit finder opgaverne for lette, mens godt hver femte (21,8 pct.) af eleverne i 1. klasse giver udtryk for, at deres opgaver i dansk/matematik tit er *for lette*. For at sætte disse tal i perspektiv, kan det her nævnes, at 74,6 pct. af de forældre til elever på 1., 3. og 5. klassetrin, der har svaret på spørgsmål i forbindelse med dataindsamlingen i 2017, oplever, at deres børn bliver udfordret på et passende fagligt niveau (jf. Arendt, Baunkjær & Rangvid 2017). Hver femte forælder oplever imidlertid, at deres barn møder for få faglige udfordringer.

Figur 1.3 Synes du, at dine dansk-/matematikopgaver tit er ...? Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Ser vi på sammenhængene mellem, hvorvidt det faglige niveau er passende på den ene side, og hvorvidt man kan lide faget dansk/matematik, så er det særligt de elever, der finder opgaverne *for svære*, der ikke kan lide faget, jf. tabel 1.1. Blandt 1. klasses-eleverne, der synes, at opgaverne i dansk/matematik tit er for svære, er det hver femte elev, der ikke kan lide dansk-/matematiktimerne (20,3 pct. svarer "Nej"). På 3. klassesettrin er det hver fjerde elev, der finder opgaverne *for svære*, som heller ikke bryder sig om dansk/matematik (24,9 pct. svarer "Nej"). Eleverne, der finder opgaverne passende eller for lette, kan for de flestes vedkommende godt lide fagene (ca. to-tredjedele af 1. klasses-eleverne svarer "Ja, meget", mens det samme gælder over halvdelen af 3. klasses-eleverne). Disse svarmønstre vidner om, at glæde ved fagene – forventeligt nok – hænger sammen med en oplevelse af fagligt overskud.

Problemet med at *kede sig i timerne* er imidlertid også mest udbredt blandt de elever, der synes, at opgaverne er *for svære*. Blandt 1. klasses-eleverne, der synes, at opgaverne i dansk/matematik tit er for svære, er det 7 ud af 10, der keder sig i dansk-/matematiktimerne. På 3. klassesettrin er det 8 ud af 10 af de elever, der finder opgaverne *for svære*, som også keder sig i dansk-/matematiktimerne. Elever, der oftest finder opgavernes *for lette*, keder sig oftere i timerne, end elever, der finder niveauet passende. Men det overordnede indtryk er fortsat, at problemet er størst blandt de elever, der har det svært med opgaverne.

Tabel 1.2 Elevernes svar på spørgsmål om dansk-/matematiktimerne, opdelt efter, hvordan de oplever sværhedsgraden i de opgaver, de stilles i fagene. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide [dansk/matematik]?								
	1. klasse				3. klasse			
	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Synes du, at dine [dansk/matematikopgaver] tit er ...?								
For svære	44,7	35,0	20,3	100,0	24,7	50,5	24,9	100,0
OK	64,6	29,8	5,6	100,0	54,7	39,9	5,4	100,0
For lette	64,3	24,2	11,5	100,0	63,7	27,3	9,0	100,0
Keder du dig i [dansk/matematik]timerne?								
	1. klasse				3. klasse			
	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Synes du, at dine [dansk/matematikopgaver] tit er ...?								
For svære	29,7	41,0	29,4	100,0	30,0	50,9	19,1	100,0
OK	14,0	36,8	49,2	100,0	9,7	49,7	40,7	100,0
For lette	18,9	31,4	49,7	100,0	15,5	42,1	42,4	100,0
Synes du, opgaverne i [dansk/matematik] er sjove?								
	1. klasse				3. klasse			
	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Synes du, at dine [dansk/matematikopgaver] tit er ...?								
For svære	30,9	42,3	26,8	100,0	14,2	55,4	30,4	100,0
OK	48,6	44,7	6,7	100,0	36,6	56,0	7,5	100,0
For lette	51,9	32,7	15,4	100,0	43,1	41,4	15,5	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Flertallet af eleverne giver udtryk for, at de finder opgaverne i dansk/matematik sjove (nederst i tabel 1.2). Ikke overraskende er den positive vurdering klart mest udtalt blandt de elever, der finder opgaverne passende eller for lette. Blandt de elever, der finder opgaverne for svære, er der knap 30 pct., der *ikke* synes, at opgaverne er sjove. Det kan diskuteres, hvad der ligger i begrebet "sjove opgaver", og om eleverne opfatter udtrykket på en ensartet måde, men når man fra forskningen ved, at motivation er en vigtig forudsætning for elevernes engagement og deltagelse i undervisningen (Saeed & Zyngier, 2012), så bør det være et opmærksomhedspunkt at sikre, at også fagligt udfordrede elever får mulighed for at løse opgaver, som de synes er sjove, og som de oplever succes med at løse, jf. betydningen af en høj grad af self-efficacy⁷ (Dammeyer, 2017).

Som tabel 1.2 viser, gør stort set alle elever en indsats for at høre efter, hvad dansk-/matematiklæreren siger – enten "For det meste" eller "Nogle gange". Det er kun 6 pct. eller derunder, der svarer, at de *ikke* hører efter, hvad dansk-/matematiklæreren siger. Tallene tyder dog på, at det er lidt vanskeligere for elever, der finder opgaverne *for svære*, at fastholde koncentrationen om undervisningen end for de andre elever. Det kan imidlertid lige så godt være sådan, at elever, der ikke hører efter, hvad læreren siger, ikke får fat i instrukser til en given opgave og af dén grund tit finder opgaverne for svære. Tabellen viser også, at elever, der tit finder opgaverne *for svære* –

⁷ Self-efficacy er en persons tro på egen formåen, dvs. tillid til, at man nok skal lykkes med det, man sætter sig for.

ikke overraskende – har mindre overskud til at hjælpe andre, når der skal arbejdes sammen med klassekammeraterne. Ikke overraskende er det i høj grad de elever, der synes, at opgaverne tit er *for lette*, der hjælper til, når der skal samarbejdes med klassekammeraterne om dansk-/matematikopgaverne. Det er måske en medvirkende forklaring på, at de ikke keder sig mere, end de gør, jf. tabel 1.1. Forskellene er mindre udtalte i 1. klasserne sammenlignet med 3. klasserne.

Tabel 1.3 Elevernes svar på spørgsmål om de hører efter i timerne og hjælper klassekammeraterne i dansk-/matematiktimerne, opdelt efter, hvordan de oplever sværhedsgraden af opgaverne. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Hører du efter, hvad din [dansk-/matematiklærer] siger?								
	1. klasse				3. klasse			
Synes du, at dine [dansk-/matematikopgaver] tit er ...?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
For svære	64,7	29,3	6,0	100,0	61,5	34,3	4,2	100,0
OK	78,5	20,1	1,4	100,0	80,2	19,4	0,4	100,0
For lette	76,3	18,8	4,9	100,0	77,8	20,4	1,8	100,0
Hjælper du til, når du skal arbejde sammen med andre i [dansk/matematik]?								
	1. klasse				3. klasse			
Synes du, at dine [dansk-/matematikopgaver] tit er ...?	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
For svære	46,7	38,5	14,9	100,0	38,4	52,9	8,7	100,0
OK	52,1	42,1	5,8	100,0	56,6	41,7	1,7	100,0
For lette	58,0	32,2	9,8	100,0	66,8	28,8	4,4	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

1.2.2 Arbejdsro

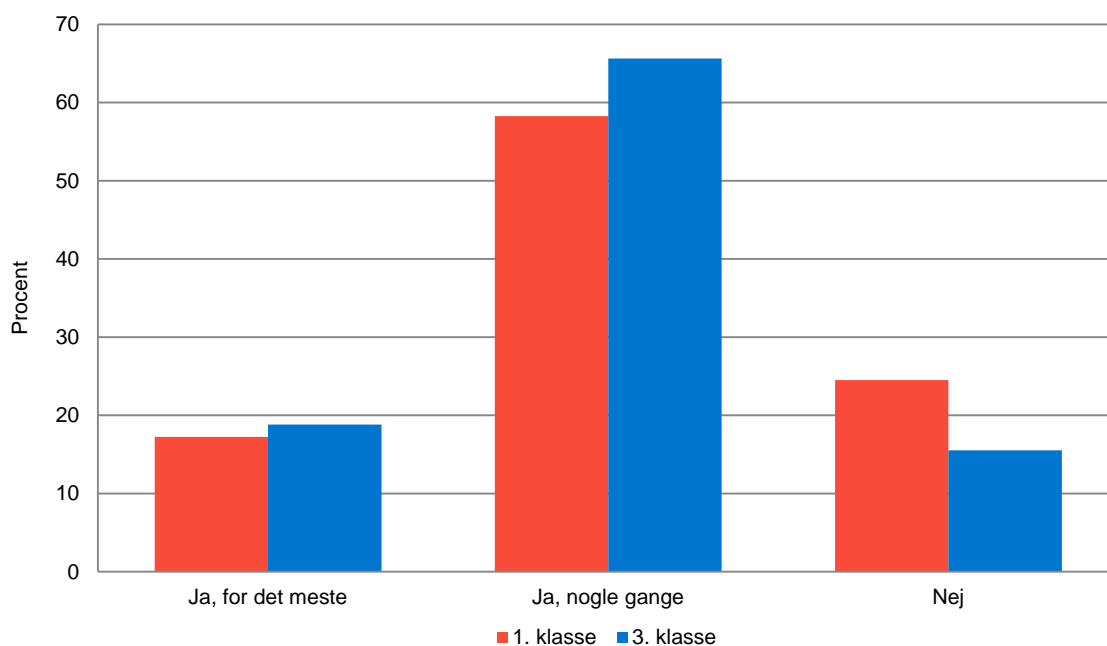
Problemet med forstyrrende uro i undervisningen er blevet debatteret en del, ikke mindst fordi der med selve folkeskolereformen er blevet sat fokus herpå. Som tidligere nævnt er forældre til elever på 1., 3. og 5. klassetrin i forbindelse med dataindsamlingen til følgeforskningen blevet stillet en række spørgsmål om deres oplevelser af deres barns skole. Disse svar viser, at 2 ud af 3 forældre er enige eller overvejende enige i, at der er meget forstyrrende støj i undervisningen⁸ (Arendt, Baunkjær & Rangvid 2017). Forældrene er endvidere blevet spurgt om, hvad de synes om skolens regler for orden og opførsel for eleverne. 73,8 pct. af forældrene i 2017 synes, at reglerne er passende. Hver fjerde forælder mener, at reglerne enten er for slappe eller alt for slappe.

Fra elevbesvarelserne af spørgeskemaet til eleverne i 1. og 3. klasse, der afrapporteres i denne rapport, konstateres det, at en del af eleverne oplever, at det kan være svært at få arbejdsro. Det er under hver femte elev, der oplever, at der er arbejdsro det meste af tiden (hhv. 17,2 og 18,8 pct. på 1. og 3. klassetrin). Faktisk svarer hver fjerde elev på 1. klassetrin decideret "Nej" til spørgsmålet, om der er ro i dansk-/matematiktimerne, når de skal arbejde. Det samme gør 15,5 pct. af eleverne på 3. klassetrin. Som det fremgår af figur 1.4, sætter flertallet et kryds i svarmuligheden "Ja, nogle gange" ved spørgsmålet om ro i timerne: 58,3 pct. af eleverne i 1. klasse og 65,6 pct. af eleverne i 3. klasse. Til perspektivering kan det her nævnes, at 0.-3. classes-eleverne i den årlige

⁸ Dog er andelen lidt lavere i 2017 sammenlignet med 2015, 67 pct. af forældrene til børn i 1., 3. og 5. klasse var i 2015 enige eller overvejende enige i, at der var for meget forstyrrende støj mod 65 pct. i 2017, jf. Arendt, Baunkjær & Rangvid (2017).

nationale trivselsmåling (fra 2015 og frem) er blevet spurgt, om de oplever, at det er svært at høre, hvad læreren siger i timerne. Her viser tallene fra skoleåret 2016/17, at 11 pct. svarer "Ja, tit", 41 pct. svarer "Ja, nogle gange", mens de resterende 48 pct. svarer "Nej". Svarfordelingerne har været meget stabile i de tre skoleår 2014/15-2016/17 (www.uddannelsesstatistik.dk).

Figur 1.4 Er der ro i dansk-/matematiktimerne, når du skal arbejde? Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Foruden at det i sig selv nok bør påkalde sig en vis opmærksomhed, at så mange elever *ikke* oplever arbejdsro i dansk-/matematiktimerne, så er disse elever også kendetegnet ved, at de i mindre grad synes om dansk/matematik, jf. tabel 1.4. Desuden viser tabellen, at det er blandt elever, der oplever uro i timerne, at der er relativt set flere, der ikke ved, hvad det er, de skal lære i timerne. Disse beskrivende sammenhænge kan ikke i sig selv sige noget om årsagssammenhængen. En mulig hypotese kunne være, at det er den oplevede uro i timerne, der fører til, at nogle elever ikke er helt klare på, fx hvad målet med undervisningen er. Det kunne imidlertid også være, at sammenhængen går den anden vej. Hvis målet med undervisningen ikke er klart for alle elever, så vil der være nogle elever, som bliver ukoncentrerede og måske selv er med til at skabe uro. De kan også lettere blive påvirkede af andre elevers eventuelle uro, netop fordi deres fokus ikke er fastholdt omkring undervisningen. Uanset hvilke mekanismer der ligger bag, så viser disse mønstre i data, at der synes at være nogle underliggende sammenhænge imellem uro i timerne, den enkeltes motivation og glæde ved skolearbejdet samt evnen til at fastholde opmærksomheden på målet med undervisningen, som fortjener en grundigere undersøgelse for at efterprøve, hvad der er på spil.

Tabel 1.4 Elevernes svar på spørgsmål om dansk-/matematiktimerne, opdelt efter om de oplever, at der er ro i timerne, når de skal arbejde. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide [dansk/matematik]?								
	1. klasse				3. klasse			
Er der ro i [dansk-/matematik]timerne, når du skal arbejde?	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Ja, for det meste	72,3	22,8	5,0	100,0	65,3	31,3	3,4	100,0
Ja, nogle gange	65,2	29,4	5,4	100,0	53,5	40,8	5,7	100,0
Nej	49,6	32,8	17,6	100,0	37,8	42,5	19,7	100,0
Synes du, opgaverne i [dansk/matematik] er sjove?								
	1. klasse				3. klasse			
Er der ro i [dansk-/matematik]timerne, når du skal arbejde?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, for det meste	64,4	28,7	6,9	100,0	47,8	47,0	5,2	100,0
Ja, nogle gange	47,6	45,5	6,8	100,0	34,8	56,9	8,3	100,0
Nej	35,5	42,6	21,9	100,0	23,2	51,3	25,5	100,0
Ved du, hvad du skal lære i [dansk-/matematik]timerne?								
	1. klasse				3. klasse			
Er der ro i [dansk-/matematik]timerne, når du skal arbejde?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, for det meste	62,6	26,3	11,1	100,0	71,7	25,8	2,6	100,0
Ja, nogle gange	47,3	41,1	11,6	100,0	59,5	36,6	3,9	100,0
Nej	42,9	34,1	23,0	100,0	48,9	40,6	10,6	100,0

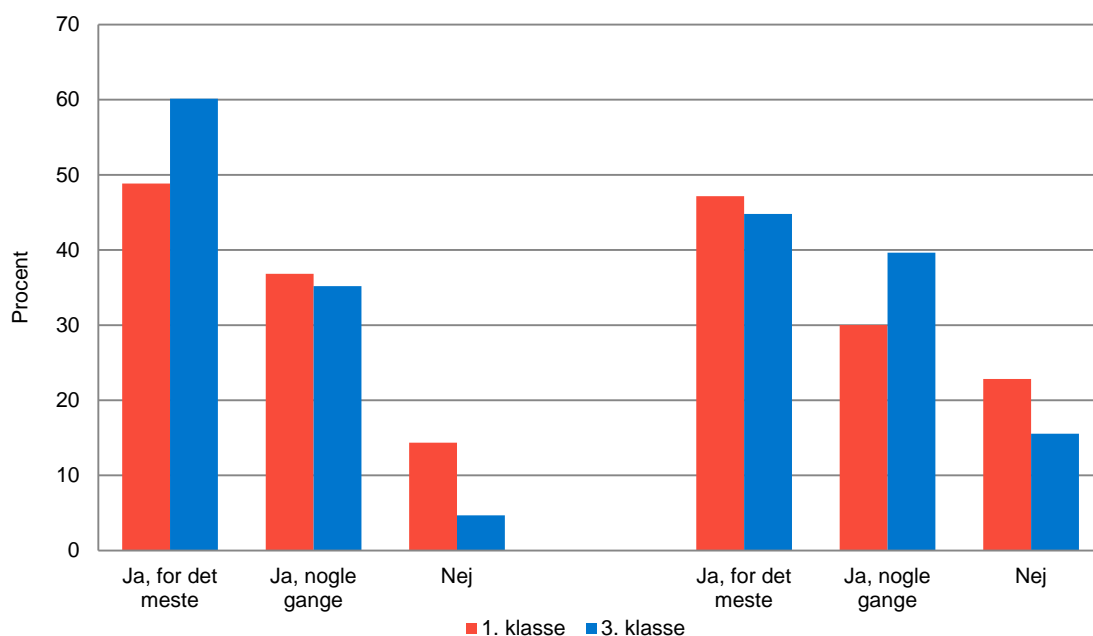
Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

1.2.3 Tydelighed og klare mål i undervisningen

Oplevelsen af at vide, hvad målet med undervisningen i dansk/matematik er, varierer lidt på tværs af klassetrinnene. Eleverne er blevet spurgt, om de ved, hvad de skal lære i timerne. Hvor 60,1 pct. af 3. klasses-eleverne svarer "Ja, for det meste", og 35,2 pct. svarer "Ja, nogle gange" på dette spørgsmål, gælder det for hhv. 48,4 pct. og 36,8 pct. af elever af 1. klasses-eleverne. En lignende forskel på klassetrinnene gør sig også gældende ved spørgsmålet om, hvorvidt elever ved, hvordan de kan blive bedre i fagene. Dog er der er lidt flere, der svarer "Nej" til det sidstnævnte spørgsmål.

Figur 1.5 1. søjlegruppe: Ved du, hvad du skal lære i dansk-/matematiktimerne?
 2. søjlegruppe: Ved du, hvordan du kan blive bedre i dansk/matematik?
 Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Det er vanskeligt at vide, om disse forskelle på tværs af klassetrinnene skyldes reelle forskelle i oplevet tydelighed og klarhed, hvad angår mål med undervisningen, eller om der snarere er tale om, at de yngre elever på 1. klassetrin forstår spørgsmålet på en meget mere konkret måde end 3. klasses-eleverne, og flere af dem derfor svarer benægtende. Der er formentligt tale om en kombination af begge begrundelser. Alt andet lige har elever på 3. klassetrin et større abstraktionsniveau, og flere af disse vil bedre kunne forstå spørgsmålsformuleringerne i et bredere perspektiv.

1.3 Motion og bevægelse samt eksterne aktiviteter i skoletiden

1.3.1 Bevægelse i timerne

Et af folkeskolereformens mest håndgribelige målsætninger er, at eleverne i gennemsnit skal bevæge sig i 45 minutter hver dag i skolen. Intentionen er, at motion og bevægelse skal gøres til en naturlig del af elevernes skoledag ud fra en antagelse om, at fysisk aktivitet vil styrke elevernes motivation, læring og sundhed. Forskningen indikerer da også, at motion og bevægelse kan have en positiv indvirkning på elevernes faglige indlæring (Bugge m.fl., 2015; Jacobsen m.fl., 2017a; Lundbye-Jensen m.fl., 2017; Sørensen m.fl., 2016). Hvordan bevægelse i praksis inkorporeres, er der vide rammer for. Motion og bevægelse kan indgå i den fagopdelte undervisning, i ekstra idrætstimer, som særskilte bånd i skemaet, i den understøttende undervisning og fx som motionsdage (Jacobsen m.fl., 2017a).

Erfaringer fra tidligere dataindsamlinger viser, at yngre børn kan have svært ved at vurdere forhold omkring tid, herunder hvor hyppigt et fænomen forekommer (de Leeuw, 2011). Det kan man for-

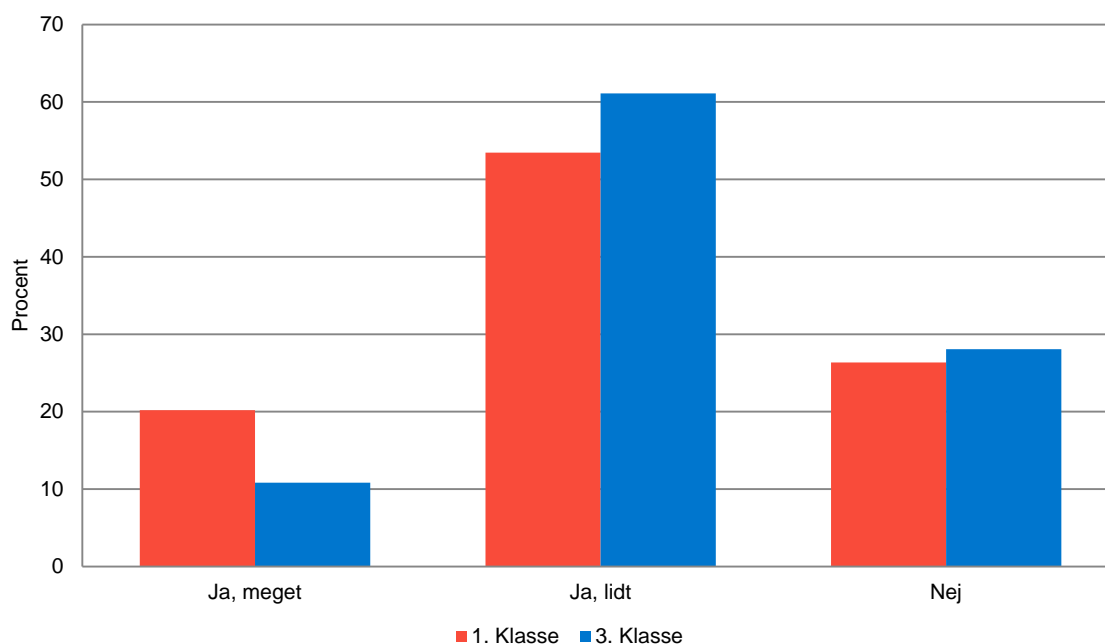
søge at indfange ved hjælp af enkle spørgsmål om, hvorvidt noget sker ofte/meget eller sjældne/lidt. I spørgeskemaet er eleverne på 1. og 3. klassetrin blevet spurgt, om de laver ting i dansk/matematik, hvor eleverne skal bevæge sig, fx gennem lege. Det er vigtigt at pointere, at det er blot én af de mulige måder, hvorpå lærere og pædagoger i indskoling kan sikre sig, at eleverne er fysisk aktive i løbet af skoledagen. Denne fleksibilitet, som skolerne i forbindelse med tilrettelæggelsen af motion og bevægelse har, skal tages med i betragtningen, når man fortolker eleverne svar på dette ene – og ret afgrænsede – spørgsmål om, hvor meget eleverne bevæger sig i dansk-/matematiktimerne.

Ud fra figur 1.6 kan det konstateres, at langt de fleste svar ligger i midterkategorien "Ja, lidt": 53,5 pct. af eleverne i 1. klasse og 61,1 pct. af eleverne i 3. klasse svarer "Ja, lidt" til spørgsmålet, om de laver ting i dansk/matematik, hvor de skal bevæge sig, fx lege. Hver femte elev i 1. klasse svarer "Ja, meget", og det samme gør hver tiende elev i 3. klasse. Figuren viser endvidere, at 26,4 pct. af eleverne på 1. klassetrin og 28,1 pct. af eleverne på 3. klassetrin svarer, at de *ikke* laver ting i dansk-/matematiktimerne, hvor de skal bevæge sig. Disse elever får muligvis bevæget sig i forbindelse med andre aktiviteter som fx bevægelsesbånd, den understøttende undervisning eller på andre måder i løbet af skoledagen, såfremt skolen lever op til reformens mål om, at eleverne får bevæget sig i løbet af skoletiden – og gerne hver dag. I denne sammenhæng er det vigtigt at understrege, at det i sidste instans er skolelederen, der har ansvaret for, at eleverne på alle klassetrin er fysisk aktive svarende til gennemsnitligt 45 minutter dagligt i løbet af skoleåret og *ikke* den enkelte lærer/pædagog.

Figuren viser endvidere, at hvor 20,2 pct. af 1. classes-eleverne svarer, at de bevæger sig *meget* i dansk-/matematiktimerne, gælder det for 10,8 pct. af 3. classes-eleverne. Det er dog ikke – ud fra dette materiale alene – til at sige, om denne forskel er udtryk for reelle forskelle i det pædagogiske personales praksis på hhv. 1. og 3. klassetrin. Pilotafprøvningen af spørgsmålet til skemaet viste nemlig tydeligt, *hvor* bogstaveligt børn i denne aldersgruppe forstår de valgte ord. Det gælder fx helt specifikt ordet "bevægelse" i fx dansktimerne. Ikke alle elever kan afkode den intenderede mening med et spørgsmål, der skal handle om bevægelse, der indebærer en eller anden form for fysisk aktivitet i løbet af timen. Meget illustrativt var der en elev, der forklarede, at de jo også bevæger sig, når de sidder og skriver, da "hånden jo bevæger sig". Netop af den grund blev der i spørgsmålsformuleringen tilføjet eksemplet om "at lege" (Keilow & Højen-Sørensen, 2017).

Kvantitative analyser af spørgeskemabesvarelser fra lærere og pædagoger viser, at begge faggrupper er positivt stemt over for motion og bevægelse som reformelement, og at de vurderer, at det kan have en positiv virkning på elevernes læring. Tal fra 2016 viser, at 70,1 pct. af pædagogerne vurderer, at motion og bevægelse i timerne i meget høj grad eller høj grad fremmer læring, mens 33,1 pct. af lærerne mener det samme (Jacobsen m.fl., 2017a). Det er især personalet i indskoling, som er mest positivt stemt, mens personalet i udskoling forholder sig mere skeptiske. Kvalitative case-studier fra samme undersøgelse viser endvidere, at lærerne finder det vanskeligere at koble motion og bevægelse med læringsaktiviteter, desto ældre eleverne er. Det blev påpeget, at det kan være en udfordring at motivere især folkeskolens udskolingselever til at deltage i planlagte fysiske aktiviteter (se fx kapitel 5 i Hansen m.fl., 2015).

Figur 1.6 Laver I ting i dansk/matematik, hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege. Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

I tabel 1.5 ser vi på sammenhængen mellem, hvorvidt eleverne oplever, at bevægelse tit er en integreret del af dansk-/matematiktimerne på den ene side, og deres glæde ved disse fag på den anden side. Det generelle billede, der dannes herud fra, er, at elever, der oplever, at de tit laver bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematiktimerne, også er gladere for disse fag, og de synes i højere grad, at opgaverne er sjove, sammenlignet med elever, der siger, at de *ikke* laver sådan nogle aktiviteter i timerne. Sammenhængene mellem fysisk aktivitet og kedsomhed i timerne er mindre tydelige og derfor ikke vist.

Vi har også undersøgt, om der skulle være en sammenhæng imellem integrering af bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematiktimerne og elevernes oplevelse af arbejdsro (ikke vist i tabellen). Der synes umiddelbart at være en positiv sammenhæng, men det er vigtigt at påpege, at "ro, når der skal arbejdes" ikke udelukkende kan tolkes som en positiv ting, ej heller i overensstemmelse med hensigten med undervisningen. Læreren kan fx igangsætte faglige aktiviteter, hvor det ikke er meningen, at der skal være "ro" i forståelsen "stille". Det kunne være aktiviteter, hvor læring kombineres med bevægelse i lege eller spil (fx en gange-stafet), hvor eleverne sagtens kan være fokuserede og koncentrerede om opgaven, men at der hverken er ro eller stilhed, imens aktiviteten pågår.

Balancen mellem ro og aktivitet kan være vanskelig at finde og måske især for nogle typer af elever. Som det fremgår af EVA's (2017) observationer af den pædagogiske praksis i indskolingen, er der elever, som *ikke* bryder sig om bestemte former for bevægelsesaktiviteter, og der er endvidere enkelte elever, som egentlig oplever dem som forstyrrelser. De vil hellere have lov til at arbejde videre med den opgave, de var i gang med, i stedet for at skulle løbe, danse eller synge.

Tabel 1.5 Elevernes svar på spørgsmål om dansk-/matematiktimerne, opdelt efter om de laver ting i dansk/matematik, hvor de skal bevæge sig (fx lege). Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide [dansk/matematik]?								
	1. klasse				3. klasse			
Laver I ting i [dansk/matematik], hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Ja, meget	75,6	17,8	6,5	100,0	60,9	33,3	5,8	100,0
Ja, lidt	61,9	32,3	5,8	100,0	53,2	40,1	6,7	100,0
Nej	54,1	31,2	14,7	100,0	46,1	41,1	12,8	100,0
Synes du, opgaverne i [dansk/matematik] er sjove?								
	1. klasse				3. klasse			
Laver I ting i [dansk/matematik], hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, meget	64,4	28,4	7,2	100,0	54,9	40,2	4,9	100,0
Ja, lidt	46,2	46,4	7,4	100,0	36,7	56,4	6,9	100,0
Nej	37,9	43,0	19,2	100,0	25,1	54,6	20,3	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Omfanget af bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematiktimerne i indskoling synes at hænge positivt sammen med elevernes overordnede glæde ved at gå i skole. Som det ses i tabel 1.6, er det 70,2 pct. af 3. klasser-eleverne, der siger, at der er "Meget" bevægelse i deres dansk-/matematiktimer, og svarer "ja, meget" til spørgsmålet, om de kan lide at gå i skole. Til sammenligning svarer knap halvdelen (47,8 pct.) af de elever, der siger "Nej" til spørgsmålet om bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematik "ja, meget" til, om de kan lide at gå i skole. Det er ikke, fordi de sidstnævnte elever *ikke* kan lide at gå i skole, deres svar er blot mere afmålte end førstnævnte gruppes. Vi kan naturligvis heller ikke vide ud fra disse svarmønstre alene, om det vitterligt er inddragelsen af bevægelsesaktiviteter i timerne, der (med-)skaber glæde ved at gå i skole, men de positive sammenhænge i elevernes besvarelser peger i den retning.

Tabel 1.6 Elevernes svar på spørgsmål om de kan lide at gå i skole, og om de leger med klassekammeraterne, opdelt efter om de laver ting i dansk/matematik, hvor de skal bevæge sig (fx lege). Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide at gå i skole?								
	1. klasse				3. klasse			
Laver I ting i [dansk/matematik], hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Ja, meget	74,6	21,8	3,6	100,0	70,2	28,0	1,8	100,0
Ja, lidt	66,0	31,0	3,0	100,0	59,6	38,0	2,4	100,0
Nej	58,5	35,8	5,7	100,0	47,8	47,3	5,0	100,0

Leger du med dine klassekammerater i frikvartererne?								
	1. klasse				3. klasse			
Laver I ting i [dansk/matematik], hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, meget	79,0	18,7	2,3	100,0	86,2	13,1	0,7	100,0
Ja, lidt	72,8	25,5	1,7	100,0	83,0	16,4	0,6	100,0
Nej	69,0	28,3	2,7	100,0	78,6	18,9	2,5	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Man kunne også have en hypotese om, at bevægelsesaktiviteter i løbet af undervisningstimerne – fx gennem lege – kan have en positivt afsmittende virkning på børnenes leg med hinanden i frikvarterer og andre pauser i løbet af skoledagen. Både fordi det bliver en naturlig måde for børnene at være sammen på, men også, fordi de igennem de fysiske aktiviteter i timerne lærer hinanden bedre at kende. Tegn på sådanne hypotetiske sammenhænge har vi forsøgt at belyse ved at sammenholde svarene på spørgsmålet om bevægelsesaktiviteter i dansk-/matematiktimerne med elevernes svar på spørgsmålet om, hvor meget de leger med klassekammeraterne i frikvartererne, jf. tabel 1.6. Der synes at være en tendens til, at flere af de elever, som siger, at de er ”Meget” fysisk aktive i undervisningstimerne, svarer, at de ”For det meste” leger med klassekammeraterne i frikvartererne, når der sammenlignes med elever, som svarer ”Nej” til spørgsmålet. Igen er det ikke, fordi sidstnævnte elever *ikke* leger med kammeraterne i frikvartererne, men deres svar er blot mere afmålte. Der er flere, der svarer ”Ja, nogle gange”. Vi kan selvsagt ikke ud fra disse simple sammenhænge sige noget om et eventuelt årsags-virkningsforhold. Tallene indikerer blot, at dette kan være en hypotese, det var værd at udforske yderligere.

1.3.2 Eksterne aktiviteter i skoletiden

Den Åbne Skole er et element af folkeskolereformen, hvor det er intentionen, at skolerne inddrager og samarbejder med lokalsamfundet, idrætsforeninger, kulturlivet og virksomheder. Aktiviteter i regi af Den Åbne Skole har til hensigt at understøtte elevernes læring og trivsel, give dem et større kendskab til det omgivende samfund, herunder foreningslivet, samt skabe varierende og motiverende muligheder for læring (Undervisningsministeriet, 2014).

Kommunerne og skolerne har stor frihed i forhold til, hvordan de organiserer samarbejdet med lokalsamfundet, og hvordan de konkrete aktiviteter udmøntes i praksis. I spørgeskemaet til folkeskolens yngste elever har vi spurgt dem, hvor ofte deres klasse tager på ture, fx i skolen eller på

museum. Det er vigtigt at understrege, at sådanne ture er blot én slags aktivitet, der kan finde sted i regi af Den Åbne Skole. I virkeligheden kan man sige, at det konkrete spørgsmål er et udtryk for, hvad man kunne kalde en lidt "traditionel" tilgang til eksterne aktiviteter i skoletiden.⁹

Som tidligere nævnt kan det være svært for de yngre elever at forholde sig til tid og hyppighed. Derfor har eleverne fået mulighed for at svare "Ja, meget", "Ja, lidt" eller "Nej" til spørgsmålet. De fleste elever svarer i midterkategorien: 60,7 pct. af elever på 1. klassetrin og 72,7 pct. af eleverne på 3. klassetrin. Når vi så konstaterer, at knap hver femte elev på 1. klassetrin svarer "Nej" til, at klassen tager på ture, så kan dette blot være udtryk for, at klassens lærere har valgt ikke at bruge tid og ressourcer på lige præcis denne slags aktivitet. Der kan i princippet være mange andre former for Åben Skole aktiviteter, som børnene indgår i, men det er vores vurdering, at ture er en fornuftig indikator for omfanget af denne slags aktiviteter.

Tabel 1.7 Tager din klasse på ture? For eksempel i skoven eller på museum. Procent.

	1. klasse	3. klasse	Total
Ja, meget	20,3	13,3	16,7
Ja, lidt	60,7	72,7	66,8
Nej	19,0	14,1	16,5
Total	100,0	100,0	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Vi har også undersøgt sammenhænge mellem elevernes svar på spørgsmålet om omfanget af klasseture på den ene side, og om eleverne kan lide at gå i skole, om de kan lide at lave skolearbejde, og om de kan lide dansk/matematik. I alle tre tilfælde er der positive sammenhænge. Dvs. at jo oftere eleverne oplever, at klassen tager på ture, desto mere positivt svarer de på de generelle spørgsmål om trivsel og faglig interesse for skolen og omvendt. Vi kan ikke herudfra udlede noget håndfast om en eventuel kausalitet eller en særskilt betydning af dét at komme på tur med klassen. På den ene side kan det tænkes, at deltagelse i sådan aktiviteter er med til at skabe engagement og glæde ved at gå i skole. På den anden side kan det også blot være udtryk for, at elever, der er positivt stemt over for skolen og skolearbejdet, også er positivt stemt over for eksterne aktiviteter i skoletiden såsom klasseture ud i naturen eller på museum.

1.4 SFO/fritidsordning: Bindeleddet mellem skole og fritid

I forbindelse med folkeskolereformen har pædagogerne fået en anden og mere aktiv rolle i forbindelse med selve undervisningen, som fordrer en anerkendelse af hinandens kompetencer – lærere og pædagoger imellem – samt en tydelig rollefordeling i opgaveløsningen. Ifølge både kvantitative og kvalitative undersøgelser foretaget af Jacobsen m.fl. (2017a), synes samarbejdet mellem lærere og pædagoger at fungere bedst i indskolingen. Det argumenteres bl.a. med, at det formentlig skyldes det relativt større fokus på trivsel og sociale relationer i indskolingen – og omvendt et relativt større fokus på det fag-faglige i udskolingen.

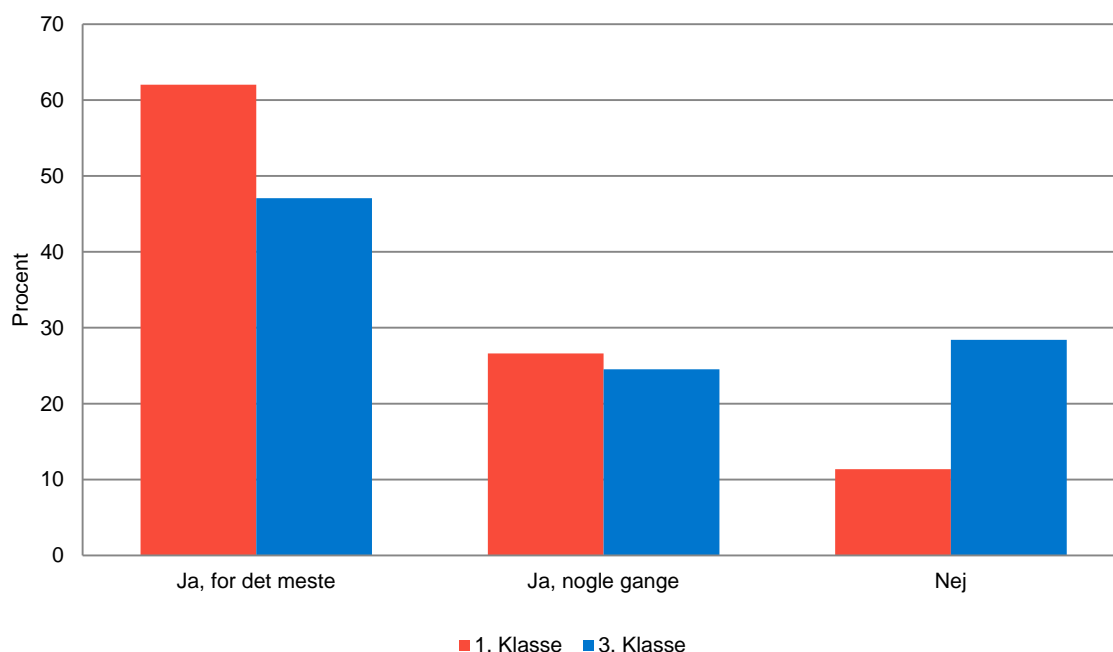
Den nye rolle for pædagogerne skal ses i samspil med ændringerne i skoledagens længde. Udvidelse af undervisningstiden har flere steder betydet, at SFO og fritidsordningernes åbningstider er

⁹ I forbindelse med pilotafprøvning af spørgeskemaet var det meget tydeligt, at det var vanskeligt for indskolings eleverne at skelne mellem, om der kom en ekstern voksen i betydningen "en gæst udefra", eller der var tale om en "ukendt" voksen som fx en vikar eller en anden lærer/pædagog på skolen, som de bare ikke kendte. Derfor besluttede man sig til kun at stille spørgsmål om ture ude af huset, da det var mere håndgribeligt for dem, og eleverne havde et mere klart og entydigt billede af, hvad sådan en aktivitet indebar.

blevet indskrænket. En del af det pædagogiske personale oplever, at det er svært at få skabt tid til at mødes de to personalegrupper imellem. På andre skoler oplever personalet imidlertid, at fordi reformen på så konkret vis har *nødvendiggjort* et større samarbejde mellem lærere og pædagoger, er man blevet bedre til at anerkende hinandens faglige styrker og svagheder. (Jacobsen m.fl., 2017a, afsnit 6.3.1). Interessant i denne sammenhæng er det at bemærke, at EVA's (2017b) undersøgelse af forældrenes perspektiv på folkeskolen viser, at forældrene generelt er positive i deres vurdering af det pædagogiske personales arbejde i SFO/fritidshjem/fritidsklub. Den positive vurdering af dette arbejde synes at være stabil fra 2014 til 2016, mens der er små tegn på, at forældrene giver udtryk for at have mere respekt for det pædagogiske personale i SFO/fritidshjem/fritidsklub i 2016 sammenlignet med i 2014 (før reformen).

Med denne kontekstbeskrivelse i baghovedet er det interessant at se på, hvor mange af børnene på 1. og 3. klassetrin der går i SFO eller fritidsordning før eller efter skole. Da det som bekendt er første gang, at de yngste elever har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, har vi desværre ikke mulighed for at lave en sammenligning med, hvordan det så ud før reformen. Vi kan imidlertid se på eventuelle sammenhænge mellem det at gå i SFO/fritidsordning og den generelle skoletrivsel. Det skal nævnes, at i forbindelse med pilotafprøvningen af spørgsmålsformuleringerne viste det sig, at alle eleverne kendte til begrebet "SFO", mens en del ikke kendte til betegnelsen "fritidsordning". Ikke desto mindre har man valgt at beholde begge udtryk i spørgsmålet, da nogle skoler ikke bruger betegnelsen "SFO" (Keilow & Højen-Sørensen, 2017).

Figur 1.7 Er du i SFO eller fritidsordning før eller efter skole? Særskilt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Som det fremgår af figur 1.7, svarer 62,0 pct. af eleverne på 1. klassetrin, at de "For det meste" er i SFO eller fritidsordning før eller efter skole. Yderligere 26,6 pct. er det "Nogle gange". Godt hver tiende (11,4 pct.) af eleverne går ikke i SFO eller fritidsordning. Blandt eleverne på 3. klassetrin er der betydeligt flere, der slet ikke benytter sig af SFO eller fritidsordning, nemlig 28,4 pct. Det er

under halvdelen af 3. klasses-eleverne (47,1 pct.), der svarer, at de er i SFO eller fritidsordning "For det meste".

Sammenholder vi elevernes svar på, om de går i SFO/fritidsordning, deres generelle trivsel og deres oplevelse af at høre til i klassen, ser vi følgende mønster: De elever, der "For det meste" går i SFO/fritidsordning, svarer samtidig også mest positivt i forhold til de to spørgsmål om hhv. generel skoletrivsel og tilhørsforhold sammenlignet med de elever, der kun nogle gange eller slet ikke går i SFO/fritidsordning. Forskellen er faktisk mest tydelig i forhold til elever, der har en mere "vekslende" gang i SFO'en/fritidsordningen, dvs. dem, der svarer "Nogle gange". En forsigtig fortolkning af dette mønster kunne være, at en lidt løsere tilknytning til SFO'en/fritidsordningen kan være vanskeligere at håndtere for et (indskolings-) barn end *enten* en meget hyppig *eller* slet ingen. Der ville imidlertid kræve andre, mere dybdegående undersøgelser, for at afklare, om der er belæg for sådan en hypotetisk sammenhæng.

En noget mere klar sammenhæng synes der imidlertid at være mellem det at komme *hyppigt* i SFO på den ene side, og hvor meget man leger med klassekammeraterne i frikvarterne på den anden side. Som det fremgår af tabel 1.8, er det en noget større andel af netop de elever, der "For det meste" kommer i SFO/fritidsordning, som svarer, at de også "For det meste" leger med kammeraterne i frikvarterne (77,0 pct. blandt 1. klasserne). Det er knap 10 procentpoint flere end de elever, der enten slet ikke eller blot nogle gange kommer i SFO'en/fritidsordningen. Lignende mønstre gør sig gældende for elever på 3. klassetrin, selvom størrelsesordenen er lidt forskellig.

Man kan ikke ved kun at se på sammenhængen alene sige noget om, hvilken vej en eventuel kausalitet går. Men dette mønster kan skyldes, at tiden sammen med kammeraterne i SFO/fritidsordningen gør det nemmere at genoptage/fortsætte lege i løbet af skoledagen. Omvendt kan det også være sådan, at når et barn oplever, at det sociale fungerer godt i løbet af skoledagen, så er lysten til at komme i SFO'en/fritidsordningen også større. Dog er det klart, at det er begrænset, hvor meget så små elever *selv* bestemmer, hvor tit de er i SFO'en/fritidsordningen, så det er nok primært den første forklaring, der gør sig gældende.

I forbindelse med skolereformen har der været en debat om konsekvenserne for SFO'er/fritidsordningerne vedrørende, at undervisningstiden er blevet udvidet. Åbningstiderne er typisk blevet indskrænket, og der er blevet stillet spørgsmålstejn til de økonomiske forhold omkring det at holde en SFO/fritidsordning i gang i færre timer om ugen. Man har diskuteret, om forældre ville fravælge SFO'en/fritidsordningen til deres børn – særligt i de tilfælde, hvor forældrebetalingen ikke er blevet reduceret tilsvarende. Da det som nævnt er første gang, vi indsamler data fra indskolingseleverne, kan vi ikke sige noget om, hvorvidt der er sket forandringer fra før til efter reformen på baggrund af de data, vi har til rådighed her, men vi kan undersøge, om der er tegn på en sammenhæng mellem, om man går i en klasse, hvor de fleste går i SFO'en/fritidsordningen på den ene side, og ens egen trivsel og tilhørsforhold på den anden side.

Tabel 1.8 Elevernes svar på spørgsmål om de kan lide at gå i skole, om de føler de hører til i klassen, og om de leger med klassekammeraterne, opdelt efter hvor tit de er i SFO/fritidsordning. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide at gå i skole?								
	1. klasse				3. klasse			
Er du i SFO eller fritidsordning før eller efter skole?	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Ja, for det meste	68,1	28,5	3,4	100,0	60,4	37,2	2,4	100,0
Ja, nogle gange	61,2	35,5	3,3	100,0	53,1	43,3	3,6	100,0
Nej	64,2	28,8	7,0	100,0	56,3	40,2	3,5	100,0
Synes du, at du hører til i din klasse?								
	1. klasse				3. klasse			
Er du i SFO eller fritidsordning før eller efter skole?	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Ja, for det meste	76,1	18,9	5,0	100,0	71,4	25,1	3,5	100,0
Ja, nogle gange	69,1	26,6	4,4	100,0	63,3	31,6	5,1	100,0
Nej	73,1	20,2	6,7	100,0	67,8	27,4	4,8	100,0
Leger du med dine klassekammerater i frikvartererne?								
	1. klasse				3. klasse			
Er du i SFO eller fritidsordning før eller efter skole?	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total	Ja, for det meste	Ja, nogle gange	Nej	Total
Ja, for det meste	77,0	21,4	1,6	100,0	84,9	14,4	0,8	100,0
Ja, nogle gange	66,9	30,9	2,2	100,0	78,8	20,3	0,9	100,0
Nej	67,6	28,8	3,6	100,0	80,2	17,9	1,9	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Ser man på 1. og 3. classes-elever samlet set, går 3 ud af 4 elever i en klasse, hvor over 75 pct. af eleverne går i SFO/fritidsordning.¹⁰ Næsten 1 ud af 4 går i en klasse, hvor 25-75 pct. af eleverne går i SFO/fritidsordning. Kun omkring 1 pct. af eleverne går i en klasse, hvor færre end 25 pct. gør det. Det vi kan se er, at der synes at være en svag tendens i retning af, at de elever, der går i klasser, hvor de fleste elever går i SFO/fritidsordning, samtidig er dem, der bedst kan lide at gå i skole og har det stærkeste tilhørsforhold. Det skal pointeres, at forskellene ikke er særligt store, og derfor skal mønstrene blot ses som tegn på mulige sammenhænge. Da der er relativt få elever, der går i klasser, hvor under 25 pct. går i SFO/fritidsordning (158-160 elever), skal man være forsigtig med fortolkningen af mønstre her. Umiddelbart ser det ikke ud til, at der er nævneværdige forskelle på deres generelle glæde ved at gå i skole eller deres oplevelse af at høre til i klassen, sammenholdt med elever, der går i klasser, hvor over 25 pct. af eleverne går i SFO/fritidsordning.

Hvad angår sammenhængen til leg med klassekammeraterne i frikvarterne, så er forskellene små og må i det store hele anses for ubetydelige. Med andre ord er der ikke klare tegn på nogen markant forskel på, hvor meget børnene leger med kammeraterne i løbet af skoletiden afhængig af, hvor stor en andel af eleverne i klassen der går i SFO/fritidsordning. Om noget, så synes elever i klasser, hvor relativt få går i SFI/fritidsordning, at lege endnu mere med klassekammeraterne i

¹⁰ Det skal bemærkes, at vi til disse beregninger kun ser på klasser, hvor der går mindst 15 elever.

løbet af frikvartererne end de andre elever. Det er måske netop fordi, det er dér, de har mulighed for at få leget. Men igen skal man være varsom med at fortolke disse svar, fordi der er relativt få elever i gruppen (160). Sammenhængene mellem skole og fritid er under alle omstændigheder et emne, der fortjener en dybdegående analyse for bedre at forstå familiers valg omkring deres børns brug af SFO/fritidsordning – også i relation til skoledagens længde.

Resultaterne fra forældrebesvarelserne (Arendt, Baunkjær & Rangvid, 2017) viser, at forældrene til elever i 1., 3. og 5. klasse er meget tilfredse med de fritidstilbud, barnet deltager i uden for skolen. Blandt forældre, hvis børn benytter sig af et sådant fritidstilbud, er 92 pct. enige eller overvejende enige i, at barnets SFO, fritidshjem eller klub er god, mens 96,8 pct. af forældrene mener, at deres barn trives godt i dets SFO, fritidshjem eller klub. Samtidig konstateres det i rapporten, at 14,6 pct. af forældrene i 2017 mente, at den længere skoledag i høj eller meget høj grad besværliggjorde børnenes deltagelse i fritidsaktiviteter.¹¹ I det følgende afsnit ser vi på elevernes svar på spørgsmål om fritidsaktiviteter og deres øvrige liv uden for skoletiden.

1.5 Livet uden for skolen: Fritidsinteresser og familien

1.5.1 Fritidsinteresser

Elevernes svar viser, at 8 ud af 10 elever på 1. og 3. klassetrin går til mindst én fritidsaktivitet (hhv. 79,5 pct. og 83,2 pct.). Omkring halvdelen af disse går til én aktivitet, mens lidt under 15 pct. går til 3 eller flere aktiviteter. Knap hver femte elev i indskolingens 1. og 3. klasser går ikke til noget på undersøgelsestidspunktet.

Tabel 1.9 Hvor mange ting går du til i din fritid? For eksempel svømning, dans, spejder, sang, guitar. Procent.

	1. klasse	3. klasse	Total
Jeg går ikke til noget lige nu	20,5	16,8	18,6
1 aktivitet	39,4	38,5	38,9
2 aktivitet	27,1	29,1	28,1
3 eller flere aktiviteter	13,0	15,6	14,3
Total	100,0	100,0	100,0
Antal	6.365	6.634	12.999

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Ser vi på sammenhængen til elevernes besvarelser af spørgsmålet om, de kan lide at gå i skole, ser vi, at der er meget små forskelle, når elever opdeles efter, om og hvor mange fritidsaktiviteter, de går til, jf. tabel 1.10. Blandt elever i 1. klasse er der ikke nævneværdige forskelle på glæden ved at gå i skole, alt efter om eleverne ikke går til nogen fritidsaktivitet eller går til 1-2 aktiviteter. Det er faktisk sådan, at de 1. klasser-elever, der går til rigtig mange aktiviteter, også er de, der er mest glade for at gå i skole. Forskellene er imidlertid af ret begrænset størrelse.

Det ser en smule anderledes ud for elever på 3. klassetrin. Her er der en noget mere udtalt forskel på, om man har et aktivt fritidsliv eller ej på den ene side og ens generelle glæde ved at gå i skole på den anden side. De 3. klasser-elever, der ikke går til nogen fritidsaktivitet, er samtidig den gruppe, hvor der er *færrest*, der udtrykker, at de "For det meste" kan lide at gå i skole. Det er selv-

¹¹ I 2015 var andelen af forældre, der mente, at den længere skoledag i høj eller meget høj grad besværliggjorde børnenes deltagelse i fritidsaktiviteter, 10,5 pct.

følgelig vigtigt at pointere, at det ikke er fordi, at de fleste af disse elever *ikke* kan lide at gå i skole. De er blot mere afdæmpede i deres begejstring sammenlignet med de andre elever. Det er muligt, at det, der ligger bag denne aldersbetingede forskel, er, at dét at gå til en fritidsaktivitet bliver mere "identitetsskabende", jo ældre børnene er.

Tabel 1.10 Elevernes svar på spørgsmål om de kan lide at gå i skole, opdelt efter hvor mange aktiviteter, de går til i deres fritid. Rækkeprocenter for hhv. 1. og 3. klasse.

Kan du lide at gå i skole?								
	1. klasse				3. klasse			
Hvor mange ting går du til i din fritid? For eksempel svømning, dans, spejder, sang, guitar	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total	Ja, meget	Ja, lidt	Nej	Total
Jeg går ikke til noget lige nu	65,1	29,4	5,5	100,0	50,7	45,0	4,3	100,0
1 aktivitet	65,6	30,7	3,7	100,0	58,1	38,9	2,9	100,0
2 aktivitet	65,2	32,1	2,7	100,0	59,3	38,0	2,7	100,0
3 eller flere aktiviteter	68,9	27,5	3,7		59,5	37,8	2,7	100,0

Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Vender vi blikket mod spørgsmålene om de faglige aspekter af skolen, ser vi, at de elever, der ikke går til noget lige nu, er lidt mindre glade for at lave skolearbejde, de bryder sig lidt mindre om dansk/matematik, og de synes oftere, at opgaverne i dansk/matematik er for svære. Selvom forskellene ikke er store (og derfor ikke vist), så er der alligevel små tegn på, at de elever, som ikke går til fritidsaktiviteter overhovedet i de yngste klasser, er elever, der samtidig er fagligt udfordrede. Igen kan disse beskrivende sammenhænge ikke bruges til at konkludere noget håndfast om, hvilken vej en eventuel sammenhæng går, men en mulig hypotese kunne være, at forældre til børn med faglige udfordringer i højere grad vurderer, at deres børn ikke har overskud til at deltage i fritidsaktiviteter, når nu de "slås med" det faglige. Mønstrene synes at gælde for både 1. og 3. klasserne. Det vil imidlertid kræve mere dybdegående undersøgelser, end det er muligt inden for disse rammer at komme med nærmere forklaringer på.

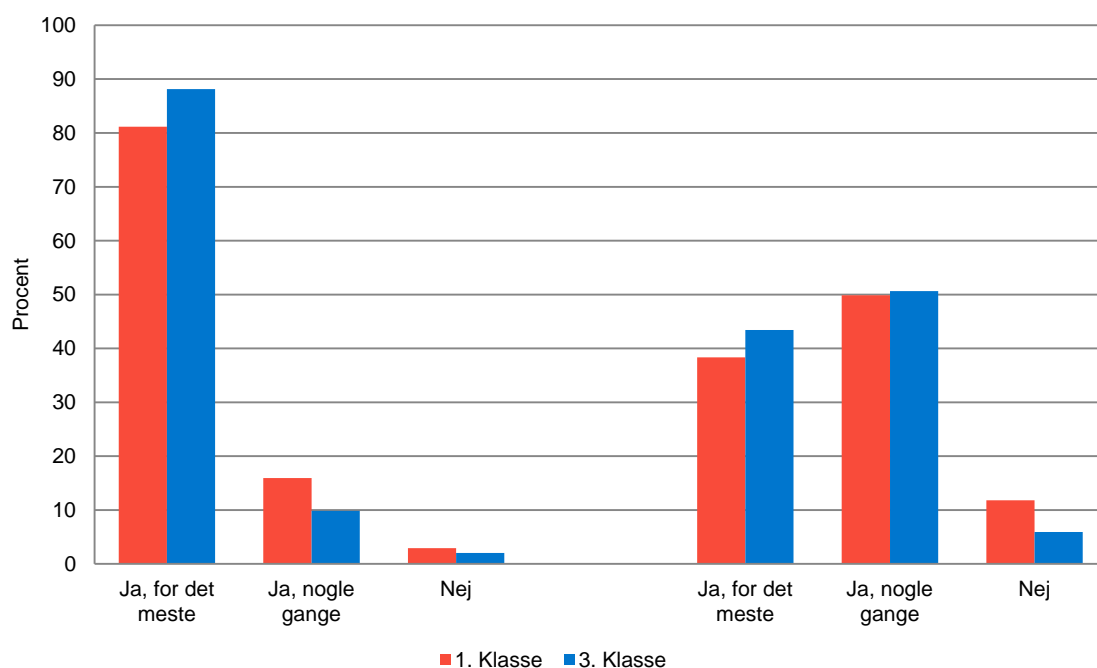
1.5.2 Familielivet og forældrenes interesse for elevens skolegang

Alle familier har naturligvis deres egen kultur og måde at udtrykke interesse for og opbakning til deres børns liv, herunder deres skoleliv. I spørgeskemaet til folkeskolens yngste elever har vi stillet dem to spørgsmål, som forsøger at indfange aspekter af, hvad der kan siges at kendetegne en engageret familie, der sørger for, at barnet har mulighed for at tale om dets skoleoplevelser derhjemme. Det ene spørgsmål handler om, hvor ofte barnet spiser aftensmad sammen med en af forældrene. Det andet spørgsmål handler specifikt om, hvor ofte barnet oplever, at forældrene snakker med ham/hende om skolen.

Figur 1.8 viser, at de fleste indskolingselever spiser aftensmåltidet sammen med (mindst) én forælder: 81,2 pct. af eleverne i 1. klasse og 88,1 pct. af elever i 3. klasse svarer, at det gør de "for det meste". Det er under 3 pct. af eleverne i indskoling, som svarer, at de slet ikke spiser aftensmad sammen med deres far eller mor. Knap 40 pct. af 1. klasser-elever oplever, at deres forældre snakker med dem om skolen "For det meste", og yderligere 50 pct. oplever, at det sker "Nogle gange". Lignende andele gør sig også gældende for 3. klasser-eleverne. Langt de fleste indskolingselever oplever med andre ord, at deres forældre udviser aktiv interesse for børnenes skoleliv.

Der ses endvidere en tydelig positiv sammenhæng mellem, hvor ofte forældrene taler med deres børn om skolen, og barnets glæde ved at gå i skole, oplevet tilhørsforhold til klassen, og hvor ofte barnet leger med klassekammeraterne (ikke vist). Der ses også en positiv sammenhæng mellem, at barnet oplever, at forældrene er aktivt interesserede på den ene side og barnets oplevelser af de faglige aspekter af skolen på den anden side, dvs. om elever kan lide at lave skolearbejde og kan lide dansk/matematik. Med andre ord viser disse sammenhænge ikke overraskende, at børn, hvis forældre tit taler med dem om skolen, samtidig er børn, der udviser social og faglig glæde, engagement og overskud.

Figur 1.8 1. søjlegruppe: Spiser du aftensmad sammen med din far eller mor?
2. søjlegruppe: Snakker dine forældre med dig om skolen?
Særligt for elever i 1. og 3. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Antal besvarelser på spørgsmålene kan variere lidt, idet nogle af eleverne kan have udeladt at besvare nogle af spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

2 ELEVER I 5., 7. OG 9. KLASSE

I dette kapitel vender vi blikket mod elever på mellemtrinnet og i udskoling. Elever på disse trin har været en del af følgeforskningspanelet helt fra starten, og derfor har vi her mulighed for at se på udviklingen over tid. Den særlige panelstruktur (jf. bilaget om data og analysepopulation) gør, at vi i 2017 har mulighed for at analysere besvarelser fra elever på 5., 7. og 9. klassetrin. Disse kan sammenlignes med besvarelser fra elever på de samme klassetrin i 2015.

I denne rapport har vi valgt at anvende *alle* de elevdata, der er indsamlet i de 2 år, 2015 og 2017. Fremgangsmåden kan betegnes som "bruttometoden" og har den fordel, at så mange elever som muligt fra de samme klassetrin indgår i analyserne af resultaterne fra de 2 år. Alt i alt er der således tale om to øjeblikbilleder af den skolegang, som elever på disse klassetrin oplever.

I 2017 har 18.318 elever i 5., 7. og 9. klasse fra 229 forskellige skoler deltaget i undersøgelsen. I 2015 besvarede 15.958 elever fra 225 forskellige skoler undersøgelsen. Mere information om datagrundlaget og den analytiske fremgangsmåde findes i bilaget.

I det følgende præsenterer vi de overordnede resultater fra elevernes spørgeskemabesvarelser vha. otte temaer med hvert deres indeks. Indeksene er dannet ud fra faktoranalyse (jf. Keilow & Holm, 2015). Faktoranalyse er en statistisk metode, der komprimerer flere spørgsmål om samme underliggende forhold til en enkelt faktor (indeks). Formålet med at lave en faktoranalyse er at afgøre, om en række spørgsmål inden for ét givent tema også dækker over ét eller flere underliggende forhold. En sådan metode er relevant, når man ønsker at se efter nogle generelle tendenser i et stort datamateriale frem for at analysere på enkelte udvalgte spørgsmål. Faktoranalysen har to trin. Første trin viser, hvorvidt en række spørgsmål kan siges at pege i samme retning. Andet trin viser, hvordan besvarelserne fordeler sig på de spørgsmål, der alle peger i samme retning. At flere spørgsmål peger i samme retning, betyder samtidig, at vi er mere sikre på resultatet. Resultatet bliver således et antal indeks, der måler elevernes holdninger til og oplevelser af forskellige aspekter af deres skoleliv på en skala fra 0 (mest negative holdning/oplevelse) til 1 (mest positive holdning/oplevelse) i forhold til følgende temaer:

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

Fokus i analyserne er at sammenligne indeksene fra 2015 til 2017 og se på forskelle på gennemsnit og fordelingsmønstrene i de 2 år. Indeksene, og den måde, hvorpå de præsenteres, følger fremgangsmåden, som anvendtes ved de tre første dataindsamlinger. Det skal bemærkes, at indeksresultaterne i tidligere kortlægningsrapporter med afsæt i data fra 2014 og 2016 vedrører elever på 4., 6., 8. og 9. klasse og derfor ikke kan sammenlignes direkte med resultaterne her. Boks 2.1 viser, hvilke spørgsmål der indgår i de respektive indeks. Til sidst i kapitlet undersøges elevernes holdning til skoledagens længde. Det skal desuden bemærkes, at eleverne igennem tilfældig udvælgelse er blevet tildelt spørgsmål om enten dansk eller matematik.

Boks 2.1 Spørgsmål, der indgår i de otte indeks

Indeks om generel skoletrivsel:

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

Indeks om faglig deltagelse og interesse for skolen:

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

Indeks om støtte fra familien:

- Hvor ofte oplever du følgende:
- Min mor eller far sidder og spiser aftensmad sammen med mig?
- Min mor eller far spørger mig om, hvordan det går i skolen?

Indeks om lærer/elev-relation:

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

Indeks om karakteristika ved undervisningen:

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

Indeks om tydelighed og klare mål i undervisningen (vers. 2017):

- Min dansklærer/matematiklærer fortæller mig tit, hvordan jeg klarer mig i forhold til de mål, der er i dansk/matematik
- Min dansklærer/matematiklærer fortæller mig tit, hvordan jeg kan blive endnu bedre til dansk/matematik
- Min dansklærer/matematiklærer sørger tit for, at de opgaver, jeg får i dansk/matematik, passer til mit niveau
- Jeg ved, hvordan jeg bliver bedre til dansk/matematik.

Indeks om eksterne aktiviteter i skoletiden (vers. 2017)

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

Indeks om fysisk aktivitet:

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

Note 1. Indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen (vers. 2017) adskiller sig fra det tidligere indeks med samme betegnelse, idet eleverne i 2017-skemaet ikke er blevet stillet ét af spørgsmålene. Det drejer sig om spørgsmålet med ordlyden "Jeg ved, hvad min dansklærer/matematiklærer forventer, at jeg skal vide og kunne i dansk/matematik." I denne rapport anvendes indekset derfor i en version baseret på fem i stedet for seks spørgsmål (2017-versionen) til at foretage sammenligningen med 2015. Spørgsmålet indføres igen i den sidste dataindsamling i 2018.

Note 2. Indekset om eksterne aktiviteter i skoletiden (vers. 2017) adskiller sig fra det tidligere indeks med samme betegnelse, fordi der er anvendt færre svarkategorier. Ændringen har beroet på en vurdering, at der har været for mange og for findelte svarkategorier. Der kan for dette indeks ikke foretages sammenligninger over tid.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevspørgeskema, 2017.

2.1 Overblik over ændringerne i indeksene 2015-2017

Et samlet overblik over indeksenes udvikling fra hhv. 2015 til 2017 er vist i tabel 2.1. Indeksene angives med et gennemsnit på tværs af de deltagende klassetrin (5., 7. og 9. klasse) for 2015 og 2017. Forskellene i indeksene mellem de 2 år testes med en t-test. Det fremgår af tabellen, at de gennemsnitlige niveauer for indeksene er stort set uændret over perioden med undtagelse af indekset for fysisk aktivitet. Selvom der for flere af de andre indeks er tale om statistisk signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, så er forskellene imidlertid så små, at de må betragtes som værende uden betydning i praksis. Med andre ord er det generelle billede – vurderet ud fra disse indeks – meget stabil.

Tabel 2.1 Sammenligning af gennemsnitsscorer for elever i 5., 7. og 9. klasse særskilt for hvert indeks i 2015 og 2017. Gennemsnitsscore, forskel og *p*-værdi.

Indeks	2015	2017	Forskel	<i>p</i> -værdi
Generel skoletrivsel	0,77	0,77	0,00	0,24
Faglig deltagelse og interesse (1)	0,73	0,73	0,01 **	0,00
Støtte fra familien	0,88	0,88	0,00	0,55
Lærer/elev-relation	0,83	0,84	0,01 **	0,00
Karakteristika ved undervisningen	0,69	0,69	0,01 **	0,00
Tydelighed og klare mål i undervisningen (version 2017) (2)	0,71	0,70	-0,01 **	0,00
Fysisk aktivitet	0,56	0,53	-0,03 **	0,00
Eksterne aktiviteter i skoletiden (version 2017) (3)	-	0,30	-	-

Anm.: Sammenligninger af gennemsnitsscorer i hhv. 2015 og 2017 for hvert indeks er foretaget vha. t-test. Signifikante forskelle på mindst et 5-procents-signifikansniveau er angivet med **.

For enkelte indeks (fx indekset for faglig deltagelse og interesse) er differencen mellem gennemsnitsscorerne for de 2 år ikke identisk med den angivne forskelsværdi. Dette skyldes alene afrunding til to cifre efter decimalen.

Note:

1. Spørgsmålene, der indgår i indekset for "Faglig deltagelse og interesse", er identiske med tidligere afrapporteringer, hvor betegnelsen "Faglig interesse" blev anvendt jf. Hansen, Jensen & Nielsen (2017).
2. Indekset for tydelighed og klare mål i undervisningen anvendes i 2017-version med 5 spørgsmål i stedet for 6.
3. Indekset for eksterne aktiviteter i skoletiden (version 2017) kan ikke sammenlignes med 2015.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.2 Elevernes generelle skoletrivsel

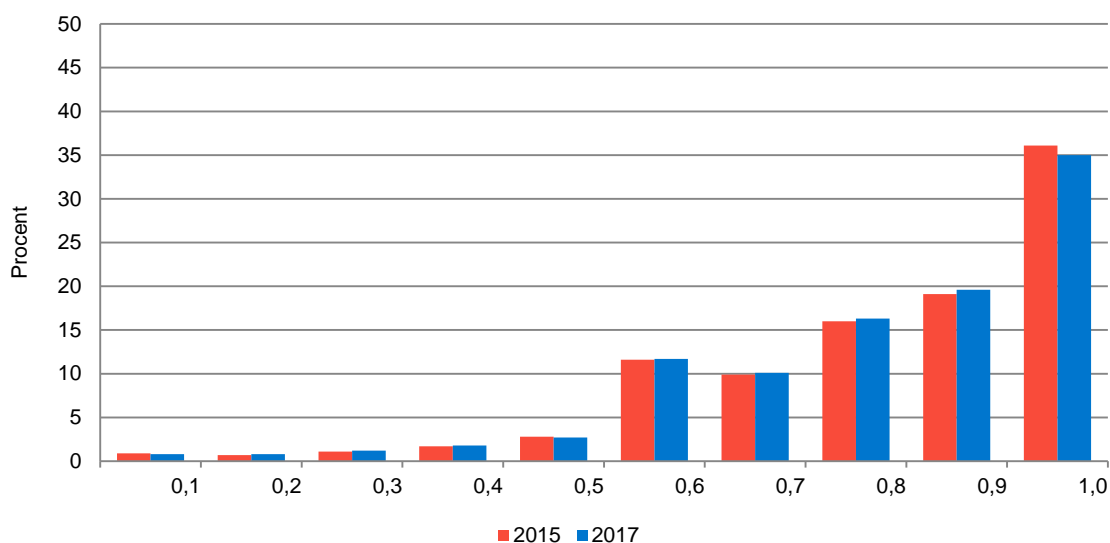
2.2.1 Generel skoletrivsel

Indekset, der opsummerer elevernes generelle skoletrivsel, udgøres af spørgsmål om, hvorvidt eleverne er glade for at gå i skole, om de er glade for deres klasse, og om de føler, at de hører til på deres skole (se boks 2.1).

Fordelingen af indekset på en skala fra 0 til 1 og for årene 2015 og 2017 er vist i figur 2.1. Det overordnede indtryk, som figuren giver, er, at eleverne generelt trives godt, idet lige over 70 pct. af eleverne ligger i den øverste tredjedel af indekset.¹² I den nederste tredjedel af indekset om generel trivsel befinder der sig i begge år ca. 5 pct. af eleverne. Fordelingerne er med andre ord ret stabile, når de 2 år sammenlignes.

¹² Når der i teksten refereres til "den øverste tredjedel" af indekset, menes elever, hvis indeksscore ligger mellem 0,70 og 1,00. Når der refereres til "den nederste tredjedel" af indekset, er det elever, hvis indeksscore ligger mellem 0,00 og 0,39. Der er i denne rapport anvendt de samme opdelinger som i de tidligere afrapporteringer, jf. Nielsen, Keilow & Jensen (2016).

Figur 2.1 Elevbesvarelser om generel trivsel fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.

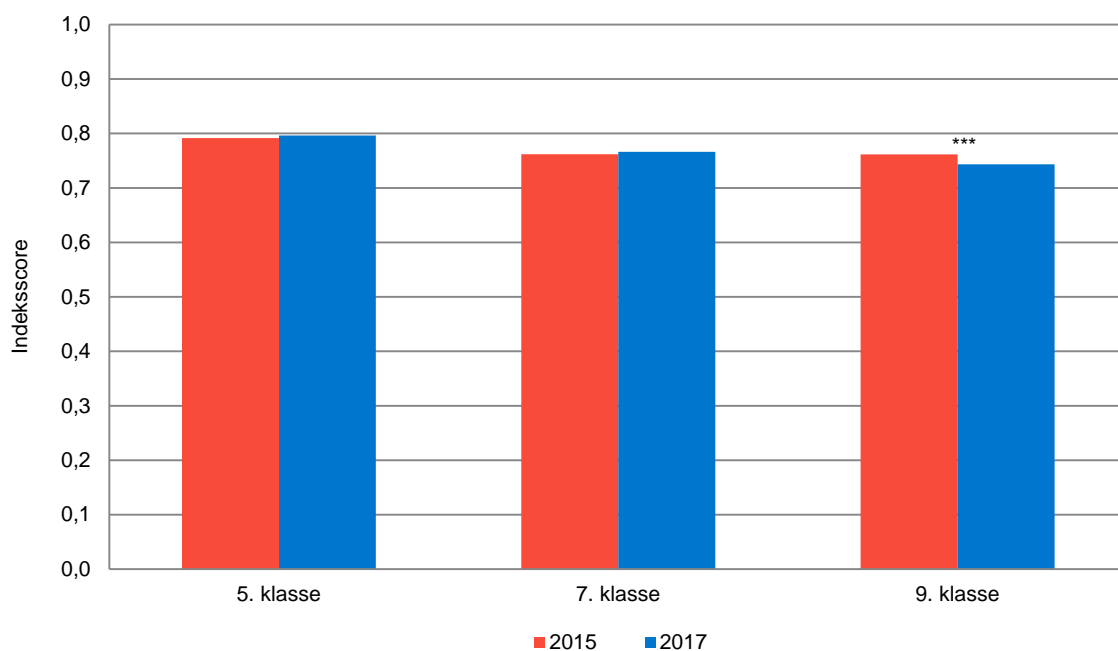


Anm.: Baseret på 17.692 besvarelser i 2017 og 15.265 besvarelser i 2015. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.2 viser den gennemsnitlige indeksscore for hvert af de undersøgte klassetrin i hhv. 2015 og 2017. Her ses det også, at den generelle trivsel er høj, idet den gennemsnitlige indeksscore for alle tre klassetrin er i den øverste tredjedel af indekset. Figuren viser også, at trivslen er højest for eleverne i 5. klasse og lavest for eleverne i 9. klasse. Forskellen i den generelle trivsel mellem de 2 år er kun statistisk signifikant for 9. klasses-eleverne, hvor indeksscoren er faldet med 1,8 procentpoint fra 2015 til 2017. Forskellen er dog meget beskedent, og den generelle skoletrivsel må derfor anses som værende stabil.

Figur 2.2 Elevbesvarelser om generel trivsel fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.2.2 Faglig deltagelse og interesse for skolen

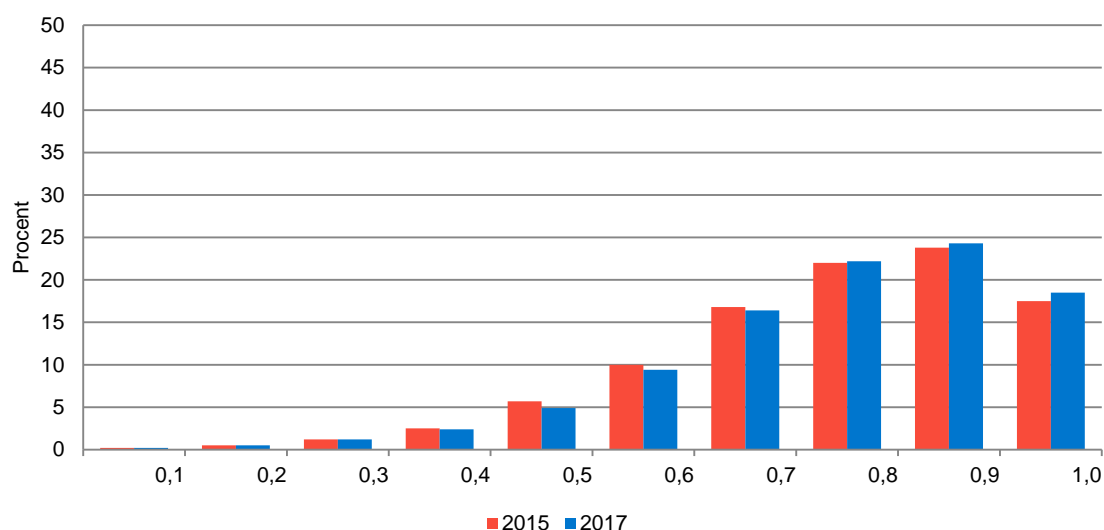
Spørgsmålene, der indgår i indekset for *faglig deltagelse og interesse for skolen*,¹³ omhandler bl.a. elevernes aktive deltagelse i matematik- og dansktimerne, om de keder sig i disse timer, og om de får lavet lektier (jf. boks 2.1). Figur 2.3 viser, at 65,0 pct. af eleverne ligger i den øverste tredjedel af indekset i 2017. Sammenlignet med 2015 er andelen af elever i den øverste tredjedel lidt højere i 2017 sammenlignet med 2015, hvor den var 63,3 pct. I begge år befinder 4,3 pct. af eleverne sig i den nederste tredjedel af indekset. Udviklingen synes – med andre ord – forsigtigt at pege i retning af, at der er lidt flere, der udviser en høj grad af faglig deltagelse og interesse, og lidt færre, der ligger i midten af fordelingen. Som diskuteret i Hansen, Jensen & Nielsen (2017) er det imidlertid vigtigt at pointere, at der kan være noget strukturelt indbygget i denne beskedne tendens til stigning over tid. Det er, fordi der i indekset indgår et spørgsmål om, hvor tit det sker, at elever ikke får lavet deres lektier. Folkeskolereformen indebærer en forpligtigelse for skolerne at tilbyde lektiehjælp fra skoleåret 2014/15, og det blev obligatorisk for eleverne at deltage i disse aktiviteter fra skoleåret 2015/16. I og med, at der er obligatorisk lektiehjælp, kan det tænkes, at lærerne giver færre lektier for, som skal laves hjemme, da der er sat tid af til det i skolen. En sådan sammenhæng vil trække i retning af, at der er færre elever, som ikke får lavet deres lektier.

I førnævnte rapport, som fokuserede på ændringerne fra 2014 til 2016, viste der sig også en lille positiv stigning over tid. Det var både spørgsmålet om lektier og spørgsmålet om at høre efter i

¹³ I de tidligere statusrapporteringer af elevdataindsamlingerne i 2014, 2015 og 2016 har vi anvendt den kortere betegnelse "faglig interesse". Den bredere betegnelse "faglig deltagelse og interesse" vurderes imidlertid som værende mere retvisende (jf. Hansen, Jensen & Nielsen, 2017). Indekset handler primært om deltagelse i og interesse for fagene dansk og matematik, som er to helt centrale fag i grundskolen, og vi kan i princippet ikke vide, om resultaterne ville se anderledes ud, hvis der blev spurgt mere generelt eller til andre fag.

timen, der drev udviklingen. Her i 2017 konstateres der også små bevægelser i en positiv retning, når der sammenlignes med tilsvarende klassetrin fra 2015. En sammenligning af besvarelserne af de fem enkeltpørgsmål, der indgår i indekset, viser, at der er forskelle på klassetrinsniveau. For elever på 7. klassetrin spores der større andele elever, der angiver positive besvarelser på *alle* fem enkeltpørgsmål i 2017 sammenlignet med 2015. For elever på 5. og 9. klassetrin er billedet mere varieret. For nogle af spørgsmålene er der større andele, der angiver positive svar i 2017, mens der for andre spørgsmål er større andele med negative svar, sammenlignet med 2015.

Figur 2.3 Elevbesvarelser om faglig deltagelse og interesse for skolen for 5., 7. og 9. klasser fordelt efter indeksscore. 2015-2017. Andele i procent.

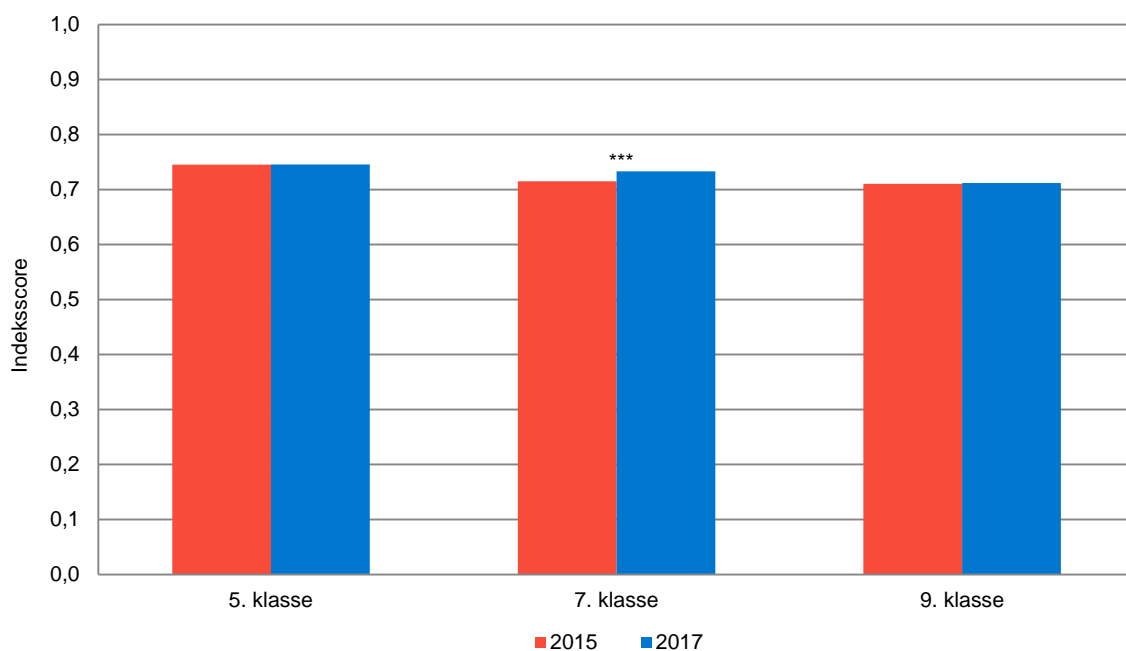


Anm.: Baseret på 14.873 besvarelser i 2017 og 13.688 besvarelser i 2015. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.4 viser, at den faglige deltagelse og interesse er høj for alle tre klassetrin, da de alle har en gennemsnitsindeksscore i den øverste tredjedel af indekset. Niveaulet for den faglige interesse er overordnet set meget ens for de tre klassetrin. Dog viser sig det samme mønster som for den generelle skoletrivsel; at de yngre klassetrin er lidt mere deltagende og interesserede i det faglige end 9. klasserne. Den gennemsnitlige faglige deltagelse og interesse har kun ændret sig signifikant fra 2015 til 2017 for elever i 7. klasse. Deres gennemsnitlige score er steget en anelse fra 0,71 til 0,73, hvilket stadig må siges at være en relativt begrænset ændring. Den faglige deltagelse og interesse blandt elever på 5. og 9. klassetrin er stabilt, når 2015 og 2017 sammenlignes.

Figur 2.4 Elevbesvarelser om faglig deltagelse og interesse for skolen fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



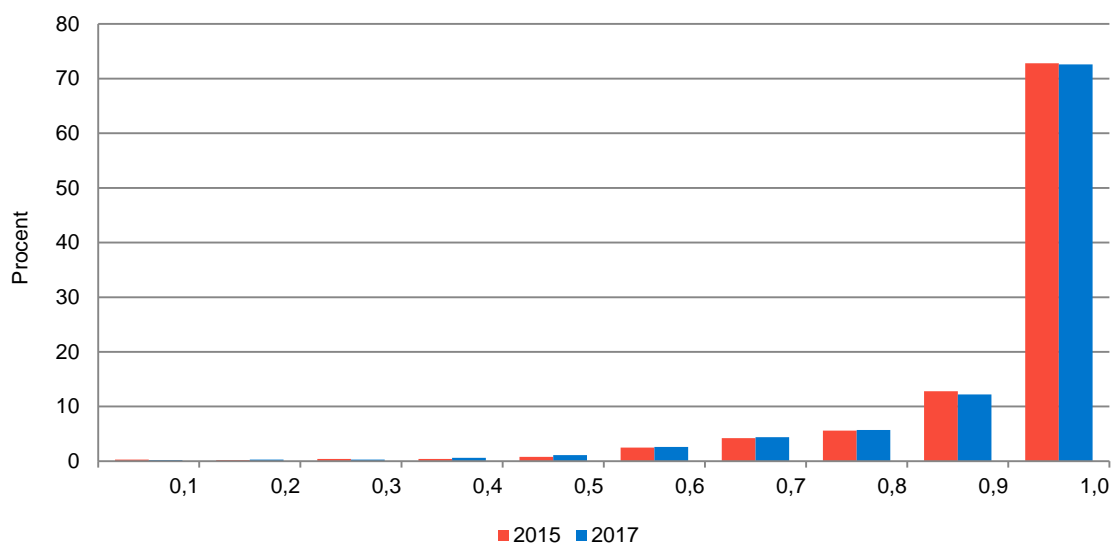
Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.2.3 Støtte fra familien

Indekset om støtte fra familien udgøres af to spørgsmål, der handler om, hvor ofte eleven spiser aftensmad med forældrene, og hvor ofte forældrene spørger om, hvordan det går i skolen (se boks 2.1). Som det fremgår af figur 2.5, så føler 84,8 pct. af eleverne, at de får støtte og opmærksomhed fra forældrene omkring skolelivet, da de befinder sig i den øverste tredjedel af indekset. Dette er lavere end 2015, hvor 85,6 pct. af eleverne lå i den øverste tredjedel. Det må dog vurderes som en ubetydelig ændring i praksis. Kun 1,4 pct. af eleverne ligger i den nederste tredjedel af indekset og oplever dermed, at forældrene kun i ringe grad støtter og udviser interesse for børnenes skoleliv.

Figur 2.5 Elevbesvarelser om støtte fra familien fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.



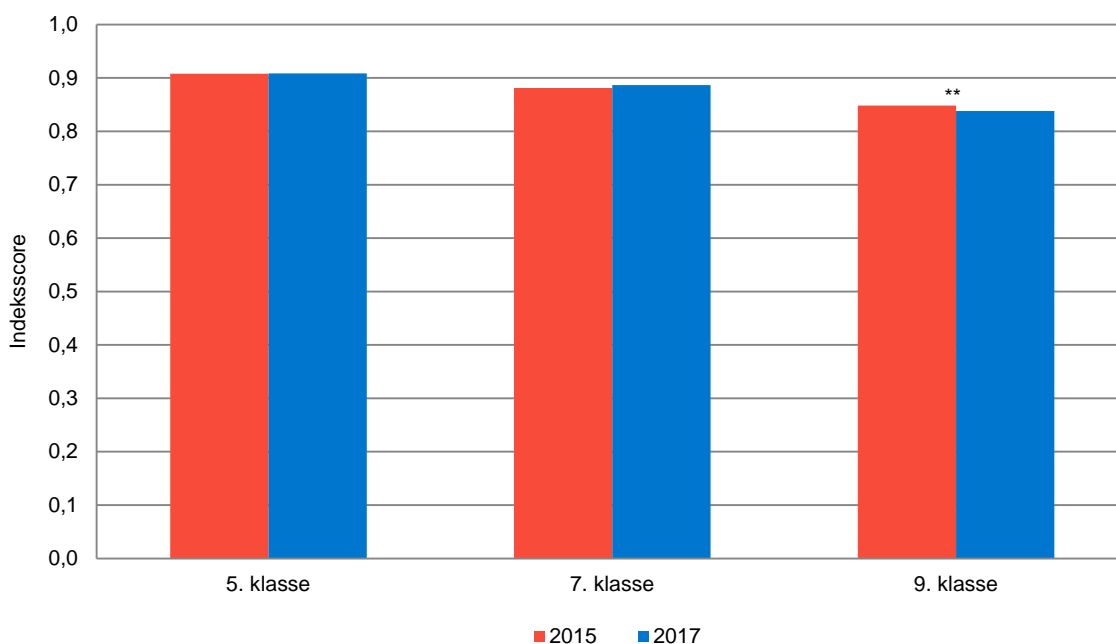
Anm.: Baseret på 31.037 besvarelser i 2017. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Note: Det skal bemærkes, at afbildningen af fordelingen af indekset for 2015 i figur 3.7 i Hansen m.fl. (2015) ikke er korrekt. Den korrekte fordeling er den, der er afbildet her.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.6 viser, at elever på alle tre klassetrin oplever stor støtte hjemmefra, idet de alle ligger med en gennemsnitlig indeksscore i den øverste tredjedel af indekset. Eleverne i 5. klasse oplever en del mere støtte end eleverne i 7. klasse og særligt ift. eleverne i 9. klasse med indeksscorer på hhv. 0,91, 0,89 og 0,84. Støtte hjemmefra er et enkelt procentpoint lavere for 9. klasserne i 2017 sammenlignet med i 2015, hvilket må siges at være så lille en forskel, at den ikke kan tillægges stor betydning i praksis, selvom den er statistisk signifikant.

Figur 2.6 Elevbesvarelser om støtte fra familien fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

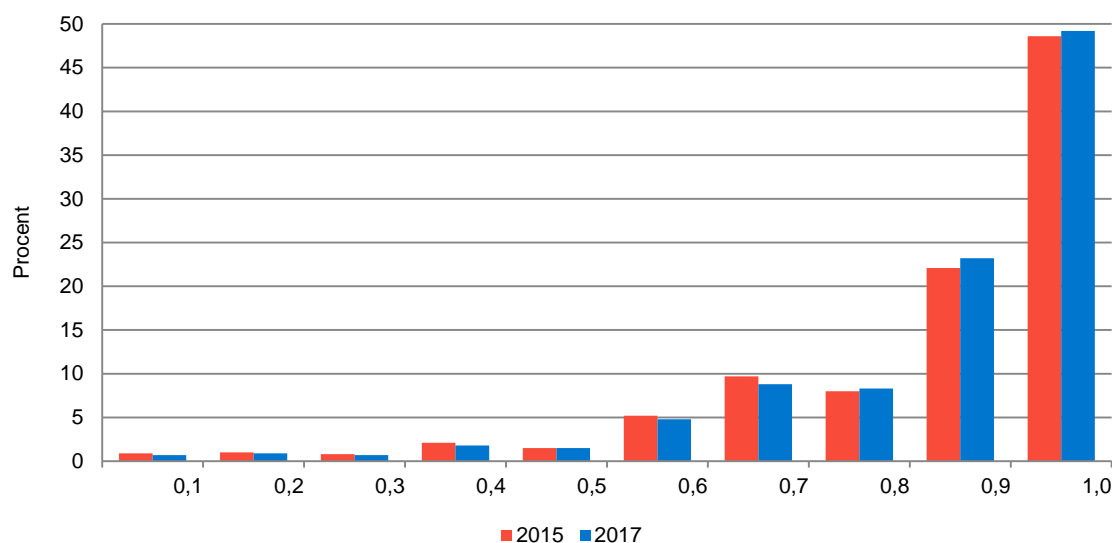
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.3 Elevernes oplevelse af undervisningen

2.3.1 Lærer/elev-relation

Indekset om lærer/elev-relationen er baseret på fire spørgsmål, bl.a. om eleven føler, at lærerne lytter til dem, og om lærerne er gode undervisere (se boks 2.1). Figur 2.7 viser, at 80,7 pct. af eleverne synes, at de har gode lærer/elev-relationer, da de befinder sig i den øverste tredjedel af indekset. Det er 2 procentpoint flere elever sammenlignet med 2015. I både 2015 og 2017 er der ca. 4 pct. af eleverne, der føler, at de har dårlige lærer/elev-relationer.

Figur 2.7 Elevbesvarelser om lærer/elev-relation fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.

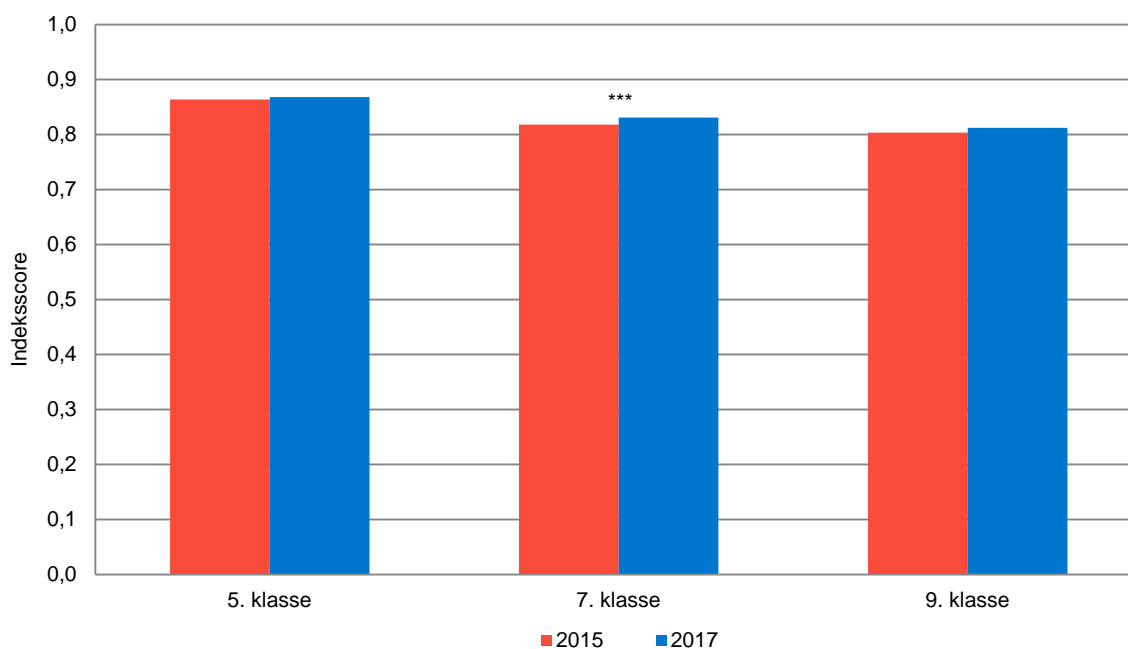


Anm.: Baseret på 17.222 besvarelser i 2017 og 14.925 besvarelser i 2015. En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.8 viser endnu engang den samme tendens som de tidligere figurer; de laveste klassetrin har den højeste gennemsnitlige indeksscore, hvad angår lærer/elev-relationer. Det overordnede billede er imidlertid, at elever på alle tre klassetrin typisk befinder sig i den øverste tredjedel af indekset og har gode lærer/elev-relationer. Der er minimale forskelle på tværs af de 2 år.

Figur 2.8 Elevbesvarelser om lærer/elev-relation fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

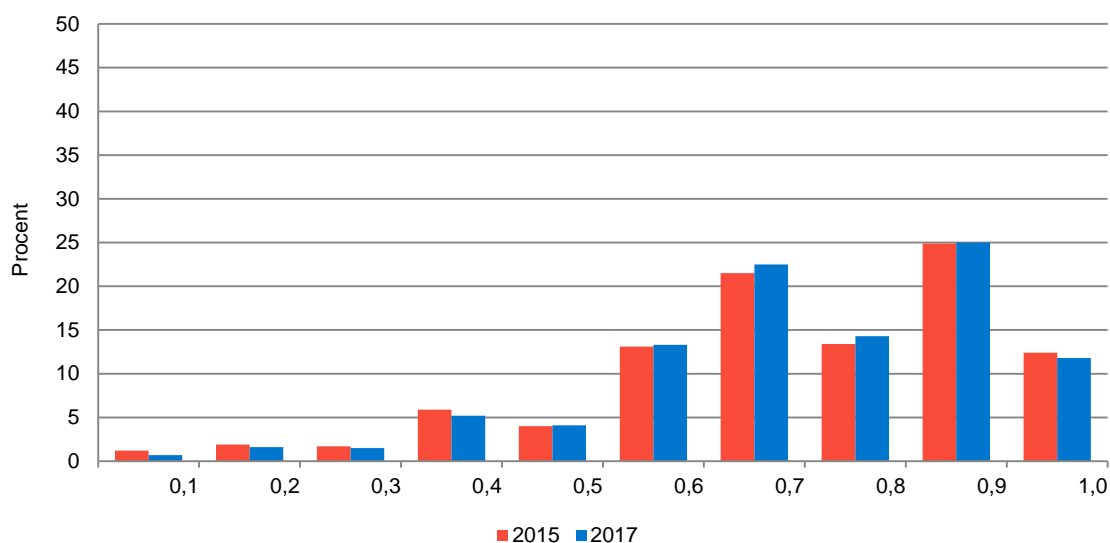
Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.3.2 Karakteristika ved undervisningen

Indekset, der beskriver elevernes oplevelse af karakteristika ved undervisningen, udgøres af spørgsmål om, hvorvidt lærerne er gode til at skabe ro i klassen, om de stiller eleverne spændende opgaver, samt om de er gode til at forklare, hvad fagene kan bruges til i elevens hverdag (se boks 2.1). Der er stor forskellighed i spørgsmålene, hvilket kan være en af forklaringerne til den relativt store spredning ud over indeksets skala fra 0 til 1, hvor 1 indikerer mest positive (enige) svar, og 0 indikerer mest negative (uenige) svar på de spørgsmål, der indgår i dette indeks, jf. boks 2.1.

Fordelingerne af indekset for hhv. 2015 og 2017 er vist i figur 2.9. Til forskel fra de første fire indeks, vi har gennemgået, er fordelingen af dette indeks lidt mere 'på midten' af skalaen. Kun 51,1 pct. af eleverne ligger i den øverste tredjedel af dette indeks. Dette billede er stort set uændret fra 2015, hvor 50,6 pct. lå i den øverste tredjedel. Til gengæld er andelen af elever i den nederste tredjedel af indekset en lille smule lavere, 10,7 pct. i 2015 ift. 9,0 pct. i 2017.

Figur 2.9 Elevbesvarelser om karakteristika ved undervisningen fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.

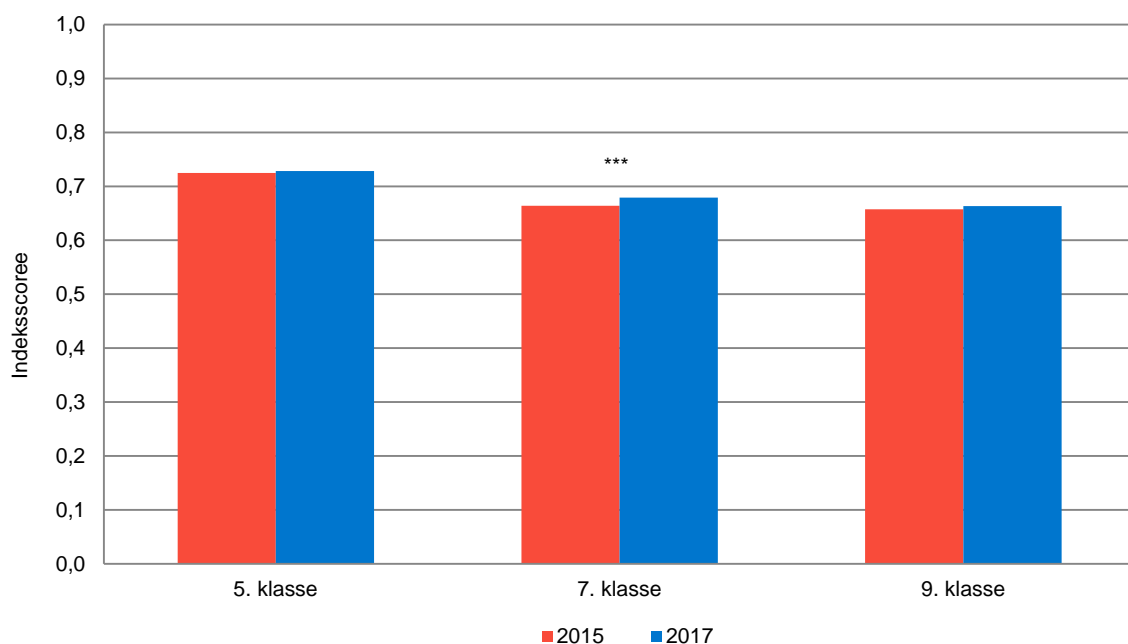


Anm.: Baseret på 16.220 besvarelser i 2017 og 14.062 besvarelser i 2015. En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.10 viser en lille, men statistisk signifikant positiv forskel i den gennemsnitlige indeksscore for eleverne på 7. klasses trin. Den gennemsnitlige indeksscore er 1,5 procentpoint højere i 2017 sammenlignet med 2015 for elever på 7. klasses trin. Der er ikke nogen signifikant forskel i tilfredsheden med karakteristika ved undervisningen for eleverne i 5. og 9. klasse, når man sammenligner 2015 og 2017.

Figur 2.10 Elevbesvarelser om karakteristika ved undervisningen fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

I indekset for karakteristika ved undervisningen indgår elevernes svar på spørgsmålet: "Min (dansk-/matematik-) lærer sørger for, at der er ro i klassen", jf. boks 2.1 Svarfordelingen for 5., 7. og 9. klasser i hhv. 2015 og 2017 er vist i tabel 2.2.

Tabel 2.2 Min [dansk/matematiklærer] sørger for, at der er ro i klassen. Procent.

	2015				2017			
	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle
Meget enig	50,8	36,9	35,2	42,2	52,2	41,4	37,1	44,4
Lidt enig	30,8	35,2	36,0	33,6	30,5	35,6	37,3	34,1
Hverken enig eller uenig	11,8	15,6	16,7	14,3	10,7	14,4	16,1	13,4
Lidt uenig	4,3	7,6	7,7	6,3	4,3	6,1	6,4	5,5
Meget uenig	2,3	4,6	4,5	3,6	2,4	2,6	3,2	2,7
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	6.417	5.029	4.082	15.528	6.887	6.285	4.704	17.876

Anm.: Baseret på 15.528 besvarelser i 2015 og 17.876 besvarelser i 2017.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Langt de fleste elever erklærer sig enten "Meget enig" eller "Lidt enig" i, at deres dansk-/matematiklærer sørger for, at der er ro i klassen. På tværs af de tre klassetrin gjaldt det for 75,8 pct. af eleverne i 2015, og denne andel er steget til 78,5 pct. i 2017. Ligesom det var tydeligt i det samlede indeks i figur 2.10, er der således siden 2015 sket en forskydning i mere positiv retning over tid for elevernes svar på dette specifikke spørgsmål. En lidt større andel af de adspurgte elever i 2017 oplever, at deres lærer sørger for, at der er ro i klassen, sammenlignet med hvad elever fra tilsvarende klassetrin svarede, da de blev spurgt i 2015. Det gælder især 7. klassetrin.

Aldersmønsteret er sådan, at jo yngre eleverne er, desto flere oplever, at deres lærer sørger for ro i klassen. I 2017 svarede 82,7 pct. af eleverne på 5. klassetrin, at de er meget enige eller lidt enige i, at deres dansk-/matematiklærer sørger for, at der er ro i klassen. Det samme svarer 77,0 pct. af eleverne på 7. klassetrin og 74,4 pct. af eleverne på 9. klassetrin.

Eleverne er også blevet spurgt om, i hvilket omfang de bliver forstyrret af larm i timerne. Dette spørgsmål indgår *ikke* i det ovenstående indeks og er et generelt formuleret spørgsmål, altså ikke specifikt om dansk-/matematiktimerne. Også her gælder det, at de adspurgte elever i 2017 svarer lidt mere positivt (dvs. færre bliver forstyrret af larm i timerne), end elever på tilsvarende klassetrin svarede i 2015. Som det fremgår af tabel 2.3, svarede 34,3 pct. af eleverne i 2015 (på tværs af de tre klassetrin), at de "Ikke så tit" eller "Aldrig" blev forstyrret af larm i timerne. Denne andel er steget til 37,1 pct. blandt elever fra de tilsvarende klassetrin i 2017. Det er 42,9 pct. af eleverne, der svarer, at de "Nogle gange" bliver forstyrret af larm i timerne i 2017, mens hver femte (20,1 pct.) siger, at de "For det meste" eller "Altid" bliver forstyrret af larm i timerne. Disse andele er en anelse lavere end i 2015, hvor der var 44,7 pct., der svarede "Nogle gange", og 21,0 pct. i alt, der svarede enten "Ja, altid" eller "Ja, for det meste".

Tabel 2.3 Jeg bliver forstyrret af larm i timerne. Procent.

	2015				2017			
	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle
Ja, altid	5,9	5,1	5,1	5,4	6,6	5,5	5,4	5,9
Ja, for det meste	17,8	15,4	12,4	15,6	16,6	13,5	11,4	14,2
Nogle gange	44,9	44,3	44,7	44,7	43,2	42,1	43,4	42,9
Nej, ikke så tit	26,0	28,1	29,7	27,6	27,6	31,8	31,4	30,1
Nej, aldrig	5,4	7,1	8,2	6,7	5,9	7,0	8,5	7,0
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	6.390	5.018	4.086	15.494	6.880	6.272	4.692	17.844

Anm.: Baseret på 15.494 besvarelser i 2015 og 17.844 besvarelser i 2017.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Som en del af dataindsamlingen til brug for følgeforskningen er lærere, børnehaveklasseledere og andet pædagogisk personale på de deltagende skoler også blevet bedt om at besvare spørgsmål vedr. forstyrrende adfærd og støj i forbindelse med undervisningen. Et indeks for ro og orden samler det pædagogiske personales svar på spørgsmål om, hvorvidt der går lang tid fra, at timen begynder, til at eleverne falder til ro; om der er meget forstyrrende støj i undervisningen; og om underviseren ofte må afbryde undervisningen for at løse konflikter blandt eleverne. Jacobsen m.fl.

(2017b) finder, at læreren oplever mere ro og orden, jo ældre eleverne er. Derudover er der tegn på, at der er blevet lidt mere ro og orden – som oplevet af lærerne – over tid. Disse mønstre i lærerbesvarelserne ligner således de mønstre, vi ser i elevernes svar på udsagnet ”Jeg bliver forstyrret af larm i timerne” i tabel 2.3. Altså: jo ældre eleverne er, desto færre oplever at blive forstyrret af larm i timerne, og problemets omfang synes at være en smule mindre i 2017 end i 2015.

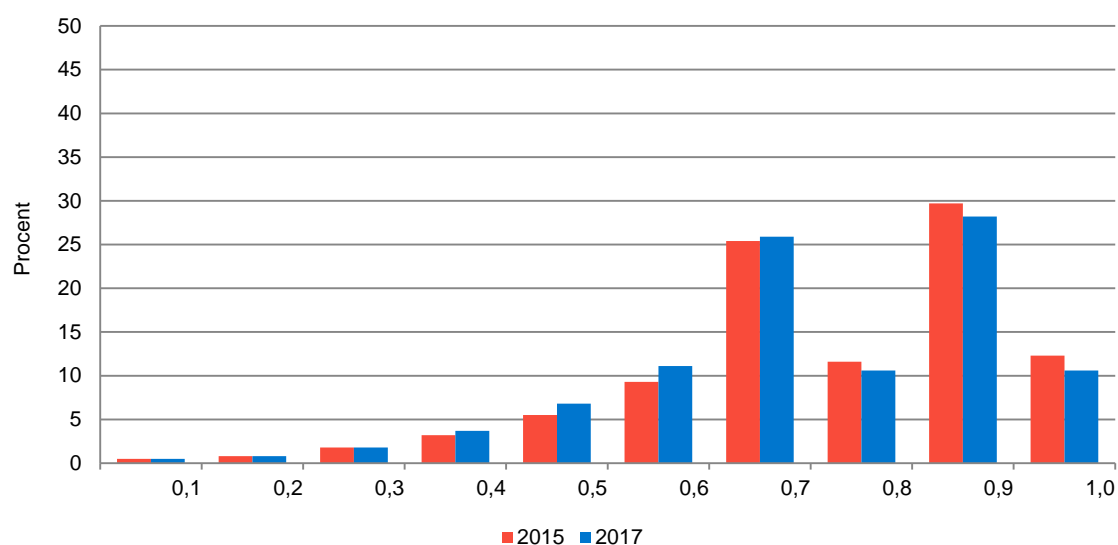
Statistiske analyser foretaget af Jacobsen m.fl. (2017b) tyder endvidere på, at elever, hvis lærere ofte inddrager motion og bevægelse i undervisningen, i mindre grad end andre elever oplever at blive forstyrret af larm i timerne. Lignende sammenhænge findes imidlertid ikke for de andre undersøgte aspekter af undervisningens tilrettelæggelse. Der synes imidlertid ikke at være en sammenhæng mellem lærernes hyppige inddragelse af motion og bevægelse i undervisningen og lærerens egen oplevelse af ro og orden.

2.3.3 Tydelighed og klare mål i undervisningen

Ligesom med det forrige indeks er der også forholdsvis stor spredning i indekset, der handler om tydelighed og klare mål i undervisningen, jf. figur 2.11. 49,4 pct. af eleverne befinder sig i den øverste tredjedel af indekset, mens 6,8 pct. er i den nederste tredjedel. Knap halvdelen af eleverne mener dermed, at der er tydelighed og klare mål i undervisningen.¹⁴ Siden 2015 er andelen af elever, hvis besvarelser ligger i den øverste tredjedel af indekset, blevet 4,2 procentpoint lavere; altså der er en mindre andel elever, der i høj grad oplever tydelighed i bl.a., hvad der forventes af dem i undervisningen i 2017 sammenlignet med i 2015. Gennemsnittet for indekset har imidlertid ikke ændret sig særlig meget over de 2 år, og det skyldes, at der er blevet lidt større andel af eleverne i den nederste tredjedel (0,6 procentpoint) og på midten af skalaen (3,6 procentpoint). Denne mindre forskydning hen imod midten af fordelingen kan betragtes som et opmærksomhedspunkt.

¹⁴ I indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen er der i 2017 udeladt spørgsmålet ”Jeg ved, hvad min dansk/lærer/matematiklærer forventer, at jeg skal vide og kunne i dansk/matematik”. Indekset består i 2017-versionen dermed kun af 5 i stedet for 6 spørgsmål. For at kunne sammenligne over tid er der lavet en 2017-version af indekset på dataet fra 2015. Betegnelsen ”Tydelighed og klare mål i undervisningen” er stadig retvisende, i og med at indekset består af så mange af de op-rindelige spørgsmål. I dataindsamlingen for 2018 bliver spørgsmålet genindført, så der kan sammenlignes med 2014. For 2015 er indekset med hhv. 5 og 6 spørgsmål blevet sammenlignet, og det viste ikke store forskelle.

Figur 2.11 Elevbesvarelser om tydelighed og klare mål i undervisningen (vers. 2017) fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.

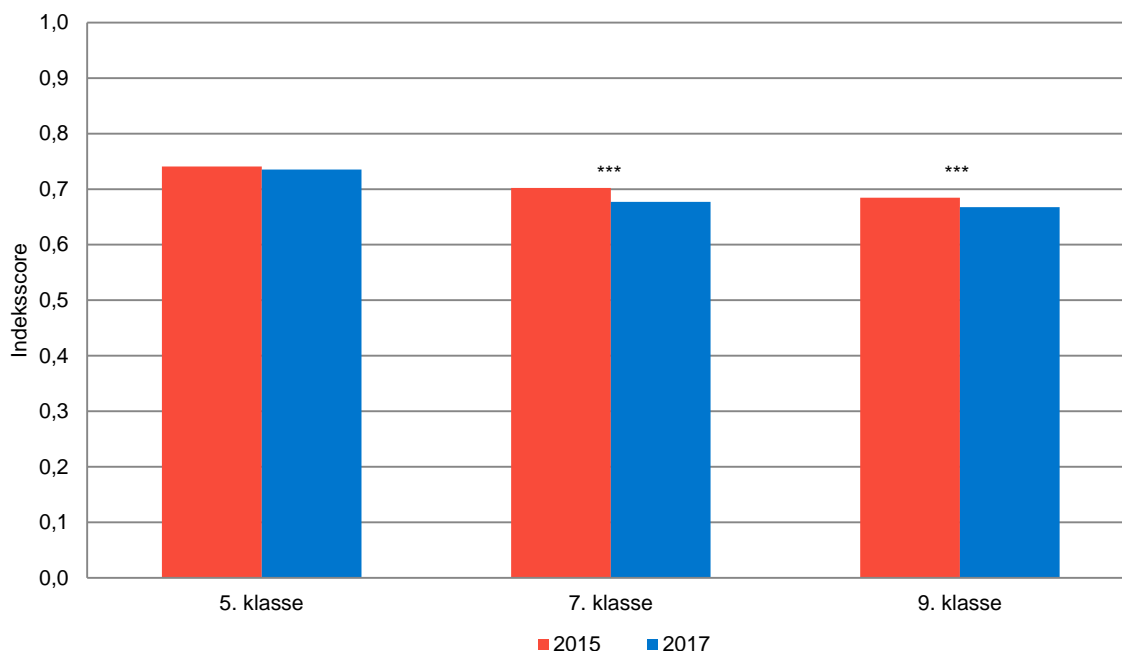


Anm.: Baseret på 15.001 besvarelser i 2017 og 13.423 besvarelser i 2015. . En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Den lille negative forskydning er også synlig i figur 2.12. Her er det både blandt eleverne i 7. og 9. klasse, at der ses en signifikant om end lille negativ ændring. Eleverne på 5. klassetrin er det eneste klassetrin, der befinder sig i den øverste tredjedel af indekset, hvilket indikerer, at de i høj grad finder målene i undervisningen klare og tydelige. For elever på dette klassetrin er der ikke nævneværdige ændringer i indekset fra 2015 til 2017.

Figur 2.12 Elevbesvarelser om tydelighed og klare mål (vers. 2017) ved undervisningen fordelt efter indeksscore. Særskilt for elever i 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, dvs. at eleverne mest er uenige i udsagnene, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, dvs. at eleverne mest er enige i udsagnene.

Note: Indekset om tydelighed og klare mål i undervisningen (version 2017) adskiller sig fra det tidligere indeks med samme betegnelse, idet eleverne i 2017-skemaet ikke er blevet stillet ét af spørgsmålene. Det drejer sig om spørgsmålet med ordlyden "Jeg ved, hvad min dansklærer/matematiklærer forventer, at jeg skal vide og kunne i dansk/matematik." I denne rapport anvendes indekset i 2017-versionen til at foretage sammenligningen med 2015. Spørgsmålet indføres igen i den sidste dataindsamling i 2018

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

2.4 Eksterne aktiviteter samt motion og bevægelse i skoletiden

2.4.1 Eksterne aktiviteter i skoletiden

Indekset for eksterne aktiviteter i skoletiden¹⁵ består af spørgsmål om, hvor ofte eleverne har undervisning uden for skolen, er på ture og har besøg af undervisere, som ikke er lærere. Indekset om eksterne aktiviteter i skolen (vers. 2017) adskiller sig fra det tidligere indeks med samme betegnelse, fordi antallet af svarkategorier i de tre spørgsmål er blevet reduceret. Ændringen har beroet på en vurdering om, at der i de tidligere udgaver har været for mange og for findelte svarkategorier. I de tidligere versioner af spørgsmålene var der syv svarmuligheder, der spændte fra "Hver dag" til "Aldrig".¹⁶ Svarkategorierne er ved dataindsamlingen i 2017 blevet reduceret til fire.¹⁷ Til gengæld er der til hver af de typer af eksterne aktiviteter, der er blevet spurgt om, blevet spurgt

¹⁵ For præciseringens skyld har vi besluttet at benævne indekset "Eksterne aktiviteter i skoletiden", hvor benævnelsen tidligere har været "Eksterne aktiviteter i skolen". Det er præcis de samme spørgsmål, der indgår i indekset, men da aktiviteterne netop både kan foregå på og uden for skolens matrikel, men de foregår inden for skoletiden, så er det mere præcist at bruge benævnelsen "Eksterne aktiviteter i skoletiden."

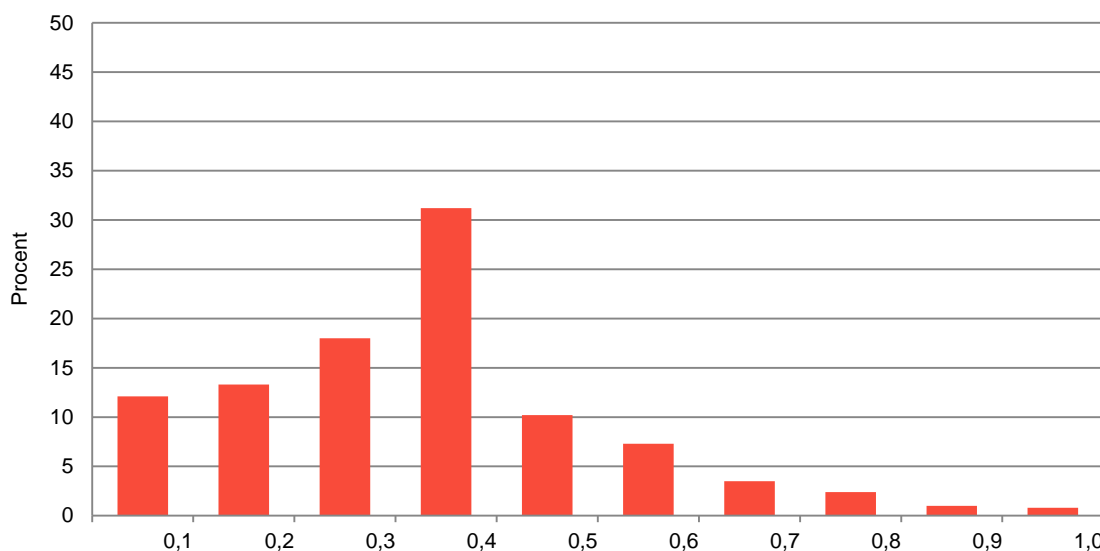
¹⁶ Efter drøftelser med referencegruppen til ressourcecenter for folkeskolen blev det besluttet, at der var risiko for et indbygget bias, idet stort set ingen har besøg af eksterne eller er på ture hver dag, 1 eller 2-4 gange om ugen. Det betyder, at langt de fleste elever satte kryds i kategorierne 1 gang, 2-3 gange om måneden og allerflest i mindre end en gang om måneden.

¹⁷ Mere end 1 gang om måneden; 1 gang om måneden; Mindre end 1 gang om måneden; Aldrig.

om, hvad eleverne synes om dem. Disse sidstnævnte spørgsmål indgår ikke i indekset, men svarene på disse nye spørgsmål gennemgås nedenfor.

Figur 2.13 viser, at 74,8 pct. af elevernes besvarelser vedr. omfanget af de eksterne aktiviteter, de er blevet spurgt om, er sådan, at deres indeksscore ligger i den nederste tredjedel af skalaen. Det er ikke muligt ud fra indekset (og ej heller ud fra elevernes svar på enkeltspørgsmålene) at vurdere, om der er tale om en passende hyppighed af denne slags aktiviteter eller ej. Folkeskolereformen har med konceptet for SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd lagt op til et øget samarbejde mellem den enkelte skole og lokalsamfundet med det formål at skabe en mere varieret og motiverende undervisning. Som led i dataindsamlingen til følgeforskningen er skolelederne også blevet stillet en række spørgsmål om bl.a. dette emne. Disse svar viser bl.a., at der gennemføres ca. 20 konkrete undervisningstilbud med lokale aktører, svarende til ca. 2 tilbud pr. klassetrin årligt (jf. Jensen, Kjer & Skov, 2017). Det kan tilføjes, at 18 pct. af skolelederne i 2017 fortæller, at skoleledelsen slet ikke har haft nogen møder med lokale aktører.

Figur 2.13 Elevbesvarelser om eksterne aktiviteter i skoletiden fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2017. Andele i procent.



Anm.: Baseret på 12.960 besvarelser i 2017. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 4. dataindsamling (2017).

I indekset bliver der udelukkende spurgt ind til, hvor ofte de angivne typer af eksterne aktiviteter finder sted i løbet af skoletiden, og ikke, om eleverne finder dem givende. Derfor inkorporerede vi nogle ekstra spørgsmål i spørgeskemaet for 2017 for at kunne klarlægge disse aspekter nærmere. Svarfordelingen af disse ekstra spørgsmål er angivet i tabel 2.4. Her ses det, at når undervisningen foregår uden for skolen, eller når eleverne er på tur, så finder lidt over halvdelen af eleverne, at det er "Spændende og sjovt", mens ca. en tredjedel mener, at de "Lærer noget nyt". Kun ca. 5-6 pct. af eleverne mener, at det er "Spild af tid". Det skal bemærkes, at eleverne kun har kunnet sætte kryds ved én af svarmulighederne, jf. ordlyden "Vælg det svar, der passer dig bedst." Når eleverne modtager undervisning af en person, der ikke er lærer, synes relativt få af eleverne, at undervisningen er spændende og sjov (kun ca. en tredjedel). Til gengæld mener 44,3 pct. af eleverne, at de lærer noget nyt ved den slags aktiviteter.

Som med de andre temaer er der også ved disse spørgsmål det mønster, at det er eleverne i 5. klasse, der finder det mest spændende og sjovt at have eksterne aktiviteter i skoletiden sammenlignet med elever på de højere klassetrin. Det er også eleverne i 9. klasse, der finder de eksterne aktiviteter i skoletiden mest spild af tid. Det er dog vigtigt at understrege, at eleverne kun har kunnet angive et svar, hvorfor det kan være svært at drage klare konklusioner på elevernes oplevelse af eksterne aktiviteter i skoletiden. Men overordnet set må eleverne ses som værende positive stillet over for eksterne aktiviteter i skoletiden.

Tabel 2.4 Elevbesvarelser om eksterne aktiviteter i skoletiden for 5., 7. og 9. klasser. 2017.
Vælg det svar, der passer bedst på dig. Procent.

	Når vi har besøg af en voksen på skolen, som ikke er lærer, synes jeg, at ...	Når vi er på ture uden for skolen, synes jeg, at ...	Når vi har undervisning uden for skolen, synes jeg, at ...
Det er spændende og sjovt	35,3	63,8	53,9
Jeg lærer noget nyt	44,3	25,2	32,4
Det er spild af tid	8,5	4,7	5,7
Jeg kan se, at det, jeg lærer i skolen, kan bruges til noget i virkeligheden	5,6	4,2	4,8
Jeg vil hellere have undervisning, som vi plejer	6,2	2,2	3,3

Anm.: Baseret på hhv. 10.255 besvarelser, 13.592 besvarelser og 11.628 besvarelser.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 4. dataindsamling (2017).

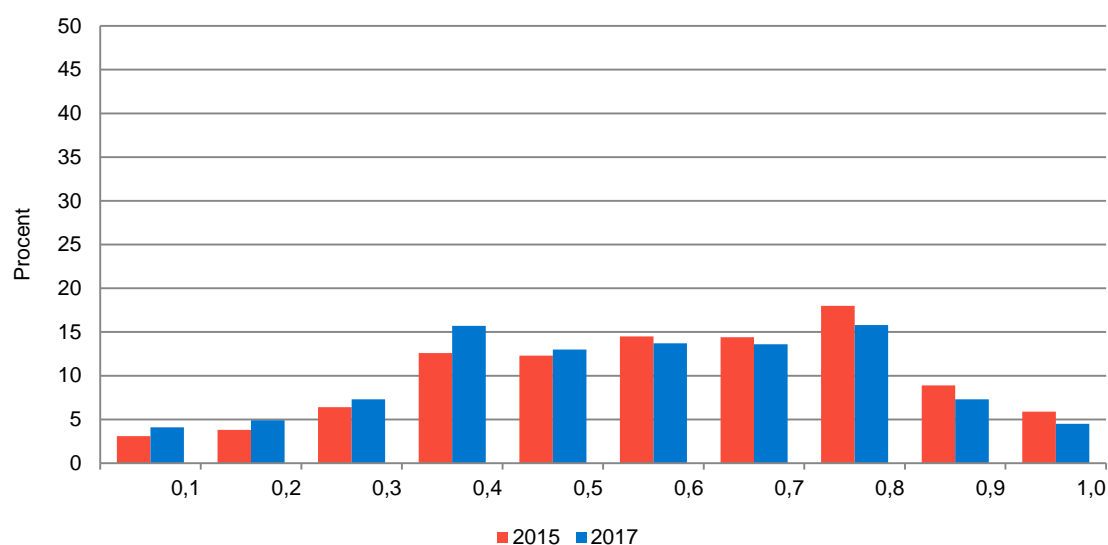
2.4.2 Fysisk aktivitet

Indekset udgøres af to spørgsmål om, hvor meget eleverne er fysisk aktive i skolen (både i timerne og i frikvarterne), og om, hvorvidt de kan lide det (se boks 2.1).

Fordelingerne af indekset for 2015 og 2017 er vist i figur 2.14.¹⁸ Det ses i begge år, at der er relativ stor spredning på indekset. I 2017 ligger 32,0 pct. af elevbesvarelserne i den nederste tredjedel af indekset, og kun 27,7 pct. ligger i den øverste tredjedel. Altså er ca. en tredjedel af eleverne ikke særligt fysisk aktive i skolen og/eller bryder sig heller ikke om det. Figur 2.14 viser også, at der er sket en forskydning fra 2015 til 2017 således, at der nu befinder sig 6,0 procentpoint flere elever i den nederste tredjedel af indekset og 5,1 procentpoint færre i den øverste tredjedel. Der er altså sket en signifikant negativ ændring i elevernes vurdering af omfanget af fysisk aktivitet i skoletiden og udsagn om, hvorvidt de kan lide at være fysisk aktive i skolen.

¹⁸ I 2017 fik 3.328 (svarende til 17,9 pct.) af de 18.639 elever, der svarede på spørgsmålet, stillet spørgsmålet *uden* den uddybende parentes "(både i timerne og i frikvarterne)". Vi har undersøgt, hvilken betydning denne forskel har for analysens konklusioner. En sammenligning af fordelingen af elevernes svar på selve enkeltspørgsmålet viser, at der er små forskelle for elever på 7. og 9. klassetrin, men ingen forskelle for elever på 5. klassetrin. Forskellene er imidlertid så små, at selvom indekset kun består af to enkeltspørgsmål, så har parentesens tilstedeværelse eller ej ingen betydning for den gennemsnitlige indeksscore for nogen af de tre klassetrin, når vi tester herfor vha. t-test. Der er ingen statistisk sikre forskelle i indeksgennemsnittene mellem elever, der har fået stillet spørgsmålet hhv. med og uden parentes. Konklusionerne vedrørende forskellene mellem 2015 og 2017 fastholdes, uanset om de baseres på alle elevers besvarelser eller kun de elever, der har fået spørgsmålet med parentes. Derfor gennemføres de beskrivende analyser med inddragelse af alle elevers besvarelser.

Figur 2.14 Elevbesvarelser om fysisk aktivitet fordelt efter indeksscore for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Andele i procent.

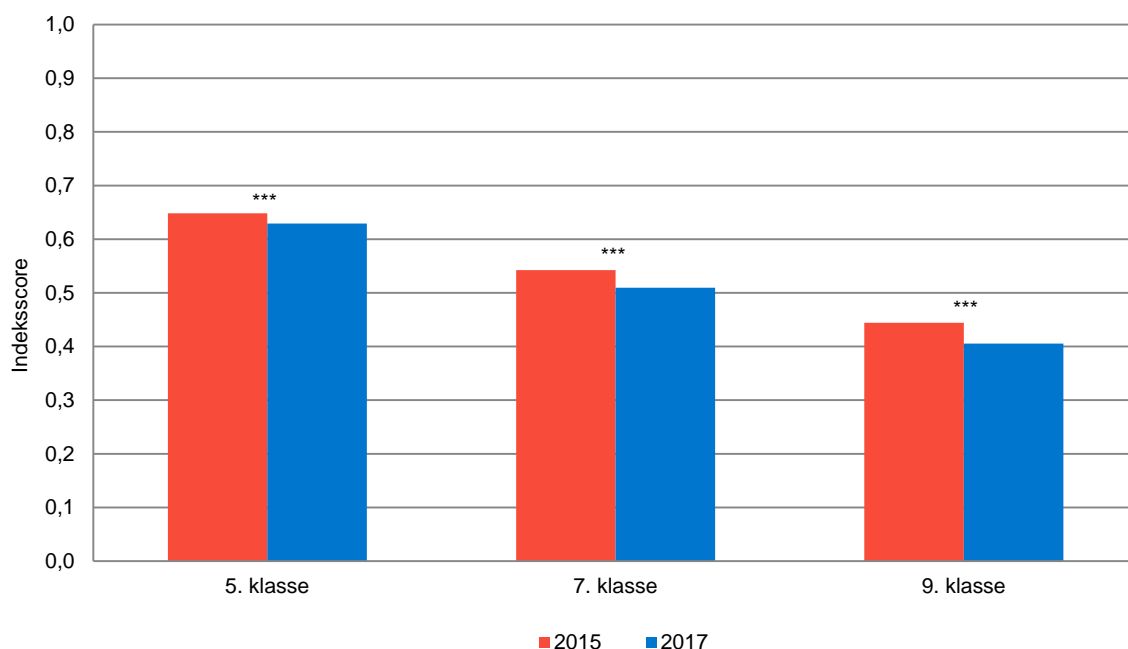


Anm.: Baseret på 15.374 besvarelser i 2017 og 13.520 besvarelser i 2015. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Figur 2.15 viser den gennemsnitlige indeksscore for 2015 og 2017 fordelt på klassetrin og viser samme negative tendens som figur 2.14. Ingen af de tre klassetrin ligger i den øverste tredjedel af indekset. Figuren viser også, at der er relativ stor forskel på de tre klassetrin. Den gennemsnitlige indeksscore for eleverne i 5. klasse i 2017 er 0,63, hvor den for eleverne i 7. klasse er 0,51 og kun 0,41 for eleverne i 9. klasse. Ligeledes ses det, at der har været en signifikant negativ ændring på alle tre klassetrin fra 2015 til 2017.

Figur 2.15 Elevbesvarelser om fysisk aktivitet fordelt efter indeksscore. Særskilt for 5., 7. og 9. klasser. 2015-2017. Gennemsnitlig indeksscore.



Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem 2015 og 2017, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En score på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Der indgår kun to spørgsmål i indekset for fysisk aktivitet. Svarfordelingen for disse er angivet i tabel 2.5 og tabel 2.6. Her ses det, at 43,7 pct. af eleverne i 2015 var aktive i mindre end de lovbestemte gennemsnitlige 45 minutter om dagen. I 2017 er det nu 50,2 pct. af eleverne. Et opmærksomhedspunkt er, at det særligt er andelen af elever, der ifølge eget udsagn er fysisk aktive *mindre end 15 minutter* om dagen i skolen, der er større i 2015 end i 2017. I 2015 gjaldt det 13,0 pct. af eleverne og i 2017 er det 18,5 pct. af eleverne. Særligt er det eleverne på 9. klassetrin, hvis fysiske aktivitetsniveau er lavere i 2017 end 2015. Andelen af 9. klasses-elever, der er fysisk aktive i *mindre end 15 minutter* i skolen, er 8,6 procentpoint højere i 2017 sammenlignet med elever på samme klassetrin i 2015. Andelen af elever, der er aktive *mere end en time*, er 3,3 procentpoint mindre i 2017 end i 2015 (hvh. 18,8 pct. og 15,5 pct.). De lavere andele af elever, der er meget fysisk aktive i løbet af skoledagen, gælder på tværs af alle 3 årgange.

Tabel 2.5 Tænk på en normal dag. Hvor meget tid bruger du på at være fysisk aktiv i skolen (både i timerne og i frikvartererne)? Procent.

	2015				2017			
	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle
Mindre end 15 minutter	4,5	12,4	26,5	13,0	7,1	17,9	35,1	18,5
Ca. 15 minutter	6,5	15,5	19,8	13,0	7,9	16,0	21,4	14,4
Ca. 30 minutter	13,9	19,8	20,8	17,7	12,0	21,9	19,0	17,3
Ca. 45 minutter	17,8	14,9	11,0	15,0	17,8	14,3	9,5	14,3
Ca. 1 time	30,0	20,7	13,1	22,4	31,6	16,6	8,3	20,0
Ca. 2 timer	16,7	10,1	5,6	11,6	15,0	8,4	4,1	9,7
Ca. 3 timer	4,6	2,8	1,3	3,1	3,8	2,3	1,0	2,5
Over 3 timer	5,9	3,8	1,9	4,1	4,8	2,7	1,5	3,2
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	1.796	4.465	3.753	13.780	5.894	5.472	4.210	15.576

Anm.: Baseret på 13.780 besvarelser i 2015 og 15.576 besvarelser i 2017.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

Andelen af elever, der angiver, at de er enige i udsagnet, at de godt kan lide at være fysisk aktive (dvs. elever, der svarer "Meget enig" eller "Enig"), er også mindre i 2017 sammenlignet med 2015, hhv. 78,5 pct. i 2015 og 76,4 pct. i 2017. Andelen, der er uenig, var 7,1 pct. i 2015 og 8,1 pct. i 2017. Det er særligt de ældre elever, som ikke kan lide at være fysisk aktive.

Tabel 2.6 Hvor enig er du i følgende udsagn: Jeg kan lide at være fysisk aktiv i skolen. Procent.

	2015				2017			
	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle
Meget enig	66,7	50,9	41,4	55,0	64,6	50,9	40,6	53,5
Lidt enig	20,2	25,5	26,5	23,5	20,7	24,0	24,6	22,9
Hverken enig eller uenig	9,5	16,4	19,8	14,4	10,4	16,8	21,3	15,5
Lidt uenig	1,9	3,8	6,0	3,6	2,3	4,5	6,1	4,1
Meget uenig	1,7	3,4	6,4	3,5	2,0	3,8	7,4	4,0
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	6.135	4.754	3.882	14.771	6.571	5.920	4.431	16.922

Anm.: Baseret på 14.771 besvarelser i 2015 og 16.922 besvarelser i 2017.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

For at perspektivere ovenstående resultater fra elevbesvarelserne refererer vi til resultaterne fra det pædagogiske personales spørgeskemabesvarelser. Jacobsen m.fl. (2017b) finder nemlig for 2017, at lærerne i lidt mindre grad end i 2015 inddrager motion og bevægelse i forbindelse med undervisningen. Der er dog samtidig en lidt større andel af lærerne i 2017 end i 2015, som vurderer, at eleverne bliver mere læringsparate af, at de gør det.

2.5 Skoledagens længde

Elevernes holdning til skoledagens længde vises i tabel 2.7. Tabellen viser, at i alt 80,3 pct. af eleverne i 5., 7. og 9. klasse finder skoledagen "Lidt for lang" eller "Alt for lang" i 2017. Det er en stigning på 4,2 procentpoint ift. 2015, hvor 76,1 pct. af eleverne på disse klassetrin fandt skoledagen for lang. Den største ændring er sket hos eleverne i 5. klasse, hvor andelen af elever, der finder skoledagen for lang, er steget med 5,9 procentpoint. Andelen af 9. klasses-elever, der finder skoledagen "Lidt for lang" eller "Alt for lang", er også steget markant med 5,0 procentpoint, hvor den er stort set uændret for 7. klasserne (en stigning på 0,5 procentpoint). Andelen, der er tilfreds med skoledagens længde, er faldet med 4,6 procentpoint fra 2015 til 2017.

Tabel 2.7 Hvad synes du om skoledagens længde? Procent.

	2015				2017			
	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle	5. klasse	7. klasse	9. klasse	Alle
Alt for kort	0,9	0,7	0,7	0,8	1,3	0,8	1,4	1,2
Lidt for kort	1,6	0,7	0,5	1,0	1,5	0,9	0,7	1,1
Hverken for kort eller for lang	29,0	14,6	20,5	22,1	22,9	13,8	14,5	17,5
Lidt for lang	39,6	42,7	45,2	42,1	39,3	39,0	38,5	39,0
Alt for lang	28,8	41,2	33,1	34,0	35,0	45,5	44,8	41,3
I alt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Antal besvarelser	6.336	4.999	4.052	15.387	6.811	6.246	4.663	17.720

Anm.: Baseret på 15.387 besvarelser i 2015 og 17.720 besvarelser i 2017.

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskemaer fra 2. dataindsamling (2015) og 4. dataindsamling (2017).

For at sætte elevernes svar i perspektiv er det relevant at se på, hvordan eleverne, der deltog i dataindsamlingen i 2014 (jf. paneloversigten i bilag 1), dvs. foråret *inden* skoledagens længde blev udvidet, i forbindelse med at reformen trådte i kraft i august samme år, har svaret på samme spørgsmål. Det er vigtigt at pointere, at det var elever fra andre klassetrin, der deltog i 2014 (4., 6., 8., og 9. klasse), og derfor kan de ikke sammenlignes direkte med klassetrinnene, der har været med i 2017, nemlig 5., 7 og 9. klassetrin. Men baseret på tal fra 2014 og 2016, hvor de samme klassetrin indgår i panelet, konstaterer vi, at der blandt eleverne på 4., 6., 8. og 9. klassetrin i foråret 2014 samlet set var 43 pct. af eleverne, der mente, at skoledagens længde var lidt for lang eller alt for lang. Denne andel steg markant til 82 pct. af eleverne på tilsvarende klassetrin i 2016 (Nielsen m.fl., 2016). Når vi så ved sammenligningen af andelen i hhv. 2015 og 2017 kan konstatere tilsvarende høje andele, må det siges, at det er en holdning blandt eleverne, der har flyttet sig fra før til efter reformen, og at den synes at blive der foreløbig. Samtidig konstateres det imidlertid, at elevernes trivsel, deltagelse og oplevelser af deres skoleliv – som opfanget af indeksene afrapporteret her – er yderst stabil over årene.

En analyse udført af Epinion for Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling viser, at 30 pct. af skolerne har benyttet folkeskolelovens § 16 b til at afkorte skoledagens længde i skoleåret 2016-2017 (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016). Desuden viser analysen at andelen af klasser i udskolingen med undervisning efter kl. 15 mindst én dag om ugen er faldet fra 56-67 pct. i 2015 til 53-55 pct. i 2017. På mellemtrinnet er der ikke sket væsentlige ændringer fra 2015-2016.¹⁹ Det er imidlertid bemærkelsesværdigt, at disse justeringer i den faktiske skoledags længde ikke umiddelbart synes at afspejle sig i en tilsvarende ændring i elevernes holdning hertil.

¹⁹ 80 pct. af landets folkeskoler indgår i Epinions undersøgelse. Det er imidlertid ikke til at sige, om de skoler, der deltager i følgeforskningens skolepanel, er repræsenterede.

3 SÅRBARE ELEVERS OPLEVELSE AF SKOLEDAGEN I 2017

3.1 Indledning

De foregående kapitler har beskæftiget sig med de overordnede og gennemsnitlige tendenser blandt elever på de forskellige deltagende klassetrin. Mens sådanne analyser er væsentlige, fordi de fortæller noget om det generelle billede og om hovedparten af eleverne, er det imidlertid lige så vigtigt at se nærmere på besvarelserne fra elever, der af forskellige grunde kan karakteriseres som værende sårbare eller udsatte, og som derfor kan have andre behov eller oplevelser end gennemsnittet. Fra andre undersøgelser ved vi, at en mindre andel af elever i almene klasser trives ringere, deltager mindre i undervisningen og i det sociale fællesskab og har flere socio-emotionelle vanskeligheder end deres klassekammerater (Egelund m.fl., 2017; Nielsen & Rangvid, 2016; Nielsen & Skov, 2016; Niss m.fl., 2016). Det samme gør sig gældende i denne undersøgelse. Elever med særlige behov eller udfordringer kan således have en anden oplevelse end deres klassekammerater af deres skoledag og af de tiltag, der er implementeret med folkeskolereformen, og de kan være i øget risiko for at reagere negativt på ændringer i deres hverdag.

I forbindelse med dataindsamlingen i 2017 blev eleverne i 7. og 9. klasse bedt om at besvare den danske udgave af spørgeskemaet SDQ (*Strengths and Difficulties Questionnaire*) (Goodman, 1997). SDQ er et screeningsredskab til måling af socio-emotionelle styrker og vanskeligheder, og data fra SDQ giver os en unik mulighed for at definere elever, der har vanskeligheder på en række såkaldte domæner; *emotionelle problemer*, *adfærdsproblemer*, *hyperaktivitet* og *kammeratskabsproblemer*. Elever med udfordringer på et eller flere af disse områder benævnes i det følgende som 'sårbare'. Det er disse elevers stemme, der – for første gang i følgeforskningsprojektet – er i fokus her.

I det følgende undersøger vi, hvad der karakteriserer sårbare elevers oplevelse af deres skolegang generelt, undervisningens tilrettelæggelse, deres relationer til lærerne, de andre elever mv. sammenlignet med oplevelsen blandt elever, der ikke har denne grad af socio-emotionelle udfordringer. Analyserne omhandler elevernes besvarelser specifikt i 2017.

3.2 Definition af sårbare elever ved hjælp af SDQ

Sårbare elever kan defineres på flere måder og fra forskellige perspektiver. Det kan være elever, der får eller har behov for ekstra støtte i skolen, elever fra socialt udsatte familier, eller elever, der har indlæringsvanskeligheder eller adfærdsmæssige problemer. Det kan også være elever med udfordringer af mere psykisk karakter. Her vælger vi, ved hjælp af data fra SDQ, at definere sårbare elever som elever med socio-emotionelle vanskeligheder, fordi vi fra forskningen ved, at vanskeligheder af denne type indebærer en forhøjet risiko for en lang række negative følger både i løbet af skoletiden og efterfølgende (Currie & Stabile, 2007; Evensen m.fl., 2016; Fergusson & Woodward, 2002; McLeod m.fl., 2012). Ydermere viser resultater fra det nyligt afsluttede forskningsprojekt, Inklusionspanelet, at elever med særlige behov (herunder socio-emotionelle vanskeligheder) trives ringere end deres klassekammerater – også ringere end elever, der er blevet tilbageført til almenklasser fra segregerede specialtilbud (Nielsen & Rangvid, 2016). I forlængelse af overgangen til øget inklusion i folkeskolen modtager en del elever med særlige behov støtte i forbindelse med undervisningen. Noget tyder dog på, at ikke alle elever med behov for støtte får til-

strækkelig hjælp (Skov & Nielsen, 2016). Elever i almenklasser med uopfyldte støttebehov må alt andet lige have større risiko for mistro og utilstrækkelig faglig udvikling. I dataindsamlingen til følgeforskningspanelet for folkeskolereformen blev 400 folkeskoler fra hele landet tilfældigt udvalgt til at deltage. De elever, der deltager i undersøgelsen, omfatter dermed primært elever, der går i almenklasser. Elever, der modtager specialundervisningstilbud i større eller mindre grad på de deltagende skoler, indgår i det omfang, læreren har vurderet, at det var hensigtsmæssigt, mens elever i segregerede tilbud ikke indgår.

SDQ (*Strengths and Difficulties Questionnaire*) kan anvendes til at vurdere det enkelte barns socio-emotionelle vanskeligheder (Goodman, 1997; 1999; 2001). SDQ er et internationalt anvendt screeningsredskab og er videnskabeligt dokumenteret og valideret. SDQ findes i versioner til udfyldelse af forældre, lærere eller barnet selv. Her benytter vi den danske udgave, der kan besvares af børn og unge i alderen 11-17 år (Niclasen m.fl., 2012; Obel m.fl., 2003).²⁰ SDQ er et standardiseret spørgeskema bestående af 25 enkle udsagn, der besvares med "Passer ikke", "Passer delvist" eller "Passer godt". Udsagnene opdeles efterfølgende i domæner med en tilhørende skala fra 0-10, der beskriver graden af vanskeligheder. Domænerne, vi her anvender, er: *emotionelle problemer, adfærdsproblemer, hyperaktivitet, kammeratskabsproblemer*.²¹ En høj score er ensbetydende med mange vanskeligheder; en lav score med få. Ved hjælp af elevernes egne besvarelser fra SDQ kan vi definere elever, der har vanskeligheder på et eller flere af disse domæner.

Skalaerne angiver et kontinuum og kun, hvis en given adfærd er udtalt, kan det indikere deciderede vanskeligheder for barnet. For hvert domæne af SDQ findes anerkendte grænseværdier for scorer, der angiver en adfærd "Inden for normalområdet", "I grænseområdet" eller "Uden for normalområdet".²² I det følgende defineres elever som *sårbare*, hvis de scorer uden for normalområdet for et eller flere af de anvendte domæner af SDQ.²³ Vi sammenligner besvarelser for gruppen af sårbare elever med besvarelser fra *øvrige elever*, der ikke har samme grad af vanskeligheder og som her er defineret som elever, der scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet på de målte domæner.

Definition af sårbare elever

Elever defineres her som **sårbare**, hvis de scorer *uden for normalområdet* for et eller flere af domænerne Emotionelle problemer, Adfærdsproblemer, Hyperaktivitet og Kammeratskabsproblemer for SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire).

Øvrige elever omfatter elever, der scorer *inden for normalområdet* eller *i grænseområdet* for alle disse domæner.

Enhver metode til identifikation af en særskilt gruppe har sine styrker og begrænsninger. Styrken ved at anvende data fra SDQ til at definere sårbare elever er først og fremmest, at SDQ er et valideret og gennemprøvet redskab. Vi vil derfor med stor sandsynlighed få øje på de elever, der rent faktisk har socio-emotionelle vanskeligheder på tidspunktet for undersøgelsen. Det er imidlertid vigtigt at bemærke, at disse vanskeligheder kan være af forbigående art, ligesom der kan være tale om forskellige grader af vanskeligheder også *inden for* gruppen af sårbare.

²⁰ Grundet aldersbegrænsningen i den elevbesvarede version af SDQ har elever på yngre klassetrin ikke modtaget eller besvaret SDQ selv. Forældrene til elever på de yngste klassetrin har besvaret forældreversionen af SDQ. Data fra forældrebesvarelser er imidlertid ikke direkte sammenlignelige med elevernes egne besvarelser og anvendes derfor ikke her.

²¹ SDQ giver også mulighed for at se på domænet *prosocial adfærd*, hvor en høj score er positivt og indikerer styrker på dette område. Vi anvender ikke information om prosocial adfærd i det følgende, men fokuserer derimod kun på de socio-emotionelle *vanskeligheder*.

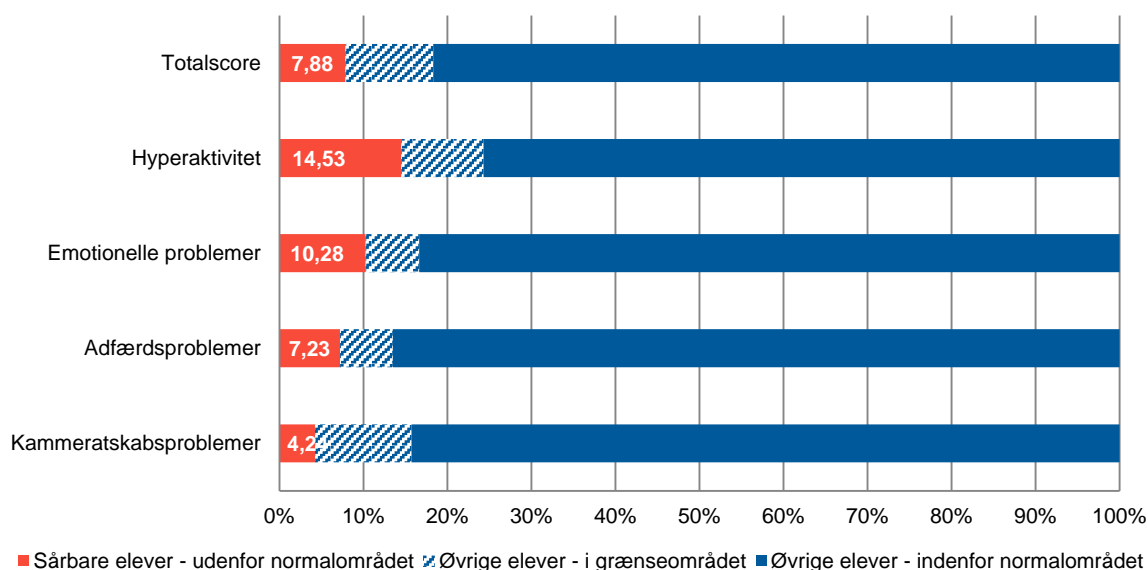
²² Oplysninger om disse grænseværdier er hentet fra de britiske normer for børn i alderen 4-17 år (<http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>, 22.8.2017).

²³ Medtager vi også elever, hvis scorer er i grænseområdet, i vores definition af sårbare, viser analyserne i store træk det samme, som de viste resultater i dette kapitel. Blot er forskellene mindre tydelige. Vi vælger derfor at fokusere på gruppen af elever, der, ifølge elevernes egne svar på SDQ, er de *mest* sårbare.

Med tilvalget af et fokus på socio-emotionelle problemer, ser vi ikke særskilt på, om eleverne får eller har behov for støtte i skolen, hvilken social baggrund eleven har, eller om eleven har generelle eller specifikke indlæringsvanskeligheder. Derimod ser vi på elever med socio-emotionelle vanskeligheder, uanset om de har en diagnose eller ej, får støtte eller ej osv. Elever med svære socio-emotionelle vanskeligheder vil imidlertid også ofte have udfordringer af social eller indlæringsmæssig karakter, og i disse tilfælde vil der vil være sammenfald mellem identifikationerne (i afsnit 3.3 vender vi tilbage til dette sammenfald).

Figur 3.1 illustrerer, for hvert SDQ-domæne, andelen af elever i analysepopulation af 7. og 9. klasser-elever, der scorer uden for normalområdet, samt elever, der scorer enten i grænseområdet eller inden for normalområdet. Samme elev kan have vanskeligheder på flere områder og vil da figurere i flere af de angivne andele i figuren. I figuren vises også fordelingen for totalscoren af SDQ, som er lagt sammen af scorerne fra de fire SDQ-domæner *emotionelle problemer*, *adfærdsproblemer*, *hyperaktivitet* og *kammeratskabsproblemer*. Denne skala går fra 0-40 og er en mere smal definition af sårbarhed, da en elev skal have mange vanskeligheder på mindst to af de nævnte domæner eller moderate vanskeligheder på flere end to domæner for at ligge uden for normalområdet på denne skala.

Figur 3.1 Andele af sårbare elever særskilt for totalscoren af SDQ samt domænerne hyperaktivitet, emotionelle problemer, adfærdsproblemer og kammeratskabsproblemer. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Baseret på i alt 10.934 besvarelser af SDQ fra 7. og 9. klasser-elever i 2017. Antallet af besvarelser kan variere mellem domæner. Elever defineres som sårbare, hvis de scorer uden for normalområdet på det pågældende domæne af SDQ. Samme elev kan have vanskeligheder på flere domæner. Øvrige elever indbefatter elever, der scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet for det pågældende domæne.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Som det fremgår af figur 3.1, er andelen af elever med hyperaktiv adfærd størst; 14,5 pct. af analysepopulationen scorer uden for normalområdet her. Godt 10 pct. af eleverne har emotionelle problemer uden for normalområdet, mens godt 7 pct. har adfærdsproblemer. Kammeratskabsproblemer tegner sig for 4,2 pct. af analysepopulationen og udgør den mindste andel. Elever, der scorer uden for normalområdet på totalscoren for SDQ, udgør knap 8 procent. At denne andel er relativt lav, skyldes som nævnt, at en elev skal have vanskeligheder på mindst to domæner for at

figurere uden for normalområdet på denne samlede skala. Andelen her stemmer overens med den tilsvarende andel på ca. 9 pct. af analysepopulationen i projektet Inklusionspanelet (Nielsen & Rangvid, 2016).

Den samlede andel af sårbare elever i analysepopulationen, dvs. elever, der scorer uden for normalområdet på mindst ét af de fire domæner, udgør 26 pct. Det er denne gruppe af elever, der i det følgende karakteriseres som sårbare.

3.3 Baggrundskarakteristika for sårbare elever

Tabel 3.1 viser en oversigt over udvalgte baggrundskarakteristika. Tabellen er opdelt i karakteristika for sårbare elever og for øvrige elever.

Tabel 3.1 Andele af elever med udvalgte socioøkonomiske baggrundskarakteristika. Særskilt for sårbare og øvrige elever i 2017. Oplysninger for elever i 7. og 9. klasse. Andele i procent og standardafvigelser.

	Sårbare elever		Øvrige elever	
	Pct.	Std.afv.	Pct.	Std.afv.
Mor er i arbejde	75,83 ***	0,43	81,70	0,39
Far er i arbejde	79,28 ***	0,41	83,81	0,37
Bor med begge forældre	56,83 ***	0,50	67,30	0,47
Etnisk dansk	88,56	0,32	88,25	0,32
Dreng	48,94	0,50	49,00	0,50
Mors uddannelse, ungdomsuddannelse	45,74 ***	0,46	40,94	0,41
Mors uddannelse, videregående	32,16 ***	0,47	42,91	0,49
Fars uddannelse, ungdomsuddannelse	47,33	0,50	46,39	0,50
Fars uddannelse, videregående	23,86 ***	0,43	32,05	0,47
Antal elever		2.842		8.077

Anm.: Til at undersøge, om der er signifikante forskelle på de viste andele for sårbare og øvrige elever, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$.

Kilde: Oplysninger fra Danmarks Statistiks registre indhentet i forbindelse med dataindsamlingen for 2017 til Folkeskole-reformundersøgelsen. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Af oversigten i tabel 3.1 fremgår det, at gruppen af sårbare elever med socio-emotionelle vanskeligheder oftere har en mere socialt udsat familiebaggrund end de øvrige elever, og her er forskellene for hovedpartens vedkommende statistisk sikre. Sammenlignet med gruppen af øvrige elever har færre af de sårbare elever forældre, der er i arbejde (fx er ca. 76 pct. af mødrene til de sårbare elever i arbejde mod 82 pct. af mødrene til de øvrige elever). En mindre andel af de sårbare elever bor sammen med begge deres forældre (knap 57 pct. sammenlignet med 67 pct. for de øvrige elever). Målt på forældrenes højeste opnåede uddannelse ser vi et lignende mønster, der bl.a. kommer til udtryk i, at mens ca. 32 pct. af de sårbare elevers mødre har en videregående uddannelse, gælder dette for hele 41 pct. af de øvrige elever.²⁴ Omvendt har flere sårbare elever forældre med en ungdomsuddannelse som højeste gennemførte uddannelse. Tallene i tabellen bekræfter således, som allerede nævnt, at elever med socio-emotionelle vanskeligheder også i højere grad end øvrige elever er i risiko for at være socialt udsatte.

²⁴ Der er også statistisk sikre forskelle, der viser, at forældre til sårbare elever i gennemsnit har en lavere indkomst end for øvrige elever (tal ikke vist her).

Andelen af hhv. drenge og etnisk danske elever er ikke statistisk forskellige i gruppen af sårbare og øvrige elever. Ser man specifikt på elever med udad- eller indadrettede problemer (tal ikke vist her), er der imidlertid en større andel af drenge blandt elever med udadreagerende adfærd (58 pct.), og omvendt en mindre andel blandt elever med indadreagerende adfærd (32 pct.). Der er ingen forskel mht. andelen af etnisk danske elever.

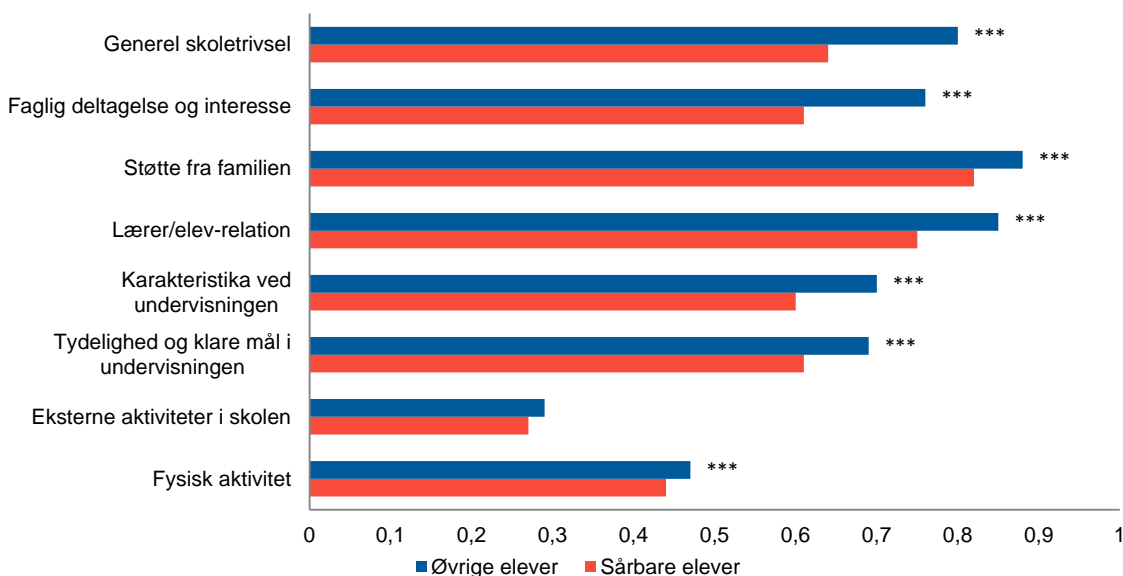
3.4 Oplevelse af skoledagen i 2017

De deskriptive analyser i dette kapitel gør brug af spørgeskemaerne til elever i 7. og 9. klasse i 2017. Af hensyn til analysepopulationens størrelse foretages analyserne for de to klassetrin samlet. Vi sammenligner oplevelsen af en lang række forhold i skolen blandt sårbare elever med oplevelsen hos de øvrige elever ved hjælp af de indeks, der er udviklet i forbindelse med igangsættelsen af følgeforskningen omkring folkeskolereformen (se kapitel 2) og supplerer med enkeltspørgsmål, hvor dette er relevant.

3.4.1 Det overordnede billede

Figur 3.2 viser først en oversigt over gennemsnitsscorerne for indeksene blandt de sårbare elever og øvrige elever.

Figur 3.2 Gennemsnitlige scorer for hvert indeks særligt for sårbare og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Indekspoint.



Anm.: Baseret på i alt 10.648 besvarelser fra 7. og 9. classes-elever i 2017. Heraf karakteriseres 2.716 elever som sårbare, defineret som elever, der scorer uden for normalområdet på mindst ét af domænerne Emotionelle problemer, Adfærdsproblemer, Hyperaktivitet og Kammeratskabsproblemer for SDQ. Øvrige elever indbefatter elever, der scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet for alle disse fire domæner. Antallet af besvarelser kan variere mellem indeks. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle på den gennemsnitlige indeksscore for sårbare og øvrige elever, har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En indeksscore på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Figuren viser, at gruppen af sårbare elever scorer lavere på alle indeks på nær indekset om eksterne aktiviteter i skoletiden, og at alle forskelle på nær denne er statistisk sikre. Samtidig konsta-

teres det, at forskellene her er markant større end de generelle forskelle, vi fx ser mellem klassetrin og forskellene over år, som vist i kapitel 2. At der er statistisk sikre forskelle er ikke overraskende; sammenlignet med deres kammerater har elever med socio-emotionelle vanskeligheder per definition flere og større udfordringer i hverdagen. Det er nærliggende, at disse udfordringer kommer til udtryk i løbet af skoletiden og dermed også afspejler sig i elevernes oplevelse af deres skolegang mere overordnet. Det, der er mere væsentligt, er, at forskellene er særligt markante, når det kommer til to meget vigtige områder af skoledagen – hhv. elevens generelle skoletrivsel, altså om eleven kan lide at være i skolen og har det godt blandt sine kammerater, og den faglige deltagelse og interesse, der bl.a. indikerer, i hvor høj grad eleven deltager i det skolefaglige arbejde. Da målet med folkeskolereformen bl.a. har været at styrke trivslen samt sikre, at alle elever bliver så dygtige, de kan, er det et vigtigt opmærksomhedspunkt, at sårbare elever i gennemsnit har en markant ringere trivsel samt faglig deltagelse og interesse end deres kammerater. Disse forskelle er på 0,16 indekspoint for trivsel og 0,15 point for faglig deltagelse og interesse.²⁵

Der er også statistisk sikre og væsentlige forskelle, når det kommer til indeksene for eksempelvis støtte fra familien (0,06 indekspoint) og lærer/elev-relation (0,10 point), og disse forskelle peger på, at de sårbare elever, ud over en lavere trivsel generelt, også oplever udfordringer, hvad angår relationer i og uden for skolen.

For de øvrige indeks er forskellene mellem de gennemsnitlige scorer for sårbare elever og deres klassekammerater lidt mindre udtalte (mellem 0,03 og 0,10 indekspoint), og den mindste forskel ser vi for indekset om fysisk aktivitet i skolen. I de følgende analyser går vi mere i dybden med nuancerne for at se, om det overordnede billede tager sig anderledes ud, når vi ser på elever med vanskeligheder knyttet til udadreagerende adfærd og indadreagerende adfærd.

3.4.2 Elever med udad- eller indadreagerende adfærd

Det er almindeligt inden for børnepsykologien og -psykiatrien at skelne mellem udadreagerende adfærd (på engelsk *externalizing behaviors*) og indadreagerende adfærd (*internalizing behaviors*) (Achenbach, 1978). Data fra SDQ tillader også en sådan inddeling, som vist i tabel 3.2²⁶.

Tabel 3.2 Oversigt over, hvilke domæner af SDQ der karakteriserer hhv. udadreagerende og indadreagerende adfærd.

Udadreagerende adfærd	Indadreagerende adfærd
Hyperaktivitet	Emotionelle problemer
Adfærdsproblemer	Kammeratskabsproblemer

Kilde: Goodman & Goodman, 2009 samt <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>

Udadreagerende adfærd refererer til handlinger, der retter sig mod barnets eksterne omgivelser, og som af disse omgivelser opfattes som negative eller problematiske (Campbell, m.fl., 2000; Eisenberg m.fl., 2001). Det kan eksempelvis være adfærdsproblemer, aggression, forstyrrende eller anti-social adfærd eller en høj grad af hyperaktivitet (Hinshaw, 1987). I SDQ afdækkes sådanne typer af udadreagerende adfærd af domænerne *hyperaktivitet* og *adfærdsproblemer*.

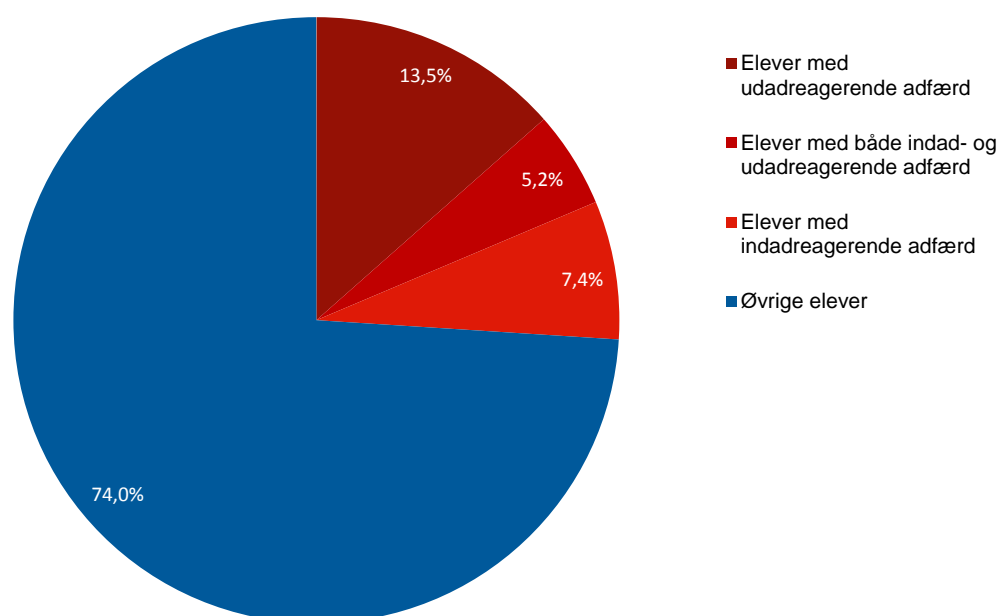
²⁵ Det er desværre ikke muligt i denne analyse at tage højde for, hvorvidt eleverne modtager støtte i skoletiden, og derfor kan vi ikke se, om der er igangsat initiativer til at forbedre deres trivsel eller faglige interesse.

²⁶ Den overordnede inddeling i udad- og indadreagerende adfærd benyttes ofte i generelle befolkningsudsnit, mens de fire separate skalaer (hyperaktivitet, adfærdsproblemer, emotionelle problemer og kammeratskabsproblemer) oftere foretrækkes i undersøgelser af høj-risiko analysepopulationer (Goodman & Goodman, 2009). I dette kapitel anvendes imidlertid begge visninger af hensyn til at kunne fremhæve nuancer i både besvarelser og grupper af elever.

I modsætning hertil er indadreagerende adfærd karakteriseret ved eksempelvis introversion, nervøsitet, hæmninger, depressive tendenser eller andre problemer, der retter sig indad og påvirker barnet selv fremfor at være rettet mod og være synlige for omgivelserne (Eisenberg m.fl., 2001; Hinshaw, 1987). SDQ-domænerne *emotionelle problemer* og *kammeratskabsproblemer* afdækker denne type adfærd.

Figur 3.3 illustrerer fordelingen af elever, der scorer uden for normalområdet kun for udadreagerende adfærd (13,5 pct.) og kun for indadreagerende adfærd (7,4 pct.). En mindre andel (5,2 pct.) scorer uden for normalområdet for *både* udad- og indadreagerende adfærd. Endelig udgør den resterende gruppe de øvrige elever (74 pct.), der scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet. Hver elev figurerer kun én gang i figuren.

Figur 3.3 Fordeling af sårbare elever med udadreagerende adfærd, indadreagerende adfærd, begge disse typer adfærd samt øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Andele i procent.



Anm.: Baseret på i alt 10.919 besvarelser af SDQ fra 7. og 9. klasses-elever i 2017. Elever med udadreagerende adfærd scorer uden for normalområdet for domænerne hyperaktivitet eller adfærdsproblemer, mens elever med indadreagerende adfærd scorer uden for normalområdet for domænerne emotionelle problemer eller kammeratskabsproblemer. Øvrige elever indbefatter elever, der scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet for alle disse fire domæner. Hver elev figurerer kun én gang i figuren.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

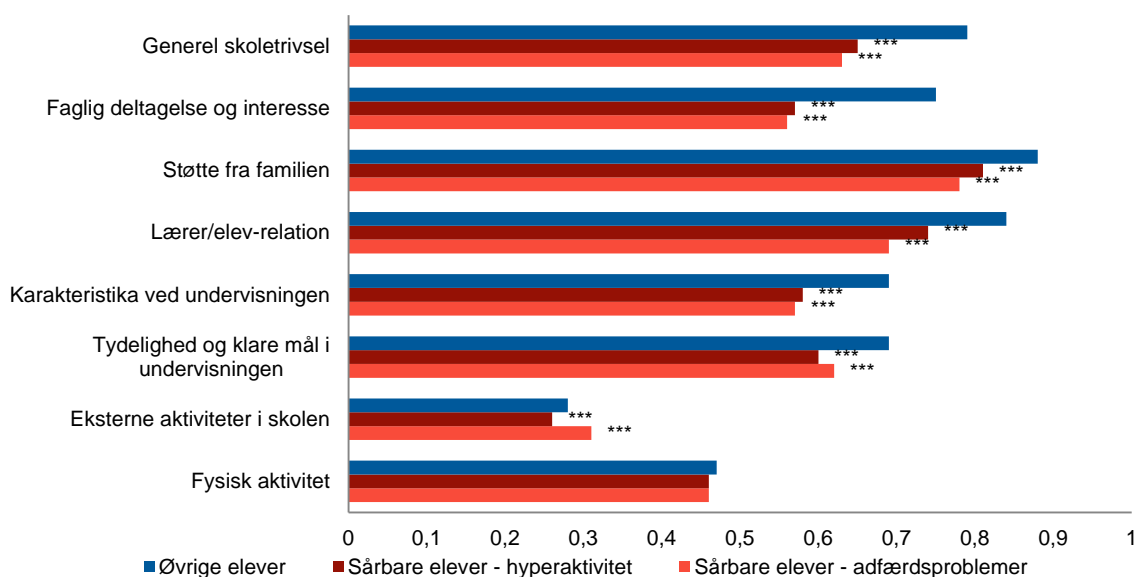
3.4.2.1 Elever med udadreagerende adfærd

Figur 3.4 illustrerer først de gennemsnitlige indeksscorer for elever med udadreagerende adfærd sammenlignet med øvrige elever. Af figuren ser vi, at udadreagerende elever (både gruppen med hyperaktivitet og adfærdsproblemer) scorer væsentligt lavere end deres klassekammerater uden sådanne udfordringer, når det gælder indeksene generel skoletrivsel samt faglig deltagelse og interesse.²⁷ Her ligner billedet således det overordnede billede vist i figur 3.2.

²⁷ Forskellene mindskes en anelse, men er fortsat statistisk sikre, når vi tager højde for elevens klassetrin, forskelle over skoler samt en lang række socioøkonomiske baggrundskarakteristika, som kan have betydning for hhv. elevers trivsel samt faglige deltagelse og interesse.

Sammenlignet med den generelle skoletrivsel er der tilsyneladende endnu større udfordringer, hvad angår den faglige interesse for skolen. Det er velkendt fra forskningen, at elever med udadreagerende adfærd ofte har en række udfordringer i løbet af skoletiden, der kommer til udtryk i et mindre udbytte af undervisningen, koncentrationsbesvær og ringere skolefaglige præstationer, et højere niveau af fravær²⁸ og risikoadfærd samt en større risiko for at droppe ud af skolen (se fx Currie & Stabile, 2007; Eisenberg m.fl., 2009; Fletcher & Wolfe, 2007; Hinshaw, 1992; Kessler m.fl., 1995; McLeod m.fl., 2012). Nogle af disse forhold afspejler sig formentlig i de lavere indeksscorer, vi ser hos disse elever, især i indekset for faglig deltagelse og interesse, men også indekset for generel skoletrivsel. Tilsammen taler dette for at være særligt opmærksom på udfordringerne og risiciene for denne gruppe af elever.²⁹

Figur 3.4 Gennemsnitlige indeksscorer særligt for elever med udadreagerende adfærd (hyperaktivitet og adfærdsproblemer) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Indekspoint.



Anm.: Baseret på i alt 10.112 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.586 elever uden for normalområdet for hyperaktivitet og 789 for adfærdsproblemer for SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 340 elever scorer uden for normalområdet på begge domæner, og figurerer derfor i begge røde søjler. 8.077 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever. Antallet af besvarelser kan variere mellem indeks. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem sårbare og øvrige elever har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En indeksscore på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Elever med udadreagerende adfærd scorer i gennemsnit også væsentligt lavere end deres kammerater på de øvrige indeks, der vedrører undervisningen; det gælder lærer/elev-relation, karakteristika ved undervisningen samt, i lidt mindre grad, indekset vedrørende tydelighed og klare mål i undervisningen. De scorer desuden lavere for indekset om støtte fra familien. Alle disse forskelle er statistisk sikre og viser, at elever med socio-emotionelle vanskeligheder trives dårligere på flere arenaer; både i skolen (i forholdet til klassekammerater og lærere) samt i hjemmet.

²⁸ Elever, der er fraværende på dagen for dataindsamlingen, og som derfor ikke har besvaret spørgeskemaet, figurerer ikke i de analyser, der præsenteres her.

²⁹ I disse data har vi ikke mulighed for at se, hvilken støtte eller hjælp i skolen der eventuelt tilbydes de elever, vi her karakteriserer som sårbare. I rapporten af Nielsen og Rangvid (2016) samt notatet af Nielsen og Skov (2016) diskuteres forhold omkring netop støtte til elever med særlige behov yderligere.

Der er ingen statistisk sikker forskel på udadreagerende og øvrige elevers gennemsnitlige scorer på indekset for fysisk aktivitet i skolen. Alligevel er der nuancer, når man ser nærmere på de to forskelligartede spørgsmål, der danner indekset; elevernes oplevelse af, hvor meget tid de er fysisk aktive i skolen, og i hvor høj grad de kan lide at være fysisk aktive. Elever med udadreagerende adfærd har tendens til, i højere grad end de øvrige elever, at vælge de mere "ekstreme" tidsangivelser, dvs. de angiver et meget lille eller meget stort omfang af fysisk aktivitet, mens de øvrige elever i højere grad vurderer niveauet som middel. På spørgsmålet om, hvorvidt eleverne kan lide at være fysisk aktive, er svarene mere ens, men der er en tendens til lidt mere negative svar hos elever med udadreagerende adfærd end for de øvrige elever. For indekset om eksterne aktiviteter i skoletiden er de gennemsnitlige scorer også meget ens, men der er statistisk sikre forskelle, der viser, at elever med adfærdsproblemer scorer *højere* end øvrige elever, mens elever med hyperaktivitet derimod scorer en anelse lavere.³⁰

Endelig viser figuren, at oplevelsen af de elementer af skoledagen, som indeksene beskriver, er meget ens for elever med hhv. hyperaktivitet og adfærdsproblemer. Der er en tendens til, at elever med adfærdsproblemer scorer en anelse lavere end elever med hyperaktivitet for de fleste indeks. For eksempel ses dette på indekset for lærer/elev-relation. Der er imidlertid tale om små udsving. Samme elev kan have problemer inden for flere domæner af SDQ – og af data fremgår det således, at 43 pct. af eleverne med adfærdsproblemer ligeledes har en hyperaktiv adfærd, der ligger uden for normalområdet. Adfærdsproblemer, som ikke nødvendigvis er knyttet til hyperaktivitet, er eksempelvis, om eleven ofte bliver hidsig, lyver eller kommer op at slås.

3.4.2.2 Elever med indadreagerende adfærd

Figur 3.5 viser de gennemsnitlige indeksscorer for elever med indadreagerende adfærd sammenlignet med øvrige elever. Billedet ligner på flere områder det, vi så for de udadreagerende elever. Ligesom det var tilfældet for elever med udadreagerende adfærd, scorer de indadreagerende elever lavere på de fleste indeks. Og også her er det især indeksene for hhv. generel skoletrivsel og faglig deltagelse og interesse, der springer i øjnene, fordi de sårbare elever her scorer væsentligt lavere end øvrige elever. Forskellene er både statistisk sikre og store.³¹

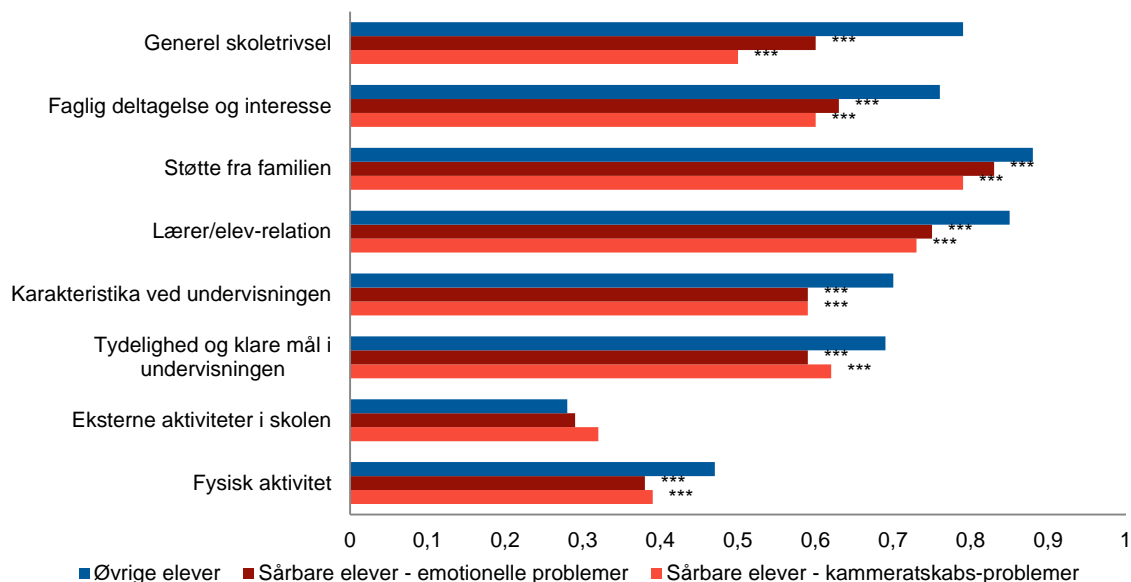
Mønstrene er forholdsvis ens, når man sammenligner elever med emotionelle problemer og kammeratskabsproblemer. Det bør her bemærkes, at sidstnævnte gruppe er væsentligt mindre (kun 463 af eleverne i analysepopulationen) end gruppen af elever med emotionelle problemer (1.123 elever). 216 elever har vanskeligheder inden for begge domæner, svarene til 47 pct. af elever med kammeratskabsproblemer. Den største forskel mellem de to grupper af sårbare elever ser vi på indekset for generel skoletrivsel, hvor eleverne med kammeratskabsproblemer scorer markant mindre end både de øvrige elever og elever med emotionelle problemer. Om man trives med at gå i skole hænger tæt sammen med, om man føler sig som del af det sociale fællesskab i klassen og på skolen – ikke mindst for elever i teenagealderen, som er målgruppen her. For gruppen af elever, der har kammeratskabsproblemer, er det derfor ikke overraskende, at deres generelle skoletrivsel er meget lav, endda også lavere end for elever med udadreagerende adfærd (vist i figur 3.4). Dette billede kommer også til udtryk i andre trivselsrelaterede spørgsmål, heriblandt om eleverne er glad for deres klasse, om de oplever at have en voksen på skolen, de kan tale med, hvis de har brug for det, eller om de oplever, at deres klassekammerater behandler dem godt. For alle disse spørgsmål svarer elever med kammeratskabsproblemer mindre positivt.

³⁰ I afsnit 3.4.3 går vi i dybden med, hvordan sårbare elever oplever den længere og mere varierede skoledag, herunder de eksterne aktiviteter.

³¹ Forskellene mindskes en anelse, men er fortsat statistisk sikre, når vi estimerer en regressionsmodel, der tager højde for elevens klasstrin, forskelle over skoler samt en lang række socioøkonomiske baggrundskarakteristika, som kan have betydning for hhv. elevers trivsel samt faglige deltagelse og interesse.

Endelig viser figur 3.5, at scorene på indekset for fysisk aktivitet er lavere for begge grupper af sårbare elever sammenlignet med de øvrige elever.

Figur 3.5 Gennemsnitlige indeksscorer særskilt for elever med indadreagerende adfærd (emotionelle problemer og kammeratskabsproblemer) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Indekspoint.



Anm.: Baseret på i alt 9.447 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.123 elever uden for normalområdet for emotionelle problemer og 463 for kammeratskabsproblemer for SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 216 elever scorer uden for normalområdet på begge domæner og figurerer derfor i begge røde søjler. 8.077 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever. Antallet af besvarelser kan variere mellem indekser. Til at undersøge, om der er signifikante forskelle mellem sårbare og øvrige elever har vi anvendt en t-test. Signifikansniveau: ** = $p < 0,05$, *** = $p < 0,01$. En indeksscore på 0 indikerer et negativt svar, eller at de målte forhold opleves sjældent, mens en score på 1 indikerer et positivt svar, eller at de målte forhold opleves hyppigt.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

I modsætning til elever med udadreagerende adfærd, der i gennemsnit scorede det samme som øvrige elever (figur 3.4), ser vi, at elever med indadreagerende adfærd scorer lavere på indekset for fysisk aktivitet i skolen. Ser vi nærmere på spørgsmålene bag indekset, finder vi, at disse elever svarer mere negativt på spørgsmålet om, hvorvidt de kan lide at være fysisk aktive i skolen, men også, at de vurderer omfanget af fysisk aktivitet i skolen som værende mindre. Vi kan ikke på baggrund heraf sige, om de faktisk deltager sjældnere end øvrige elever i de aktiviteter, der sættes i værk af lærere eller pædagoger (fx fordi de går til specialundervisning i disse tidsrum), eller om de har en anden opfattelse af omfanget.

3.4.3 Den længere og mere varierede skoledag

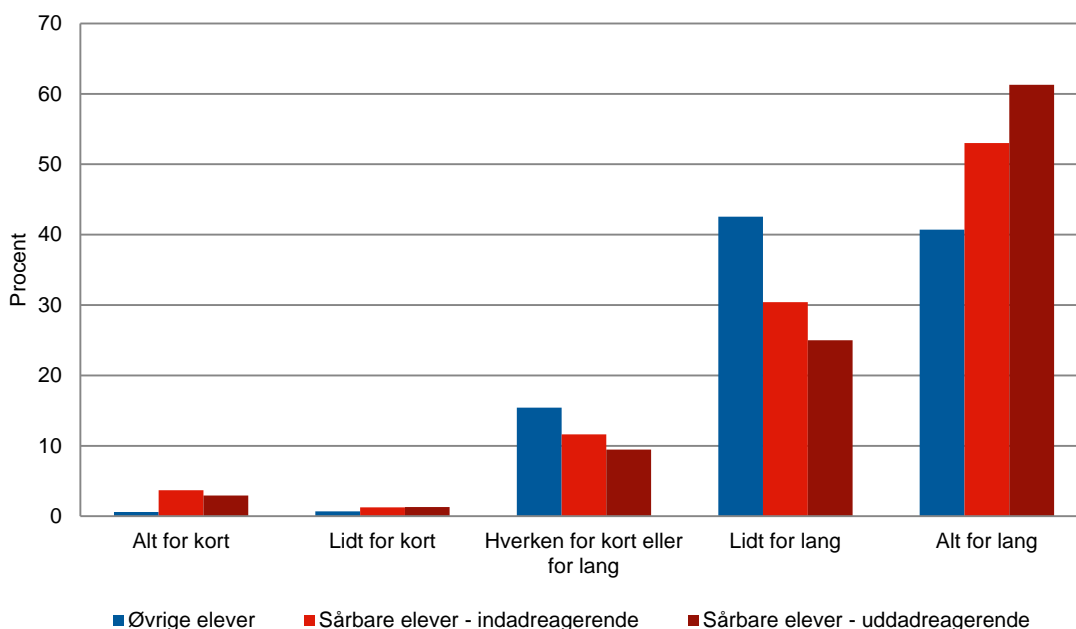
I 2017 svarer 80 pct. af alle elever, at skoledagen er for lang ("Lidt for lang" eller "Alt for lang"). Andelen modsvarer omtrent elevernes besvarelser fra 2016 (Nielsen m.fl., 2016), hvor 82 pct. svarede dette. Den markante ændring fra 2014, hvor andelen med denne holdning var 46 pct., er således fortsat gældende. Mens en negativ holdning til skoledagens længde i 2014 var at finde særligt blandt elever med lav trivsel, var samme holdning imidlertid i 2016 bredt ud til en langt mere heterogen gruppe af elever, der også omfattede elever med endog høj trivsel (Nielsen m.fl., 2016). Selvom dette taler for, at en meget bred gruppe af elever deler denne holdning, er det rele-

vant at undersøge oplevelsen af hhv. skoledagens længde og variation blandt de sårbare elever, som kan tænkes at have en anden opfattelse af disse forhold end gennemsnittet. De eksterne aktiviteter i skoletiden samt brugen af motion og bevægelse tages som eksempler på to tiltag, der bl.a. har til hensigt at skabe en varieret skoledag.

Ligesom for de foregående analyser ser vi alene på besvarelser i 2017, hvor vi kan anvende SDQ til at sammenligne svarene fra eleverne med socio-emotionelle vanskeligheder med svarene fra de øvrige elevers besvarelser. Der er altså tale om et øjeblicsbillede af disse forhold.

Figur 3.6 viser først elevernes oplevelse af skoledagens længde i 2017. Af figuren fremgår det, at når man lægger svarmulighederne "Lidt for lang" eller "Alt for lang" sammen, så mener over 80 pct. af eleverne, at skoledagen er for lang (83 pct. for hhv. øvrige elever og indadreagerende elever og 86 pct. for udadreagerende elever). At denne samlede andel er næsten ens for alle tre elevgrupper afspejler det forhold, som vi også så i 2016, at en negativ holdning til skoledagens længde er gældende blandt en stor og også bredt sammensat gruppe af elever (jf. Nielsen m.fl., 2016). Men hvor svarene for gruppen af øvrige elever fordeler sig næsten ligeligt mellem svarkategorierne "Lidt for lang" og "Alt for lang" (hhv. ca. 42 pct. og 41 pct.), så er fordelingen på disse to kategorier mere ulige for de sårbare: Væsentligt flere af de sårbare elever svarer, at skoledagen opleves som "Alt for lang" (53 pct. for indadreagerende og hele 61 pct. for udadreagerende), mens færre svarer, at skoledagen opleves "Lidt for lang" (30 pct. for indadreagerende og 25 pct. for udadreagerende). For over halvdelen af de sårbare elever opleves skoledagen således som alt for lang. Forskellen er mest tydelig for gruppen af elever med udadreagerende adfærd, hvor hele 6 ud af 10 elever har denne holdning.

Figur 3.6 Svarfordeling på spørgsmålet "Hvad synes du om skoledagens længde?". Særskilt for sårbare elever (hhv. indadreagerende og udadreagerende adfærd) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Andele i procent.



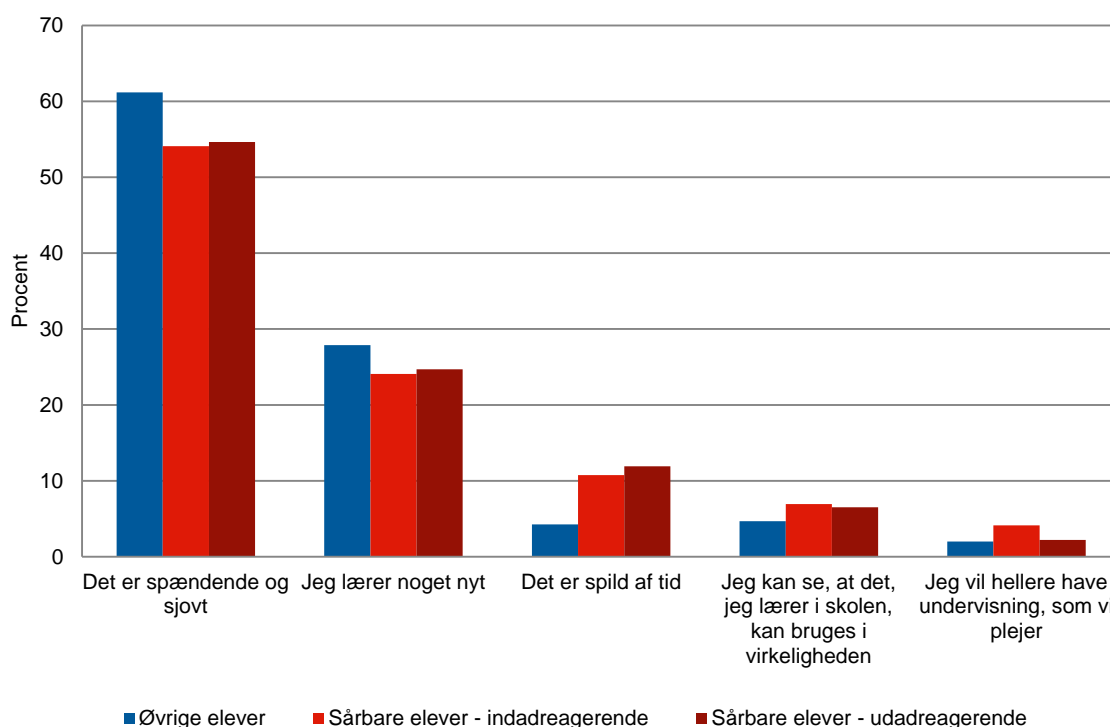
Anm.: Baseret på i alt 10.771 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.997 elever uden for normalområdet for udadreagerende adfærd og 1.351 for indadreagerende adfærd for SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 555 elever scorer uden for normalområdet for både indad- og udadreagerende adfærd og figurerer derfor som sårbar i begge grupper. 7.978 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

For at undersøge, hvad der kendetegner elevernes oplevelse af indholdet af den længere og mere varierede skoledag, ser vi først på de eksterne aktiviteter i skoletiden. Ud over at afdække elevernes oplevelse af, hvor ofte de hhv. er på ture med klassen, får undervisning uden for skolen eller har besøg af en voksen udefra (jf. indekset anvendt i bl.a. figur 3.4 og figur 3.5), er eleverne i 2017 også blevet spurgt, hvad de synes om disse former for eksterne aktiviteter i skoletiden. For alle elever, uanset socio-emotionelle vanskeligheder, ses en generel tendens til, at jo højere klassetrin, desto mere negativt svarer eleverne på disse tre spørgsmål.³² Derudover viser det sig, at elever med udadreagerende eller indadreagerende vanskeligheder bryder sig mindre om denne slags aktiviteter end deres øvrige klassekammerater.

Fordelingen af elevernes svar på det spørgsmål, der handler om at være på ture uden for skolen, er angivet i figur 3.7.³³

Figur 3.7 "Når vi er på ture uden for skolen, synes jeg, at ...". Særskilt for sårbare elever (indadreagerende og udadreagerende adfærd) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Procent.



Anm.: Baseret på i alt 7.727 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.259 elever uden for normalområdet for udadreagerende adfærd og 893 for indadreagerende adfærd for SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 351 elever scorer uden for normalområdet for både indad- og udadreagerende adfærd og figurerer derfor som sårbare i begge grupper. 5.926 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet på alle domæner og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

³² Eksempelvis svarer færre elever på de ældste klassetrin, at det er sjovt og spændende at være på tur, ligesom flere elever på de ældste klassetrin angiver, at det er spild af tid.

³³ Svarfordelingen for spørgsmålene om hhv. undervisning uden for skolen og besøg af en voksen uden for skolen ligner i store træk det viste spørgsmål, der derfor anvendes her som eksempel.

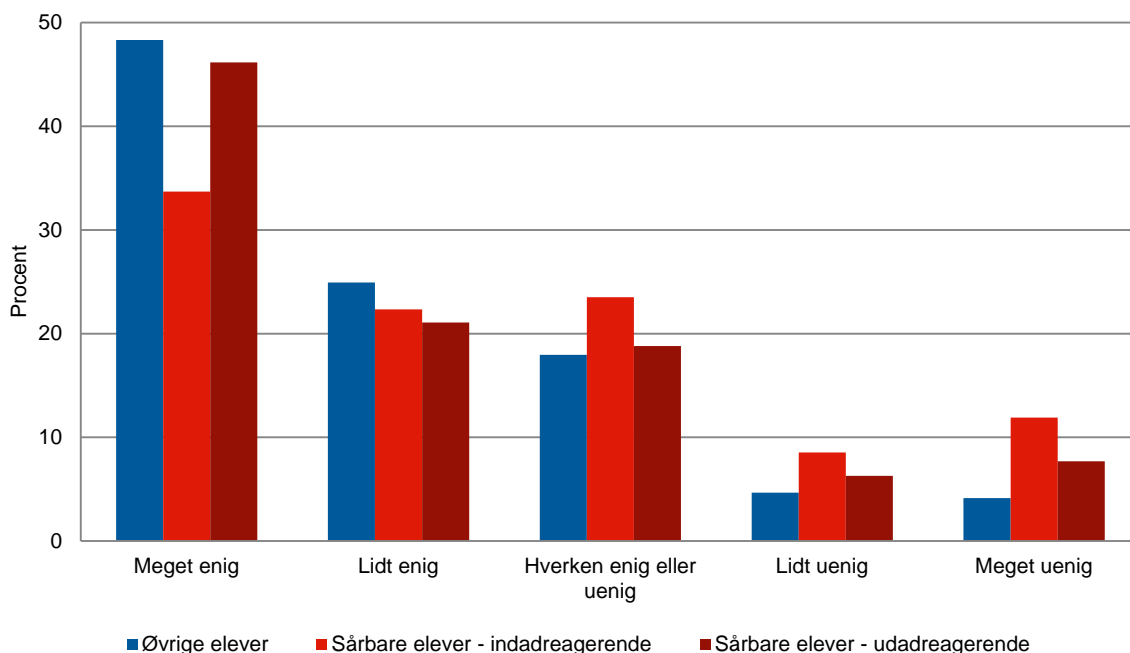
Af figuren fremgår det, at svarene for sårbare elever med indad- og udadreagerende adfærd ligner hinanden på de fleste svarmuligheder, og at svarene for disse grupper generelt er lidt mere negative end for de øvrige elever. Omtrent 55 pct. af de sårbare elever synes fx, at "Det er spændende og sjovt" at være på tur, mens denne holdning gælder for 61 pct. af de øvrige elever. Der er således en forskel på ca. 6 procentpoint. Omvendt benyttes tilkendegivelsen af, at "Det er spild af tid" at være på tur af hhv. 11 og 12 pct. af de sårbare elever med indad- og udadreagerende adfærd, men vælges kun af godt 4 pct. af øvrige elever.

Studier af familie- og skolerettede indsatser til børn og unge med udadreagerende adfærd, som fx hyperaktivitet eller adfærdsmæssige problemer, viser, at det er gavnligt med struktur, faste og genkendelige rammer og retningslinjer samt en vis grad af forudsigelighed (se fx Chronis m.fl., 2004; 2006; Kotchick m.fl., 2004). Også mere generelt gælder det, at børn med særlige behov af socio-emotionel art kan have brug for en strukturering af tid, aktiviteter og relationer (Bøttcher & Dammeyer, 2010).

Eksterne aktiviteter i skoletiden indebærer ofte et brud med skolens kendte rammer og kræver typisk af eleverne, at de forholder sig til andre regelsæt, andre voksne autoriteter og et andet undervisningsmiljø end det vant. Mens en tur væk fra skolen kan være en spændende afveksling i hverdagen med nye input for nogle elevers vedkommende, kan det omvendt forekomme uoverskueligt, utrygt eller bare uønsket for andre elever. Denne forskel i indstilling gælder ikke nødvendigvis kun elever, der her karakteriseres som sårbare. Men i lyset af den nævnte forskning er det alligevel nærliggende, at elever med socio-emotionelle vanskeligheder påvirkes mere af denne slags afvigelser fra hverdagen end deres klassekammerater uden sådanne udfordringer. En mulig tolkning af elevernes holdninger vist i figur 3.7 er, at de afspejler et ønske hos elever med indad- eller udadreagerende adfærd om, at den velkendte struktur i deres daglige skolehverdag ikke alt for ofte ændres. Eller at implementeringen af nye elementer som bevægelse, eksterne aktiviteter mv. inkorporeres i hverdagen på en måde, der så vidt muligt bibeholder en form for struktur, som disse elever kan genkende og føle sig trygge ved. Elevernes svar peger dermed på nogle mulige dilemmaer i forholdet mellem at skabe variation og struktur i skolehverdagen helt konkret, fordi der på den ene side kan være et hensyn om at skåne og på den anden side at udfordre eleverne.

Et andet relevant eksempel på et element, der har til hensigt at skabe variation i skoledagen, er brugen af motion og bevægelse i skolen. Figur 3.8 viser de sårbare og de øvrige elevers svar på, i hvor høj grad de kan lide at være fysisk aktive i skolen. Af figuren fremgår det, at lidt flere blandt de sårbare elever svarer, at de ikke bryder sig om at være fysisk aktive i skolen. Det gælder især de indadreagerende elever, hvor andelen, der er meget enig i, at de kan lide at være fysisk aktive i skolen (34 pct.), er væsentligt lavere end de tilsvarende andele blandt både de udadreagerende (46 pct.) og de øvrige elever (48 pct.).

Figur 3.8 "Hvor enig er du i følgende udsagn: Jeg kan lide at være fysisk aktiv i skolen". Særskilt for sårbare elever (hhv. indadreagerende og udadreagerende adfærd) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Procent.



Anm.: Baseret på i alt 10.297 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.846 elever uden for normalområdet for udadreagerende adfærd og 1.276 for indadreagerende adfærd på SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 511 elever scorer uden for normalområdet på begge områder og figurerer derfor som sårbare i begge grupper. 7.686 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet på begge domæner og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

3.4.4 Fritidsinteresser og fritidsjob

I undersøgelsen af de sårbare elevers oplevelse af hverdagen er fritid også et væsentligt element, og i det følgende ser vi derfor på elevernes deltagelse i fritidsaktiviteter og, for 9. klasser, elevernes vedkommende, deres eventuelle fritidsjob.

Hvad angår fritidsinteresser, svarer 67 pct. af elever med indadreagerende adfærd, at de går til mindst én aktivitet.³⁴ Dette gælder for 69 pct. af elever med udadreagerende adfærd. Her imellem er det altså tale om en meget lille forskel. Til sammenligning går imidlertid 77 pct. af de øvrige elever til mindst én aktivitet, og forskellen på 8-10 procentpoint er altså betydelig.

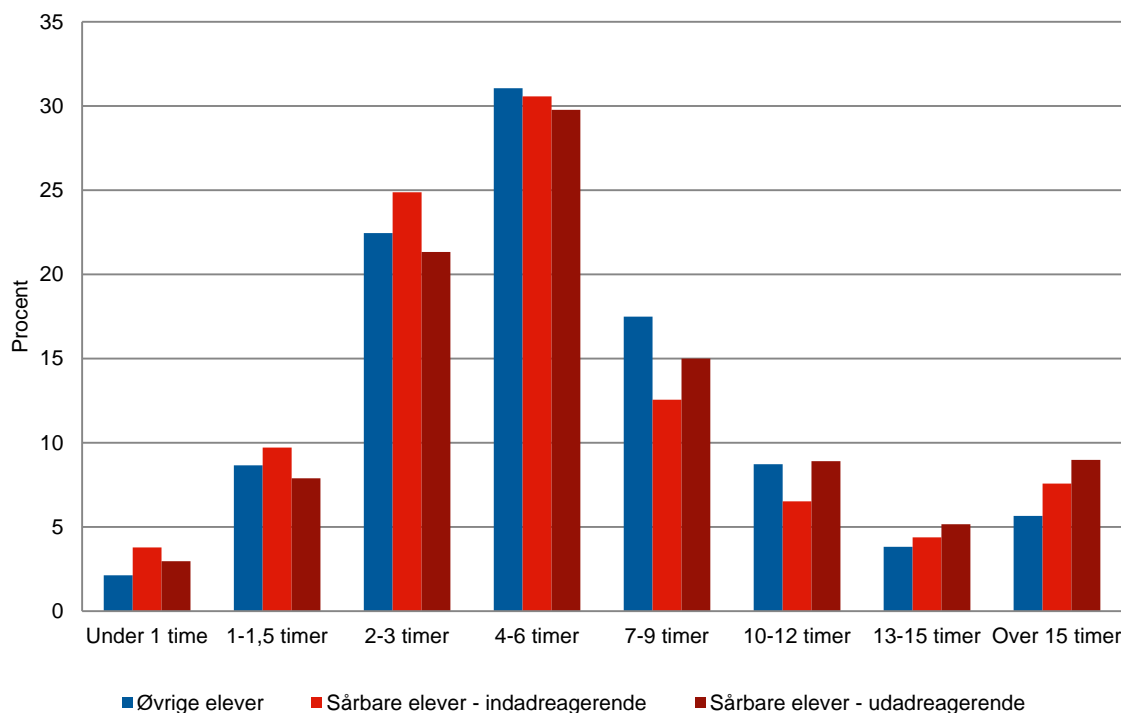
Af de elever, der går til mindst én aktivitet, fordeler tiden, eleverne angiver, at de bruger på fritidsinteresser, sig som vist i figur 3.9. Fordelingen viser en tendens til, at elever med udadreagerende adfærd bruger lidt mere tid på deres fritidsaktiviteter end elever med indadreagerende adfærd. Ud over disse udsving ligner mønsteret for de sårbare elever i store træk mønsteret for de øvrige elever. Dog ser vi en større andel af de sårbare elever, der svarer, at de bruger mere end 15 timer om ugen, sammenlignet med de øvrige elever.³⁵

³⁴ Eleverne blev spurgt "Hvor mange forskellige fritidsaktiviteter går du til? (fx fodbold, svømning, badminton eller andre sportsgrene, spejder, korsang, orkester, dans, ridning, syning)" og kunne her svare "Ingen", "1", "2", "3", "4", "5", "6" eller "7 eller flere".

³⁵ Det er generelt vanskeligt for børn og unge at vurdere forhold omkring både tid og hyppighed (de Leeuw, 2011; Keilow m.fl., 2017). Vi konstaterer i den forbindelse, at gruppen af sårbare elever i højere grad end øvrige elever vælger de "ekstreme" svarkategorier frem for midterkategorierne.

Den væsentligste forskel vedrørende fritidsinteresser er således, at lidt færre blandt de sårbare elever i det hele taget dyrker en fritidsinteresse – en forskel på 8-10 procentpoint. For de elever, der går til mindst én fritidsaktivitet, er der imidlertid kun få forskelle mellem de sårbare og øvrige elever i graden af deltagelse, hvis man tolker tidsforbruget som et udtryk for dette. Dog med den nuance, at de fleste indadreagerende bruger lidt mindre tid.

Figur 3.9 ”Hvor mange timer om ugen bruger du i alt på dine fritidsinteresser?”. Særskilt for sårbare elever (indadreagerende og udadreagerende adfærd) og øvrige elever. Besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017, der går til mindst én aktivitet. Procent.



Anm.: Baseret på i alt 7.663 besvarelser fra elever i 7. og 9. klasse i 2017. Heraf scorer 1.280 elever uden for normalområdet for udadreagerende adfærd og 844 for indadreagerende adfærd på SDQ. Disse elever karakteriseres som sårbare. 327 elever scorer uden for normalområdet på begge områder og figurerer derfor som sårbar i begge grupper. 5.866 elever scorer inden for normalområdet eller i grænseområdet på begge domæner og udgør sammenligningsgruppen af øvrige elever.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, elevskema, 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

De deltagende 9. klasses-elever er også blevet spurgt, om de har et fritidsjob, og i givet fald, hvor mange timer de bruger ugentligt på det. Af besvarelserne på dette spørgsmål fremgår det, at 51 pct. af elever med indadreagerende adfærd, 56 pct. af elever med udadreagerende adfærd og tilsvarende 56 pct. af øvrige elever har et job. Her er det således kun blandt elever med problemer af indadreagerende karakter, at andelen med et job er lavere.

Samlet set tyder tallene omkring både fritidsinteresser og fritidsjob på, at selvom lidt færre af de sårbare elever, særligt de indadreagerende, bruger deres fritid på sådanne aktiviteter, så ligner tidsforbruget for de, der gør, i store træk det tilsvarende mønster for de øvrige elever.

BILAG 1 – DATA- OG ANALYSEPOPULATION 2017

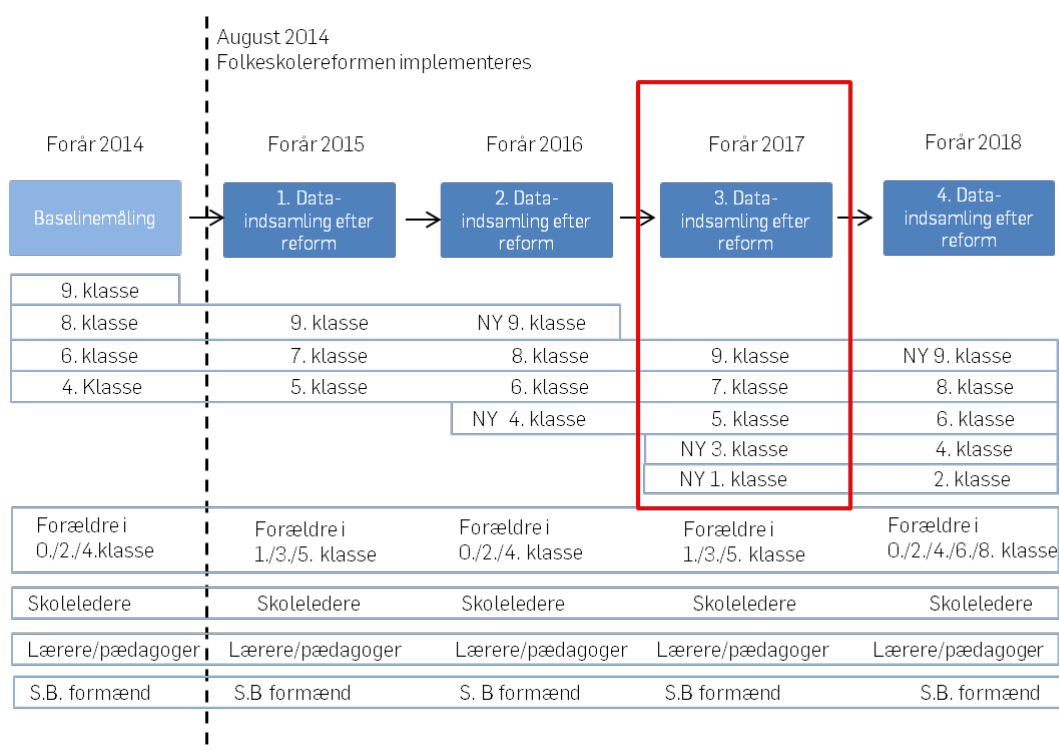
Datagrundlag

Datagrundlaget for denne rapport er elevbesvarelser fra foråret 2017 i forbindelse med den spørgeskemaundersøgelse, som det daværende Undervisningsministeriet (UVM) havde igangsat i forbindelse med evaluering af folkeskolereformen. Dataindsamlingen løber fra 2014 til og med 2018, og bilagsfigur 1 illustrerer, hvem der deltager i panelundersøgelsen og hvornår. Den samlede spørgeskemaundersøgelse dækker både yngre og ældre elever, lærere og det pædagogiske personale, skoleledere, forældre samt skolebestyrelsesformænd.

Vi er nu nået til den tredje dataindsamling efter reformens ikrafttræden (den fjerde dataindsamling samlet set).

Figuren viser, at dataindsamlingen følger de enkelte elever på udvalgte klassetrin, men i takt med at eleverne går ud af skolen, suppleres der med nye årgange. I foråret 2017, dvs. første måling knap 3 år efter reformens ikrafttræden, har vi spørgeskemabesvarelser fra elever på hhv. 5., 7., og 9. klassetrin. Det er elever, der i 2014 gik i hhv. 4. og 6. klasse, og i udgangspunktet de samme elever, vi spørger igen her i tredje dataindsamling i panelundersøgelsen. I denne indsamling indgår endvidere elever fra indskolingen (1. og 3. klassetrin), som noget helt nyt blevet bedt om at besvare et spørgeskema.

Bilagsfigur 1.1 Dataindsamlinger i forbindelse med evaluering af folkeskolereformen.



Dataindsamlingen og svarprocenter

Oprindeligt er 400 folkeskoler fra hele landet blevet tilfældigt udvalgt til at deltage i evalueringen. Heraf har 213 skoler sagt ja til at deltage. I 2014 blev elever fra 4., 6., 8. og 9. klassetrin, forældre til elever i 0. og 2. klasse, lærere/pædagoger, skoleledere samt formanden for skolebestyrelsen på de 213 skoler spurgt, om de vil besvare et spørgeskema – et hvert forår for i alt 5 år. I udgangspunktet er det de samme klasser, der følges over tid, dog suppleres der med nye klasser for at bevare klassetrinsstrukturen. For eleverne i 7. og 9. klasse er det således fjerde gang, de besvarer et spørgeskema til denne 5-årige undersøgelse, mens det for 5. klasserne er anden gang. Som noget nyt indgår, som nævnt tidligere, i 2017 spørgeskemabesvarelser fra elever i indskolingens 1. og 3. klassetrin.

Til dette kortlægningsnotat udgør datagrundlaget besvarelser fra 31.599 elever fordelt på 233 skoler i 2017 og 15.958 elever fordelt på 225 skoler i 2015. Den samlede svarprocent ved dataindsamlingens afslutning den 11. april 2017 var 68,5 pct. Til sammenligning var svarprocenterne 75,4 pct. i 2014, 58,6 pct. i 2015 og 57,6 pct. i 2016. For eleverne gælder det således, at svarprocenten har været højest i baseline målingen i 2014 og lavest ved dataindsamlingerne i 2015 og 2016.

Der er for 2017 gennemført en repræsentativitetsanalyse for at undersøge, om de skoler, der har deltaget i dette års dataindsamling, kan siges at være repræsentative for alle folkeskoler i Danmark. Analysen sammenligner skolernes andel af elever fordelt på de sædvanlige socio-økonomiske baggrundskarakteristika som fx køn, forældres uddannelsesniveau, forældres beskæftigelsesstatus samt relevante skolekarakteristika, så som skolestørrelse, geografisk placering og karaktergennemsnit. Analysen viser, at der samlet set kun er minimale forskelle mellem de deltagende skoler i elevundersøgelsen og alle landets folkeskoler. Der henvises til dokumentationen i Arendt, Friis-Hansen & Jensen (under udgivelse i 2017).

Sammenligning af elevbesvarelser over tid

Denne form for dataindsamling, hvor både elever og klasser følges over tid, har en stor fordel, fordi vi med tiden både har muligheden for at analysere udviklingen for eksempelvis de enkelte elever, i takt med at de bliver ældre (såkaldte elevpanelanalyser), samt udviklingen på tværs af klassetrin (såkaldte klassepanelanalyser). I dette kortlægningsnotat har vi valgt at anvende *alle* de elevdata, der er indsamlet i de 2 år, 2015 og 2017, når vi sammenligner fx indeksfordelinger, indeksgennemsnit og svarfordelingerne på enkeltspørgsmål i de 2 år. Fremgangsmåden kan betegnes som "bruttometoden" og har den fordel, at så mange elever som muligt fra de samme klassetrin indgår i analyserne af resultaterne fra de 2 år.

Alt i alt er der således tale om to øjeblikbilleder af elevers oplevelse af deres skolegang. Det indebærer, at det ikke er meningsfuldt at tale om "stigninger" eller "fald" i eksempelvis elevernes trivsel, da det (trods et overlap) ikke er nøjagtigt de samme elevers trivsel, der måles i de respektive år. I rapporten taler vi derfor snarere om et højere eller lavere niveau af eksempelvis trivsel eller en større eller mindre andel af elever, der eksempelvis oplever, at skoledagen er for lang.

Signifikanstest (t-test og χ^2 -test)

Vi bruger statistiske test til fx at undersøge, om gennemsnitsværdien for et givet indeks kan siges at være forskellig i hhv. 2015 og 2017. Om en forskel er statistisk signifikant, og om det har praktisk betydning, er imidlertid ikke det samme. Selv for statistisk signifikante forskelle kan den abso-

lutte forskel være så lille, at det må siges at være uden praktisk betydning. Vi bestræber os på at pointere, hvornår det er vores vurdering, at sådanne forskelle er substantielle eller ej undervejs i fortolkningen af resultaterne. En sådan vurdering beror således ikke alene på størrelsen og signifikansen af de fundne forskelle, men også om det er en tendens, vi fx har set tidligere ved undersøgelse af samme målgruppe, og/eller om andre undersøgelser finder lignende resultater. Der henvises i øvrigt til Nielsen, Keilow & Jensen (2016) for yderligere forklaring.

BILAG 2 – SVARFORDELINGER FOR ELEVER I 1. OG 3. KLASSE

Bilagstabel 2.1 Kan du lide at gå i skole?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	4.260	65,6	3.835	57,4	8.095	61,4
Ja, lidt	1.985	30,6	2.641	39,5	4.626	35,1
Nej	253	3,9	206	3,1	459	3,5
Total	6.498	100,0	6.682	100,0	13.180	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.2 Hvor mange ting går du til i din fritid? For eksempel svømning, dans, spejder osv.

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Jeg går ikke til noget lige nu	1.306	20,5	1.112	16,8	2.418	18,6
1	2.505	39,4	2.557	38,5	5.062	38,9
2	1.726	27,1	1.928	29,1	3.654	28,1
3 eller flere	828	13,0	1.037	15,6	1.865	14,4
Total	6.365	100,0	6.634	100,0	12.999	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.3 Spiser du aftensmad sammen med din far eller mor?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	5.136	81,2	5.828	88,1	10.964	84,7
Ja, nogle gange	1.008	15,9	651	9,8	1.659	12,8
Nej	184	2,9	134	2,0	318	2,5
Total	6.328	100,0	6.613	100,0	12.941	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.4 Snakker dine forældre med dig om skolen?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	2.423	38,4	2.868	43,4	5.291	40,9
Ja, nogle gange	3.150	49,9	3.346	50,7	6.496	50,3
Nej	745	11,8	392	5,9	1.137	8,8
Total	6.318	100,0	6.606	100,0	12.924	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.5 Tager din klasse på ture? For eksempel i skoven eller på museum.

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	1.316	20,3	886	13,3	2.202	16,8
Ja, lidt	3.930	60,7	4.849	72,7	8.779	66,8
Nej	1.229	19,0	939	14,1	2.168	16,5
Total	6.475	100,0	6.674	100,0	13.149	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.6 Synes du, at du hører til i din klasse?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	4.776	73,8	4.552	68,4	9.328	71,1
Ja, lidt	1.361	21,0	1.818	27,3	3.179	24,2
Nej	331	5,1	282	4,2	613	4,7
Total	6.468	100,0	6.652	100,0	13.120	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.7 Leger du med dine klassekammerater i frikvartererne?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	4.737	73,1	5.481	82,0	10.218	77,6
Ja, nogle gange	1.609	24,8	1.126	16,9	2.735	20,8
Nej	135	2,1	76	1,1	211	1,6
Total	6.481	100,0	6.683	100,0	13.164	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.8 Kan du lide at lave skolearbejde?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	3.187	49,3	2.705	40,5	5.892	44,8
Ja, nogle gange	2.662	41,2	3.496	52,4	6.158	46,9
Nej	620	9,6	473	7,1	1.093	8,3
Total	6.469	100,0	6.674	100,0	13.143	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.9 Kan du lide [dansk/matematik]?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	4.045	62,6	3.548	53,2	7.593	57,8
Ja, lidt	1.881	29,1	2.623	39,3	4.504	34,3
Nej	541	8,4	496	7,4	1.037	7,9
Total	6.467	100,0	6.667	100,0	13.134	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.10 Keder du dig i [dansk/matematik]timerne?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	1.078	16,7	800	12,0	1.878	14,3
Ja, nogle gange	2.329	36,1	3.261	49,0	5.590	42,6
Nej	3.052	47,3	2.599	39,0	5.651	43,1
Total	6.459	100,0	6.660	100,0	13.119	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.11 Ved du, hvad du skal lære i [dansk/matematik]timerne?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	3.145	48,8	4.010	60,1	7.155	54,6
Ja, nogle gange	2.371	36,8	2.346	35,2	4.717	36,0
Nej	924	14,4	312	4,7	1.236	9,4
Total	6.440	100,0	6.668	100,0	13.108	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.12 Ved du, hvordan du kan blive bedre i [dansk/matematik]?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	3.024	47,2	2.975	44,8	5.999	46,0
Ja, nogle gange	1.924	30,0	2.633	39,7	4.557	34,9
Nej	1.464	22,8	1.032	15,5	2.496	19,1
Total	6.412	100,0	6.640	100,0	13.052	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.13 Lytter din [dansk/matematik]lærer til dig i timerne?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	4.079	63,6	4.523	68,1	8.602	65,9
Ja, nogle gange	1.919	29,9	1.906	28,7	3.825	29,3
Nej	417	6,5	215	3,2	632	4,8
Total	6.415	100,0	6.644	100,0	13.059	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.14 Hører du efter, hvad din [dansk/matematiklærer] siger?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	4.920	76,6	5.216	78,4	10.136	77,5
Ja, nogle gange	1.332	20,7	1.382	20,8	2.714	20,8
Nej	169	2,6	58	0,9	227	1,7
Total	6.421	100,0	6.656	100,0	13.077	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.15 Er der ro i [dansk/matematik]timerne, når du skal arbejde?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	1.107	17,2	1.252	18,8	2.359	18,1
Ja, nogle gange	3.740	58,3	4.366	65,6	8.106	62,0
Nej	1.573	24,5	1.033	15,5	2.606	19,9
Total	6.420	100,0	6.651	100,0	13.071	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.16 Synes du, opgaverne i [dansk/matematik] er sjove?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	3.048	47,5	2.353	35,4	5.401	41,4
Ja, nogle gange	2.686	41,9	3.605	54,2	6.291	48,2
Nej	677	10,7	691	10,4	1.368	10,5
Total	6.411	100,0	6.649	100,0	13.060	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.17 Synes du, at dine [dansk/matematikopgaver] tit er ...?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
For svære	632	9,9	544	8,2	1.176	9,0
OK	4.378	68,4	5.306	80,0	9.684	74,3
For lette	1.395	21,8	780	11,8	2.175	16,7
Total	6.405	100,0	6.630	100,0	13.035	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.18 Hjælper du til, når du skal arbejde sammen med andre i [dansk/matematik]?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	3.381	52,9	3.722	56,3	7.103	54,6
Ja, lidt	2.529	39,5	2.717	41,1	5.246	40,3
Nej	487	7,6	173	2,6	660	5,1
Total	6.397	100,0	6.612	100,0	13.009	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.19 Laver I ting i [dansk/matematik], hvor I skal bevæge jer? For eksempel lege.

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, meget	1.288	20,2	716	10,8	2.004	15,4
Ja, lidt	3.410	53,5	4.044	61,1	7.454	57,4
Nej	1.682	26,4	1.858	28,2	3.540	27,2
Total	6.380	100,0	6.618	100,0	12.998	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

Bilagstabel 2.20 Er du i SFO eller fritidsordning før eller efter skole?

	1. klasse		3. klasse		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Ja, for det meste	3.927	62,0	3.114	47,1	7.041	54,4
Ja, nogle gange	1.685	26,6	1.623	24,5	3.308	25,6
Nej	719	11,4	1.880	28,4	2.599	20,1
Total	6.331	100,0	6.617	100,0	12.948	100,0

Kilde: Undervisningsministeriets dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skemaer til elever i 1. og 3. klasse fra 4. dataindsamling (2017).

LITTERATUR

- Achenbach, T.M. (1978): "The Child Behavior Profile: I. Boys aged 6-11". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, s. 478-488.
- Arendt, K.S., K. Baunkjær & B.S. Rangvid (2017) *Forældres/Skolebestyrelses oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år. En kortlægning*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Arendt, K., M. Friis-Hansen & V. M. Jensen (under udgivelse i 2017): *Folkeskolereformen – Dokumentation af dataindsamlingen for 2017*. København: Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. Notat.
- Böttcher, L. & J. Dammeyer (2010): *Handicappsykologi: En grundbog om arbejdet med mennesker med funktionsnedsættelser*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Campbell, S.B., D.W. Shaw & M. Gilliom (2000): "Early Externalizing Behavior Problems: Toddlers and Preschoolers at Risk for Later Maladjustment". *Development and Psychopathology*, 12, s. 467-488.
- Chronis, A.M., A. Chacko, G.A. Fabiano, B.T. Wymbs & W.E. Pelham (2004): "Enhancements to the Behavioral Parent Training Paradigm for Families of Children with ADHD: Review and Future Directions." *Clinical child and family psychology review*, 7(1), s. 1-27.
- Chronis, A.M., H.A. Jones & V.L. Raggi (2006): "Evidence-based Psychosocial Treatments for Children and Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder." *Clinical Psychology Review*, 26(4), s. 486-502.
- Currie, J. & M. Stabile (2007): "Mental Health in Childhood and Human Capital". *NBER WORKING PAPER SERIES*. University of Chicago Press.
- Egelund, N., T. Nordahl, O. Hansen, P.G. Andersen & L. Qvortrup (2017): *Portræt af elever med særlige behov. Supplerende undervisning og specialundervisning i 13 kommuner*. Nationalt Center for Skoleforskning. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Eisenberg, N., A. Cumberland, T.L. Spinrad, R.A. Fabes, S.A. Shepard & M. Reiser (2001): "The Relations of Regulation and Emotionality to Children's Externalizing and Internalizing Problem Behavior". *Child Development*, 72, s. 1112-1134.
- Eisenberg, D., E. Golberstein & J.B. Hunt (2009): "Mental Health and Academic Success in College". *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 9(1).
- Evensen, M., T.H. Lyngstad, O. Melkevik & A. Mykletun (2016): "The Role of Internalizing and Externalizing Problems in Adolescence for Adult Educational Attainment: Evidence from Sibling Comparisons using Data from the Young HUNT Study". *European Sociological Review*, 32(5), s. 552-566.
- Fergusson, D.M. & L.J. Woodward (2002): "Mental Health, Educational, and Social Role Outcomes of Adolescents with Depression". *Archives of General Psychiatry*, 59(3), s. 225-231.
- Goodman, R. (2001): "Psychometric Properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire". *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(11), s. 1337-1345.

- Goodman, R. (1999): "The Extended Version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a Guide to Child Psychiatric Caseness and Consequent Burden". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(5), s. 791-799.
- Goodman, R. (1997): "The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), s. 581-586.
- Goodman, R. & R. Goodman (2009): "Strengths and Difficulties Questionnaire as a Dimensional Measure of Child Mental Health". *Journal of American Academy Child and Adolescent Psychiatry*, 48(4), s. 400-403.
- Hinshaw, S.P. (1987): "On the Distinction between Attentional Deficits/Hyperactivity and Conduct Problems/Aggression in Child Psychopathology". *Psychological Bulletin*, 101, s. 443-463.
- Jensen, V.M., M.G. Kjer & P.R. Skov (2017): *Skoleledelse i folkeskolereformens tredje år. En kortlægning*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jacobsen, R.H., B. Bjørnholt, K.F. Krassel, E. Nørgaard, S.T. Jakobsen, L.H. Flarup, L. Munch, T. Møller-Hastrup, M.H. Nielsen & H. Nygaard (2017a): *En længere og mere varieret skoledag. Implementerings- og effektundersøgelse*. København: KORA – Det Nationale institut for Kommuner og Regioners Analyse og Forskning.
- Jacobsen, R.H., B. Bjørnholt, M.M.Q. Andersen & A.L.T. Jordan (2017b): *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens tredje år. En kortlægning*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jensen, V.M., M.H. Kjer & P.R. Skov (2017): *Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens tredje år. En kortlægning*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd
- Keilow, M. & A.-K. Højen-Sørensen (2017): *Udvikling af spørgeskema til elever i indskolingen. Folkeskolereformen*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kessler, R.C., C.L. Foster, W.B. Saunders & P.E. Stang (1995): "Social Consequences of Psychiatric Disorders", I: *Educational attainment. The American journal of psychiatry*, 152(7).
- Kotchick, B.A., A. Shaffer, S. Dorsey & R. Forehand (2004): "Parenting Antisocial Children and Adolescents." I: M.S. Hogue & N. Long (red.): *Handbook of Parenting: Theory and Research for Practice*. London: Sage Publications Ltd.
- de Leeuw, E.D. (2011): *Improving Data Quality when Surveying Children and Adolescents: Cognitive and Social Development and its Role in Questionnaire Construction and Pretesting*. Report prepared for the Annual Meeting of the Academy of Finland, May 10-12, 2011.
- Macklem, G.L. (2015): "Boredom and Its Relation to Non-cognitive Factors: Student Motivation, Self-Regulation, Engagement in Learning, and Related Concepts" in *Boredom in the Classroom*: s. 35-43.
- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016): *Hvor udbredte er lange skoledage?* Rapport udarbejdet af Epinion 19. september 2016.
- McLeod, J., R. Uemura & S. Rohrman (2012): "Adolescent Mental Health, Behavior Problems, and Academic Achievement". *Journal of Health and Social Behavior*, 53(4).

- Niclasen, J., T.W. Teasdale, A.-M.N. Andersen, A.M. Skovgaard, H. Elberling & C. Obel (2012): "Psychometric Properties of the Danish Strength and Difficulties Questionnaire: the SDQ Assessed for More than 70,000 Raters in four Different Cohorts", *PloS one*, 7(2).
- Nielsen, C.P. & B.S. Rangvid (red.) (2016): *Inklusion i folkeskolen. Sammenfatning af resultaterne fra Inklusionspanelet*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 16:29.
- Nielsen, C.P. & P.R. Skov (2016): *Støtte til elever med særlige behov. En kvantitativ beskrivelse med udgangspunkt i Inklusionspanelet*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Nielsen, C.P., M. Keilow & L. Jensen (2016): *Folkeskolereformen. Beskrivelse af 3. dataindsamling og forskelle over tid*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Niss, N.K., K.I. Dannesboe, C.P. Nielsen & C.P. Christensen (2016): *Evaluering af inklusionsindsatsen i Billund kommune*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 16:04.
- Obel, C., S. Dalsgaard, H. Stax & N. Bilenberg (2003): "Spørgeskema om barnets styrker og vanskeligheder (SDQ-Dan)". *Ugeskrift for Læger*, 165(5), s. 462-473.
- Rangvid, B.S. (2016): *Student Engagement in Inclusive Classrooms*. SFI Working Paper. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD