

BERETNING OM EVALUERING OG KVALITETSUDVIKLING AF FOLKESKOLEN 2009

Afgivet af Formandskabet for Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen

Indhold

Forord	2
Referat af drøftelse af formandskabets beretning på møde i Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen (Skolerådet) den 24. februar 2009	3

1. Resumé	25
------------------------	-----------

Del I Skolerådet

2. Skolerådets arbejde i 2008	36
--	-----------

Del II Kvaliteten i folkeskolen

3. Status for udviklingen i folkeskolen og ungdomsskolen ...	45
4. Status for de faglige resultater i folkeskolen	70
5. Status for arbejdet med evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen	83

Del III Fokusområder

6. Skoleledelse	99
7. Skole-hjem-samarbejde	124
8. Folkeskolens lærere	159

Bilag 1. Medlemmer af Skolerådet i 2008-2009	207
---	------------

Bilag 2. Status for formandskabets anbefalinger i 2008	
---	--

Litteraturliste	
------------------------	--

Forord

Dette er den tredje beretning fra formandskabet for Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen – i daglig tale Skolerådet.

Skolerådets opgave er at følge og vurdere kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen samt rådgive undervisningsministeren herom. Skolerådet ledes af et formandskab, der hvert år inden den 1. marts afgiver en beretning til undervisningsministeren om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen.

Beretningen falder i tre dele. I Del I redegøres for Skolerådets arbejde i 2008. I Del II gives en status for kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen. Del III behandler tre fokusområder, som formandskabet har arbejdet med i 2008. Det drejer sig om skoleledelse, skole-hjem-samarbejdet og folkeskolens lærere.

Skolerådet har drøftet beretningen på sit møde den 24. februar 2009. Et referat af rådsmedlemmernes synspunkter findes forrest i beretningen.

Formandskabet for Skolerådet den 24. februar 2009

Direktør Jørgen Søndergaard (formand for Skolerådet)
Prorektor Nina Smith
Professor Niels Egelund
Skoleleder Kirsten Birkving
Skoleleder Grethe Andersen

Referat af drøftelse af formandskabets beretning på møde i Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen (Skolerådet) den 24. februar 2009

Formandskabets beretning blev drøftet på Skolerådets møde den 24. februar 2009. I det følgende gives et resumé af Skolerådets drøftelser, der vedrørte seks temaer:

1. Formandskabets og Skolerådets arbejde.
2. Generelle kommentarer til beretningen.
3. Faglige resultater og evalueringsredskaber.
4. Skoleledelse.
5. Skole-hjem-samarbejde.
6. Folkeskolens lærere.

Formanden for Skolerådet sagde indledningsvist, at beretningen er blevet lang og at formandskabet vil bestræbe sig på, at den i fremtiden bliver knap så omfattende. Han nævnte desuden, at formandskabet var glad for den fremgangsmåde, der er forsøgt i forbindelse med dette års beretning, hvor formandskabet havde fremlagt beretningens emner samt nogle af de foreløbige resultater på skolerådsmødet den 7. oktober 2008.

Formanden for Skolerådet bekendtgjorde ligeledes, at emnerne om skoleledelse og folkeskolens lærere vil være tilbagevendende emner i formandskabets og skolerådets arbejde. Forældresamarbejde kan også blive taget op fremover, men på dette område mener formandskabet ikke, at der er så mange åbne ender.

Formanden for Skolerådet gjorde derudover opmærksom på, at formandskabets anbefaling fra sidste års beretning om social korrektion af folkeskolernes gennemsnitlige afgangskarakterer er taget af lovprogrammet. Det er formandskabet kritisk overfor, da der dermed ikke gives mulighed for at vurdere skolernes præstationer på et ordentligt grundlag. Formandskabet vil forblive konstruktive og undersøge, om der er andre muligheder for at gøre disse informationer tilgængelige.

Formanden for Skolerådet fortalte herefter om den netop offentliggjorte undersøgelse fra EVA og DPU om de nordiske læreruddannelser. Det har ikke været muligt at inddrage undersøgelsen i beretningen, men konklusionerne bakker i høj grad op om formandskabets konklusioner i beretningen.

Derefter gav han ordet frit til skolerådets medlemmer.

1. Formandskabets og Skolerådets arbejde

Repræsentanterne for Danmarks Lærerforening (DLF), Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL), Skole og Samfund (SOS), Skolelederne (SL) og Danske Skoleelever (DSE) fremlagde en række synspunkter om formandskabets og Skolerådets arbejde. De fem organisationer er af den opfattelse, at både proceduren i forbindelse med udarbejdelsen af beretningen samt den generelle struktur i Skolerådet er uhensigtsmæssig. Der ligger et stort uudnyttet potentiale i de organisationer, der sidder i Skolerådet. Men i stedet for at lade organisationerne komme ind over arbejdet med beretningen og til dels påvirke nogle af anbefalingerne i beretningen, er beretningen udelukkende udtryk for det af ministeren udpegede formandskabs holdninger samt deres tilgang til arbejdet med folkeskolen. Organisationerne kan godt se det fornuftige i at have et formandskab for Skolerådet, men vil anbefale ministeren, at Skolerådet i fremtiden i højere grad vil bygge på demokrati og inddragelse af alle organisationerne i Skolerådet. Dette vil sikre, at alles kompetencer bruges bedre og vil dermed sikre et bedre resultat. Formandskabet kan bidrage med den videnskabelige vinkel i arbejdet, mens organisationerne ved noget om skolens virke på et praktisk plan og oven i købet med en bred palet af forskellige synsvinkler og positioner i skoleverdenen. Desuden konkluderede organisationerne, at formandskabet har valgt at ignorere størstedelen af deres kommentarer fra sidste års beretning. Beretningen er igen i år blevet udsendt til organisationerne med ekstremt kort tid til at læse og indgive kommentarer til den. Det kan ikke forventes, at organisationerne på under 10 dage kan udarbejde fyldestgørende kommentarer til beretningen, hvis organisationerne samtidig skal nå at vende disse kommentarer med deres bagland. Hvis hensigten er, at organisationerne skal kunne bidrage til beretningen

på en god og saglig facon, skal beretningen sendes til rådsmedlemmerne langt tidligere. Den korte tid til at udarbejde respons, den manglende inddragelse af organisationernes kommentarer og strukturen i Skolerådet efterlader et indtryk af, at man ikke fuldt ud ønsker at udnytte organisationernes kompetencer, hvilket de fem organisationer må beklage. Organisationerne mener ligeledes, at det er ekstremt uhensigtsmæssigt og kritisabelt, at beretningen igen i år er blevet udsendt klausuleret til pressen, før organisationerne har fået mulighed for at kommentere den.

Repræsentanten for Danske Ungdomsskoleelevers Netværk (DUSK-net) tilsluttede sig *Danmarks Lærerforening (DLF)*, *Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL)*, *Skole og Samfund (SOS)*, *Skolelederne (SL)* og *Danske Skoleelevers (DSE)* opfordring til formandskabet om at bruge organisationerne i arbejdet med beretningen, da de enkelte medlemmer kan bidrage med forskellige vinkler på folkeskolen.

Formanden for Skolerådet gjorde opmærksom på, at modellen for Skolerådet er politisk bestemt, og at debatten om modellen derfor skal finde sted i et andet forum. Om arbejdsfaconen pointerede formanden, at der har været en indledende diskussion om folkeskolens lærere på mødet i efteråret. Mødet har været til stor glæde for formandskabet og er formandskabets forsøg på en arbejdsform, hvor der kan trækkes på rådet. Denne form har den begrænsning, at drøftelsen sker på det grundlag af viden, der er til stede, når mødet afholdes.

Formanden for Skolerådet fortalte, at formandskabet er opmærksomt på, at tidsfristen er snæver. De vil derfor kigge på, om der kan gives ekstra tid og om beretningen fremover kan være mindre omfangsrig. Han erklærede sig uforstående overfor, at det er problematisk, at beretningen sendes klausuleret til pressen, da der normalt vil være en del pressedækning omkring rådsmedlemmernes kommentarer, der følger beretningen. Formandskabet lægger meget vægt på ikke at drøfte beretningen offentligt indtil efter mødet for at gøre det muligt, at alle rådsmedlemmerne kan udtale sig til pressen samtidig.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) spurgte, om der var interesse for en henvendelse til undervisningsministeren om arbejdsformen i Skolerådet.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) bekendtgjorde, at han gerne vil drøfte henvendelsen til undervisningsministeren om arbejdsformen med Skole og Samfund.

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) mente, at det er en god idé, at formandskabet fremlægger fokusområder på efterårs mødet.

2. Generelle kommentarer til beretningen

Repræsentanten for Kommunernes Landsforening (KL) kvitterede for en spændende beretning, men gjorde opmærksom på, at det kan være svært at få tid til at nå igennem den.

Repræsentanten fra Skolelederne (SL) erklærede sig enig i, at beretningen er meget omfattende, men påpegede samtidig, at den indeholder vigtige emner. Faren ved, at den er så omfattende, er, at der er få, der læser den. Han roste beretningen, for at komme rigtig godt rundt om de valgte temaer og for at give det bedste bud på et samlet billede af, hvor folkeskolen befinder sig.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) fortalte, at Skole og Samfund med stor interesse havde læst formandskabets beretning – trods den korte tid til at forholde sig til det omfattende indhold. Hun har med stor tilfredshed bemærket sig de tre fokusområder i beretningen: skoleledelse, skole-hjem-samarbejde samt folkeskolens lærere. Hun finder, at disse områder står i centrum, når det gælder udviklingen af kvaliteten i grundskolen og finder beretningens analyser af disse fokusområder både spændende og fremadrettede.

Repræsentanten for Landsforbundet af Voksen- og Ungdomsundervisere (LVU) kvitterede for en spændende beretning, men beklagede at ungdomsskolen ikke fylder meget i beretningen og kun er beskrevet gennem statistik. Den skal gerne have en helt anden status fremover. Ungdomsskolen har en væsentlig rolle for de elever, der ikke kan rummes andre steder. Disse elever skal også have en uddannelse og er derfor vigtige at have med. Hun mener, der er behov for undersøgelser af elevgruppen, og de resultater der opnås på ungdomsskolerne.

Repræsentanten fra Rådet for de gymnasiale uddannelser (RGU) mente, at det er et godt resumé, og at det kunne være relevant for gymnasiale ledere at læse. Hun opfordrede til, at det bliver formidlet til lederne af gymnasierne.

3. Faglige resultater og evalueringsredskaber

Repræsentanten for Kommunernes Landsforening (KL) påpegede den store udfordring omkring sprogvurderinger og mente, at overgangen fra børnehaven til skole er et problem for kommunerne.

Repræsentanterne for Danmarks Lærerforening (DLF), Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL), Skole og Samfund (SOS), Skolelederne (SL) og Danske Skoleelever (DSE) konstaterede, at formandskabet i rapporten giver udtryk for en snæver tilgang til folkeskolen. Faglighed defineres som noget, der blot kan måles og vejes. Organisationerne mener, at det også er en del af folkeskolens opgave at uddanne eleverne til at tage del i et demokratisk samfund, indgå i gruppearbejde, være innovative og selvstændige individer og lignende, og at dette også er en del af fagligheden i folkeskolen. Dette aspekt indgår i meget ringe grad i formandskabets arbejde i beretningen samt formandskabets definition af faglighed.

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) opfordrede formandskabet til at sikre, at de evalueringsspørgsmål, der bliver stillet, er så brede, at de gennemførte evalueringer reelt belyser aktuelle skolespørgsmål. I forhold til den omtalte evaluering af skolernes arbejde med elevplaner savnes en belysning af væsentlige aspekter af arbejdet med elevplaner, f.eks. om de elevplaner – som lærere og forældre forholder sig til i evalueringen - er dem, der lever op til lovens beskrivelser af elevplanen. Forundersøgelsen omhandler seks skoler, der har arbejdet med elevplaner i mange år. Lovforslaget vægter kommunikationen med forældrene, mens skolernes tidligere arbejde ikke behøver at have denne vægt, og hun tror, at lærerne i undersøgelsen har svaret på forskellige ting. Hun anser formandskabets anbefaling som en opbakning til en helhedsvurdering af, hvad der er væsentligt at tage med i elevplanerne i forhold til den løbende eva-

luering og elevens udbytte af undervisningen. Hun mener samtidig, at det er fornuftigt, at man har set på de svenske erfaringer, hvor man har sikret ejerskab og engagement før indførelsen af individuella udveklingsplaner. Der er i beretningen en række gentagelser fra den tidligere beretning om nationale test og social korrektion af afgangsprøvekarakterer. Det er fortsat hendes opfattelse, at disse tiltag ikke fremmer folkeskolens udvikling. Ligesom hun i relation til ovenstående mener, at de tager afsæt i en manglende tillid til, at man på den enkelte skole kan tage ansvar for at træffe de bedste valg om undervisningens evaluering og kvalitetssikring. Hun synes, at det er en god idé med en vejledning omkring handleplaner for kvalitetsrapporter, men at det skal være for at styrke dialogen mellem skole og kommunalbestyrelse. Hun mener, at det er relevant at undersøge effekten af sprogscreening i førskoletiden. men foreslår samtidig, at det undersøges i hvilket omfang, der på institutioner og skoler er uddannet personale, der har de nødvendige kvalifikationer til at forestå screening og tolke resultaterne med henblik på efterfølgende at sikre, at de tosprogede børn modtager relevant sprogundervisning.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) var glad for analysen af udviklingen af kvaliteten i folkeskolen, som viser, at de foregående års fokus på kvalitetsudvikling nu synes at bære frugt. Hun er enig i formandskabets påvisning af den store betydning, elevernes sociale baggrund spiller for deres læringsresultater. Det er korrekt, at der bør sættes ind for at rette op på skolens manglende evne til at bryde elevernes negative sociale arv. Men samtidig ønsker hun at påpege, at langt de fleste elever er bærere af en positiv social arv, som skolen bør arbejde målrettet for at udnytte bedre gennem et forpligtende samarbejde med elevernes forældre. Hun er ikke enig i formandskabets vurdering af korrigerede karaktergennemsnit. Både offentliggørelsen af de rå data fra afgangsprøverne og socialt korrigerede tal er udtryk for et ikke ønskværdigt fokus på målbare data, som kommer til at fremstå langt mere objektive, end der egentlig er dækning for. Bedømmelsen af resultaterne af skolens virksomhed er en kompliceret proces, som ikke kan klares med offentliggørelse af simple karaktergennemsnit – socialt korrigerede eller ej.

Repræsentanten for Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) tilkendegav, at det er vigtigt at gøre opmærksom på, at der er tre perspektiver, som elevplanerne skal opfyl-

de, og at det kan virke modsatrettet i forhold til elevplanernes udformning og sprogbrug, som det også fremgår af evalueringen fra EVA. Som redskab i skole-hjem-samarbejdet er det vigtigt, at det skriftlige indhold er forståeligt for alle, og at det er kort, konkret, konstruktivt og fremadrettet. Men for at lærerne selv skal kunne bruge elevplanerne som et internt arbejdsredskab, kan der være behov for at udfolde evalueringen af eleven i en professionel terminologi. Hun ser meget gerne, at der gennemføres en effektundersøgelse af sprogvurderinger. Hun er dog samtidig usikker på, hvad formandskabet mener med anbefalingen om skriftlig dokumentation i overgangen fra børnehave til folkeskolen. Hvis formandskabet mener, at det skal gælde alle børn, er Børne- og Kulturchefforeningen uenige. Men hvis det gælder de børn, hvor der tidligere har været en særlig sproglig indsats, er foreningen helt enig. I forhold til kommunernes opfølgning på kvalitetsrapporter mener hun ikke, at der er brug for en vejledning, men at der i stedet er grund til at se på, hvad kvalitetsrapporterne bruges til i praksis i relation til kommunernes handleplaner. Her er kvalitetsrapporten blevet et dialogredskab, som er tænkt sammen med de øvrige styringsredskaber, som kommunerne bruger. Hun gjorde opmærksom på, at detaljeringsniveauet i forhold til politikerne kan være meget forskelligt, og man skal tættere på den enkelte kommune, hvis man skal være i stand til skrive en vejledning. Hun mener derfor ikke, at der er behov for yderligere initiativer fra ministeren.

Formanden for Skolerådet bemærkede, at formandskabet ønsker, at der benyttes skriftlig dokumentation i forhold til de børn, hvor der har været en indsats i forhold til barnets sprogudvikling i førskoletiden. Man kan se af EVAs evaluering af sprogvurderinger i skolestarten, at denne viden nogle gange falder på gulvet, og at årsagen er, at overleveringen ikke sker skriftligt.

Repræsentanten for Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) erklærede sig på den baggrund helt enig i anbefalingen.

Repræsentanten for Landsorganisationen i Danmark (LO) var enig i, at det er positivt, at det går fremad med de faglige resultater, men tilføjede, at det ikke går så hurtigt, som man kunne ønske sig. Alt for mange unge falder fra erhvervsuddannelserne. Her er de faglige færdigheder vigtige. Derfor er LO optaget af de

faglige resultater i folkeskolen. LO er ligeledes tilfreds med indførelsen af sprogscreening, da det er vigtigt så tidligt så muligt at få identificeret de steder, hvor der er brug for en ekstra indsats. Derudover er hun glad for de ekstra midler, der er afsat til forskning, blandt andet undersøgelsen af andengenerationsindvandrere.

Repræsentanten for Skolelederne (SL) var enig i, at korrigerede karakterer er bedre end ukorrigerede karakterer. Han deler ikke fuldt ud formandskabets begejstring for offentliggørelse af de korrigerede karakterer som redskab til forbedring af skolernes kvalitet. Karaktererne er – korrigerede eller ej – et udtryk for et slutresultat, og kan derfor ikke benyttes til planlægning af undervisningen for de elever, som de socialt korrigerede karakterer omfatter. Værdien af offentliggørelsen for andre elever og andre lærere end de omfattede er vanskelig at vurdere. Der er så mange individuelle forhold, som gør sig gældende, at det for skoleledelsen i langt højere grad er kendskabet til lærerne og eleverne, der er det væsentligste værktøj til udvikling af skolens kvalitet. Han gjorde opmærksom på, at der kan sættes spørgsmål ved metoder for korrektion, men hans indtryk er, at det forarbejde, der er foretaget, er temmelig validt.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) mente, at det er en fin redegørelse af de faglige resultater. Han spurgte om formandskabet kan komme med konkrete bud på forklaringer for fremgangen i TIMSS. Han gjorde opmærksom på, at forskning fra DPU viser, at jo mere eleverne føler sig inddraget i undervisningen, jo mere tilfredse er de med undervisningen. Han håber, at formandskabet vil tage dette aspekt med eleverne op i kommende beretninger. Han savner et fokus på elevernes motivationskraft, og hvordan det sikres. Han er uenig i, at elevplanerne har styrket evalueringskulturen i folkeskolen. Elevplanerne er ikke blevet tilfredsstillende implementeret, og der er eksempler på, at lærere skal udarbejde over 200 elevplaner, hvilket resulterer i, at elevplanerne bliver reduceret til et skematisk afkrydsningsskema i stedet for et værdifuldt evalueringsredskab. Han mener ikke, at alle fag skal med, hver gang elevplanen udleveres. Han mener, at skolerne skal vælge, hvilke fag der skal indgå år for år, så de spredes ud over årene. Han er ligeledes uenig i, at de nationale test er et værdifuldt evalueringsredskab. Han har tiltro til, at lærerne i folkeskolen har den fornødne kompetence til selv at vurdere, hvordan eleverne i deres respektive

klasser kan evalueres hensigtsmæssigt, samt viden om forhold i klassen og for den enkelte elev, der kan kvalificere denne evaluering yderligere. Han foreslår, at man i stedet for at tvinge lærerne til at bruge nationale test skal gøre testene frivillige samt udarbejde materiale til lærerne og skolerne, der inspirerer til udarbejdelsen af test i de enkelte klasser og kortlægning af fagligheden på de enkelte skoler. Materialet skal være udarbejdet på baggrund af forskning og erfaringer omkring hensigtsmæssige testformer.

Medlem af formandskabet Niels Egelund forklarede, at det vil være gættteri at komme med forklaringer på, hvorfor de danske 4. klasseelever har forbedret sig i TIMSS. Han påpegede, at det, man først og fremmest skal være opmærksom på, er, at de danske elever klarer sig bedre end øvrige nordiske lande.

Formanden for Skolerådet var enig i, at man kan få den oplevelse, at formandskabet kun kigger på faglige resultater, men det skyldes først og fremmest, at der ikke er indikatorer for de andre elementer af elevernes alsidige udvikling. Formandskabet har i en tidligere beretning gjort undervisningsministeren opmærksom på, at der ikke er indikatorer for andre aspekter end det faglige. Formandskabet holder fast i, at dette mangler for at få et ordentligt overblik over udviklingen i folkeskolen.

Medlem af formandskabet Nina Smith tilføjede, at beretningen er et forsøg på at kvalificere diskussionen om folkeskolen. Der behøver ikke at være enighed om konklusionerne, men det vigtigste er et ordentligt diskussionsgrundlag. Samtidig gjorde hun opmærksom på, at der offentliggøres meget forskning lige nu, og at det er en af forklaringerne på, at beretningen er blevet omfangsrig. De fyldige beskrivelser er måske et overgangsfænomen, fordi der i de første beretninger har været behov for en grundig beskrivelse af de valgte emner og et behov for at sikre at alt relevant viden er inddraget. I fremtiden kan man vælge at beskrive færre emner. Hun erklærede sig enig i, at resuméet er vigtigt, og at der i fremtiden kan arbejdes mere med det.

Medlem af formandskabet Grethe Andersen gjorde opmærksom på, at formandskabet har bedt om en undersøgelse af elevernes alsidige udvikling.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) var glad for, at der var sat en undersøgelse i gang om elevernes alsidige udvikling. I den sammenhæng ønskede han ligeledes at få undersøgt, hvilken rolle de praktisk-musiske fag har i folkeskolen.

Repræsentanten fra Danmarks Lærerforening (DLF) advarede mod en måling af andre områder end det faglige. Det er nemmest at måle de faglige resultater, og det er spørgsmålet, om man kan måle de andre områder.

Formanden for Skolerådet gjorde opmærksom på, at der er en lang række andre områder ud over de faglige, og at formandskabet har bedt om en undersøgelse heraf. Han understregede, at man skal se formandskabets anbefalinger i lyset af den grundlæggende opfattelse, at kvalitetsudviklingen skabes ude på skolerne. Derfor skal der være rum til ledelse og frihed til at arbejde med forskellige veje til bedre kvalitet. Men det kræver på den anden side gennemsigthed, så samfundet kan følge resultaterne af skolernes arbejde. Beskrivelser af elevernes præstationer er netop til for at undgå, at der kommer for mange forskrifter for, hvad skolerne skal gøre. Han tror, at de nye gode resultater vil give mere plads for folkeskolen, og det er også i den sammenhæng, at beretningen skal ses.

Medlem af formandskabet Nina Smith understregede, at det er vigtigt at måle og beskrive folkeskolens resultater for at sikre lærernes metodefrihed. Derfor er formandskabet ked af, at der nogle, der afviser de korrigerede karaktergennemsnit. De skal netop medvirke til at beskrive skolernes præstationer.

Repræsentanten for Skolelederne (SL) var enig i, at en status for folkeskolens resultater kan påvirke folkeskolens image, og at dokumentation i en rimelig grad er i orden. Han mener dog, at det er en balancegang. Hvis dokumentation udelukkende laves for det nationale niveau, er det ikke interessant for skolelederen. Han mener, der skal findes en fornuftig balancegang. Han mener desuden, at der er et uudnyttet potentiale i samarbejdet mellem skole og SFO, og at man bør kunne arbejde mere sammen.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) gjorde opmærksom på, at organisationens holdning til elevplaner ligger fast. Hun gjorde opmærksom på, at KL's

Partnerskab om Folkeskolen måler på andre ting end de faglige. Det bør man evaluere og forsøge at sprede.

Repræsentanten for Danske Ungdomsskoleelevers Netværk (DUSK-net) havde ikke erfaringer med elevplaner, men han mener, at over 200 elevplaner for en lærer meget hurtigt kan blive meget skematisk. Han mener, at der bør kunne afsættes tid til dette arbejde.

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) sagde, at lærerne gerne vil give indblik i deres arbejde, især hvis der også var interesse for de gode historier. Hun finder, at der er grund til at kigge nærmere på de lærere, der gør det godt og finde ud af, hvad de gør godt. Danmarks Lærerforening har fremlagt et forslag til et kvalitetssystem, og hun mener, at der er et legitimt behov for indsigt, men at man ikke kan lave samlede landkort for kvaliteten i folkeskolen.

Medlem af formandskabet Nina Smith gjorde opmærksom på, at det ikke er hensigtsmæssigt, når dårlige historier i pressen ender med en masse nye regler. Hun mener, at det er legitimt, at politikerne skal have viden om, hvad der sker i folkeskolen, men at der først og fremmest skal ses på output. Hun understregede, at det er nødvendigt at se på, hvordan man fremadrettet kan måle resultater for at opnå ny viden.

Repræsentanten for Kommunernes Landsforening (KL) erklærede sig enig i, at metodefrihed er et centralt emne, men han ønsker hellere én god måling end 1000 meninger. Han oplever, at der er mange i folkeskolen, der fokuserer på regler frem for værdier. Han ser gerne, at man finder nogle metoder, som sikrer, at hele folkeskolen ikke går i panik, når der kommer nye målinger. Det er måske nemmere at acceptere, at man ikke er god til at stave, hvis man er god til det kreative og musiske. Han mener, at frihed og dokumentation hænger sammen, og at der skal findes en løsning.

Repræsentanten for Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) mente, at det er vigtigt, at der kommer en professionel tænkning i arbejdet med evaluering kvalitetsudvikling i skolen. Det fordrer en systematisk tilgang. Eksempelvis klarer eleverne i hendes kommune sig generelt bedre mundtligt end skriftligt, og i nogle fag er

gennemsnitskarakteren et helt karakterpoint lavere end i andre fag. Sådanne oplysninger skal man forholde sig til.

Skriftlige kommentarer fra medlemmer, som var forhindret i at deltage i mødet:

Repræsentanten for Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL) har fremsendt følgende skriftlige kommentarer til punktet. I forhold til overgangen fra børnehave til skole og SFO bør der i beretningen henvises til de tre pjecer, som Undervisningsministeriet sammen med Velfærdsministeriet for nylig har udgivet. Deri findes ganske fine overvejelser omkring overgangen og forskellige forslag til, hvordan samarbejdet kan formaliseres, herunder også viden omkring hvordan det pædagogiske læreplanstema "sproglig udvikling" kan videregives til skolen. Han ser det som en styrke, at der her er tale om forslag byggende på praksis-eksempler og ikke en bestemt centralistisk idé om, at der kan findes én model. Han anbefaler, at det overlades til de professionelle - gerne i dialog med kommunerne - at udarbejde de relevante modeller. Desuden finder han, at kravet om, at alle væsentlige overvejelser og initiativer i forhold til barnets sproglige udvikling skal dokumenteres skriftligt, bør følges op med et krav om, at kommuner og stat dokumenterer, hvordan en sådan dokumentation giver mening, og hvad det bliver anvendt til og herunder opsætter målbare milepæle for en relevant anvendelse. Endelig finder han, at EVAs undersøgelser bør suppleres af egentlig følgeforskning i forhold til sprogvurderinger i såvel dagtilbud som i skolen. Han finder, at EVAs evaluering bør medføre en revurdering af praksis i forhold til tidlig overlevering af barnet fra dagtilbud til SFO, så overgangen først lægges i forbindelse med sommerferieperioden og dernæst, hvis ikke tidspunktet for overgangen ændres, så en opgradering af SFO'ens betydning og rolle - og dermed ressourcemæssige behov - som forbindelsesled mellem børnehavens og skolens arbejde med børnenes sproglige udvikling.

4. Skoleledelse

Repræsentanten for Kommunernes Landsforening (KL) mente, at et af de vigtigste mål er skoleledelse, men at der skal forbedringer til. Han gjorde opmærksom på KL's projekt Partnerskab om Folkeskolen, hvor man har benyttet sig af dating mellem skolelederne. Dels for at lære af hinanden, dels for at få skolelederne til

at træde i karakter. Det er vigtigt, at lederne har fokus på at rådgive lærerne. Han mener, at det er vigtigt, at ledere er rådgivere i forhold til det, lærerne ikke magter. Han mente, at anbefalingen i forhold til skolelederens indstillingsret er lidt gammeldags. Det kan godt være, at det står sådan i lovgivningen, men sådan foregår det ikke i praksis. Ansættelse af ledere sker via skolelederen sammen med skolebestyrelsen. Det er på ingen måde hans indtryk, at skolebestyrelsens udtaleret generelt hæmmer skoleledernes mulighed for at sikre ansættelsen af personale med de ønskede kompetencer. Han vurderer således ikke, der er grundlag for anbefalingen.

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) efterlyste fokus i beretningen på, hvilken form for ledelse, der er brug for, og hvad der er stærk ledelse. Hun understregede vigtigheden af pædagogisk ledelse og støtter forslaget om talentudvikling af kommende skoleledere.

Repræsentantern for Skole og Samfund (SOS) var enig med formandskabet, der har påpeget den store rolle, skolens ledelse spiller for skolens udvikling. Hun tilslutter sig ønsket om at tildele skolelederne tilstrækkelig autonomi til at forme skolens pædagogiske udvikling, men finder, at formandskabets forslag om at skolebestyrelsens indstillingsret vedrørende ansættelse af lærerpersonale overføres fra skolebestyrelsen til skolelederen er helt forfejlet. Hun mener, at formandskabet forsøger at adressere et problem, som ikke eksisterer i virkeligheden. Det er korrekt, at den formelle kompetence til at foretage ansættelser af lærerpersonale ligger hos kommunalbestyrelsen, og at ansættelsen i henhold til folkeskoleloven sker efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen. Kommunalbestyrelsen har imidlertid mulighed for at uddelegere sin ansættelseskompetence til ansatte i kommunen, og langt de fleste kommunalbestyrelser har således uddelegeret ansættelseskompetencen til skolelederne. En ændring af de formelle regler således, at indstillingsretten overføres fra skolebestyrelsen til skolelederen vil derfor i langt de fleste tilfælde have den konsekvens, at skolelederen skal udforme en indstilling om ansættelse af lærerpersonale til sig selv. Skolebestyrelsens rolle i forbindelse med ansættelse af lærere på skolen er en meget vigtig kompetence og mulighed for at påvirke skolens langsigtede udvikling. Hun vil derfor skarpt modsætte sig den svækkelse af skolebestyrelsens rolle, som en fjernelse af denne rettighed er udtryk for. Hun mente, at formandska-

bets forslag kun giver mening, hvis man samtidig giver skolebestyrelsen den kompetence, som de fleste andre bestyrelser har til at ansætte og afskedige den daglige leder af skolen. Kun hvis denne ændring gennemføres vil det give mening at fjerne skolebestyrelsens ret til at afgive en udtalelse forud for ansættelse af lærerpersonale.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) mente, at formandskabet ganske korrekt påpeger, at skolebestyrelsen har en væsentlig ledelsesrolle i folkeskolen og støtter derfor varmt anbefalingen til kommunerne om at iværksætte initiativer, der kan understøtte professionaliseringen af skolebestyrelserne. Hun gjorde opmærksom på, at Skole og Samfund gerne medvirker ved gennemførelsen af sådanne initiativer og i øvrigt stiller deres viden om emnet til rådighed for alle interesserede.

Repræsentanten for Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) gjorde opmærksom på, at foreningen er enig med formandskabet i vigtigheden af at have fokus på talentudvikling af ledere på folkeskoleområdet, og anbefalingen kunne måske inddrage, at der sker en opsamling og videndeling i forhold til de mange initiativer, der allerede gøres på dette område. I forhold til individuelle uddannelsesplaner for skoleledere er det blevet en del af overenskomsten på området. BKF kan ikke tilslutte sig anbefalingen om indstillingsret til skoleledere ved ansættelse af nye lærere. Skolebestyrelsens ret til at udtale sig er en sikring af, at de har en indflydelse. I praksis har kommunalbestyrelser oftest uddelegeret ansættelseskompetencer ned til skoleniveau. Der er intet, der forhindrer, at man delegerer kompetencerne til skolelederen. Repræsentanten fra Børne- og Kulturchefsforeningen sagde, at hun synes, at formandskabet i stedet kunne have anbefalet en entydig kompetenceplan. Hun understregede, at de i hendes kommune er velsignet med dygtige skoleledere, som er nogle af de bedst uddannede i kommunen. Hun gjorde opmærksom på, at det er vigtigt at få talt disse ting op. I beskrivelsen af skoleledelse savner hun vinkler vedrørende skolelederen som kommunal leder og som en del af et kommunalt lederfællesskab. En forventning, som helt klart også formuleres til en skoleleder i dag.

Repræsentanten for Skolelederne (SL) kvitterede for beretningens afsnit om skoleledelse, som dækkende beskriver skolens ledelsesforhold. Skolelederne kan i høj

grad tilslutte sig beretningens betoning af, at der er behov for at undersøge både effekten, betingelserne og vilkårene for skoleledelse nærmere. Skolelederne deltager gerne i dette arbejde. Han mener samtidig, at det er rigtigt, at ledelsen er afgørende og skal gå foran. Men han pointerede, at det afgørende er muligheder i form af ledelsesrum, ledelsesmagt og ledelseskraft. Ledelseskraft består både af veluddannede ledere og manpower. Det vil Skolelederne arbejde med at uddybe i de kommende år, og det kan måske spille sammen med Skolerådets arbejde. Med hensyn til uddannelse går det godt, idet 800-900 skoleledere er på diplomuddannelse. På dette område er han ikke videre bekymret. Men der er brug for mere manpower, hvis skolelederne skal agere i det omfattende bureaukрати og samtidig være pædagogiske ledere. Han mener desuden, at det er vigtigt, at kunne rekruttere de rigtige ledere, og det handler om at gøre skolelederstillingen mere attraktiv. Han er enig i, at det er vigtigt med talentudviklingsarbejde. Han gjorde opmærksom på, at der er mange dygtige skoleledere, som er meget glade for deres arbejde, men som tvivler på, hvor længe de kan holde til deres arbejde. Han ønsker at betone vigtigheden af, at der er sammenhæng mellem skolelederens pædagogiske beføjelser og ansvar i forhold til personalet: Derfor støtter han anbefalingen om indstillingsret til skoleledere, også selvom beskrivelsen ikke har så meget med virkeligheden at gøre. Han beklagede, at de konkrete anbefalinger ikke kommer tættere på skoleledernes daglige ledelsesudøvelse. Han oplever mange ledere, som er overbebyrdede med fortrinsvis administrative opgaver affødt af øgede krav om evalueringer og dokumentation. Monsterudvalget har ikke givet meget lettelse på dette område, så han sætter sin lid til næste afbureaukratiseringsudvalg.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) syntes, at afsnittet om skoleledelse er et virkelig godt afsnit. Han spurgte, om det vil være hensigtsmæssigt at udvikle en konkret skolelederuddannelse. Han er desuden enig i, at skoleledelse er helt afgørende for, hvordan skolen fungerer og fremførte, at skoleledelse gerne må være visionær, men samtidig ikke for langt fra hverdagen. Han opfordrede til at få fjernet det administrative arbejde, så skoleledere kan være både visionære og pædagogiske ledere.

Repræsentanten for Danske Ungdomsskoleelevers Netværk (DUSK-net) mente, at der er for mange ledere, der har baggrund i læreruddannelsen. Bare fordi man er en

god lærer, behøver man ikke være en god leder. Han mente desuden, at det er en udfordring at få ledere med anden uddannelsesbaggrund ind, da det ikke er en attraktiv position i det danske samfund. Når man har så mange lærere, der er avanceret til at blive ledere, får man også en ledelse, der er på et undervisende niveau. Han opfordrede til, at der laves en mere kvalificeret lederuddannelse, der henvender sig konkret til det at være skoleleder.

Medlem af formandskabet Grethe Andersen gjorde i forbindelse med drøftelsen af skolelederes indstillingsret opmærksom på, at der er kommuner, hvor det kan være svært for skoleledere at ansætte lærere på grund af skolebestyrelsens indstillingsret. Formålet med anbefalingen er at sikre, at der ikke er usikkerheder, om hvem der ansætter skolens lærere.

Repræsentanten for Børne- og Kulturbefordringen (BKF) anførte, at hun opfatter forslaget som en sammenblanding af det administrative og politiske styringssystem, idet det af loven fremgår, at kommunalbestyrelsens arbejdsgiveransvar ikke kan delegeres til skolebestyrelsen. Hun tilføjede, at formandskabet i stedet kunne have anbefalet en entydig kompetenceplan.

Skriftlige kommentarer fra medlemmer, som var forhindret i at deltage i mødet:

Repræsentanten for Børne- og Ungdomspædagogerne Landsforbund (BUPL) påpegede, at formandskabet, i forbindelse med omtalen af de opgaver, som skolelederne har, har glemt at omtale SFO lederne. BUPL gør opmærksom på, at SFO-ledere i dag generelt indgår i folkeskolernes ledelse/ledelsesteam.

Repræsentanten for Dansk Arbejdsgiverforening (DA) mente, at formandskabets fokus på skoleledelse er centralt, hvis den enkelte skole fremover skal være i stand til at sætte rammerne for, at børn får et større udbytte af skolegangen uanset forudsætningerne hos den enkelte elev. Hun finder formandskabets fokus på, at den enkelte kommune og skolerne er nødt til at arbejde offensivt med at rekruttere ledere fremover, er afgørende. For DA er det imidlertid væsentligt at understrege, at skolerne og kommunerne ikke begrænser sig til at rekruttere kommende ledere alene blandt lærere, men også breder søgefeltet ud og i stedet kigger efter personer, der har de rette faglige og ledelsesmæssige

kvalifikationer. Hun finder også, at anbefalingen om rekrutteringskompetencer til skoleleder er helt central, hvis ledelsen af skolerne skal styrkes. Det er afgørende, at den enkelte skoleleder har kompetence til at ansætte og afskedige medarbejdere. Hun ser gerne, at denne ledelseskompetence bliver fulgt op af, at kommunerne pålægges at opstille konkrete mål for skolerne.

Formanden for Skolerådet kvitterede for den positive respons til afsnittet om skoleledelse, men gjorde samtidig opmærksom på at formandskabet mener, at området er underbelyst. Formandskabet mener, der er relativt lidt konkret viden. Derfor vil formandskabet tage initiativ til at undersøge området nærmere, og det er formandskabets ambition at få et bedre videngrundlag fremover.

5. Skole-hjem-samarbejde

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) støttede anbefalingen om differentieret skole-hjem-samarbejde og gjorde opmærksom, at det er noget Danmarks Lærerforening arbejder for i øjeblikket.

Repræsentanten fra Skole og Samfund (SOS) var meget enig i formandskabets påpegnings af nødvendigheden af, at skolerne bør arbejde målrettet med videndeling og evaluering af samarbejdet med skolens forældre. Hun kan således varmt støtte, at kommuner og skoler iværksætter udvikling og forsøg med henblik på øget elevlæring via samarbejdet med forældrene. Hun meddelte, at Skole og Samfund meget gerne deler den betydelige erfaring på dette område, som organisationen besidder. Hun anbefaler samtidig, at Undervisningsministeriet afsætter midler i en særlig pulje eller lignende for at støtte udviklingsarbejder og forsøg i kommunerne og på skolerne med udvikling af skole-hjem-samarbejdet til gavn for elevernes læring. Det er et skridt på vejen, at der er bevilget penge fra satspuljen til udvikling af skolernes samarbejde med nydanske forældre. Men som formandskabets analyser viser, er der behov for udvikling af samarbejdet med alle skolens forældre, og en pulje til støtte herfor vil erfaringsmæssigt være en effektiv måde at igangsætte en sådan udvikling. Hun er ligeledes enig med formandskabet i behovet for, at skolebestyrelserne udarbejder strategier for skole-hjem-samarbejdet i indskolingen, mellemtrinnet og udskolingen

med henblik på en differentiering af samarbejdet med forskellige forældregrupper. Hun er desuden enig i anbefalingen om, at skolerne gør en særlig indsats for at styrke skole-hjem-samarbejdet i skolestarten. Hun fortalte, at Skole og Samfund agter at bruge de kanaler organisationen har til rådighed for at fremme disse anbefalinger og få dem ført ud i praksis.

Repræsentanten for Skolelederne (SL) mente, at betegnelsen principper er udmærket i forhold til skolebestyrelsens arbejde frem for formandskabets betegnelse strategier. Den strategiske opgave er skoleledelsens, mens principperne er en politisk opgave. I forhold til skolestart er han enig i, at der skal være større professionalisme. Samarbejdet mellem skole og skolefritidsordning er under al kritik. Skolen og skolefritidsordningen mødes, men man samarbejder ikke, og der er en ressource, der er fuldstændig uudnyttet.

Formanden for Skolerådet medgav, at principper er en god betegnelse, og erklærede sig enig i, at skolebestyrelsen skal fastlægge principper frem for strategier.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) havde ikke så mange kommentarer i forhold til skole-hjem-samarbejde men henviste til de tidligere nævnte bemærkninger til elevplaner.

Repræsentanten for Danske Ungdomsskoleelevers Netværk (DUSK-net) gjorde opmærksom på, at rigtig mange ungdomsskoler har lektiecafeer, og at ungdomsskolerne har en vigtig rolle i forhold til eleverne i udskoling. Det er vigtigt at få fat i alle elever omkring udskoling, og det kan ungdomsskolerne.

Repræsentanten for Landsorganisationen i Danmark (LO) mente, at der var perspektiver i forældresamarbejdet i forhold til udskoling. En strategi for overgangen til ungdomsuddannelser kan få de svageste unge med. Hun gjorde opmærksom på, at der er viden om, at forældre for hurtigt slipper deres børn. Her kan en strategi i udskoling hjælpe til den voksenkontakt, der er brug for i det tidlige teenageliv.

Repræsentanten for Rådet for de gymnasiale uddannelser (RGU) mente, at samarbejdet mellem folkeskolen og ungdomsuddannelserne kan blive bedre. Hun oplever

tit, at viden fra folkeskolen ikke kommer videre. Det er en vigtig viden, som gymnasierne skal bruge, så de kan gribe fat i de unge med det samme. Hun mener, at der er muligheder i forhold til mentorordninger. Hun mener, at den nye vejledningslov giver mulighed for at følge op på unge på erhvervsuddannelserne, men hun mener det er kritisabelt, at der ikke på samme vis kan følges op i forhold til de gymnasiale uddannelser.

Repræsentanten for Landsforbundet af Voksen- og Ungdomsundervisere (LVU) påpegede, at en fleksibel ungdomsuddannelse kan sikre, at flere får en ungdomsuddannelse. Eksempelvis kan man overveje muligheden for pauser i studieforløbet.

Formanden for Skolerådet understregede, at der findes forskellige typer af forældre, og at der skal kommunikeres forskelligt på den baggrund. Derfor kan man ikke anbefale en standardmetode, da man så formentlig kun når den gennemsnitlige elev.

Skriftlige kommentarer fra medlemmer, som var forhindret i at deltage i mødet:

Repræsentanten for Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL) har fremsendt følgende skriftlige bemærkning til punktet. Det nævnes i omtalen af skole-hjem-samarbejdet, at det især halter i forhold til skolestarten. Det er i den forbindelse hans opfattelse, at skole-hjem-samarbejdet kan styrkes, hvis der bliver lagt mere vægt på - og givet ressourcer til - SFO'ens rolle i dette vigtige samarbejde. I omtalen af problematikken omkring social arv finder han, at det kunne begrunde en anbefaling fra formandskabet om behovet for en øget inddragelse af pædagoger også på de højere klassetrin samt en styrkelse af samarbejdet mellem folkeskole og fritids- og ungdomsklubber.

Repræsentanten for Dansk Arbejdsgiverforening (DA) har fremsendt følgende skriftlige bemærkning til punktet. Det er vigtigt, at alle forældre er engagerede i deres børns skolegang, da forældre har et stort medansvar for børns læring og udbytte af folkeskolen. Hun finder det positivt, at der iværksættes forsøg, som øger viden på området, der kan anvendes til at kvalificere skole-hjem-samarbejdet.

Endvidere er det positivt, at det er understreget, at skolerne har fokus på skolens forskellige forældregrupper.

6. Folkeskolens lærere

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) mente, at lærermanglen er en bombe under folkeskolen. Hun mener samtidig, at beretningen med fordel kunne have beskrevet, hvordan skolerne kan blive en attraktiv arbejdsplads. Hun mener, at det handler om, at der gives et professionelt råderum, gode fysiske rammer, og at lærerne har mulighed for efteruddannelse. Hun mener ikke, at lærerne skal undervise mere eller større hold. Hun støttede fuldstændig formandskabets anbefaling om en strategi for styrket skolemiljø. Hun mener, at kompetenceudviklingen af lærerne er en vigtig anbefaling. Hun mener samtidig, at det er vigtigt, at alle kræfter samles om læreruddannelsen. Hun mener, at der skal laves et kvalitativt forsøg med en ny femårig læreruddannelse i samarbejde mellem professionshøjskolerne og universiteterne, men at det skal være på nogle få afgrænsede dimensioner. Hun mener, at der skal samles opbakning om et kvalitativt forsøg, som kan indgå i drøftelsen om en kommende reform af området.

Repræsentanten for Børne- og Kulturbeforeningen (BKF) udtrykte bekymring for brugen af sammenligningen af lærer-elev-ratio. At Ø-skoler har en lav lærer-elev-ratio er ikke overraskende, og når en kommune som Høje Tåstrup placerer sig i samme kategori, kunne det være nærliggende at forestille sig, at det har noget at gøre med modtagelsesklasser, sprogstimulering og undervisning i Dansk som andetsprog. Hun er enig i, at lærer-elev-ratio siger noget om serviceniveauer, men hun mener ikke, at det siger noget om, hvor meget den enkelte lærer underviser. I den kommune, hvor hun arbejder er det almindeligt, at mange har 25-26 undervisningstimer om ugen. Hun kan ligesom formandskabet tilslutte sig den faglige følgegruppe til læreruddannelsens evalueringsprogram.

Repræsentanten for Skole og Samfund (SOS) var enig i formandskabets påpegning af behovet for en styrket kompetenceudvikling af folkeskolens lærere, hvad angår undervisningsdifferentiering, skole-hjem-samarbejde og indsatsen over for

svage elever. I den sammenhæng ønsker hun at påpege det uholdbare i, at kommende lærere stadig stort set intet lærer på seminariet om at få et frugtbart samarbejde med forældrene. Det bør der rettes op på gennem iværksættelse af forsøgs- og udviklingsarbejder i læreruddannelsen.

Repræsentanten for Skolelederne (SL) erklærede, at læreruddannelsen er problematisk. Han mente, det var spændende at høre om Finlands læreruddannelse i efteråret, og at der må kunne overføres enkelte elementer til den danske læreruddannelse. Han anbefaler, at der laves en femårig uddannelse med professionshøjskoler og universiteter som grundlag for en reform af læreruddannelsen. Han mener ikke, at det med læreruddannelsens placering på professionshøjskoler, er helt entydigt for de unge, hvad de uddanner sig til, når de uddanner sig til lærer.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) mente, det er en potentiel bombe under skolesystemet, at der er udsigt til en så stor lærermangel. Han mener, at det er yderst skræmmende, at formandskabet kan konkludere, at skolerne i højere grad vil blive nødt til at rekruttere flere ikke-læreruddannede medarbejdere eller organisere undervisningen således, at lærerne får ansvaret for undervisning af et større antal elever. I den forbindelse vil han håbe, at skolerne gør brug af muligheden for ansættelse af undervisningsassistenter, for at kunne tilrettelægge undervisningen på en hensigtsmæssig måde, der højner eller fastholder kvaliteten af undervisningen.

Formanden for Skolerådet gjorde opmærksom på, at formandskabet er bekymret for udviklingen af læreruddannelsen. Tilgangen er faldende, og mange opfylder ikke kriterierne. Derfor har formandskabet anbefalet, at det skal rettes op. Den fremtidige mangel kan ikke løses ved at lukke alle ind. Derfor må der arbejdes på, at de, der kan gennemføre læreruddannelsen, er de, der søger ind. Den nuværende situation er ødelæggende for studiemiljøet og læreruddannelsens anseelse.

Skriftlige kommentarer fra medlemmer, som var forbundet i at deltage i mødet:

Repræsentanten for Dansk Arbejdsgiverforening (DA) har fremsendt følgende skriftlige bemærkning til punktet. Hun er enig i nødvendigheden af en styrkelse af kvalitetsudviklingen af læreruddannelsen. Som supplement til formandskabets betragtninger ser hun gerne, at formandskabet opfordrer kommuner og skoler til at overveje, om folkeskolens nuværende ressourcer anvendes bedst muligt, f.eks. om bestemte opgaver kan løftes fra læreren og udføres af andre, så der bliver mere tid til reel undervisning.

1. Resumé

Skolerådets opgave er at følge og vurdere kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen samt rådgive undervisningsministeren herom. Som led i denne rådgivning afgiver formandskabet hvert år en beretning. Nedenfor opsummeres hovedkonklusionerne i nærværende beretning.

1.1. Kvaliteten i folkeskolen: Flere tegn på bedre faglige resultater

For andet år i træk viser en ny stor international undersøgelse, at elevernes faglige færdigheder i folkeskolens indskoling og begyndelsen af mellemtrinnet er forbedret. Danske elever i 4. klasse skønnes at have forbedret deres færdigheder i matematik og naturfag, med det der svarer til et helt klassetrin sammenlignet med danske 4.-klasses-elevens færdigheder i 1995. De positive resultater dokumenteres i den internationale undersøgelse TIMSS.

Indikationerne af kvalitetsforbedringer for folkeskolens yngste elever kan imidlertid ikke genfindes hos de 16-17-årige. PISA 16½ undersøgelsen bekræfter tendensen fra tidligere PISA-undersøgelser. Undersøgelsen viser, at der blandt eleverne i folkeskolens 10. klasse fortsat er en stor gruppe af elever, der har utilstrækkelige funktionelle kompetencer i de tre fag, der testes i undersøgelsen. Således er andelen af elever i folkeskolens 10. klasse med utilstrækkelige færdigheder i læsning, matematik og naturfag henholdsvis 18, 14 og 23 pct.

Begge de ovennævnte undersøgelser indikerer, at arbejdet med at mindske betydning af elevernes sociale baggrund fortsat er en betydelig udfordring i den danske folkeskole. Det bør dog i denne sammenhæng fremhæves, at der både i TIMSS-undersøgelsen og PISA København-undersøgelsen også på dette område kan findes visse tegn på fremgang.

TIMSS-undersøgelsen viser således, at betydningen af elevernes sociale baggrund er omtrent den samme i Danmark som i andre nordiske lande. Dette er positivt, da resultater fra tidligere undersøgelser har vist, at den danske folkeskole generelt har haft sværere ved at bryde elevernes negative sociale arv end andre nordiske lande.

Den seneste PISA København-undersøgelse dokumenterer en beskeden fremgang i læseresultaterne for eleverne i 9. klasse. Forbedringen skyldes signifikante forbedringer af læsekompetencen for elever med anden etnisk baggrund end dansk, hvor der særligt er sket forbedringer af læseniveauet for 1. generationsindvandrere. Således er forskellen i andelen af elever uden funktionelle læsekompetencer mindsket betydeligt, når der foretages en sammenligning mellem resultaterne for de etnisk danske elever og eleverne med anden etnisk baggrund.

1.2. Positive erfaringer med nye redskaber for evaluering og kvalitetsudvikling

Elevplaner

Skolerne er nået langt i arbejdet med elevplaner. Et flertal af lærere og forældre anser elevplaner for at være et værdifuldt arbejdsredskab. Elevplaner er blevet en integreret del af skole-hjem-samarbejdet og bidrager til at styrke skolernes evalueringskultur.

Det betyder omvendt ikke, at implementeringsarbejdet er tilendebragt. Elevplanerne anvendes i alt for beskeden omfang i lærernes tilrettelæggelse af undervisningen. Det er formandskabets vurdering, at elevplanerne rummer et stort uudnyttet potentiale som redskab til at understøtte undervisningsdifferentieringen i folkeskolen.

Evalueringerne af elevplaner viser, at det har afgørende betydning, om lærerne er vant til at arbejde med individuelle mål, herunder er i stand til at fremkomme med individuelle beskrivelser for det enkelte barn. Formandskabet anbefaler, at skolerne systematisk arbejder med at udvikle skolens undervisning, så skolelederen og lærerne fastsætter og følger op på de individuelle mål for den enkelte elev, og anvender det som grundlag for undervisningsdifferentiering. Formandskabet anser elevplanerne for et godt redskab hertil, som skolerne bør arbejde videre med for at styrke kvalitetsudviklingen af undervisningen.

De første erfaringer med elevplaner viser desuden, at det er af afgørende betydning for implementeringen, at skolelederen og lærerne samarbejder i processen med elevplanerne. Har skolelederen og lærerne aktivt samarbejdet om udviklingen af elevplaner på skolen, har lærerne generelt en mere positiv holdning til elevplanerne.

Nationale test

Ligesom elevplanerne betragter formandskabet de nationale test som et vigtigt redskab til kvalitetsudvikling, der kan bidrage til at understøtte undervisningsdifferentieringen og give lærere, skoler og kommuner bedre mulighed for at vurdere elevernes faglige progression.

Formandskabet finder, at det er kritisabelt, at de nationale test gentagne gange er blevet udsat på grund af tekniske problemer og dårlig tilrettelæggelse. På den baggrund er den seneste udsættelse, der betyder, at de nationale test først bliver obligatoriske fra 2010, særdeles kritisabel.

Den nye karakterskala

Den nye 7-trins-skala trådte i kraft for folkeskolen ved begyndelsen af skoleåret 2007/08. Der er tale om en absolut skala, der udtrykker graden af målopfyldelse i elevernes præstationer.

Formandskabet finder, at det er særdeles positivt, at det er lykkedes relativt problemfrit at gennemføre en karakterreform, der sikrer, at de danske elevers karakterresultater er internationalt sammenlignelige. Karakterreformen er et godt eksempel på, at en god forberedelse, der inddrager både skoler og lærere, giver en succesfuld implementering.

Sprogvurderinger i skolestarten

Fra august 2009 skal alle børn i børnehaveklassen tilbydes en sprogvurdering. Sprogvurderingen skal bidrage til at sikre en tidlig indsats for de børn, der har behov for støtte til deres sproglige udvikling, da veludviklede sproglige kompetencer er en vigtig forudsætning for en god skolestart samt lysten og evnen til at lære.

Kommuner og skoler anvender forskellige værktøjer til sprogvurderinger, og der mangler viden om effekter og ressourceforbrug ved brugen af de forskellige værktøjer. Derfor vil formandskabet igangsætte en sammenlignende undersøgelse, der afdækker ressourceforbrug og afklarer, hvilke metoder til sprogvurderinger der sikrer de bedste resultater. Undersøgelsen vil desuden afdække effekter af de forskellige former for sprogstimulering, der sættes i værk, når et barn i sprogvurderingen bedømmes at have behov for dette

På baggrund af en evaluering af erfaringerne fra en række kommuner, der har arbejdet med sprogvurderinger ved skolestarten, anbefaler formandskabet, at undervisningsministeren tager kontakt til velfærdsministeren og kommunerne, så den tvivl, der er om overdragelse af viden om børns sproglige udvikling og den gennemførte indsats fra børnehave til skole, SFO og fritidshjem, omgående bliver fjernet.

Formandskabet anbefaler desuden, at kommunerne udarbejder en model, som pædagoger, lærere og ledere benytter i samarbejdet om overleveringen af børn fra børnehave til skole, SFO og fritidshjem. Modellen skal beskrive parternes forpligtelser herunder præcisere, at alle væsentlige overvejelser og initiativer i forhold til barnets sproglige udvikling skal dokumenteres skriftligt. Det er væsentligt, at SFO og fritidshjem spiller en aktiv rolle i arbejdet med sprogstimulering, så der kan sikres den nødvendige kontinuitet i indsatsen. Derfor skal modellen også afklare ansvars- og rollefordeling mellem børnehave, skole, SFO og fritidshjem.

Kommunale handlingsplaner

Formandskabet har i 2008 igangsat en analyse af kommunernes arbejde med handlingsplaner på folkeskoleområdet.

Det er formandskabets vurdering, at det er positivt, at så stort et antal kommuner har brugt arbejdet med kvalitetsrapporterne til at reflektere over egen praksis og identificere områder, hvor der er mulighed for forbedring og kvalitetsudvikling. Der er imidlertid stor forskel på, hvordan kommunerne griber arbejdet med handlingsplanerne an. Formandskabet anbefaler, at Undervisningsministeriet udarbejder en vejledning om kommunale handlingsplaner.

1.3. Socialt korrigerede afgangskarakterer skal gøres tilgængelige

I *Beretning 2008* anbefalede formandskabet, at der foretages en ændring af lov om gennemsigthed og åbenhed i uddannelserne mv., således at skolernes gennemsnitskarakterer fremover offentliggøres sammen med et korrigeret gennemsnit, hvor der tages højde for blandt andet sociale faktorer og andre faktorer, som ligger uden for, hvad skolen har indflydelse på.

Med baggrund i formandskabets anbefaling annoncerede regeringen i efteråret 2008, at der i den igangværende folketingsssamling ville blive fremsat et forslag om ændring af lov om gennemsigthed og åbenhed i uddannelserne mv. Efterfølgende er der imidlertid truffet beslutning om, at lovforslaget ikke fremsættes.

Formandskabet finder, at det er beklageligt, at forslaget om social korrektion af afgangskarakterer er taget af lovprogrammet. Det er formandskabets vurdering, at forældre, skoler og kommuner som konsekvens heraf også i fremtiden vil stå uden et vigtigt og effektivt redskab til at vurdere resultaterne af skolens virksomhed. Et redskab, som ville kunne bidrage til at skabe et kvalitetsløft for det faglige niveau i hele folkeskolen.

Derfor vil formandskabet – gerne i en dialog med undervisningsministeren – undersøge, om det er muligt på anden vis at stille oplysninger om den enkelte skoles gennemsnitlige afgangskarakterer, der er korrigerede for elevernes sociale baggrund, til rådighed for forældre, skoler og kommuner.

1.4. Talentudvikling skal sikre flere ledere, og skolelederen skal ansætte skolens personale

Skoleledelse har gennemgået en række forandringer de seneste år, og skoleledere står i dag over for nye og flere udfordringer end tidligere. Der er sket en decentralisering i styringen af folkeskolen, som har øget skoleledernes ansvar og kravene til deres kompetencer. Desuden har mål- og rammestyring ændret

de organisatoriske vilkår og medført et stigende behov for evaluering og dokumentation.

Forskningen viser blandt andet, at sammenhængen mellem skoleledelse og elevernes udbytte af undervisningen primært sker indirekte gennem ledelsens påvirkning af lærernes arbejde, skolens organisation, elevernes motivation og skolens forhold til det omgivende samfund. Effektive skoleledere formulerer visioner, opstiller klare mål, sikrer medarbejderudvikling og arbejder for et højt ambitionsniveau blandt lærere og elever. Mange undersøgelser af skoleledelse viser desuden, at skoleledelse er mest effektivt, hvis ledelsesopgaver fordeles på flere personer, eksempelvis i team eller baseret på ekspertise. Desuden finder formandskabet det væsentligt, at skoleledere blandt andet som led i arbejdet med skolen som lærende organisation har fokus på at inddrage relevant viden fra forskning og undersøgelser, der kan inspirere udviklingen af skolens pædagogiske praksis og ledelse, ved at lærere, ledere og skolebestyrelsen baserer deres arbejde på det bedste mulige vidensgrundlag.

Der er en række udfordringer i forhold til ledelse i den danske folkeskole, som må adresseres. Undersøgelser viser, at en stor del af de nuværende skoleledere er over halvtreds år, og at der fremover vil blive et stort behov for at rekruttere nye ledere til folkeskolen. Formandskabet anbefaler derfor, at skoler og kommuner igangsætter lederudviklingsprogrammer for lærere med lederpotentiale. Programmerne vil være en attraktiv mulighed for lærere med fokus på karriereudvikling og vil medvirke til at styrke den distribuerede ledelse, som kan gøre skolen mere effektiv.

Ændringer og nye krav til skoleledere betyder, at der er et behov for, at kommunerne prioriterer uddannelse og efteruddannelse til skoleledere. Derfor anbefaler formandskabet, at alle kommuner udarbejder individuelle uddannelsesplaner for alle skoleledere, som er tilpasset deres særlige behov.

For at skoleledere kan varetage ledelsesopgaven bedst muligt, må de tildeles den tilstrækkelige autonomi til at forme skolens pædagogiske udvikling. Trods kompetencen til at lede og fordele arbejdet mellem skolens ansatte og ansvaret som pædagogisk leder, har skolelederen ingen formel kompetence, når det gæl-

der ansættelsen af skolens pædagogiske personale, idet det er skolebestyrelsen, der har indstillingsret til kommunalbestyrelsen i forbindelse med ansættelse af ikke blot ledere, men også alle lærere på skolen. Da lærernes kompetencer er centrale for skolens pædagogiske udvikling, er denne ansvarsfordeling uklar og uhensigtsmæssig. Formandskabet anbefaler en klar ansvarsfordeling, således at skolebestyrelsen har indstillingsretten ved besættelse af stillingen som skoleleder, mens skolelederen har indstillingsretten for alle andre ansatte på skolen. På den måde sikres det, at skolelederen, som er øverste pædagogisk ansvarlige på skolen, også har kontrol med, hvem der ansættes i de pædagogiske stillinger, som skolelederen efterfølgende har ansvar for, og skolebestyrelsen må inddrage evnen til at forvalte denne kompetence hos ansøgere til stillingen som skoleleder.

Skolebestyrelser har en væsentlig ledelsesrolle i folkeskolen. Derfor er det væsentligt, at kommunerne iværksætter initiativer, der kan understøtte professionaliseringen af skolebestyrelser, så denne ledelsesmæssige ressource kan udnyttes mest hensigtsmæssigt. Skoleledere kan også kvalificere arbejdet i skolebestyrelsen, ved at sikre at drøftelser og beslutninger tager udgangspunkt i relevant viden, herunder resultater fra nyere forskning og undersøgelser.

Forskningsmæssigt er området ikke tilstrækkeligt belyst, og formandskabet vil derfor tage emnet op igen, når der foreligger et større og mere sikkert vidensgrundlag.

1.5. Skole-hjem-samarbejdet er styrket med elevplanerne

Skolerne kan styrke kvaliteten i undervisningen via samarbejde med forældrene. Forældre, som engagerer sig i barnets skolegang og udtrykker en positiv holdning til skolen, har stor positiv betydning for barnets skolegang og videre uddannelse. Omkring 25 pct. af forskellene i skolernes resultater kan forklares af forældrenes holdning til og engagement i barnets skolegang.

Der kan ikke opstilles en færdig opskrift på, hvordan skolerne bedst kan styrke samarbejdet med forældrene. Forskning viser imidlertid, at målrettet evaluering og videndeling på skolen om samarbejdet med forældrene kan styrke forældre-

samarbejdet til gavn for elevernes læring i undervisningen. Formandskabet anbefaler, at kommuner og skoler igangsætter udvikling og forsøg med henblik på øget elevlæring via samarbejdet med forældrene, hvor kommuner og skoler systematisk opsamler og efterprøver erfaringer fra forskellige samarbejdsformer og initiativer til samarbejde med forældrene.

En ny evaluering af elevplaner viser, at skolernes udviklingsarbejde med elevplanerne ikke er tilendebragt. Det er imidlertid formandskabets vurdering på baggrund af evalueringen, at elevplaner bidrager til et betydeligt løft af kvaliteten i skole-hjem-samarbejdet. Det skyldes ikke mindst, at skolerne med elevplanerne har styrket kommunikationen med forældrene, og at elevplanerne med stor tydelighed har styrket forældrenes engagement i barnets skolegang.

Der er en del, der tyder på, at kommuner og skoler desuden med fordel kan styrke samarbejdet med forældrene i skolestarten. Flere undersøgelser viser, at mange skoler og kommuner ikke har mål for skole-hjem-samarbejdet i skolestarten.

Forskning viser, at skolerne har en særlig udfordring med at etablere et godt samarbejde med forældre, der for skolen er svære at komme i kontakt med. Skolerne har en særlig udfordring med at forklare denne forældregruppe, hvad det er, skolen gør for deres barn, og hvorfor det at lære og uddanne sig er vigtigt for barnets fremtid. Disse forældre findes i alle samfundslag, men der er en tydelig overvægt blandt forældre med sociale problemer og beskeden kulturel aktivitet. Skolerne kan med fordel tilrettelægge kommunikation og samarbejde med forældrene med udgangspunkt i forældrenes forskellige sociale og kulturelle baggrund. Barnets familierelationer bør indtænkes i tilrettelæggelsen af skole-hjem-samarbejdet. Det enkelte barns sociale og kulturelle baggrund er væsentlig for barnets muligheder, og det er vigtigt, at skole-hjem-samarbejdet tilpasses og differentieres med henblik på at styrke barnets skolegang bedst muligt.

Formandskabet anbefaler, at skolebestyrelserne vedtager en strategi for skole-hjem-samarbejdet i indskoling, mellemtrinene og udskoling. Strategien bør beskrive, hvordan der opnås en differentieret indsats i forhold til skolens for-

skellige forældregrupper. Formandskabet anbefaler endvidere, at skolerne gør en særlig indsats for at styrke skole-hjem-samarbejdet i skolestarten, da det er grundlaget for skolernes samarbejde med forældrene gennem elevens skolegang.

1.6. En kvalificeret lærerstab forudsætter høje krav til læreruddannelsen og de lærerstuderende

Lærerne er den faktor i skolesystemet, som har størst betydning for elevernes resultater. Læreren skal i forhold til den enkelte elev besidde kompetencen til at indgå i en social relation. Samtidig skal læreren besidde kompetencen til at lede klassens undervisningsarbejde. Begge disse kompetencer spiller en rolle ved fremme af den faglige læring. Læreren skal i relation til undervisningens indhold desuden besidde kompetence på både det didaktiske område i almindelighed og i de specifikke undervisningsfag. Det er afgørende for kvaliteten i undervisningen i folkeskolen, at lærerne tilegner sig og besidder stærke kompetencer på alle disse felter.

Det er desuden vigtigt, at lærerne i folkeskolen befinder sig i et læringsmiljø med en konstruktiv evalueringskultur. Det understreger nødvendigheden af, at lærerne besidder gode kompetencer inden for evaluering. Det gælder både i forhold til evaluering af eleverne, evaluering af egen og andre læreres praksis. De udfordringer, som går igen i forskningsundersøgelser og evalueringer af folkeskolen, tyder på, at der generelt kan ske en styrket kompetenceudvikling af folkeskolens lærere, når det gælder undervisningsdifferentiering, tilrettelæggelse af undervisningen, skole-hjem-samarbejde, indsatsen over for de svageste elever og sammenhængen mellem den forskningsbaserede viden og lærerens praksis.

En af de helt centrale udfordringer for folkeskolen i de kommende år er at sikre en kvalificeret lærerstab. Allerede i dag har mange skoler problemer med at rekruttere læreruddannede til ledige stillinger. Alt tyder på, at lærermanglen vil øges i fremtiden. Det skyldes, at der de seneste år er sket et markant fald i antallet af færdiguddannede lærere, samtidig med at der i de senere år er sket en

betydelig stigning i antallet af lærere, der er gået på efterløn og pension. Antallet af lærere på efterløn er på otte år næsten firedoblet.

Den øgede lærermangel vil være en udfordring for folkeskolerne. Skolerne vil i en periode være nødt til enten at rekruttere flere ikke-læreruddannede medarbejdere eller ændre på organiseringen af undervisningen, således at lærerne enten underviser mere end nu eller får ansvar for undervisningen af et større antal elever. Det må desuden forventes, at de læreruddannede i fremtiden i endnu højere grad må indtage en lederrolle for undervisningen, hvor andre medarbejdergrupper i større eller mindre omfang bidrager til varetagelsen af undervisningen.

Det er en udfordring på en gang at sikre kvaliteten i læreruddannelsen og samtidig få flere til at gennemføre læreruddannelsen. Det er imidlertid formandskabets vurdering, at det er afgørende for kvaliteten i folkeskolen, at de lærerstuderendes forudsætninger og kravene på uddannelsen højnes. Der skal derfor sættes på at styrke læreruddannelsen og lærerfagets prestige. Brugen af dispensationer ved optagelse på studiet og valg af linjefag bør ophøre (bortset fra helt særlige tilfælde, hvor den pågældende må anses for reelt at have de nødvendige kompetencer). Det vil bidrage til at begrænse det store frafald og styrke studiemiljøet. En massiv kommunikationsindsats i forhold til de unge, om at læreruddannelsen er en spændende, men fagligt, kommunikativt, ledelsesmæssigt og socialt krævende uddannelse, er også nødvendig.

For at styrke vidensgrundlaget og kvalitetsudviklingen af læreruddannelsen anbefaler formandskabet, at undervisningsministeren igangsætter flere forsøgs- og udviklingsprojekter for læreruddannelsen. Blandt andet bør der igangsættes forsøg med et styrket samarbejde mellem professionshøjskolerne og universiteterne for at få erfaringer med effekterne af en delvis forskningsbaseret undervisning, som kan supplere de forsøg, der er på vej, med en stærkere integration af teori og praktik.

DEL I

Skolerådet

2. Skolerådets arbejde i 2008

I dette afsnit præsenteres formandskabets og Skolerådets arbejde i 2008, og der redegøres for status for formandskabets anbefalinger i beretningen fra februar 2008.

2.1. Skolerådets opgaver

Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen – i daglig tale Skolerådet – er et uafhængigt råd, hvis opgaver og sammensætning er fastsat i folkeskoleloven.¹ Skolerådet blev nedsat af undervisningsministeren i efteråret 2006.

Skolerådet har til opgave at følge og vurdere kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen samt rådgive undervisningsministeren herom. Det gælder

- det faglige niveau og den pædagogiske udvikling i folkeskolen og ungdomsskolen,
- elevernes udbytte af undervisningen,
- skolens evne til at bidrage til bekæmpelsen af elevers negative sociale arv og
- skolens evne til at øge integrationen af elever med anden etnisk baggrund end dansk.

Undervisningsministeren kan vælge at forelægge spørgsmål om folkeskolen og ungdomsskolen for Skolerådet.

Skolerådet ledes af et formandskab, som har særlig indsigt i forhold vedrørende folkeskolen. Formandskabet er udpeget af undervisningsministeren. Rådets øvrige 20 medlemmer består af repræsentanter fra en række centrale interesseorganisationer på folkeskoleområdet, se bilag 1 med oversigt over Skolerådets medlemmer i 2008.

¹ Lov nr. 572 af 9. juni 2006 om ændring af lov om folkeskolen (Folkeskolens formål, ekstra timer, elevplaner, landsresultater af test, præcisering af det kommunale ansvar samt etablering af nyt råd for evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen).

Formandskabet har kompetence til selvstændigt at rådgive undervisningsministeren om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen og har således ansvaret for beretningen og for andre udtalelser til undervisningsministeren. Skolerådet har kompetence til at drøfte og udtale sig om formandskabets beretning og andre udtalelser, før de afgives til undervisningsministeren. Et referat af rådets drøftelser skal ledsage beretningen og andre udtalelser til undervisningsministeren.

Formandskabet skal hvert år inden den 1. marts afgive en beretning til undervisningsministeren om kvaliteten i folkeskolen.

For at skabe sammenhæng mellem Skolerådets arbejde og Danmarks Evalueringsinstituts (EVA) evalueringer af folkeskolen blev loven om Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) ændret i december 2006, således at formandskabet har fået kompetence til at beslutte, hvilke evalueringer EVA skal gennemføre på folkeskoleområdet.² Formandskabet kan også vælge at lade andre end EVA gennemføre evalueringer af folkeskolen. Der har på finansloven for 2008 været afsat 5,6 millioner kr. til evalueringer på folkeskoleområdet. Derudover er der i 2008 ekstraordinært afsat yderligere 3,0 mio. kr. med henblik på at finansiere undersøgelser og forskning inden for de indsatsområder, formandskabet har peget på.

2.2. Status for Skolerådets arbejde i 2008

Hvor formandskabets første beretning fra 2007 havde karakter af et arbejdsprogram, hvori formandskabet beskrev det overordnede sigte med rådgivningen af undervisningsministeren, blev beretningen fra februar 2008 startskuddet til det egentlige arbejde med at følge og vurdere kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen. Dette arbejde videreføres i denne beretning.

Det overordnede sigte med formandskabets rådgivning er at styrke kvaliteten af folkeskolen og ungdomsskolen. Formandskabet finder det centralt, at denne rådgivning sker på baggrund af analyser og dokumentation af forholdene i

² Lov nr. 1597 af 20. december 2006 om ændring af lov om Danmarks Evalueringsinstitut (evalueringer på folkeskoleområdet og dagtilbudsområdet).

danske skoler, men også fra analyser fra andre lande. Det er ligeledes vigtigt for formandskabet, at det fremgår, hvordan formandskabet vurderer analyser og fakta, og på hvilket grundlag formandskabet formulerer anbefalinger om nye initiativer på folkeskoleområdet. I den forbindelse vil formandskabet bestræbe sig på at formidle viden, dokumentation og vurderinger til alle relevante aktører i og omkring skolen.³

Med udgangspunkt i disse retningslinjer gives i det følgende en status for formandskabets og Skolerådets arbejde i 2008.

Rådgivning skal baseres på analyser og dokumentation, herunder analyser fra andre lande

Denne beretning er baseret på en række undersøgelser og evalueringer, hvoraf nogle er evalueringer, som formandskabet selv har igangsat. Formandskabet har igangsat en række evalueringer på folkeskoleområdet, der er afsluttet i 2008 og starten af 2009, jf. boks 2.1. Evalueringerne er gennemført af Danmarks Evalueringsinstitut.

Boks 2.1. Evalueringer, der er afsluttet i 2008 og starten af 2009.

- *Sprogstimuleringsindsatsen for tosprogede småbørn.* Offentliggjort i august 2008.
- *Sprogvurderinger i skolestarten.* Offentliggjort i november 2008.
- *Arbejdet med elevplaner.* Offentliggjort i december 2008.
- *Kommunernes handlingsplaner på folkeskoleområdet. Delanalyse om kommunernes kvalitetsrapporter.* Offentliggjort i januar 2009.

Formandskabet har i 2008 igangsat evalueringer, som Danmarks Evalueringsinstitut gennemfører i 2009 og 2010, ligesom flere af de evalueringer, der blev igangsat i 2007, først offentliggøres i 2009, jf. boks 2.2. Herudover planlægger formandskabet at igangsætte yderligere evalueringer i 2009 og årene fremover.

³ I formandskabets beretning fra 2008 findes en mere detaljeret beskrivelse af retningslinjerne for formandskabets arbejde. Formandskabet for Skolerådet (2008): *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2008.*

Boks 2.2. Evalueringer, der gennemføres i 2009 og 2010.

- *Kommunernes varetagelse af ansvaret for den vidtgående specialundervisning efter kommunalreformen.* Offentliggøres medio 2009.
- *Kommunernes arbejde med kvalitetsrapporterne (delprojekt II).* Offentliggøres i maj 2009.
- *Kommunernes arbejde med kvalitetsrapporterne (delprojekt III).* Offentliggøres i maj 2010.
- *Undersøgelse af elevens alsidige udvikling.* Offentliggøres i december 2009.
- *Undersøgelse af lærerens brug af undervisningsmidler i folkeskolen.* Offentliggøres i december 2009.
- *Undersøgelse af særlige ressourcepersoners rolle i folkeskolen.* Offentliggøres i december 2009.

Formandskabet har herudover gennemført en række initiativer i 2008 for at indhente internationale erfaringer med kvalitetsudvikling på folkeskoleområdet.

I forbindelse med formandskabets afgivelse af sin anden beretning den 26. februar 2008 afholdt formandskabet et seminar om evaluering og kvalitetsudvikling. På seminaret blev der holdt oplæg om en dansk undersøgelse af korrektion af karaktergennemsnit for social baggrund og om nordiske erfaringer med specialundervisning og indsatsen for indvandrere og efterkommere.

Den 19. september 2008 afholdt formandskabet for Skolerådet et fagligt seminar om skoleledelse med oplæg om både offentlig ledelse, de særlige kendetegn ved ledelse i folkeskolen og skoleledelse i et internationalt perspektiv. Desuden var der eksempler fra praksis, idet kommunernes arbejde med skoleledelse og konkrete skoleledelsesudfordringer var genstand for beskrivelse og diskussioner.

Skolerådet var på studietur i Finland den 21. og 22. oktober 2008 for at studere de finske erfaringer med evaluering og kvalitetsudvikling af den finske grundskole. På turen mødtes rådet med centrale aktører fra stat, kommuner, skoler,

lærerforening, lærerstuderende og forældrerepræsentanter og hørte blandt andet om den finske læreruddannelse, finsk evalueringskultur og skole-hjem-samarbejdet på de finske folkeskoler.

Formidle viden til aktører i og omkring skolen

Formandskabet har både igangsat nye initiativer og fortsat de initiativer, der allerede i 2008 blev igangsat med sigte på at formidle resultater af evalueringer og undersøgelser til interesserede på folkeskoleområdet.

Et nyt initiativ består i, at formandskabet for Skolerådet i august 2008 udsendte debatavisen SkoleRåd '08, som havde til formål dels at formidle beretningens temaer dels at stimulere interessen for at opsøge og afprøve ny viden om, hvad der virker. Avisen blev trykt i et oplag på 10.000 eksemplarer og sendt til alle landets folkeskoler og kommunale forvaltninger.

Formandskabet for Skolerådet har deltaget i den offentlige debat med indlæg, artikler og interview i aviser, fagblade og tv.

Skolerådet driver en hjemmeside til formidling af Skolerådets arbejde (www.skoleraadet.dk). På Skolerådets hjemmeside bliver der løbende præsenteret nye undersøgelser om folkeskolen, og der oplyses om væsentlige arrangementer, som afholdes af Skolerådet og andre.

Skolerådet udsender nyhedsbrevet Nyt fra Skolerådet, der udkommer cirka hver tredje måned. Nyhedsbrevet formidler et overblik over de mange undersøgelser om folkeskolen og orienterer om Skolerådets arbejde. Nyhedsbrevet blev udsendt fire gange i 2008, og i 2009 forventes det udsendt samme antal gange.

Møder i formandskabet og Skolerådet

Skolerådet har afholdt tre møder i 2008. To ordinære møder, der blev afholdt henholdsvis den 26. februar og 7. oktober 2008 samt et ekstraordinært møde 6. marts 2008.

På det ordinære møde den 26. februar 2008 var den netop offentliggjorte beretning for 2008 genstand for drøftelse.

Det ekstraordinære møde i marts 2008 var indkaldt efter anmodning fra medlemmerne i Skolerådet for BUPL, Danske Skoleelever, Skole & Samfund, Danmarks Lærerforening og Skolelederne. Formålet med mødet var at drøfte udkast til lovforslag om ansvar og frihed.

På efterårets ordinære Skolerådsmøde præsenterede formandskabet temaerne for beretningen for 2009. I forlængelse heraf havde Skolerådet en temadrøftelse under overskriften ”Folkeskolen – en attraktiv arbejdsplads” om folkeskolens lærere.

Formandskabet har afholdt ni møder i 2008.

2.3. Opfølgning på anbefalinger fra formandskabet

Det er formandskabets hensigt i hver beretning at redegøre for, hvordan der er fulgt op på de tidligere anbefalinger fra formandskabet. Bilag 2 indeholder en mere detaljeret status for formandskabets anbefalinger i 2008. Nedenfor beskrives opfølgningen i relation til tre områder, der har været særligt centrale for formandskabet i 2008. Det gælder:

- behovet for nye undersøgelser og mere forskning på folkeskoleområdet,
- styrkelse af resultaterne for indvandrere og efterkommere,
- social korrektion af skolernes afgangskarakterer.

Behov for nye undersøgelser og mere forskning på folkeskoleområdet

Formandskabet kan med stor tilfredshed konstatere, at undervisningsministeren har besluttet, at der ekstraordinært afsættes 3,0 mio. kr. i 2008 til undersøgelser og forskning inden for de indsatsområder, som formandskabet har foreslået undervisningsministeren. Denne ekstrabevilling giver formandskabet mulighed for at igangsætte følgende undersøgelser:

- Undersøgelse af forskelle i skoleresultater hos 2. generationsindvandre- re i Sverige og Danmark.
- Undersøgelse af samarbejdet mellem skole, socialforvaltning og skole- forvaltning i relation til elever med særlige behov.
- Effektundersøgelse. Undersøgelse af sammenhængen mellem skolele- delse og kvaliteten i folkeskolen.
- Undersøgelse af rammer og vilkår for skoleledelse. Undersøgelsen vil fokusere på forvaltningens rolle og strategier for ledelse af kommunens skoler.

Styrkelse af resultaterne for indvandrere og efterkommere

En central konklusion i beretningen for 2008 var, at de faglige resultater for indvandrere og efterkommere ikke er tilfredsstillende. Der er i tråd med for- mandskabets anbefalinger i beretning 2008 igangsæt en række statslige og kommunale initiativer på folkeskoleområdet. Der er eksempelvis:

- etableret en national tosprogs-task force, der i et tæt samarbejde mel- lem udvalgte kommunale forvaltninger og skoler blandt andet vil sørge for at udarbejde målrettede handlingsplaner, som skal forbedre de to- sprogede elevers faglige kompetencer.
- som led i den satspuljeaftale, der er indgået i efteråret 2008, afsat 7,6 mio. kr. til styrkelse af kommunernes målrettede indsats for at hæve skolepræstationerne hos elever med anden etnisk baggrund end dansk.
- etableret et netværk af 11 kommuner og KL, der har udarbejdet forslag til kommunale mål for indsatsen for tosprogede børn og unge. Net- værket er en del af KL's Partnerskab om Folkeskolen, hvor formålet er at øge elevernes udbytte af undervisningen.

Social korrektion af skolernes afgangskarakterer

I *Beretning 2008* anbefalede formandskabet, at der foretages en ændring af lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne mv., således at skolernes gennemsnitskarakterer fremover offentliggøres sammen med et korrigeret gen- nemsnit, hvor der tages højde for blandt andet sociale faktorer og andre fakto- rer, som ligger uden for, hvad skolen har indflydelse på.

Med baggrund i formandskabets anbefaling annoncerede regeringen i efteråret 2008, at der i den igangværende folketingssamling ville blive fremsat et forslag om ændring af lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne mv.⁴ Efterfølgende er der imidlertid truffet beslutning om, at lovforslaget ikke fremsættes.

Formandskabet finder, at det er beklageligt, at forslaget om social korrektion af afgangskarakterer er taget af lovprogrammet. Det er formandskabets vurdering, at forældre, skoler og kommuner som konsekvens heraf også i fremtiden vil stå uden et vigtigt og effektivt redskab til at vurdere resultaterne af skolens virksomhed. Et redskab, som ville kunne bidrage til at skabe et kvalitetsløft for det faglige niveau i hele folkeskolen.

Derfor vil formandskabet – gerne i en dialog med undervisningsministeren – undersøge, om det er muligt på anden vis at stille oplysninger om den enkelte skoles gennemsnitlige afgangskarakterer, der er korrigerede for elevernes sociale baggrund, til rådighed for forældre, skoler og kommuner.

⁴ Regeringen (2008): Statsministerens redegørelse i Folketinget tirsdag den 7. oktober 2008

DEL II

Kvaliteten i folkeskolen

3. Status for udviklingen i folkeskolen og ungdomsskolen

Som led i Skolerådets opgave med at følge og vurdere kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen er det væsentligt indledningsvist at beskrive større ændringer, reformer og nye initiativer på området. I dette afsnit gøres der for det første rede for de lovændringer, der er taget på folkeskolens og ungdomsskolens område i 2008 samt resultaterne af større og relevante reform- og udvalgsarbejder. For det andet belyses udviklingen på folkeskole- og ungdomsskoleområderne med afsæt i udvalgte nøgletal. Afsnittet er en videreførelse af afsnit 3 fra beretning 2008, og det er formandskabets intention, at afsnittet fremover bliver en fast del af beretningen.

3.1. Initiativer på folkeskoleområdet

Lovændringer på folkeskoleområdet

Efter et par år med store ændringer i folkeskoleloven meddelte undervisningsministeren i begyndelsen af 2008, at det nu var hensigten at gå ind i en periode med få justeringer af lovgivningen på området, der kunne give parterne på folkeskolens område ro til udmøntningsarbejdet med de store lovinitiativer, der var vedtaget i årene før.

De ændringer, der er foretaget af folkeskoleloven i 2008, skal ses i dette lys. Der er tale om følgende ændringer:

- Udvidelse af undervisningspligten fra ni til ti år. Lovændringen betyder, at børnehaveklassen medregnes i undervisningspligten.⁵
- Obligatorisk sprogvurdering i starten af børnehaveklassen.⁶

⁵ Lov nr. 369 af 26. maj 2008. Lov om ændring af lov om folkeskolen (Udvidelse af undervisningspligten til 10 år, mål- og indholdsbeskrivelse for skolefritidsordninger mv.). Forslaget blev vedtaget i maj 2008 og trådte i kraft i august 2008. Visse dele af lovændringen træder først i kraft i august 2009.

⁶ Lov nr. 369 af 26. maj 2008. Lov om ændring af lov om folkeskolen (Udvidelse af undervisningspligten til 10 år, mål- og indholdsbeskrivelse for skolefritidsordninger mv.). Forslaget blev vedtaget i maj 2008 og trådte i kraft i august 2008. Visse dele af lovændringen træder først

- Beslutning om opdeling af elever i børnehaveklassen i faste klasser kan udskydes til et senere tidspunkt end ved skoleårets begyndelse, og der er blevet adgang til holddannelse i børnehaveklassen.⁷
- Krav om mål- og indholdsbeskrivelser for skolefritidsordningerne (SFO).⁸

Udsættelse af revision af frit skolevalg, jf. lovændring fra 2005. Lovforslaget udsætter den lovrevision af frit skolevalg, som ellers skulle foretages senest i 2007/08. Det følger af lovgivningen om frit skolevalg, at forældre i almindelighed har krav på, at deres barn optages i en folkeskole efter eget valg i bopælskommunen eller i en anden kommune, hvis der er plads på den ønskede skole. Udsættelsen af revisionen skyldes blandt andet usikkerhed i datagrundlaget for evalueringen grundet kommunesammenlægningen. Lovrevisionen udskydes til folketingsåret 2011/2012.⁹

Boks 3.1. Lovændringer på folkeskoleområdet 2005-2007.

2005

Kommunalreform:

Kommunerne fik hele ansvaret for al specialundervisning. Regionerne fik ansvaret for det mest specialiserede, lands- og landsdækkende tilbud. Loven blev vedtaget i juni 2005 og trådte i kraft i januar 2007.

i kraft i august 2009.

⁷ Lov nr. 369 af 26. maj 2008. Lov om ændring af lov om folkeskolen (Udvidelse af undervisningspligten til 10 år, mål- og indholdsbeskrivelse for skolefritidsordninger mv.). Forslaget blev vedtaget i maj 2008 og trådte i kraft i august 2008. Visse dele af lovændringen træder først i kraft i august 2009.

⁸ Lov nr. 369 af 26. maj 2008. Lov om ændring af lov om folkeskolen (Udvidelse af undervisningspligten til 10 år, mål- og indholdsbeskrivelse for skolefritidsordninger mv.). Forslaget blev vedtaget i maj 2008 og trådte i kraft i august 2008. Visse dele af lovændringen træder først i kraft i august 2009.

⁹ Lov nr. 476 af 17. juni 2008. Lov om ændring af lov om ændring af lov om folkeskolen (Revision af lov om ændring af lov om folkeskolen (Mere frit skolevalg inden for og over kommunegrænser)).

Forældrenes ret til at vælge folkeskole:

Forældrene fik ret til, at deres barn kan optages i en skole efter eget valg – i bopælskommunen eller i en anden kommune – hvis der er plads på den ønskede skole. Loven blev vedtaget i april 2005 og trådte i kraft i august 2005.

Styrket undervisning i dansk som andetsprog:

Kommunerne fik udvidet adgang til at henvise tosprogede elever til andre skoler end distriktsskolen, når det er pædagogisk påkrævet. Desuden blev det præciseret, at den del af den supplerende undervisning i dansk som andetsprog, som ikke foregår som en integreret del af undervisningen i klassen, almindeligvis bør foregå uden for den almindelige undervisningstid. Loven blev vedtaget i juni 2005 og trådte i kraft i oktober 2005.

2006*Styrket fagligt niveau:*

Ændring af folkeskolens formålsparagraf. Indførelse af obligatoriske, nationale test til brug i den løbende evaluering af undervisningen med pligt til underretning af forældrene om resultatet. Offentliggørelse af landsresultater af test. Indførelse af obligatoriske afgangsprøver for alle elever ved afslutningen af undervisningen på 9. klassetrin. Rækken af prøvfag udvides med historie, samfundsfag og kristendomskundskab. Loven blev vedtaget i marts 2006 og trådte i kraft i august 2006*.

Elevplaner, kvalitetsrapporter mv.:

Indførelse af krav om elevplan for hver elev. Kommunalbestyrelsen skal udarbejde kvalitetsrapporter. Etablering af råd for evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen. Loven blev vedtaget i juni 2006 og trådte i kraft fra august 2006.

Læreruddannelsen:

Der blev etableret en ny læreruddannelse. Loven blev vedtaget i juni 2006 og trådte i kraft fra januar 2007.

Vejledning:

Inddragelse af forældrene i vejledning af de 15-17-årige, blandt andet ved at forældrene orienteres om kommunens vejledningstilbud og de unges uddannelsesmuligheder. Loven blev vedtaget i marts 2006 og trådte i kraft i august 2006.

2007*Vejledningsindsatsen:*

En ændring af vejledningsloven om valg af uddannelse og erhverv for en øget sammenhæng i vejledningsindsatsen. Loven etablerer et kvalitetssikringssystem for en udvikling af kvaliteten i den leverede vejledning og præciserer målgruppen af unge med særlig behov for vejledning mv. Loven blev vedtaget i juni 2008 og trådte i kraft i august 2008*.

10.-klasse-indsats:

10. klasse målrettes elever, som har behov for yderligere faglig kvalificering og uddannelsesafklaring for at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. 10. klasse skal samle de unge op, der falder fra en ungdomsuddannelse, og der indføres obligatorisk brobygning til ungdomsuddannelserne. Loven er vedtaget i maj 2007 og træder i kraft i august 2008.

* Visse dele af lovændringerne trådte først i kraft senere.

Analyse af specialundervisningen i folkeskolen

I aftalen mellem regeringen og KL om den kommunale økonomi for 2009 er det besluttet, at der skal gennemføres en analyse af specialundervisningen i folkeskolen. Beslutningen motiveres med, at der i dag ikke findes tilstrækkelig viden om indhold, metoder, omfang, ressourceforbrug og effekten af skolernes specialpædagogiske bistand. Samtidig indgår en stadig større andel af folkeskolens elever i specialpædagogiske forløb, og udgifterne til specialpædagogisk bistand har igennem en årrække været stigende.

Det fremgår af aftalen, at der er enighed mellem parterne, om at analysearbejdet igangsættes inden udgangen af 2008.¹⁰

Formandskabet erfarer, at analysearbejdet ikke er blevet igangsat som forudsat i aftalen. Finansministeriet, som har formandskabet for undersøgelsen, har oplyst, at analysen vil blive iværksat i 2009. Kommissoriet, der er under udarbejdelse, vil omfatte et samlet program for analysen. I forbindelse med udarbejdelsen af kommissoriet vil der blive lagt vægt på at inddrage anbefalingerne om den specialpædagogiske bistand fra formandskabet fra beretning 2008, herunder blandt andet anbefalingen om, at der er behov for en fælles begrebsafklaring på området.

Afbureaukratiseringsudvalgets resultater

Udvalget for afbureaukratisering i folkeskolen – det såkaldte Monsterudvalg – har undersøgt, hvordan der kan ske en afbureaukratisering og regelforenkling på folkeskoleområdet. Udvalget har udarbejdet et katalog med forslag til afbureaukratisering på følgende områder: elevplaner, kvalitetsrapporter, henvisning til specialundervisning (pædagogisk-psykologisk rådgivning), procedurer ved fritagelse for test og prøver, Fælles Mål for læseplaner og beskrivelser samt fraværsregistrering.

Som led i opfølgningen på udvalgets arbejde er der i efteråret indgået en politisk aftale mellem partierne bag folkeskoleforliget, der sikrer realisering af afbureaukratiseringsforslag på hvert af de nævnte områder. Aftalen betyder, at der i folketingssamlingen 2008/09 vil blive fremsat en række ændringer af folkeskoleloven og relaterede bekendtgørelser, ligesom der vil blive åbnet mulighed for forsøg med lokale løsninger med blandt andet elevplaner, jf. afsnittet om regeringens kvalitetsreform nedenfor. Således foreslås det, at elevplaner, uddannelsesbøger og uddannelsesplan på 8. og 9. klassetrin bliver slået sammen i et dokument under navnet elev- og uddannelsesplan.¹¹ Desuden vil skolerne for at mindske for lang ventetid i processen fremover kunne tilbyde henvisning til

¹⁰ Regeringen og KL (2008): Aftale om kommunernes økonomi for 2009.

¹¹ L 112 af 29. januar 2009. Forslag til lov om ændring af lov om folkeskolen og lov om vejledning om uddannelse og erhverv (Samordning af elevplan, uddannelsesbog og uddannelsesplan).

specialundervisning uden en forudgående pædagogisk-psykologisk udtalelse. I den forbindelse kan skolen ved procedurer for test og prøver på egen hånd vurdere en elevs situation uden forudgående pædagogisk-psykologisk udtalelse.¹²

Undervisningsministeriet har ændret bekendtgørelsen om kommunale kvalitetsrapporter, således at fristen for behandling og offentliggørelse af kvalitetsrapporten er udskudt til den 31. december.¹³ Endelig har Folketinget vedtaget lovforslag om, at læseplaner og beskrivelser af udviklingen i undervisningen frem mod trin- og slutmål sammenskrives til et dokument.¹⁴

Regeringens kvalitetsreform

Formålet med regeringens kvalitetsreform er at styrke og udvikle kvaliteten i den offentlige sektor ved at finde nye veje og metoder, som gør både brugere og medarbejdere mere tilfredse. Kvalitetsreformen består af 183 konkrete initiativer.¹⁵

Der er i 2008 igangsat en række større initiativer på tværs af de store serviceområder – herunder folkeskolens område – der blandt andet har til formål at udvikle værktøjer til kvalitetsudvikling og sikre afbureaukratisering. På folkeskolens område arbejdes der eksempelvis med et pilotprojekt, der har til formål at udvikle og afprøve metoder til at gennemføre sammenlignelige undersøgelser af brugernes tilfredshed i folkeskolen. Der er tillige igangsat et forsøg med udfordringsret, der giver folkeskoler mulighed for at søge om dispensation fra gældende regler og afprøve nye måder at gøre tingene på. Initiativet giver for eksempel mulighed for at gennemføre forsøg med elevplaner og kvalitetsrap-

¹² L 111 af 29. januar 2009. Forslag til lov om ændring af lov om folkeskolen. (Ændring af procedure for henvisning til specialundervisning i enkelte fag).

¹³ BEK nr. 876 af 2. september 2008. Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om anvendelse af kvalitetsrapporter og handlingsplaner i kommunalbestyrelsernes arbejde med evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen.

¹⁴ Lov nr. 50 af 28. januar 2009. Lov om ændring af lov om folkeskolen. (Sammenskrivning af læseplan og beskrivelser af udviklingen i undervisningen frem mod trin- og slutmål).

¹⁵ Regeringen, (2007): Bedre velfærd og større arbejdsglæde – regeringens strategi for høj kvalitet i den offentlige sektor.

porter, såfremt der ikke ændres på de grundlæggende elementer i elevplanerne eller kvalitetsrapporterne.

Begge projekter er flerårige, og resultaterne forventes først at foreligge i 2011.

3.2 Udviklingen på folkeskole- og ungdomsskoleområderne

I dette afsnit gøres der rede for udviklingen på folkeskoleområdet, der belyses med afsæt i udvalgte nøgletal. Der vil være fokus på udviklingen i elevtallet, skolestørrelse og andel af elever med anden etnisk herkomst i folkeskolen. Herefter gøres rede for udviklingen i ressourceforbruget målt ved udviklingen i de offentlige udgifter på området, elev-lærer-ratioen i Danmark og udvalgte OECD-lande samt gennemførelse af ungdomsuddannelse. Afslutningsvis belyses udviklingen på ungdomsskoleområdet.

Eleverne i folkeskolen

Det samlede antal elever i folkeskolen er stigende fra skoleåret 2001/02 frem til skoleåret 2004/2005, hvorefter elevtallet udviser et mindre fald frem til skoleåret 2007/08. Set over hele perioden er antallet af folkeskoleelever steget med 15.650 elever svarende til en stigning på knapt tre pct. Stigningen modsvare imidlertid ikke den demografiske udvikling, der har forøget det samlede antal grundskoleelever med cirka fire pct. i perioden. Det skyldes, at væksten i elevtallet på de frie grundskoler har været relativt højt, idet de frie skolers elevaktivitet er steget med næsten 14 pct. i perioden.

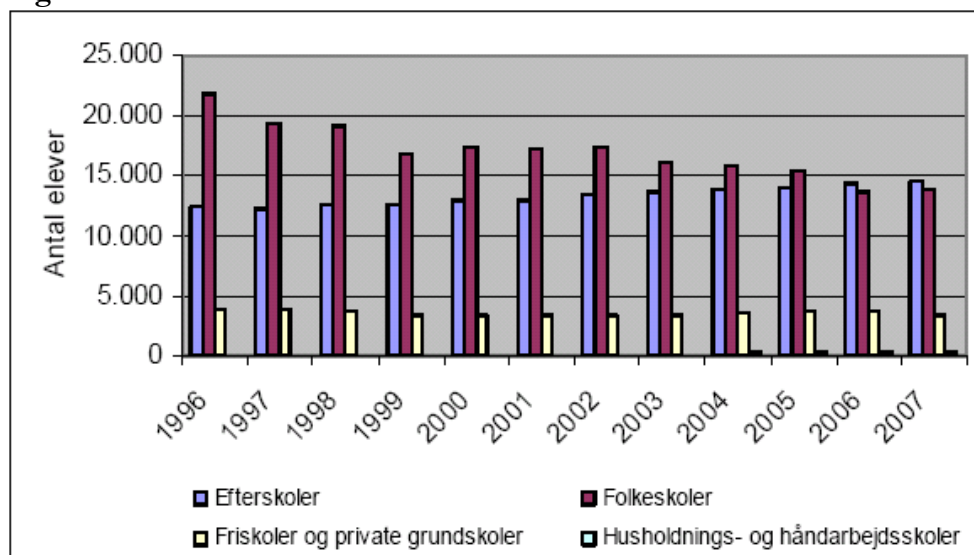
Tabel 3.1. Elevudvikling opdelt på skoleform 2001/02-2007/08.

År	2001/02		2004/05		2007/08		2001/02 til 2007/08
	Antal elever	Andel (pct.)	Antal elever	Andel (pct.)	Antal elever	Andel (pct.)	Stigning (pct.)
Folkeskolen	573.377	87,44	596.581	86,74	589.027	85,24	2,73
De frie grundskoler	80.111	12,22	88.463	12,86	91.271	13,20	13,93
I alt	653.488	100,0	685.044	100,0	680.298	100,0	4,10

Anmærkning: Elevtallet omfatter børnehaveklassen til og med 10. klasse. I alt-kategorien viser det samlede elevtal i folkeskolen og de frie grundskoler. I kategorien folkeskoler medtages også 10. klasse-centre, som er placeret på ungdomsskoler. Der indgår ikke tal for efterskoleelever eller elever på specialskoler i tabellen. I tabellen indgår enkeltintegrerede § 20.2. elever. Elevtal for 2001/2002 og 2004/05 er indsamlet af UNI•C, mens Danmarks Statistik har indsamlet tallene for 2007/08. UNI•C estimerer, at der for 2007/08 mangler at blive indberettet cirka 5.400 elever i folkeskolen og godt 780 elever i de frie grundskoler (8 frie grundskoler mangler at indberette). Tallene er estimeret på baggrund af forrige års indberetning og indgår ikke i tallene for 2007/08.

Kilde: Undervisningsministeriets nøgletalsdatabase.

Figur 3.1. 10.-klasse-elever 1996-2007.



Anmærkning: Figuren viser antal elever for henholdsvis efterskoler, folkeskoler, friskoler og private grundskoler og husholdnings- og håndarbejdsskoler i 10. klasse. Tal for kommunale ungdomsskoler og ungdomskostskoler samt specialskoler er ikke inkluderet.

Kilde: Undervisningsministeriets nøgletalsdatabase.

Figur 3.1. viser udviklingen i antal elever, der vælger at gå i 10. klasse på forskellige skoleformer. Ud af den samlede 10. klasse på efterskoler, folkeskoler, friskoler og private grundskoler samt husholdnings- og håndarbejdsskoler går cirka 40 pct. af eleverne i folkeskolens 10. klasse. Der er en tendens til, at flere elever vælger at tage 10. klasse på en efterskole, mens færre elever vælger at fortsætte det frivillige skoleår i folkeskolen.

Samlet set er andelen af elever i 9. klasse, der vælger at gå i 10. klasse, faldet betydeligt. Over en femårig periode er andelen af elever i 9. klasse, der vælger at gå i 10. klasse, faldet fra 58 pct. i 2002 til knapt 48 pct. i 2006.

Tabel 3.2. Overgang af 9. klasseelever til 10. klasse i grundskolen 2002-2006.

		2002	2003	2004	2005	2006
Grundskolen	Elever	32.226	30.922	31.784	31.749	29.815
	Pct.	58,1	55,4	53,8	50,9	47,7

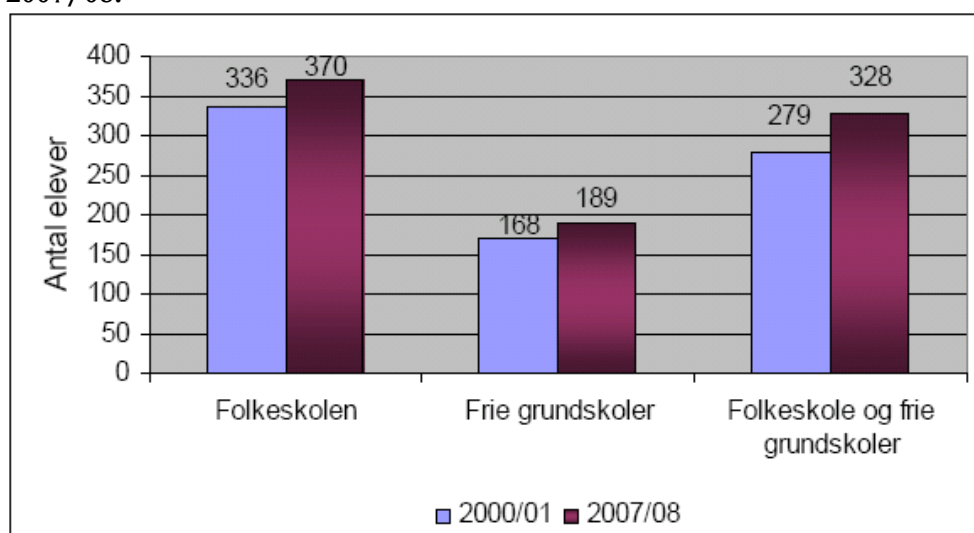
Anmærkning: Grundskolen inkluderer folkeskolen, de frie grundskoler og efterskoler. Overgangsfrekvensen er her opgjort tre måneder efter, at eleverne har forladt 9. De angivne årstal refererer til elevernes afgangår i 9. klasse.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Skolestørrelse

Skolestørrelsen måles på antal elever på skolen. Fra skoleåret 2000/01 frem til 2007/08 er antallet af elever på den enkelte skole stigende for både folkeskolen og de frie grundskoler. På folkeskolens område er skolestørrelsen gennemsnitlig i perioden steget fra 336 elever til 370 elever svarende til en stigning på cirka 10 pct.

Figur 3.2. Gennemsnitligt antal elever per skole for skoleåret 2000/01 og 2007/08.



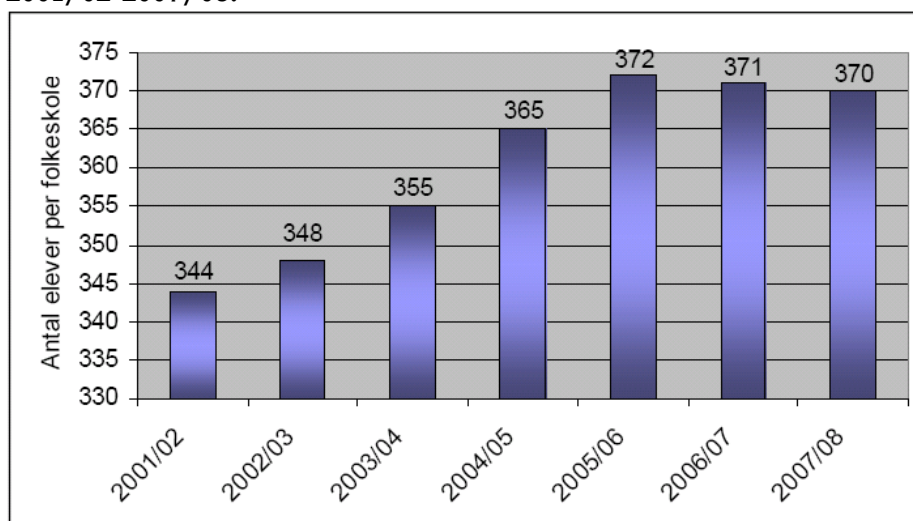
Anmærkning: Der indgår ikke tal for efterskoleelever, 10. klasse-centre eller elever på specialskoler i tabellen.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

For skoleåret 2001/02 til 2005/06 sker der en stigning i den gennemsnitlige skolestørrelse på 28 elever svarende til knapt otte pct., mens den gennemsnitlige skolestørrelse i perioden 2005/06 til 2007/08 har ligget på cirka 370 elever, figur 3.3. Det svagt faldende elevtal i folkeskolen kan være en medvirkende

årsag til stagnationen. Det er endnu for tidligt at drage konklusioner om effekten af kommunalreformen. Hvorom alting er, er de seneste års stagnation bemærkelsesværdig, da et muligt scenarie i relation til kommunalreformen har været, at kommunalreformen ville bidrage til skolelukninger og skolesammenlægning og betyde voksende gennemsnitlig skolestørrelse.

Figur 3.3. Gennemsnitligt antal elever per folkeskole for skoleåret 2001/02-2007/08.



Anmærkning: Folkeskoler er inklusive 10. klasse-centre. Frie grundskoler og specialskoler er ikke medregnet. Det samlede antal folkeskoler inklusive 10. klasse-centrene var i 2001/02 1666 skoler, i 2002/03 1674 skoler, i 2003/04 1667, i 2004/05 1633, i 2005/06 1603, i 2006/07 1605 og i 2007/08 1643.

Kilde: UNI•C (2008): *Elental i grundskolen 2007/08*.

Indvandrere og efterkommere i grundskolen

Grundet forskel i definitionen¹⁶ mellem tosprogede på den ene side og indvandrere og efterkommere på den anden side er det ikke muligt at sammenligne data fra 2007/08 med tidligere år.¹⁷

Som det fremgår af tabel 3.3. er der i skoleåret 2007/08 59.232 indvandrere og efterkommere i folkeskolen. I de frie grundskoler ligger tallet på 8.656 elever med anden etnisk herkomst end dansk. Indvandrere og efterkommere udgør for både folkeskolen og de frie grundskoler cirka ti pct. af elevtallet.

Tabel 3.3. Grundskolens elever fordelt på etnisk baggrund 2007/08.

Skoletype	Dansk	Pct.	Indvandrere	Pct.	Efterkommere	Pct.	Herkomst uoplyst	Pct.	Total
Folkeskoler	527.735	89,9	17.127	2,9	42.105	7,2	2060	0,3	586.967
Frie grundskoler	81.068	90,4	1.743	1,9	6.913	7,7	1547	1,7	89.724
I alt	608.803	90,0	18.870	2,8	49.018	7,2	3607	0,5	676.691

Anmærkning: Elevtallet omfatter børnehaveklassen til og med 10. klasse. I alt-kategorien viser det samlede elevtal med anden etnisk herkomst end dansk i folkeskolen og de frie grundskoler. Der indgår ikke tal for efterskoleelever eller elever på specialskoler i tabellen. Pct.tallene er afrundede.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse og egne beregninger.

¹⁶ Indsamlingen af data vedrørende tosprogede elever er nu gået over til Danmarks Statistik, der indsamler data ud fra herkomst, det vil sige som indvandrer eller efterkommer. Skolerådet følger fremover denne nye metode for indsamling af data.

¹⁷ En person har *dansk herkomst*, hvis mindst en af forældrene både er dansk statsborger og født i Danmark. En *indvandrer* er født i udlandet. Ingen af forældrene er både danske statsborgere og født i Danmark. Hvis der ikke findes oplysninger om nogen af forældrene, og personen er født i udlandet, opfattes personen også som indvandrer. For en *efterkommer* er ingen af forældrene både danske statsborgere og født i Danmark. Hvis der ikke findes oplysninger om nogen af forældrene, og personen er udenlandsk statsborger, opfattes personen også som efterkommer. Når en eller begge forældre, der er født i Danmark, opnår dansk statsborgerskab, vil deres børn ikke blive klassificeret som efterkommere. Fastholder danskfødte forældre imidlertid begge et udenlandsk statsborgerskab, vil deres børn blive klassificeret som efterkommere.

Elevernes etniske oprindelse er vist i det følgende, hvor flest indvandrere og efterkommere stammer fra Tyrkiet og Mellemøsten.

Tabel 3.4. Top 10 oprindelsesland for indvandrere og efterkommere i grundskolen 2007/08.

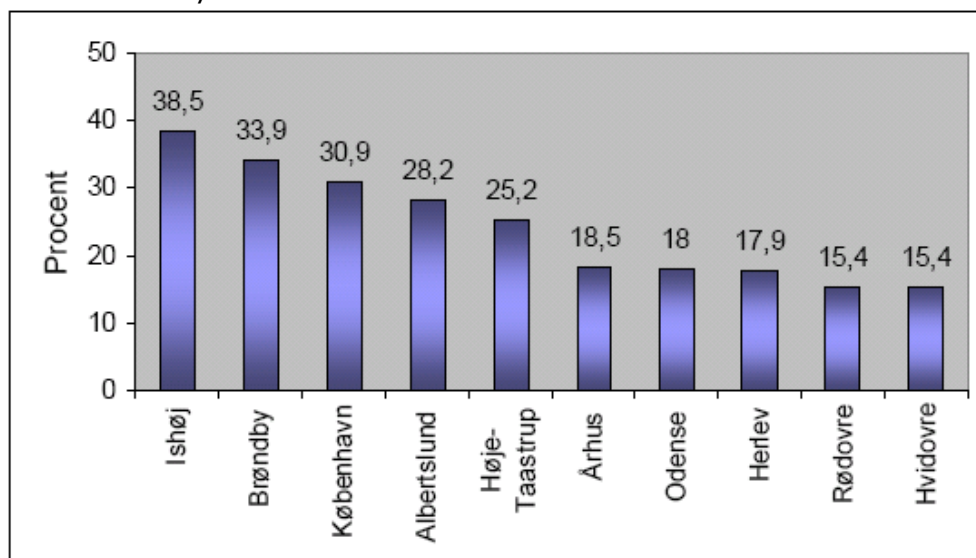
Oprindel- sesland	Folkeskolen	Pct.	Frie grund- skoler	Pct.	Total
Tyrkiet	10.529	1,79	1.147	1,26	11.676
Libanon	5.691	0,97	977	1,07	6.668
Irak	5.798	0,98	569	0,62	6.367
Somalia	3.852	0,65	400	0,44	4.252
Pakistan	2.918	0,50	392	0,43	3.310
Afghanistan	3.164	0,54	47	0,05	3.211
Bosnien- Herzegovina	2.851	0,48	103	0,11	2.954
Jugoslavien	2.596	0,44	108	0,12	2.704
Vietnam	2.096	0,36	389	0,43	2.485
Sri Lanka	1.866	0,32	422	0,46	2.288

Anmærkning: Tallene indeholder 10. klasse-centre, men indbefatter ikke specialskoler, dagbe-handlingshjem og dagtilbud. Total dækker over folkeskolen og de frie grundskoler. Den pro-centvise andel er udregnet ud fra et samlet elevantal i 2007/08 på 589.027 for folkeskolen og 91.271 for de frie grundskoler. Der skal tages forbehold for sammenligning med tal fra tidligere år grundet ændring i metoden af indberetningen af elevernes etnicitet i grundskolen.

Kilde: UNI•-C Statistik & Analyse og egne beregninger.

Koncentrationen af indvandrere og efterkommere er forskellig i landets kom-muner. Ishøj Kommune havde i skoleåret 2007/08 den største andel af elever med anden etnisk herkomst end dansk. Andelen var på 38,5 pct. Ishøj, Brønd-by, København, Albertslund og Høje-Taastrup kommuner havde i 2007/08 flest indvandrere og efterkommere.

Figur 3.4. De 10 kommuner med flest indvandrere og efterkommere i skoleåret 2007/08.



Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Udgifter i folkeskolen

Driftsudgifterne på folkeskoleområdet udgjorde 33,7 mia. kr. i 2001 og 34,8 mia. kr. i 2007 (2009-priser) svarende til en stigning på omkring 1 pct. i perioden, jf. tabel 3.5. I samme periode er anlægsudgifterne faldet fra 4,3 mia. kr. i 2001 til 2,6 mia. kr. i 2007, hvilket svarer til et fald på knap 40 pct. Det skal hertil bemærkes, at anlægsudgifterne i 2001 lå på et historisk højt niveau. Udgifterne til den regionale specialundervisning i perioden 2001-2006 er konstant stigende. Således er den regionale specialundervisningsudgift, der i 2001 er på 3,1 mia. kr., i 2006 4,0 mia. kr. I 2007 ser der et markant fald i udgiften til de regionale tilbud, som dette år er på 0,7 mia. kr. Faldet i de regionale udgifter fra 2006 til 2007 modsvares af en stigning i udgiften til de kommunale observationsskoler, der i 2006 er på 0,1 mia. kr. og i 2007 på 3,3 mia. kr. Tabellen viser således tydeligt, hvordan gennemførelsen af kommunalreformen flytter udgifter på specialundervisningsområdet fra regioner til kommuner.

Tabel 3.5. Samlede offentlige udgifter på folkeskoleområdet 2001-2007 (2009-priser).

Folkeskolen	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
----- mia. kr. -----							
Driftsudgifter	33,7	34,4	35,1	35,3	35,3	35,8	34,8
Anlægsudgifter	4,3	4,1	4,2	3,8	3,5	3,1	2,6
Specialundervisning i amtslig/regionale tilbud	3,1	3,2	3,4	3,6	3,8	4,0	0,7
Kommunale observationskoler	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	3,3
I alt	41,2	41,8	42,8	42,8	42,7	43,0	41,4

Anmærkning: Tal omregnet til 2009-prisniveau. Udgiftstallene er regnskabsførte udgifter baseret på udtræk fra Danmarks Statistiks databank. For drifts- og anlægsudgifterne gælder, at oplysningerne er baseret på udtræk fra regnskabsfunktion 3.01. Folkeskolen. For udgifter til specialundervisning i regionale tilbud er regnskabsfunktion 3.07 Specialundervisning i regionale tilbud anvendt. Udgifter for kommunale observationsskoler er baseret på udtræk fra regnskabsfunktion 3.08. Kommunale observationsskoler. Grundet kommunalreformen skal der tages et generelt forbehold for sammenligning af tal fra 2007 og tidligere.

Kilde: Undervisningsministeriet og Danmarks Statistik.

Driftsudgiften per elev i folkeskolen er steget fra cirka 60.500 kr. per elev i 2000 til knapt 62.200 kr. per elev i 2007. Dette svarer til en stigning på cirka 2,7 pct., jf. tabel 3.6. Den største stigning i enhedsudgiften per elev sker fra 2000 til 2001, hvorefter enhedsudgiften har ligget på et relativt stabilt niveau. Enhedsudgiften er højest i 2006, hvor udgiften er 63.422 kr. pr. elev.

Tabel 3.6. Enhedsudgifter i folkeskolen 2000-2007 (2009-priser).

Folkeskolen	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Udgift ¹⁸ per elev (kr.)	60.565	62.063	62.874	62.718	62.689	62.931	63.422	62.179

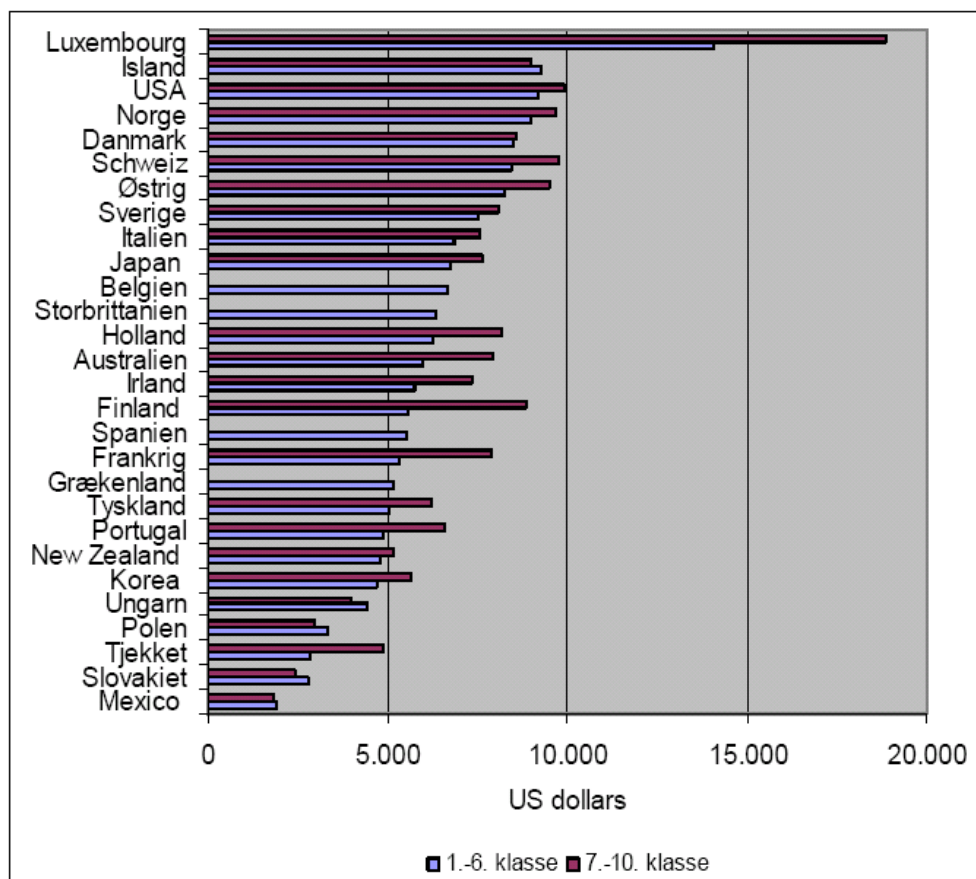
Anmærkning: Udregnet i 2009-prisniveau. Enhedsudgifterne er opgjort for alle institutionsbaserede udgifter, hvilket er nødvendigt af hensyn til sammenligneligheden før og efter kommunalreformen. Det anvendte elevtal er et samlet elevtal for hele folkeskolen og omfatter således børnehaveklasse til og med 10. klasse inklusive elever i regionale tilbud, dagbehandlingstilbud mv., det vil sige alle kommunalt finansierede udgifter til folkeskoleforløb. Regnskabstallene er ikke korrigeret for opgaveændringer, for eksempel meropgaver ved forøgede timetalskrav eller for tjenestemandspensioner. Det anvendte elevtal – der til og med skoleåret 2006/07 indsamles af UNI•C og herefter indsamles af Danmarks Statistik – er et samlet elevtal for hele folkeskolen og omfatter således børnehaveklasse til og med 10. klasse inklusive elever i regionale tilbud, dagbehandlingstilbud mv. Undervisningsministeriet oplyser, at der knytter sig en mindre usikkerhed til elevtallet.

Kilde: Undervisningsministeriet 2009.

Danmark rangerer højt på oversigten over højeste driftsudgifter per elev sammenlignet med andre udvalgte OECD-lande, jf. figur 3.5. Det er dog nødvendigt at tage forbehold for direkte sammenligning af tallene grundet forskellige opgørelsesmetoder.

¹⁸ Tallene er institutionsafgrænsede og inkluderer kun regnskabstal for folkeskoler, undervisning af børn med vidtgående handicap samt observationsskoler.

Figur 3.5. Årlig udgift for uddannelsesinstitutioner per elev for 1.-6. klasse og 7.-10. klasse (USD) i Danmark og udvalgte OECD-lande for året 2005.



Anmærkning: Figuren viser det årlige udgiftsniveau per elev omregnet til US dollars for året 2005. Visse tal er udelukkende baseret på offentlige uddannelsesinstitutioner. Manglende tal for England, Belgien, Spanien og Grækenland skyldes, at de ikke er tilgængelige separat for 7.-10. klasse.

Kilde: OECD (2008) *Education at a Glance* (Tabel B1.1a).

For at vurdere ressourceindsatsen i folkeskolen kan antallet af elever per lærer – elev-lærer-ratioen – anvendes. I folkeskolen har den gennemsnitlige elev-lærer-ratio ligget stabilt på 11,1 elever per lærer de seneste tre år. For de frie grundskoler ligger andelen højere med et gennemsnit på 12,3 elever per lærer de seneste fem skoleår.

Tabel 3.7. Elev-lærer-ratio i folkeskolen 2003/04-2007/08.

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
	- - - - Antal elever per lærer - - - -				
Folkeskolen	11,2	11,5	11,1	11,1	11,1
Frie grundskoler	12,2	12,3	12,2	12,3	12,6

Anmærkning: Elev-lærer-ratioen beregnes ved at sammenholde antallet af lærerårsværk med antallet af elever. Tallene dækker 1. til 10. klasse. I beregningen af elev-lærer-ratioen er specialklasseelever og specialundervisning ikke inkluderet. Antallet af lærerårsværk er beregnet ud fra det samlede timeforbrug for lærerne (eksklusive undervisningstid anvendt på § 20,1 elever i specialklasser) divideret med et standardårsværk på 1924 timer. Herved fås timeforbruget målt ved antallet af fuldtidsansatte. I opgørelsen af antallet af lærerårsværk er ligeledes inkluderet den tid, lederne anvender til undervisning.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Dette giver en indikation af, at der i folkeskolen i gennemsnit anvendes flere lærerressourcer per elev end i de frie grundskoler.

På kommunalt niveau spreder elev-lærer-ratioen sig fra 8,5 til 13,2 elever per lærer. Kommuner i hver ende af skalaen danner delvist et klart billede af den geografiske fordeling. Af de kommuner med den lave elev-lærer-ratio ligger både store kommuner som Høje-Taastrup Kommune og mindre ø-kommuner som Fanø, Samsø og Læsø Kommune, mens der i den højere ende med mange elever per lærer primært findes de større kommuner som Frederiksberg, Holstebro og Skanderborg Kommune.

Andelen af elever per lærer i forhold til skolens størrelse er endnu en måde at vurdere ressourceindsatsen i grundskolen på. Her ses ikke et entydigt billede af andelen af elever per lærer, der varierer i forhold til skolestørrelsen for både folkeskolerne og de frie grundskoler. For de frie grundskoler ses dog et klarere mønster med en højere elev-lærer-ratio, jo større skolerne bliver.

Tabel 3.8. Elev-lærer-ratioen efter skolestørrelse og antal skoler 2007/08.

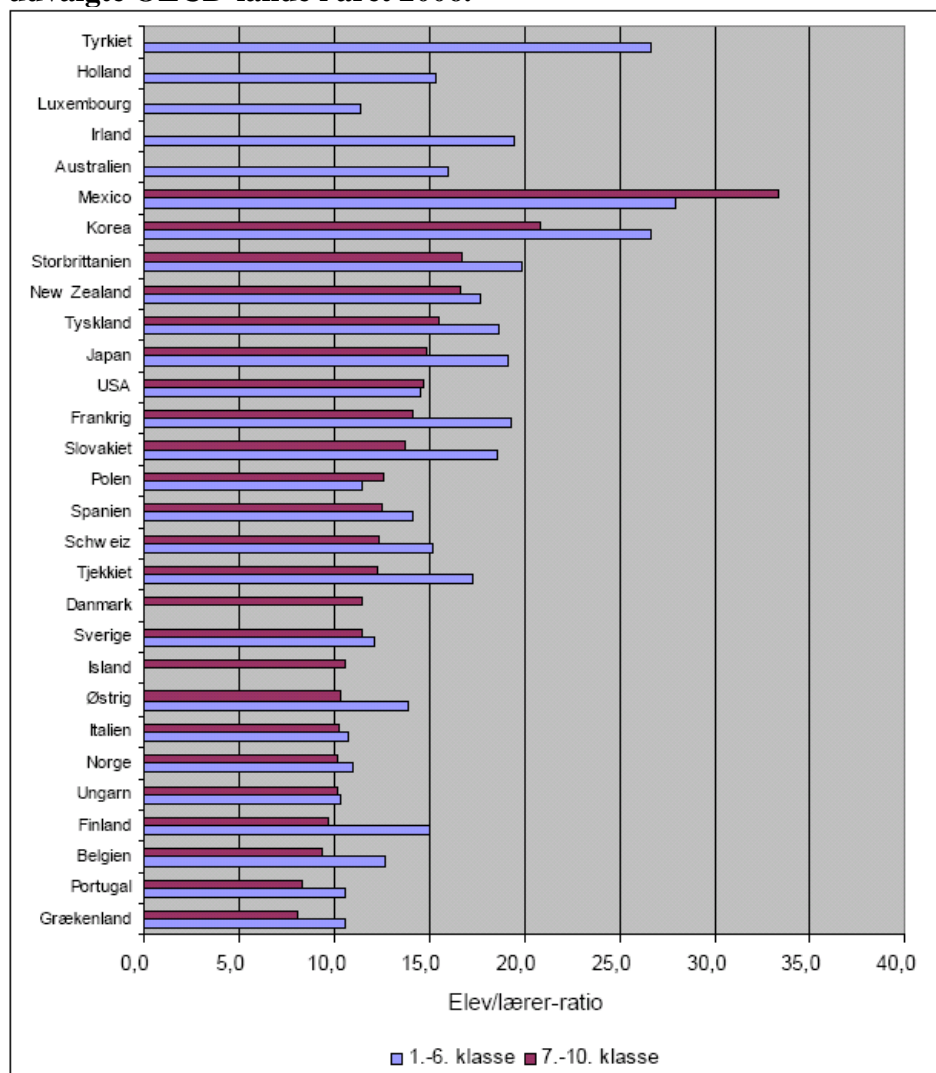
Skolestørrelse (elevtal)	Folkeskoler		Frie grundskoler	
	Elev-lærer- ratio	Antal skoler	Elev-lærer- ratio	Antal sko- ler
0-99	9,7	200	9,7	167
100-199	11,1	331	12,4	182
200-299	10,3	207	12,9	44
300-399	10,2	300	13,9	32
Over 400	11,7	558	13,8	43
Alle	11,1	1596	12,6	468

Anmærkning: Tallene dækker 1. til 10. klasse. I beregningen af elev-lærer-ratioen er specialklasselever og specialundervisning ikke inkluderet. Folkeskoler indeholder ikke specialskoler og dagbehandlingstilbud/behandlingshjem.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Den danske elev-lærer-ratio i folkeskolen på 11,1 ligger på linje med andre nordiske lande i forhold til udvalgte OECD-lande, jf. figur 3.6. Spredningen for elev-lærer-ratio er internationalt relativ stor gående fra en elev-lærer-ratio på 8 i Grækenland til en elev-lærer-ratio på 30 i Mexico.

Figur 3.6. Elev-lærer-ratio i 1.-6. klasse og 7.-10. klasse for Danmark og udvalgte OECD-lande i året 2006.



Anmærkning: Denne figur viser elev-lærer-ratioen for OECD-lande. Tallene er udelukkende baseret på offentlige institutioner. Tallet for 1.-6. klasse for Danmark og Island er inkluderet i tallet for 7.-10. klasse. Tallene for Tyrkiet, Holland, Luxembourg, Irland og Australien er ikke tilgængelige separat. Man bør være opmærksom på, at der kan være forskelle mellem landene på, hvilke faggrupper der inddrages som lærere i beregningen af elev-lærer-ratioen.

Kilde: OECD (2008): *Education at a Glance* (Tabel D2.2.).

Gennemførelse af ungdomsuddannelse

Det er regeringens mål, at der i år 2015 er mindst 95 pct. af en ungdomsårgang, der gennemfører en ungdomsuddannelse. Andelen af elever, der forventes at gennemføre en ungdomsuddannelse, er faldet en smule det seneste år med knapt 1 pct. point og lå i 2006 på 79,6 pct.

Tabel 3.9. Forventet udvikling i andel af en ungdomsårgang med ungdomsuddannelse 1990-2006 (pct.).

År	1990	1995	2000	2003	2004	2005	2006
----- andel af elever -----							
Med ungdomsuddannelse	74,4	80,9	82,9	81,0	81,7	80,7	79,6
Uden ungdomsuddannelse	25,6	19,1	17,1	19,0	18,3	19,3	20,4
<i>Heraf med:</i>							
- kun grundskole	7,1	6,0	3,5	3,3	3,1	3,4	3,7
- afbrudt ungdomsuddannelse	18,5	13,1	13,6	15,7	15,2	15,9	16,7
I alt	100	100	100	100	100	100	100

Anmærkning: Modelanalyse af befolkningens uddannelsesmønstre og -niveau. I profilmodellen fremskrives en ungdomsårgangs samlede uddannelsesstatus fra eleverne går i 9. klasse og 25 år frem. Beregningerne foretages under den antagelse, at de enkelte 9.-klasse-årgange på deres vej gennem uddannelsessystemet vil have samme adfærd, som de 25 forudgående årgange havde i året. Tallene er afrundede og kan derfor afvige en smule.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Konkurrenceevneredegørelsen fra 2008¹⁹ har undersøgt skoleelevernes uddannelse efter folkeskolen. Undersøgelsen viser, at der fem år efter færdiggørelse af folkeskolen næsten er 30 pct. af eleverne, der hverken har gennemført eller er i gang med en ungdomsuddannelse. Andelen er særlig stor for indvandrere og efterkommere.

¹⁹ Konkurrenceevneredegørelsen udgives årligt af Økonomi- og Erhvervsministeriet.

Den forventede andel af en ungdomsårgang med gennemført ungdomsuddannelse er faldet de senere år i alle fem regioner. Der er forskel på andelen mellem regionerne, idet en større andel af eleverne fra Jylland forventes at gennemføre en ungdomsuddannelse til sammenligning med eleverne fra Sjælland. På landsplan afbryder langt flere unge en erhvervsfaglig uddannelse end unge på de gymnasiale uddannelser. Cirka 85 pct. af de elever, der afbryder deres uddannelse, kommer fra en erhvervsfaglig ungdomsuddannelse.

Tabel 3.10. Forventet andel af en ungdomsårgang med ungdomsuddannelse i regionerne 2005/06 (pct.).

	Region Nordjylland	Region Midtjylland	Region Syddanmark	Region Hovedstaden	Region Sjælland
	----- andel af elever -----				
Med ungdomsuddannelse	80,7	82,0	79,5	78,7	77,2
Uden ungdomsuddannelse	19,4	18,1	20,5	21,3	22,8
<i>Heraf med:</i>					
- kun grundskole	3,7	3,7	3,6	3,9	3,9
- afbrudt ungdomsuddannelse	15,6	14,3	16,9	17,5	18,9
I alt	100	100	100	100	100

Anmærkning: Modelanalyse af befolkningens uddannelsesmønstre og -niveau. I profilmodellen fremskrives en ungdomsårgangs samlede uddannelsesstatus, fra eleverne går i 9. klasse og 25 år frem. Beregningerne foretages ud fra den antagelse, at de enkelte 9.-klasse-årgange på deres vej gennem uddannelsessystemet vil have samme adfærd, som de 25 forudgående årgange havde i året. Tallene er afrundede og kan derfor afvige en smule.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Udviklingen på ungdomsskoleområdet

Der var knapt 158.000 elever i landets 103 ungdomsskoler i skoleåret 2006/07, tabel 3.11. I skoleåret 2005/06 gik cirka samme antal elever på 267 ungdomsskoler. Grundet kommunalreformen per 1. januar 2007 har de 98 nye kommuner tilpasset ungdomsskolestrukturen til den nye kommunestruktur, således at en kommune kan have en ungdomsskole med flere geografisk adskilte afdelin-

ger. Dette forklarer det meget markante fald i antallet af udbydere. Elever mellem 14 og 18 år udgør den største gruppe på skolerne, hvilket svarer til cirka 70 pct. af ungdomsskoleeleverne. Der ses en svag tendens til færre elever på ungdomsskolerne for alle aldersgrupper.

Tabel 3.11. Antal og andel af elever i ungdomsskolen 2003/04-2006/07.

	2003/04		2004/05		2005/06		2006/07	
	Elever	Pct.	Elever	Pct.	Elever	Pct.	Elever	Pct.
Under 14 år	38.124	23,7	40.119	25,2	41.856	26,0	39.804	25,3
Mellem 14 og 18 år	112.499	70,0	110.306	69,3	110.568	68,5	109.517	69,5
18 år og over	10.138	6,3	8.817	5,5	8.821	5,5	8.238	5,2
I alt	160.761	100,0	159.242	100,0	161.245	100,0	157.559	100,0

Anmærkning: Antal er CPR-elever. Unge under 14 år kan optages i ungdomsskolen for eksempel i forbindelse med flerårige hold i den almene undervisning, dagskolen, brobygningsforløb, aktiveringsprojekter, uddannelsesinitiativer for unge, der ikke er i arbejde eller uddannelse, samt særlige projekt- eller fritidsaktiviteter. Unge over 18 år kan optages i ungdomsskolen for eksempel i forbindelse med flerårige hold i den almene undervisning, dansk som andetsprog for 18-25-årige, dagskolen, brobygningsforløb, aktiveringsprojekter, uddannelsesinitiativer for unge, der ikke er i arbejde eller uddannelse samt særlige projekt- eller fritidsaktiviteter.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Udgifter

Alle udgifter til ungdomsskolevirksomhed afholdes af kommunen. Kommunalbestyrelsen fastsætter en årlig beløbsramme, inden for hvilken ungdomsskolebestyrelsen fastlægger ungdomsskolens indhold og omfang.

Udgifter på ungdomsskoleområdet er faldet fra 1.443 mio. kr. til 1.433 mio. kr. i 2006 (2009-priser) svarende til et fald på 0,7 pct., jf. tabel 3.12. Udgiften per elev er i forlængelse heraf faldet og lå i 2006 på 8.973 kr. per elev (2009-priser), svarende til et fald på 1,4 pct. fra 2003.

Tabel 3.12. Udgifter til ungdomsskoleområdet 2003-2006 (2009-priser).

	2003	2004	2005	2006	2003-06 ændring i pct.
----- Kr. -----					
Udgifter (mio. kr.)	1.443	1.425	1.425	1.433	- 0,7
Udgifter per elev (kr.)	9.101	8.898	8.901	8.973	- 1,4

Anmærkning: Udgifterne er bruttoudgifter og omregnet til 2009-niveau. Tallene er afrundede. Elevtallet er omregnet til finansår.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse og egne beregninger.

Der er en generel tendens til færre elever på samtlige undervisningshold siden skoleåret 2005/06 undtagen for knallertundervisning, jf. tabel 3.13.

Tabel 3.13. Holdelever, hold og timer fordelt efter undervisningsområde 2006/07.

	Holdelever		Hold- antal	Undervisningstimer		Undervisnings- timer per hold
	Antal elever	Andel (pct.)		Antal timer	Andel (pct.)	
Almene fag	198.489	83,3	13.582	347.523	49,5	25,6
Prøveforberedende fag	5.107	2,1	484	23.590	3,4	48,7
Specialundervisning	3.700	1,6	549	21.622	3,1	39,4
Undervisning for tosprogede	778	0,3	108	7.389	1,1	68,4
Knallertundervisning	28.352	11,9	2.243	57.612	8,2	25,7
Heltidsundervisning	1.832	0,8	182	243.790	34,8	1339,5
I alt	238.258	100	17.148	701.526	100	-

Anmærkning: En holdelev registreres, hver gang en elev har fulgt undervisning på et hold.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Heltidsundervisning

Heltidsundervisning i ungdomsskolen er kendetegnet ved undervisning på folkeskoleniveau fritaget de almindelige krav, der normalt knytter sig til denne. Det kan være krav om læreruddannelsen eller læseplaner for eleven. Dette giver den enkelte skole frihed til på egen hånd at tilrettelægge undervisning og struktur bedst muligt.

Heltidsundervisning i ungdomsskolen kan udgøre et reelt alternativ til folkeskolen. Fælles for eleverne i heltidsundervisningen er, at de af forskellige årsager ikke kan rummes i den almindelige folkeskole, og at de har nogle særlige behov, som er specifikke fra elev til elev²⁰. Gennem forskellige undervisningsmetoder, eksempelvis praksisfællesskaber, opnår eleverne både sociale og faglige kompetencer.

Der findes ingen nyere undersøgelser og evalueringer af resultater og effekter på heltidsundervisningsområdet i ungdomsskolen.

²⁰ Heltidslærerforeningen i Ungdomsskolen (2008): *Nyt Fokus på ungdomsskolernes heltidsundervisning*.

4. Status for de faglige resultater i folkeskolen

Internationale undersøgelser har i 2008 endnu engang vist, at elevernes faglige færdigheder i indskolingen er forbedret. Elevernes faglige færdigheder i matematik og naturfag i 4. klasse er blevet betydeligt forbedret. Udviklingen i elevernes faglige færdigheder fra 4. klasse til 9. klasse er dog fortsat ikke velbelyst.

Afsnittet redegør for de væsentligste nye undersøgelser om elevernes faglige kundskaber. Først beskrives de nye resultater af den internationale TIMSS-undersøgelse, hvorefter resultaterne fra PISA 16½ 2007 og PISA København 2007 beskrives.

4.1. Resultater af den internationale matematik- og naturfagsundersøgelse TIMSS

Danske elever i 4. klasse skønnes at have rykket deres færdigheder i matematik og naturfag med det, der svarer til et helt klassetrin, sammenlignet med danske 4.-klasse-elevs færdigheder i 1995. Det viser den internationale undersøgelse TIMSS af 4.-klasse-elevs præstationer i matematik og naturfag i 37 lande og regioner.

Boks 4.1. Fakta om TIMSS

TIMSS (Trends In International Mathematics and Science Study) 2007 er en international komparativ sammenligning mellem elevpræstationer i fagene matematik og naturfag. Danmark deltog senest i TIMSS 1995. TIMSS-undersøgelserne har været gennemført regelmæssigt siden 1960'erne og har alle årene været planlagt og styret af IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). I denne deltager Danmark med 4.-klasse-elever fra 137 skoler.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4. klasseelever i TIMSS 2007*.

Danske 4.-klasse-elever har gode matematik- og naturfagspræstationer

TIMSS-undersøgelsen viser, at danske 4.-klasse-elever i både matematik og naturfag fag gennemsnitligt præsterer betydeligt bedre end den gennemsnitlige internationale elev, som i undersøgelsen er sat til værdien 500, jf. tabel 4.1.

Tabel 4.1. Danske resultater i TIMSS i sammenligning med det internationale gennemsnit og deltagende nordiske lande.

Land	Matematik	Naturfag
Internationalt gennemsnit	500	500
Danmark	523	517
Sverige	503	525
Norge	473	477

Anmærkning: I Danmark deltog 3.500 elever fra 4. klasse fordelt repræsentativt på knapt 137 skoler landet over. TIMSS-skalaen er udregnet efter gennemsnittet af rigtige svar i forhold til svarhedsgraden i opgaverne. Jo højere værdi på TIMSS-skalaen, jo bedre klarer eleven sig. Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Danske elever præsterer på et niveau, hvor der er ti lande og regioner i sammenligningen, hvis elever klarer sig bedre end Danmark i matematik, mens 14 lande og regioners elever er bedre til naturfag end de danske elever.

TIMSS-undersøgelsen viser desuden, at de gode danske resultater i matematik blandt andet skyldes, at der i international sammenligning er relativt flere danske elever, der præsterer godt, mens relativt færre danske elever præsterer skidt, jf. tabel 4.2.

Tabel 4.2. Procentdel af elever, der klarer sig godt eller skidt i TIMSS i matematik.

Land	Procentdel elever over 625 TIMSS-point	Procentdel elever under 400 TIMSS-point
Internationalt	5	10
Danmark	7	5
Norge	2	17
Sverige	3	7

Anmærkning: På baggrund af resultater fra den internationale undersøgelse er værdien 635 sat som grænseværdi for elever, der klarer sig godt, mens værdien 400 er sat som grænseværdi for elever, der klarer sig skidt. Alle værdier i tabellen er i pct.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

I naturfag er det lidt anderledes. Her er andelen af danske elever, der præsterer godt eller skidt, identisk med det internationale gennemsnit, jf. tabel 4.3.

Tabel 4.3. Procentdel af elever, der klarer sig godt eller skidt i TIMSS i naturfag.

Land	Procentdel elever over 625 TIMSS-point	Procentdel elever under 400 TIMSS-point
Internationalt	7	7
Danmark	7	7
Norge	1	16
Sverige	8	5

Anmærkning: På baggrund af resultater fra den internationale undersøgelse er værdien 635 sat som grænseværdi for elever, der klarer sig godt, mens værdien 400 er sat som grænseværdi for elever, der klarer sig skidt. Alle værdier i tabellen er i pct.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Elevernes sociale baggrund har stor betydning for elevernes præstationer i matematik og naturfag

Der er variation i de respektive 4.-klasse-elevens resultater fra skole til skole i TIMSS-undersøgelsen. En signifikant del af variationen skyldes elevernes sociale og kulturelle baggrunde. Cirka 14 pct. af variationen mellem de deltagende danske skoler i matematik kan forklares ved elevernes socioøkonomiske, etniske og sproglige forudsætninger fra hjemmet. For naturfag er det 16 pct. af variationen, der kan forklares ud fra disse baggrundsvariable. Dette svarer nogenlunde til forklaringsgraden i de øvrige nordiske lande.²¹

Etnicitet og sprog har betydning for elevens resultater

TIMSS-undersøgelsen viser på den baggrund ikke overraskende, at elevernes etniske og sproglige baggrund har betydning deres resultater i matematik- og naturfagstesten. Etnisk danske elever klarer sig betydeligt bedre i testen, også når der korrigeres for socioøkonomiske baggrundsfaktorer, jf. tabel 4.4.

²¹ Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Tabel 4.4. Elever med dansk og ikke-dansk baggrunds præstationer i TIMSS korrigeret for socioøkonomisk baggrund.

	Dansk baggrund	Ikke-dansk baggrund	Gennemsnitlig forskel
Matematikscore	515	498	17 point
Naturfagsscore	498	474	14 point

Anmærkning: Der er benyttet skolen, etnicitet og antal bøger i hjemmet som prædiktorer for elevens socioøkonomiske baggrund.

Kilde: Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Der kan ligeledes ses en sammenhæng mellem sproget i 4.-klasse-elevens hjem og resultaterne i matematik- og naturfagstestene. Beregningerne viser, at det har stor betydning for elevens resultater, om der altid eller næsten altid tales dansk i hjemmet i forhold til de elever, der kun en gang imellem eller aldrig taler dansk i hjemmet, jf. tabel 4.5.

Tabel 4.5. Elevernes præstationer i TIMSS fordelt efter sproget i hjemmet, korrigeret for socioøkonomiske baggrundsfaktorer.

	Dansk	Næsten altid dansk	Dansk en gang imellem	Aldrig dansk
Matematikscore	516	513	485	488
Naturfagsscore	513	508	466	456

Anmærkning: Der er benyttet skole, etnicitet og antal bøger i hjemmet som prædiktorer for elevens socioøkonomiske baggrund.

Kilde: Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Danske elever mener ikke, matematik og naturfag er spændende, men har høj selvtillid
TIMSS-undersøgelsen viser, at de danske 4.-klasse-elever i den internationale sammenligning i mindre grad mener, at matematik og naturfag er spændende og fag, de kan lide at lære mere om.²² I international sammenligning er Danmark det land med næst færrest elever, der finder matematik spændende og har en positiv holdning til faget. Undersøgelsen viser dog lidt overraskende, at det ikke har betydning for de danske elevers resultater. Den gennemsnitlige score

²² Eleverne rangeres i undersøgelsen på baggrund af en indeksering af deres besvarelser på spørgsmål om ”jeg kan godt lide at lære om matematik”, ”matematik er kedeligt” og ”jeg kan godt lide matematik”. Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

for de elever, der samlet set er vurderet til at finde matematik og naturfag for enten meget spændende, medium spændende eller lidt spændende, er stort set den samme for de danske 4.-klasse-elever.²³

Til gengæld rangerer de danske 4.-klasse-elever højt i den internationale sammenligning, når det gælder deres selvtillid i matematik og naturfag. Der er en betydelig større andel af de danske 4.-klasse-elever, der samlet set giver udtryk for, at de har nemt ved at lære i matematik og naturfag, jf. tabel 4.6.

Tabel 4.6. Andelen af eleverne i TIMSS med høj, medium eller lav selvtillid i matematik og naturfag.

Fag		Høj	Medium	Lav
Matematik	Danmark	70	23	7
	Internationalt	57	32	11
Naturfag	Danmark	68	26	7
	Internationalt	61	30	8

Anmærkning: Tallene er udtryk for den gennemsnitlige procentfordeling af eleverne i undersøgelsen for indekset for høj, medium eller lav selvtillid i faget. Elevernes selvtillid i fagene findes ved at indeksere deres besvarelser på spørgsmålene: Jeg er normalt god til matematik/naturfag, matematik/naturfag er sværere for mig end for mine kammerater, jeg er bare ikke god til matematik/naturfag og jeg lærer hurtigt tingene i matematik/naturfag.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

TIMSS-undersøgelsen viser ikke overraskende, at der er en stærk sammenhæng mellem elevernes selvtillid i fagene og deres præstationer i undersøgelsen, jf. tabel 4.7.

²³ Der kan til gengæld i den internationale TIMSS-undersøgelse ses en sammenhæng mellem, om 4.-klasse-eleverne finder matematik og naturfag spændende og er fag, de ønsker at lære mere i, og testscorene i matematik- og naturfagstestene. Det er altså unikt for de danske 4.-klasse-elever, at dette ikke har betydning for deres resultater. Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Tabel 4.7. Matematik- og naturfagsscore i TIMSS for elever med høj, medium og lav selvtillid i fagene.

Fag		Høj	Medium	Lav	Forskel mellem høj og lav
Matematik	Danmark	540	493	469	71 point
	Internationalt	500	449	429	71 point
Naturfag	Danmark	531	494	485	46 point
	Internationalt	497	453	437	60 point

Anmærkning: Tallene er udtryk for den gennemsnitlige score i undersøgelsen blandt eleverne fordelt efter indekset for høj, medium eller lav selvtillid i faget. Elevernes selvtillid i fagene findes ved at indekse deres besvarelser på spørgsmålene: Jeg er normalt god til matematik/naturfag, matematik/naturfag er sværere for mig end for mine kammerater, jeg er bare ikke god til matematik/naturfag og jeg lærer hurtigt tingene i matematik/naturfag.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Bedre skoleklima vil give bedre præstationer

TIMSS undersøger desuden, om der er en sammenhæng mellem skoleledernes og lærernes vurdering af skolens skoleklima og den testscore, som 4.-klasse-eleverne på skolen præsterer i matematik- og naturfagstestene. Det sker ved at indekse henholdsvis skolelederne og lærerne til de deltagende 4.-klasse-elevens besvarelser på spørgsmål, der beskriver lærernes forståelse og implementering af skolens læseplaner, lærernes arbejdsglæde og forventninger til elevernes præstationer, forældrenes engagement i elevernes undervisning og skole-hjem-samarbejde samt elevernes opmærksomhed og ønske om at få gode resultater i skolen for på den baggrund at inddele skolerne i et højt, medium eller lavt skoleklima.²⁴

TIMSS-undersøgelsen viser, at de danske skoleledere samlet set er betydelig mere optimistiske i deres vurderinger af skolens skoleklima end danske lærere. Samme tendens ses af den internationale sammenligning. Baseret på skoleledernes vurdering er der flere danske 4.-klasselever, der går på skoler med højt

²⁴ I TIMSS-undersøgelsen bruges betegnelserne højt, medium eller lavt skoleklima. Det henviser til skolens placering i indekset. Et højt skoleklima skal altså i den sammenhæng forstås som et relativt godt skoleklima i undersøgelsens sammenligning med andre skolers skoleklima, mens et lavt skoleklima skal forstås som et relativt dårligt skoleklima i sammenligningen med andre skoler.

skoleklima, ligesom færre danske 4.-klasse-elever går på en skole med et lavt skoleklima. Det samme gør sig gældende for de danske læreres besvarelser. I lærernes besvarelser er forskellen i fordelingen af 4.-klasse-elever på de danske skoler og den internationale sammenligning dog ikke så markant som hos skolelederne, jf. tabel 4.8.

Tabel 4.8. Elevernes fordeling efter indeks for højt, medium eller lavt skoleklima i TIMSS 2007.

Fag		Høj	Medium	Lav
- - - eleverne fordelt efter indeks for skoleledernes vurdering - - -				
Matematik	Danmark	26 pct.	69 pct.	5 pct.
	Internationalt	22 pct.	68 pct.	10 pct.
Naturfag	Danmark	26 pct.	69 pct.	5 pct.
	Internationalt	22 pct.	68 pct.	10 pct.
- - - eleverne fordelt efter indeks for lærernes vurdering - - -				
Matematik	Danmark	19 pct.	68 pct.	13 pct.
	Internationalt	17 pct.	67 pct.	16 pct.
Naturfag	Danmark	17 pct.	69 pct.	14 pct.
	Internationalt	17 pct.	66 pct.	17 pct.

Anmærkning: Skoleklima findes ved at indekse skolelederne og lærerne til de deltagende 4.-klasse-elevs besvarelser på spørgsmål om lærernes arbejdsglæde, lærerens forståelse af skolens læseplaner, læreres succes med at implementere den planlagte læseplan, lærerforventninger med hensyn til elevs præstationer, forældreengagement i elevens undervisning, skole-hjem-samarbejde, elevens opmærksomhed på skolens ejendom og elevs ønsker om at få gode resultater i skolen.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

Det skal bemærkes, at fem pct. af 4.-klasse-eleverne i undersøgelsen ifølge deres skoleleder går på en skole med et lavt skoleklima. Ud fra lærernes vurdering gælder det 13-14 pct. af eleverne i undersøgelsen. TIMSS-undersøgelsen viser, at der er en betydelig forskel i elevernes matematik- og naturfagsscore, når de fordeles efter indekset for skoleledernes og lærernes vurdering af skoleklima. Gennemsnitligt scorer 4.-klasse-elever på danske skoler med lavt skoleklima 40-43 TIMSS-point lavere i matematik- og naturfagstestene end 4.-klasse-elever på skoler med højt skoleklima i matematik- og naturfagstestene, jf. tabel 4.9.

Tabel 4.9. Elevernes gennemsnitlige testscore fordelt efter indekset for højt, medium eller lavt skoleklima i TIMSS 2007.

Fag		Høj	Medium	Lav	Forskel ml. høj-lav
- eleverne fordelt efter indeks for skoleledernes vurdering -					
Matematikscore	Danmark	538	519	509	40 point
	Internationalt	487	471	441	36 point
Naturfagsscore	Danmark	533	514	485	43 point
	Internationalt	491	474	444	40 point
- eleverne fordelt efter indeks for lærernes vurdering -					
Matematikscore	Danmark	537	526	497	40 point
	Internationalt	488	473	453	35 point
Naturfagsscore	Danmark	538	520	495	43 point
	Internationalt	494	477	454	40 point

Anmærkning: Skoleklima findes ved at indekse skoleledernes og dansk lærernes besvarelser på spørgsmål om lærernes arbejdsglæde, lærerens forståelse af skolens læseplaner, læreres succes med at implementere den planlagte læseplan, lærerforventninger med hensyn til elevers præstationer, forældreengagement i elevens undervisning, skole-hjem-samarbejde, elevens opmærksomhed på skolens ejendom og elevers ønsker om at få gode resultater i skolen.

Kilde: Allerup, Peter (2008): *Danske 4.-klasse-elever i TIMSS 2007*.

4.2. Resultater af PISA 16½- og PISA København 2007-undersøgelserne

Der er i 2008 offentliggjort to følgeundersøgelser fra PISA. PISA 16½ 2006, der tester de 16-17-årige i fagene læsning, matematik og naturfag parallelt med den internationale PISA-undersøgelse, samt PISA København, der tester de københavnske 15-16-årige ud fra PISA-testen fra 2000.

PISA 16½

PISA 16½ 2006 har til formål at undersøge de danske unges færdigheder i fagene læsning, matematik og naturfag parallelt med den internationale PISA-undersøgelse af 15-16-årige danske elever. Ambitionen er at undersøge, om det har betydning for de danske elevers resultater i den internationale PISA-undersøgelse, at de danske elever sammenlignet med flere andre deltagende lande i PISA-undersøgelserne har modtaget et år mindre obligatorisk undervisning i grundskolen. Derfor testes de 16-17-årige unge, der går i 10. klasse i folkeskoler, efterskoler eller frie grundskoler, samt de unge, der er gået videre til

gymnasiale eller erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Undersøgelsens resultater er dog ikke helt sammenlignelige med PISA 2006-undersøgelsen, da der ikke er tale om totaludsnit af en årgang. Der er kun udvalgt personer til testen på baggrund af de skitserede grupper, mens de fem pct. unge, der ikke går på uddannelsesinstitutioner eller grundskoler, ikke indgår i undersøgelsen.

Med de ovenstående forbehold in mente kan det konstateres, at PISA 16½ viser, at der er markante forskelle i testresultaterne, både i forhold til hvilken uddannelse de 16½-årige går på og mellem de tre fag (naturfag, læsning, matematik), der testes i, jf. tabel 4.10 nedenfor.

Tabel 4.10. Fordelingen af gennemsnitlige resultater for uddannelsesstyper i PISA 16½ 2006 og de nordiske lande i PISA 2006.

	Naturfag	Læsning	Matematik
16½-årige			
Folkeskoler	475	479	509
Frie skoler	506	511	519
Efterskoler	505	512	530
Stx/hf	589	586	598
Hhx	542	552	568
Htx	611	575	616
EUD-H	444	474	437
EUD-T	480	478	495
EUD	484	488	499
15½-årige			
Danmark	496	494	513
Finland	563	547	548
Island	491	484	506
Norge	487	484	490
Sverige	503	507	502

Anmærkning: Naturfag er opdelt i tre deldomæner, da det er hoveddomæne i PISA 2006. Tallene for de nordiske lande er for de 15½-årige i den internationale PISA-test i 2006.

Kilde: Beregninger på PISA 16½-datasættet, vægtede data samt det internationale PISA 2006-datasæt.

Der tegner sig et klart mønster, der opdeler de 16½-årige i to grupper. Den ene gruppe udgøres af elever, der efter 9. klasse har valgt 10. klasse på en fri skole

(frie grundskoler eller efterskoler) eller en gymnasial uddannelse (stx/hf, hhx eller htx). Testresultaterne for eleverne i denne gruppe er konsekvent bedre end de danske 15½-åriges resultater i den internationale PISA 2006.

Den anden gruppe udgøres af elever, der efter 9. klasse har valgt folkeskolens 10. klasse samt elever på erhvervsuddannelserne. Testresultaterne for eleverne i denne gruppe er konsekvent ringere end de danske 15½-åriges resultater i den internationale PISA 2006. Ses der eksempelvis på eleverne i folkeskolernes 10. klasse, viser undersøgelsen, at resultaterne især i naturfag og læsning er dårligere for de danske 16½-årige. Matematikresultaterne er kun lidt lavere hos folkeskolens 10.-klasse-elever i PISA 16½ end de 15½-åriges resultater i PISA 2006. Da 10.-klasse-eleverne ikke udgør et totaludsnit af en årgang – cirka halvdelen af eleverne fra de tidligere 9. klasser er fortsat i en ungdomsuddannelse eller i 10. klasse på en efterskole eller fri grundskole, mens cirka fem pct. af 9.-klasse-eleverne ikke er fortsat i uddannelse – kan det på baggrund af undersøgelsen ikke konkluderes, at et års ekstra undervisning ingen effekt har haft.

PISA-undersøgelsen giver i tillæg til disse gennemsnitlige resultater også mulighed for at bedømme, hvordan eleverne placerer sig på forskellige kompetenceniveauer i de tre fag. Elevernes placering på kompetenceniveauerne muliggør en vurdering af, om eleven har opnået tilstrækkelige funktionelle kompetencer til at anvende kompetencen i en ungdomsuddannelse. Elever med kompetenceniveau nul og ét vurderes ikke tilfredsstillende at opfylde kompetencekravene inden for naturfag, læsning og matematik.

Undersøgelsen viser, at der er store forskelle i andelen af elever på de forskellige skole- og ungdomsuddannelsesstyper, der opnår tilfredsstillende kompetencer inden for naturfag, læsning og matematik. Folkeskoler/frie grundskoler og erhvervsuddannelser har gennemgående betydeligt flere elever uden funktionelle naturfags-, læse- og matematikkompetencer end gymnasiale ungdomsuddannelser og efterskoler. De gymnasiale ungdomsuddannelser har desuden som forventet en betydelig større andel elever i de bedste kategorier end de øvrige skoler og ungdomsuddannelser, jf. tabel 4.11.

Tabel 4.11: Procentuel fordeling af kompetenceniveau i naturfag, læsning og matematik for uddannelsestyper i PISA 16½ 2006.

Niveau		0	1	2	3	4	5	6
Folkeskoler/ frie grundskoler	Naturfag	5,6	15,4	29,2	30,5	14,9	4,2	0,2
	Læsning	4,4	11,7	28,4	35,4	19,0	1,0	-
	Matematik	3,5	9,7	23,2	29,8	22,4	9,2	2,1
Efterskoler	Naturfag	2,7	10,5	26,7	32,1	21,9	6,6	0,0
	Læsning	2,0	5,9	25,2	37,0	22,8	7,1	-
	Matematik	1,0	5,6	18,9	31,6	29,4	12,0	1,5
Gymnasiale uddannelser	Naturfag	0,0	1,2	7,6	27,0	38,1	21,9	4,1
	Læsning	0,0	0,4	4,1	26,9	46,1	22,3	-
	Matematik	0,0	0,4	4,1	16,2	35,5	32,4	11,3
Erhvervsuddannelser	Naturfag	5,6	18,8	29,0	30,3	13,5	2,7	0,0
	Læsning	3,8	12,8	31,7	34,8	15,5	1,4	-
	Matematik	4,1	12,2	28,2	31,2	19,3	5,0	0,0

Anmærkning: Alle tal er i pct.

Kilde: Beregninger på PISA 16½-datasættet, vægtede data.

PISA København 2007

PISA København 2007 er en opfølgning på PISA København-undersøgelsen fra 2004. Undersøgelsen er baseret på den internationale PISA-undersøgelse i 2000 og har til formål at undersøge resultaterne for 9.-klasse-eleverne af en række udviklingsprojekter, Københavns Kommune igangsatte i 2004 og 2007.

9.-klasse-eleverne i København har samlet set forbedret deres læseevner en smule fra 2004 til 2007. Den samlede forbedring i læseniveauet dækker over, at der blandt indvandrerelever, især 1. generationsindvandrere, er sket en signifikant forbedring, mens der blandt danske elever ikke kan aflæses en signifikant ændring.

Andelen af elever uden funktionelle læsekompetencer har samlet set ikke ændret sig signifikant fra 2004 til 2007. For indvandrereleverne på de frie grundskoler er der sket et fald fra 45 pct. til 34 pct. uden funktionelle læsekompetencer, hvilket efter korrektion for social baggrund er en signifikant udvikling. Andelen af elever med gode læseevner er ikke ændret.

Kun halvdelen af eleverne er testet i matematik og naturfag, og resultaterne for disse fag er derfor mere usikre end for læsning. Undersøgelsen kan således ikke vise nogen statistisk sikker udvikling i de to fag.²⁵

4.3. Formandskabets vurdering og anbefalinger: Styrket faglighed i folkeskolen

Det er meget tilfredsstillende, at de danske 4.-klasse-elever har styrket deres færdigheder i matematik og naturfag. Det bekræfter konklusionen fra den internationale PIRLS-undersøgelse, at der er sket en betydelig kvalitetsforbedring af undervisningen i indskolingen i folkeskolen.

TIMSS-undersøgelsen viser, at bestræbelserne på at mindske betydningen af elevernes sociale baggrund fortsat er en udfordring i folkeskolen i indskolingen. Undersøgelsen viser dog tegn på forbedringer. Betydningen af elevernes sociale baggrund er i undersøgelsen omtrent den samme som for eleverne i de øvrige nordiske lande. Det er bemærkelsesværdigt, idet de fleste internationale sammenligninger af danske elevers præstationer i skolen har vist, at elevernes sociale baggrund har en betydelig større betydning for danske elever sammenlignet med de øvrige nordiske lande.

TIMSS-undersøgelsen udpeger dog også områder, som det er vigtigt, at skolerne er opmærksomme på. Betydeligt færre danske 4.-klasse-elever mener, at undervisningen i matematik og naturfag er spændende, eller tilkendegiver, at de har lyst til at lære mere i fagene, i sammenligning med de øvrige lande og regioner, der deltager i undersøgelsen. Betydningen af motivationen til at lære ser ikke ud til at være stor for danske 4.-klasseelevers resultater i matematik- og naturfagstestene, men det bør alligevel være et opmærksomhedspunkt for skolerne. PISA-undersøgelserne viser, at netop lysten til at lære mere har stor betydning for 9.-klasse-elevernes resultater i dansk, matematik og naturfag. Skolerne bør være opmærksomme på, om de danske elevers relativt lave tilkendegivelse om lyst til at lære i matematik og naturfag får negativ betydning for deres faglige resultater i tiden fra 4. til 9. klassetrin.

²⁵ Niels Egelund (2008): *PISA København 2007 – Kompetencer hos elever i 9. klasse i København*.

TIMSS-undersøgelsen understreger samtidig nødvendigheden af, at kommuner tager ansvar for de skoler, hvor der gennemgående er problemer med lærernes arbejde og arbejdsglæde, skolens samarbejde med forældrene og elevernes lyst til at lære, som i undersøgelsen går under fællesbetegnelsen skoleklima. Undersøgelsen viser, at det har stor betydning for kvaliteten af undervisningen på skolen.

Den seneste PISA København-undersøgelse dokumenterer en beskeden fremgang i læseresultaterne for eleverne i 9. klasse. Forbedringen skyldes signifikante forbedringer af læsekompetencen for elever med anden etnisk baggrund end dansk, hvor der særligt er sket forbedringer af læseniveauet for 1. generationsindvandrere. Således er forskellen i andelen af elever uden funktionelle læsekompetencer mindsket betydeligt, når der foretages en sammenligning mellem resultaterne for de etnisk danske elever og eleverne med anden etnisk baggrund.

Formandskabet anbefaler

Cirka en ud af ti 4.-klasse-elever går på en skole, hvor der er gennemgående problemer med lærernes arbejdsglæde, skole-hjem-samarbejde og elevernes opmærksomhed på skolen og lyst til at lære. Formandskabet anbefaler, at kommunen udarbejder en strategi for at styrke undervisningsmiljøet for disse skoler, da det har stor betydning for elevernes færdigheder.

5. Status for arbejdet med evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen

Folketinget vedtog i 2006 to større ændringer af folkeskoleloven. Ændringerne havde blandt andet til formål at indføre en række nye redskaber, der kunne styrke evalueringen og kvalitetsudviklingen af folkeskolen, jf. afsnit 3.1.

I afsnittet gives der en status for arbejdet med de nye redskaber. Formandskabet gør rede for sit syn på arbejdet med evaluering og kvalitetsudvikling i folkeskolen og kommer med en række anbefalinger til, hvordan dette arbejde kan styrkes yderligere.

5.1. Elevplaner

Elevplaner blev indført i juni 2006 efter en ændring af folkeskoleloven, der medførte, at folkeskolerne fra skoleåret 2006/07 skulle udarbejde elevplaner for alle elever.²⁶ Af bekendtgørelsen om elevplaner fremgår det, at elevplaner skal styrke grundlaget for undervisningens planlægning og tilrettelæggelse og derigennem forbedre udbyttet af undervisningen for den enkelte elev.²⁷ Elevplaner skal ligeledes styrke den løbende evaluering af elevens udbytte af undervisningen.²⁸ Derudover skal elevplaner styrke samarbejdet mellem skole og hjem og herunder bidrage til at kvalificere drøftelsen af, hvordan der fremadrettet kan støttes op om undervisningen af eleven fra både skoles og forældres side.²⁹ Endelig fremgår det af bekendtgørelsen, at lærer og elev skal samarbejde om fastsættelse af de mål, som søges opfyldt for eleven.³⁰

På den baggrund har formandskabet bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gennemføre to undersøgelser af erfaringerne med elevplaner. Det første studie, der blev gennemført i 2007, var en undersøgelse af de første erfaringer med elevplaner på seks udvalgte skoler. Den landsdækkende undersøgelse i 2008 ser nærmere på, hvordan det går med arbejdet med elevplaner, og har fokus på

²⁶ § 13, stk. 2 i lov nr. 572 af 9. juni 2006.

²⁷ § 2 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

²⁸ § 2 stk. 2 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

²⁹ § 2 stk. 3 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

³⁰ § 18 stk. 4 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

elevplaners betydning for lærernes undervisningspraksis samt elevernes udbytte af den løbende evaluering, arbejdet med og opfølgning af mål samt samarbejdet mellem skole og hjem. Undersøgelsen i 2007 var med til at afdække, hvilke temaer og udfordringer der var centrale for arbejdet med elevplaner, og derved danne grundlag for den nationale undersøgelse i 2008.

Begge evalueringer viser, at flertallet af både forældre og lærere er glade for elevplaner, men samtidig, at skolernes implementeringsarbejde ikke er tilendebragt. Evalueringerne viser, at skolerne mange steder kan styrke tilrettelæggelsen af undervisningen, og at elevplanerne i den forbindelse er et godt redskab. Afsnit 8 viser ligeledes, at elevplaner har styrket skole-hjem-samarbejdet og elevernes motivation til at lære.

Skolerne skal arbejde med at udvikle individuel målsætning

EVA's evaluering af elevplaner viser, at skolernes erfaringer og arbejde med individuelle målsætninger i tilrettelæggelsen af undervisningen har stor betydning for undervisningsdifferentiering.

Lærere med erfaring med at sætte individuelle mål vurderer i betydeligt større omfang, at elevplanerne kan benyttes som et redskab til undervisningsdifferentiering. Det giver sig udslag i, at lærere, der inddrager trin- og slutmål i elevplanen, ligeledes i højere grad vurderer, at elevplanerne er et redskab til styrket undervisningsdifferentiering.³¹ Skoler og lærere, der er vant til at arbejde med lignende undervisningsredskaber til at tilrettelægge undervisningen, som for eksempel logbøger, vurderer ligeledes i højere grad, at elevplanerne har haft positiv betydning for deres undervisning.³²

Evalueringen viser endvidere, at det er vigtigt for lærernes vurdering af elevplaner, om de indeholder individuelle beskrivelser frem for afkrydsninger. I de tilfælde, hvor lærerne hovedsageligt benytter sig af individuelle beskrivelser for den enkelte elev, vurderer lærerne i højere grad, at elevplanen kan integreres i arbejdet med den løbende evaluering af den enkelte elev.³³

³¹ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

³² EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

³³ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

Evalueringen af elevplaner viser imidlertid, at elevplaner kun i beskedent omfang benyttes af lærerne i deres planlægning af undervisningen. Under en femtedel af lærerne tager elevplaner frem i forbindelse med planlægning af tværfaglig undervisning, emneuger, projektarbejde og når de bestiller undervisningsmateriale. Kun seks pct. har svaret, at de tager elevplaner frem, når de skal planlægge de næste dages undervisning. Cirka 30 pct. af lærerne benytter dog elevplanerne, når de skal danne grupper og hold i undervisningen.³⁴

Vigtigt, at skoleledelse og lærer samarbejder om elevplaner

Det fremgår tydeligt af EVAs evaluering af elevplaner, at det er vigtigt, at skoleledelse og lærere samarbejder med elevplaner. Har læreren kunnet sparre med sit lærerteam om udfyldelsen af elevplanerne, har det positiv betydning for lærerens vurdering af elevplaner, mens det har negativ betydning for deres vurdering af elevplaner, hvis der ikke har været faste aftaler for, hvem der gør hvad i arbejdet med elevplaner.³⁵

Der er ligeledes sammenhæng mellem, om skoleledelsen har givet pædagogisk sparring til lærerne, og om elevplanerne succesfuldt er implementeret på skolen. Skolens leder træffer beslutning om skolens anvendelse af elevplaner inden for rammerne af loven og dennes bekendtgørelse, mål og rammer fastlagt af kommunalbestyrelsen og principper fastlagt af skolebestyrelsen.³⁶ På de skoler, hvor skoleledelsen aktivt har deltaget i arbejdet med elevplaner og har givet pædagogisk sparring i lærernes arbejde med elevplaner, er lærerne mere positive over for elevplaner, viser evalueringen.³⁷

Forskellig tilgang til elevplaner i kommunerne

EVAs evaluering af elevplaner viser, at kommunerne har grebet arbejdet med elevplaner forskelligt an. Lidt over tre ud af fire kommuner har udarbejdet mål og rammer for arbejdet med elevplaner, som allerede er trådt i kraft. Inden for denne andel er der ligeledes variation i, hvad kommunernes mål og rammer

³⁴ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

³⁵ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

³⁶ § 4 stk. 3 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

³⁷ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

retter sig mod. Næsten 70 pct. af kommunerne har udarbejdet mål og rammer, der retter sig mod organiseringen af arbejdet med elevplaner på skoleniveau, 60 pct. har mål og rammer rettet mod det pædagogiske arbejde med elevplanerne, og endelig har lidt over halvdelen af kommunerne mål og rammer rettet mod udformningen af elevplanerne.³⁸

EVA's evaluering viser desuden, at 44 pct. af kommunerne har udarbejdet vejledninger til skolernes arbejde med elevplaner. Samtidig viser det sig, at der er stor forskel på kommunernes vejledning. De fleste omhandler forslag til skabeloner for elevplaner, information om mål og rammer fastsat af kommunen og inspiration til elevplanernes udformning. Kun få af kommunernes vejledninger indeholder inspiration til skole-hjem-samarbejdet, inspiration til undervisningsdifferentiering og forslag til udarbejdelse og tidsplan for elevplanerne.³⁹

EVA's evaluering viser desuden, at kommunerne har grebet opfølgningen på arbejdet med elevplaner forskelligt an, og at det oftest hænger sammen med, i hvilket omfang kommunen har valgt at styre arbejdet med elevplaner. De kommuner, der har valgt at styre arbejdet mere decentralt, har sjældent foretaget systematisk opfølgning på arbejdet med elevplaner. Et flertal af kommunerne på 68 pct. har dog fulgt op på elevplanerne i kvalitetsrapporterne, og 63 pct. har fulgt op via opfølgende møder. Færre af kommunerne har fulgt op via virksomhedsplaner (35 pct.), resultatkontrakter (16 pct.) eller skriftlige eller mundtlige aftaler (19 pct.).⁴⁰

Central styring af implementeringen af individuella udvekslingsplaner i Sverige

Implementeringen af elevplaner i Danmark er foregået betydeligt anderledes end implementeringen af individuella udvekslingsplaner i Sverige. Evalueringer af individuella udvekslingsplaner viser, at der fra Skolverket er foretaget et stort arbejde for, allerede inden lovgivningen trådte i kraft, at udarbejde råd og vejledning til landets skoler for, hvordan de skulle implementere det nye evalueringsredskab på skolen. Ifølge de svenske evalueringer vurderer et stort flertal

³⁸ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

³⁹ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

⁴⁰ EVA (2008): Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.

af skolelederne og cirka halvdelen af lærerne, at de har haft stor nytte af publikationerne, jf. boks 5.1.

Boks 5.1. Implementering af individuelle udveklingsplaner i Sverige.

Kravet om udarbejdelse af individuelle udveklingsplaner (IUP) for alle elever i Sverige trådte i kraft 1. januar 2006. Et halvt år før indførelsen af elevplaner i Danmark.

I Sverige er der gennemført et omfattende implementeringsarbejde for at få indførelsen af IUP til at lykkes. Allerede i 2005 udgav Skolverket en publikation med råd og vejledning i, hvordan skolerne skulle forholde sig til forskellige udfordringer med indførelsen af IUP. Internetpublikationen er downloadet ikke færre end 20.400 gange, og den trykte version er solgt i 35.312 eksemplarer. Undersøgelser blandt lærere og skoleledere har vist, at 50 pct. af lærerne og 90 pct. af skolelederne mente, at de havde stor eller meget stor nytte af publikationen.

Skolverket har desuden informeret via nyhedsbreve samt på dens hjemmeside, blandt andet gennem interviews. Derudover er der afholdt syv konferencer rundt om i Sverige om IUP. Cirka 40 pct. af skoleledere og lærere mente, de havde nytte af konferencerne.

Undersøgelser har endvidere vist, at 50 pct. af lærerne jævnligt benytter IUP som grundlag for deres undervisning. To femtedele af disse lærere tilkendegiver, at de benytter IUP flere gange om ugen. Blot en pct. svarer, at de ikke benytter IUP som grundlag for deres undervisning. Det konkluderes i det hele taget, at IUP har styrket skolernes arbejde med kompetenceforhøjende aktiviteter om mål, vurdering og kommunikation. Studier gennemført af enkelte kommuner viste, at lærernes målsætningskunderskab, deres engagement i vurderingen af eleverne samt fokus på elevernes læring er øget som en følge af indførelsen af IUP.

Kilde: Skolverket (2006): *Informationsinsatser Allmänna råd för individuella utvecklingsplaner*. Skolverket (2007): *Hur används individuella utvecklingsplaner? En studie efter införandet av nya bestämmelser*.

5.2. Formandskabets vurdering og anbefalinger: elevplanerne kan styrke tilrettelæggelsen af undervisningen

Evalueringen af elevplaner viser, at skolerne er nået langt med udviklingen af elevplaner, og at det i høj grad skyldes et stort arbejde ude på skolerne. Arbejdet er ikke tilendebragt, men evalueringen viser, at elevplaner især er blevet en integreret del af skole-hjem-samarbejdet – hvilket vil blive nærmere beskrevet i afsnit 7 – men ligeledes med enkelte justeringer vil kunne styrke skolernes evalueringkultur og tilrettelæggelse af undervisningen.

Der har i de seneste år været flere undersøgelser, der peger på, at der er behov for en styrkelse af skolernes tilrettelæggelse af undervisningen herunder bedre undervisningsdifferentiering. Det samme kommer til udtryk i evalueringen af elevplaner. Der er tilsyneladende stor forskel på, i hvor stort et omfang skolerne arbejder med at fastsætte individuelle mål for den enkelte elev og for undervisningen og anvender det som grundlag for undervisningsdifferentiering. Individuelle mål er en forudsætning for en god undervisningsdifferentiering og, som det fremgår af afsnit 8 i denne beretning, også for lærerens ledelse af undervisningen.

Evalueringerne af elevplaner viser, at det har afgørende betydning, om lærerne er vant til at arbejde med individuelle mål herunder er i stand til at fremkomme med individuelle beskrivelser for det enkelte barn. Flere evalueringer har vist, at det med fordel kan gøres skriftligt, og her må elevplanerne anses for at være et særdeles værdifulgt redskab. Formandskabet anbefaler, at skolerne systematisk arbejder med at udvikle skolens undervisningsfag således, at skolerne beskriver og følger op på individuelle mål for hver enkelt elev. Formandskabet anser elevplanerne for et godt redskab hertil, som skolerne bør arbejde videre med for at styrke kvalitetsudviklingen af undervisningen.

Evalueringen af elevplaner giver desuden retningslinjer for, hvordan skolerne kan arbejde med at udvikle elevplanerne. Det er af afgørende betydning, at skolerne ikke slækker på kravene til de individuelle beskrivelser for det enkelte barn, og skolerne kan med fordel tilføje barnets individuelle målsætninger som en fast integreret del af elevplanerne. Kommuner og skoler bør derfor ikke benytte udfordringsretten til elevplanerne til at slække på kravene om individu-

elle beskrivelser til den enkelte elev. I modsat fald vil det medføre en betydelig forringelse af elevplanernes værdi for undervisningen på skolen.

Formandskabet anbefaler

Formandskabet anbefaler, at skolerne arbejder systematisk med at udvikle skolens undervisning således, at der beskrives og følges op på individuelle mål for den enkelte elev som grundlag for en styrket undervisningsdifferentiering. Elevplaner kan med fordel benyttes i tilrettelæggelsen af undervisningen ved at tage udgangspunkt i de beskrevne målsætninger for den enkelte elev.

Formandskabet anbefaler, at skoler og kommuner alene benytter sig af udfordringsretten i forhold til elevplaner med henblik på at styrke kommunens og skolernes arbejde i forhold til individuel målsætning, tilrettelæggelsen af undervisningen samt styrket skole-hjem-samarbejde.

5.2. Handlingsplaner som opfølgingsredskab på den kommunale kvalitetsrapport

Med ændringen af folkeskoleloven i 2006⁴¹ er kommunernes ansvar for folkeskolen blevet præciseret, ved at kommunalbestyrelserne er forpligtet til at arbejde en årlig kvalitetsrapport om kommunens skolevæsen. Lovændringen forpligter desuden kommunalbestyrelsen til at udarbejde en handlingsplan, hvis kvalitetsrapporten viser, at det faglige niveau på en skole ud fra en helhedsvurdering ikke er tilfredsstillende.

Som led i et treårigt projekt om kommunernes arbejde med de kommunale kvalitetsrapporter, der gennemføres på foranledning af formandskabet for Skolerådet, har EVA i januar 2009 offentliggjort resultaterne af en delanalyse af de kommunale handlingsplaner, der er udarbejdet som opfølgning på kvalitetsrapporterne for skolerådet 2006/07.

Analysen viser for det første, at næsten tre ud af fire kommuner har fundet anledning til at igangsætte et opfølgingsarbejde på baggrund af arbejdet med kvalitetsrapporten. 31 kommuner har vedtaget handlingsplaner. For det andet

⁴¹ Lov nr. 572 af 6. juni 2006 om ændring af lov om folkeskoleloven.

viser analysen, at der er stor forskel på, hvordan kommunerne har grebet arbejdet med handlingsplanerne an. Dette er for så vidt naturligt, da de analyse-rede handlingsplaner er de første af deres art.

På baggrund af analysen identificeres en række opmærksomhedspunkter for arbejdet med handlingsplanerne:

- Kommunerne kan have behov for vejledning om arbejdet med handlingsplaner.
- Af hensyn til handlingsplanens forankring, gennemførelse og opfølgning vil det være en fordel, hvis handlingsplanen indeholder en begrundelse for, hvorfor det er nødvendigt at udarbejde planen, de initiativer, der vil blive igangsat, hvem der er ansvarlig for de enkelte initiativer samt en tidsplan for implementeringen af initiativerne
- For at skabe synlighed om handlingsplanens status kan kommunen med fordel skrive i handlingsplanen, at handlingsplanen er en opfølgning på kvalitetsrapporten og besluttet i kommunalbestyrelsen. Desuden bør handlingsplanen være tilgængelig på kommunens hjemmeside.

Det er formandskabets vurdering, at det er positivt, at så stort et antal kommuner har brugt arbejdet med kvalitetsrapporterne til at reflektere over egen praksis og identificere områder, hvor der er mulighed for forbedring og kvalitetsudvikling.

Formandskabet anbefaler

Formandskabet anbefaler, at Undervisningsministeriet udarbejder en vejledning om arbejdet med de kommunale handlingsplaner.

5.3. De nationale test

De nationale test i folkeskolen er et led i regeringens indsats for at fremme evalueringskulturen i folkeskolen og blev indført ved lov i 2006. Formandskabet anser de nationale test for et værdifuldt værktøj til at udvikle kvaliteten i folkeskolen, fordi de giver en fælles referenceramme for lærere, skoler og kommuner ved sammenligninger og vurderinger af det faglige niveau. For fol-

keskoler er gennemførelse af test obligatorisk i udvalgte fag og klassetrin, mens frie grundskoler kan vælge at bruge testene på frivillig basis.

Skolestyrelsen er i færd med at kvalitetssikre de nationale test. I 2007 blev de første tre test lanceret og efterfølgende evalueret. Evalueringen viste, at der var behov for forbedringer – især af testopgaverne – og undervisningsministeren erklærede derfor 2008 for et øve- og prøveår. Cirka 900 af landets skoler har i 2008 deltaget i at afprøve testopgaver. Afprøvningen afsluttes ved årets udgang, og i foråret 2009 forventes ti test at være klar til at blive lanceret i en pilotfase, hvor et antal skoler frivilligt anvender testene.

Planen er, at testene bliver obligatoriske fra 2010.

Boks 5.2. De nationale test.

De nationale test er it-baserede og adaptive. En adaptiv test er en test, der automatisk tilpasser sig den enkelte elevs færdighedsniveau. Hvis eleven svarer rigtigt på et spørgsmål, kommer der efterfølgende et vanskeligere spørgsmål. Svarer eleven forkert, kommer der som det næste et lettere spørgsmål. Dette medvirker til at teste effektivt og præcist. Den viden, som læreren får om elevernes faglige niveau, understøtter øget undervisningsdifferentiering.

De ti obligatoriske test er planlagt gennemført i 2010 på følgende områder:

- Dansk/læsning på 2., 4., 6. og 8. klassetrin
- Engelsk på 7. klassetrin
- Matematik på 3. og 6. klassetrin
- Geografi på 8. klassetrin
- Biologi på 8. klassetrin
- Fysik/kemi på 8. klassetrin

Test i dansk som andetsprog (5. og 7. klassetrin) kan skolerne anvende på frivillig basis.

Formandskaber betragter de nationale test som et vigtigt kvalitetsudviklingsværktøj. Testene kan bidrage til at understøtte undervisningsdifferentieringen og giver både lærere, skoler og kommuner et redskab til at vurdere den faglige progression.

Formandskabet finder, at det er kritisabelt, at de nationale test gentagne gange er blevet udsat på grund af tekniske problemer og dårlig tilrettelæggelse.

På den baggrund er den seneste udsættelse, der betyder, at de nationale test først bliver obligatoriske fra 2010, særdeles kritisabel.

5.4. Implementering af den nye karakterskala

Den nye 7-trins-skala trådte i kraft for folkeskolen ved begyndelsen af skoleåret 2007/08. Skalaen består af fem karakterer, der gives for de beståede præstatio-

ner (2, 4, 7, 10 og 12), og to karakterer, der kan gives til ikke-beståede præstationer (-3 og 0). Der er tale om en absolut skala, der skal udtrykke graden af målopfyldelse i elevernes præstationer.

Et af hovedmålene med at introducere den ny karakterskala er at sikre, at danske elevers og studerendes karakterer er internationalt sammenlignelige. Således kan de danske elevers karakterer nu omregnes til den ECTS-karakterskala, der anvendes i EU. Ideelt set er det hensigten, at de beståede elevers karakterer på systemniveau og over en årrække fordeler sig som vist i nedenstående oversigt:

Tabel 5.1. Den ideelle fordeling af de beståede præstationer ved brug af 7-trins-skalaen.

Karakter	2	4	7	10	12
Karakterfordeling (i pct.)	10	25	30	25	10

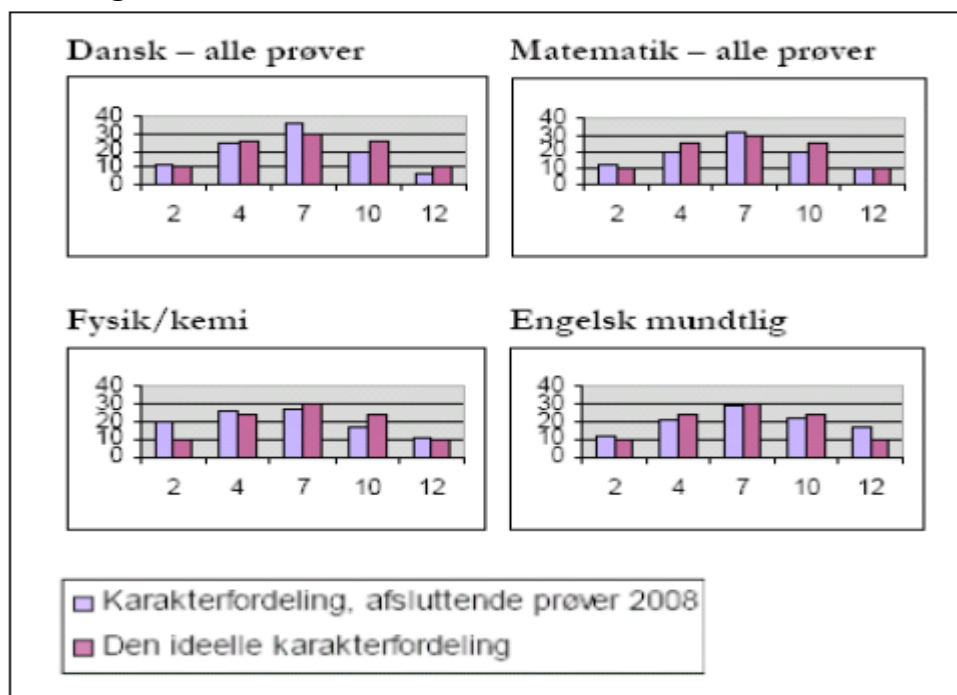
For at lette overgangen er der blevet taget en række initiativer rettet mod lærere, elever og forældre i form af information og kurser.

De årlige evalueringer af de mundtlige og skriftlige prøver afholdt ved afslutningen af skoleåret 2007/08 for fagene med bundne prøver konkluderer sammenstemmende, at overgangen til den nye karakterskala ikke har givet de store problemer, og at der har været overvejende tilfredshed med brugen af skalaen.⁴² Der lægges i flere af evalueringerne vægt på, at lærerne med de vejledende karakterbeskrivelser har været godt klædt på til opgaven.

En sammenligning foretaget af Skolestyrelsen af prøveresultaterne i de bundne prøvfag ved de afsluttende prøver i maj-juni 2008 og den ideelle karakterfordeling viser, at prøvekarakterernes fordeling ikke adskiller sig markant fra den ideelle karakterfordeling. Dette fremgår af figur 5.1 nedenfor.

⁴² Undervisningsministeriet (2009): *Prøver, Evaluering og Undervisning*.

Figur 5.1. Karakterfordeling, afsluttende prøver 2008 og ideel karakterfordeling.



Anmærkning: Andelen af elever på karakteren -3 og 0 er 2,9 pct. i dansk, 6,8 pct. i matematik, 9,3 pct. i fysik/kemi og 5,6 pct. i engelsk mundtlig.

For fagene til udtræk er fordelingerne ikke så ideelle. Resultaterne ved de mundtlige udtræksprøver viser eksempelvis en gennemgående ens tendens, idet karaktererne 2 og 12 gives væsentligt hyppigere end forudsat i ECTS-skalaens ideelle fordeling.

Samlet set er karakterfordelingerne dog pæne, når det tages i betragtning, at det er første gang, den nye skala anvendes.

Formandskabet finder, at det er særdeles positivt, at det er lykkedes relativt problemfrit at gennemføre en karakterreform, der sikrer, at de danske elevers karakterresultater er internationalt sammenlignelige. Karakterreformen er et godt eksempel på, at en god forberedelse, der inddrager både skoler og lærere, giver en succesfuld implementering.

5.6. Sprogvurderinger i skolestarten

De seneste år er der iværksat en række nye initiativer og opnået erfaringer med sprogvurderinger ved skolestarten. Fra august 2009 skal sprogvurdering tilbydes alle børn i børnehaveklassen. Formandskabet for Skolerådet har på den baggrund bedt EVA undersøge de tidlige erfaringer med sprogvurderinger ved skolestarten i fem kommuner, der har erfaringer med arbejdet med sprogvurderinger. Særligt søgte formandskabet at få belyst, hvordan kommunerne arbejder med at skabe sammenhæng mellem de obligatoriske sprogvurderingstilbud i daginstitutionerne og indsatsen i skolestarten.

Metoder til sprogvurderinger

Kommunerne og skolerne i EVAs undersøgelse gør brug af forskellige værktøjer og metoder til at foretage sprogvurderinger. Det er også forskelligt, hvilke værktøjer de enkelte lærere bruger, ligesom det også kan variere, hvordan de enkelte værktøjer anvendes. Eksempelvis benyttes værktøjer som,

- KTI (Kontrolleret Tegneiagttagelse)
- DLB-kendskab (Dansk lyd- og bogstavkendskab i børnehaveklassen)
- IL-Basis (Individuel- og gruppeprøve til vurdering af læseforudsætninger og læseforståelse i indskoling)
- OS (Læseprøve)
- LS (Læseprøve)
- Materiale som børnehaveklasselederne eller lærerne selv har udviklet

I de undersøgte kommuner er der kun i begrænset omfang indsamlet data om brugen af sprogvurderinger, og der er ikke gennemført målinger af effekten af brugen af sprogvurderinger. Der er desuden en begrænset viden om ressourceforbrug i kommunerne.⁴³ Derfor vil formandskabet igangsætte en sammenlignende undersøgelse, der afdækker ressourceforbrug og afklarer, hvilke metoder til sprogvurderinger, der sikrer de bedste resultater. Undersøgelsen vil desuden

⁴³ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): Ord med på vejen – Vurderinger af børns sprog i tiden omkring skolestart.

afdække effekter af de forskellige former for sprogstimulering, der sættes i værk, når et barn i sprogvurderingen bedømmes at have behov for dette.

Viden kan gå tabt i overgangen fra børnehave til skole og SFO

EVAs evaluering viser, at der i de fem kommuner blev gennemført mange aktiviteter i forhold til overleveringen af barnet fra børnehave til skole, men at overleveringen i flere kommuner fortrinsvis skete mundtlig frem for skriftligt. Det skyldes blandt andet, at der i flere kommuner var usikkerhed om lovgivningen om tavshedspligt, hvor der ved videregivelse af oplysninger mellem børnehave og skole stilles krav om forældresamtykke. I tre kommuner var man således i tvivl om, hvilke oplysninger der kan og må formidles mellem børnehave og skole.⁴⁴

Forskellige holdninger til sprogarbejdet i SFO'en

EVAs evaluering af sprogindsatsen i tiden for skolestart viser desuden, at SFO'en⁴⁵ i flere kommuner er barnets indgang til skolelivet. Det skyldes, at de børnehavebørn, der starter i skole, ofte overflyttes fra børnehaven til SFO'en nogle måneder før børnehaveklassestart. Evalueringen viser imidlertid, at der er stor variation i praksis og holdninger til SFO'ens rolle i sprogudviklingen i den tidlige overgang. Nogle steder opleves sprogarbejdet som et aspekt, der først kan prioriteres, når børnene er velintegrerede i SFO'en. Således udtrykker pædagoger og lærere bekymring for, at viden om børnenes sproglige udvikling og kompetencer går tabt i det led, som SFO'en udgør mellem dagtilbud og skolen, hvis det målrettede arbejde med barnets sprog sættes i bero i månederne op til børnehaveklassestart.⁴⁶ Formandskabet finder det afgørende, at SFO og fritidshjem er aktive deltagere i arbejdet med sprogstimuleringer og særligt i arbejdet med at overlevere viden om det enkelte barn fra dagtilbud til skole, således at undervisningen kan tilrettelægges på det bedst mulige vidensgrundlag om det enkelte barn.

⁴⁴ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): Ord med på vejen – Vurderinger af børns sprog i tiden omkring skolestart.

⁴⁵ En række kommuner tilbyder ikke SFO, men i stedet fritidshjem. EVAs undersøgelse omfatter alene kommuner med SFO, men det vurderes, at udfordringer i relation til sprogstimuleringen i SFO og fritidshjem ikke er afgørende forskellige.

⁴⁶ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): Ord med på vejen – Vurderinger af børns sprog i tiden omkring skolestart.

Skriftlig kvalitetsikring og formalisering af overleveringen

EVA's evaluering af sprogvurderinger i tiden for skolestarten viser endvidere, at skriftlig dokumentation af overgangsaktiviteter i skiftene mellem institutionerne kan modvirke tab af viden om barnets sproglige udvikling. Mere skriftlig dokumentation af barnets sproglige forudsætninger og udviklingsmuligheder fra den treårige sprogscreening og frem til skolestart kan dermed sikre en mere glidende overgang og sammenhæng i overgangen fra børnehave til skole og SFO.

Formandskabets anbefaling

For at sikre at sprogvurderinger fremover fungerer mest hensigtsmæssigt, anbefaler formandskabet, at kommunerne igangsætter undersøgelser af effekterne af sprogvurderinger. Undersøgelserne bør afklare, hvilke redskaber og metoder der sikrer de bedste resultater, og desuden afdække ressourceforbrug.

Formandskabet anbefaler endvidere, at undervisningsministeren tager initiativ til at sikre, at den tvivl, der fremgår af EVA's evaluering af sprogvurderinger om overdragelse af viden fra børnehave til skole og SFO og fritidshjem, omgående ryddes af vejen. Det er helt afgørende, at viden om barnets sprogudvikling ikke går tabt i overgangen fra børnehave til folkeskole.

Formandskabet anbefaler, at kommunerne udarbejder en model, som pædagoger, skolelærere og ledere benytter i samarbejdet om overleveringen af barnet fra børnehave til skole og SFO og fritidshjem. Modellen skal beskrive parternes forpligtelser herunder præcisere, at alle væsentlige overvejelser og initiativer i forhold til barnets sproglige udvikling skal dokumenteres skriftligt. Det er vigtigt, at der sker en samtidig overlevering af barnet fra daginstitution til skolen og SFO og fritidshjem. Modellen skal desuden understrege vigtigheden af deltagelse fra SFO og fritidshjem og afklare ansvars- og rollefordeling mellem børnehave, skole, SFO og fritidshjem.

DEL III

Fokusområder

6. Skoleledelse

Den ledelse, der udøves på en skole, er helt central for skolens kvalitet og mulighed for at forbedre undervisningen. Dansk og international forskning i skoleledelse har vist, at succesfulde skoler er kendetegnet ved en kompetent skoleledelse.⁴⁷

Vilkårene for skoleledelse er ændret betydeligt de seneste år, og det er derfor nødvendigt at undersøge betingelserne for skoleledelse nærmere, herunder de lovgivningsmæssige rammer og arbejdstidsaftaler.

Der stilles nye krav til skoleledere i kraft af nye styrings- og organisationsformer. Samtidig er der et stigende ønske om pædagogisk vejledning fra lærernes side. Skoleledelse stiller derfor krav til en række forskellige kompetencer. Det gælder blandt andet personaleledelse, pædagogisk ledelse, strategisk ledelse, økonomistyring og kommunikative kompetencer.

I de kommende år vil der også være en række udfordringer for at sikre et tilstrækkeligt uddannelsesniveau blandt skoleledere, ligesom der vil være store udfordringer med at rekruttere og fastholde dygtige skoleledere.

6.1. Skoleledelse i en offentlig kontekst

Det er et grundlæggende vilkår for den ledelse, som foregår i skolen, at den finder sted i en offentlig kontekst. En række vilkår er særegne for offentlig ledelse. Den måske vigtigste forskel mellem ledelse i private og offentlige organisationer er, at ledere i det offentlige ud over den interne ledelsesopgave i organisationen også er underlagt en politisk – og folkevalgt – ledelse. Dette medfører, at lederen af en offentlig organisation ofte er underlagt et krydspres mellem den politiske ledelse og den ledelsesopgave, der udføres internt i organisationen.

⁴⁷ Se for eksempel Mehlbye, Jill & Charlotte Ringsmose (2004) *Elementer i god skolepraksis – ”De gode eksempler”* eller Mortimore, Peter & John Macbeath (eds.). (2001): *Improving School Effectiveness*.

Et andet vigtigt aspekt ved ledelse i det offentlige er den hastighed, hvormed reformer ændrer organisationernes vilkår. Gennem de seneste godt 20 år har indførelsen af markedsprincipper i form af udlicitering, frit valg, taxameterstyring mv. samt organisations- og ledelsesformer fra den private sektor betydet afgørende ændringer af offentlige organisationer.

Ledelse i folkeskolen er i høj grad påvirket af disse tendenser og har de seneste 20 år gennemgået en omfattende udvikling. Flere kommuner har eksempelvis foretaget en økonomisk decentralisering ved at give skolelederen mulighed for i større udstrækning at styre skolens økonomi, og skolelederne er blevet underlagt mål- og rammestyring. Folkeskolerne er i tillæg til den politiske ledelse, som er et grundvilkår for al offentlig ledelse, også underlagt den styringsmulighed, der er indbygget i brugerbestyrelser på skolerne – skolebestyrelserne – som på mange skoler har betragtelig indflydelse på skolelederens vilkår. Decentraliseringen af styrings- og beslutningskompetencerne og indførelsen af mål- og rammestyring har for skolelederne betydet stigende fokus på nye ledelsesdiscipliner som for eksempel strategisk ledelse og økonomistyring og har betydet øgede krav om dokumentation og evaluering. Ovennævnte ændringer har bidraget til at ændre lederrollen i folkeskolen.

6.2. Rammerne for skoleledelse

Folkeskolen er et politisk interessant område, hvor en lang række aktører har en mening om, hvordan skolen bør udvikle sig.⁴⁸ Ledelse i folkeskolen er også underlagt en række politiske rammer for folkeskolens opgaver. Rammerne for ledelse i folkeskolen kan inddeles i tre niveauer, der er formuleret af Folketinget, kommunalbestyrelsen og skolebestyrelsen.

Folketinget opstiller rammerne for skoleledelsen

Folkeskoleloven fastlægger de overordnede rammer for skoleledelse i den danske folkeskole.

Skolens leder har ansvaret for den administrative og pædagogiske ledelse af skolen og er ansvarlig for skolens virksomhed over for skolebestyrelsen og

⁴⁸ Kommunernes Landsforening (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

kommunalbestyrelsen. Med folkeskoleloven fra 1993 blev skolelederens kompetence styrket, idet det samlede konkrete ansvar for den pædagogiske udvikling samt ansvaret for undervisningens organisering og kvalitet blev tillagt den enkelte skole, herunder at skolens undervisning lever op til folkeskolens formål inden for de rammer, der er fastlagt af kommunalbestyrelsen⁴⁹.

Det fremgår desuden af loven, at skolelederen har ansvar for at udvikle og stimulere skolens fælles værdier og pædagogiske holdninger. Samtidig har skolelederen en pligt til at have indblik i, hvad der sker på skolen, blandt andet ved at tage del i lærernes undervisning og til i samarbejde med lærerne at løse eventuelle problemer.

Kommunalbestyrelsen

Kommunalbestyrelsen har det overordnede ansvar for kommunens skolevæsen og skal herved sikre, at kommunens skolevæsen lever op til folkeskoleloven⁵⁰. Kommunalbestyrelsen har desuden til opgave at udarbejde politiske visioner og opstille mål for folkeskolens virksomhed og samtidig følge op på, om målene nås. Politikerne i kommunalbestyrelsen beslutter, hvordan skolevæsenet skal organiseres og styres i den enkelte kommune. Endvidere træffer kommunalbestyrelsen blandt andet beslutninger om skolestrukturen og om bevillinger til skolevæsenet og de enkelte skoler.⁵¹

Skolebestyrelsen

Skolebestyrelsen, der repræsenterer forældre, elever, lærere og andet personale, skal under ansvar over for kommunalbestyrelsen blandt andet formulere lokale principper på den enkelte skole.⁵²

Skolebestyrelsens rolle kan variere fra kommune til kommune, da kommunalbestyrelsen har mulighed for dels at høre skolebestyrelsen i forskellige politiske spørgsmål, dels kan delegere beslutninger til skolebestyrelsen.⁵³

⁴⁹ Svend Erik Gertz (2006): *Folkeskoleloven med kommentarer*.

⁵⁰ Svend Erik Gertz (2006): *Folkeskoleloven med kommentarer*.

⁵¹ Kommunernes Landsforening (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

⁵² Kommunernes Landsforening (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

⁵³ Lovbekendtgørelse nr. 1049 af 28. august 2007.

Arbejdstidsaftaler

Rammerne for skoleledelse er desuden afhængige af den arbejdstidsaftale, som kommunerne indgår med de lokale kredse af lærerforeningen. Med den nye arbejdstidsaftale fra 2008 er der kommet nye muligheder for skoleledelse, jf. boks 6.1.

Boks 6.1. Arbejdstidsaftale 08.

En af hensigterne med lærernes nye arbejdstidsaftale fra 2008 er ifølge aftalparterne at give skolelederne et betydeligt større ledelsesrum. Skolelederen har således fået større indflydelse på tidsanvendelsen til lærernes arbejdsopgaver, arbejdstidens placering, og der er større mulighed for at tilpasse lærernes arbejdstidstilrettelæggelse.

Med arbejdstidsaftalen fra 2008 er der ikke længere krav om, at hver enkelte lærer skal have udleveret en mødeplansbestemmelse. I stedet er det i udgangspunktet læreren eller lærerteamet, der, i samarbejde med skolelederen, planlægger og tilrettelægger arbejdet med henblik på at anvende arbejdstiden.⁵⁴

De tidligere bestemmelser om en bindende aktivitetsoversigt er udgået. I stedet skal den enkelte lærers arbejde beskrives i en opgaveoversigt. Skolelederen kan dog efter en drøftelse med læreren ændre på opgaveoversigten undervejs i skoleåret. Den nye arbejdstidsaftale giver derved skolelederen mulighed for at ændre på lærernes arbejdstidstilrettelæggelse igennem året, hvis der opstår behov herfor.⁵⁵

Endelig har skolelederen med den nye arbejdstidsaftale fået langt større indflydelse på placeringen af lærernes arbejdstid. Lærernes arbejdstid på skolen eller uden for skolen skal nu planlægges efter en nærmere drøftelse mellem læreren og skolelederen. Tidligere havde læreren fuldstændig råderet over sin

⁵⁴ KL og Lærernes Centralorganisation (2008): Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen 2008 § 7.

⁵⁵ KL og Lærernes Centralorganisation (2008): Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen 2008 §§ 6 og 8.

⁵⁶ KL og Lærernes Centralorganisation (2008): Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen 2008 § 7.

individuelle tid.⁵⁶

6.3. Skoleledelse i Danmark

I de følgende afsnit beskrives relevante nøgletal og karakteristika ved skoleledelse, som den ser ud i den danske folkeskole.

I 2007/2008 var der 3.545 skoleledere i folkeskolen svarende til 5,6 pct. af folkeskolens medarbejdere, jf. tabel 6.1.

Tabel 6.1. Antal medarbejdere med undervisningsrelaterede opgaver i folkeskolen.

År / personale	Skoleledere	Børnehaveklasseludere	Lærere	Skolekonsulenter	Pædagoger	I alt
2003/04	3.482	3.628	51.476	116	-	58.702
2004/05	3.540	3.495	50.780	136	2.396	60.347
2005/06	3.542	3.506	50.938	148	2.158	60.292
2006/07	3.586	3.456	51.482	124	3.204	61.852
2007/08	3.545	3.447	50.382	86	3.699	61.159
Fordelingen af folkeskolens personale opgjort i pct.						
2007/08	5,6	5,8	82,4	0,1	6,0	100 pct.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse

Anmærkning: Antallet dækker både fuldtids- og deltidsansatte. Folkeskoler indeholder ikke specialskoler og dagbehandlingstilbud/behandlingshjem.

Andelen af mandlige ledere i folkeskolen er 57,4 pct., hvorimod andelen af mandlige lærere kun er 31,7 pct. Fra 2003/2004 er der sket et fald i andelen af mandlige ledere i folkeskolen fra næsten 64 pct. til 57,4 pct. Et fald, der også genfindes i de generelle tal for folkeskolens personalegrupper, hvor der er sket et fald i det mandlige personales andel af det samlede personale.⁵⁷

I Danmark er 76 pct. af de nuværende skoleledere over 50 år, og der vil derfor være et øget behov for rekruttering af ledere i de kommende år. I sammenlig-

⁵⁷ UNI•C Statistik & Analyse

ning med de øvrige deltagerlande i OECD-undersøgelsen *Improving School Leadership* er Danmark kun overgået af Korea og den fransktalende del af Belgien med henholdsvis 99 pct. og 81 pct. af skolelederne, som er over 50 år. Denne tendens støttes af tal fra UNI•C, der viser, at godt 80 pct. af folkeskolens ledere er over 44 år. Således er andelen af ledere mellem 44 og 54 år på 46,2 pct., og 34,4 pct. af lederne i folkeskolen er over 55 år, jf. tabel 6.2.

Tabel 6.2. Aldersfordelingen i folkeskolen opgjort på personaletyper, pct. 2007/2008.

Personaletype	18-24-årige	25-34-årige	35-44-årige	44-54-årige	Over 55 år	I alt
Børnehaveklasseledere	0,1	7,1	27,7	38,9	26,2	100
Skolekonsulenter	0,3	2,8	9,7	34,6	52,6	100
Lærere	0,6	24,7	21,7	27,9	25,1	100
Ledere	0,0	2,8	16,6	46,2	34,4	100
Pædagoger	5,6	25,1	34,3	25,8	9,2	100

Gennemsnitsalderen for skoleledere i grundskolen er 50,8 år i 2007/2008, jf. tabel 6.3.

Tabel 6.3. Gennemsnitsalder efter personaletype i folkeskolen 2007/2008.

År	Ledere	Børnehaveklasseledere	Lærere	Skolekonsulenter	Pædagoger
2007/08	50,8	47,9	44,7	53,2	41,7

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af institutionernes indberetninger.

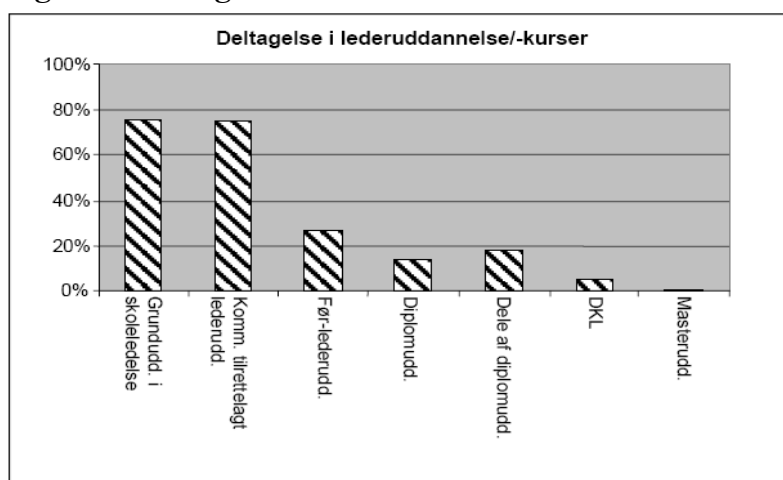
Skoleledernes lederkompetencer

Stort set samtlige skoleledere i Danmark har en lærerbaggrund (99,7 pct.). En undersøgelse fra 2006 foretaget af KL⁵⁸ viser, at knapt 95 pct. af alle skolelede-

⁵⁸ Undersøgelsen er foretaget i juni 2006 af KL, Finansministeriet og Undervisningsministeriet.

re har gennemført en eller anden form for lederuddannelsesforløb. Cirka 75 pct. af skolelederne har gennemført grunduddannelsen i skoleledelse samt kommunalt tilrettelagte lederuddannelsesforløb (KTU). Grunduddannelsen i skoleledelse består af 5 moduler af 30 timer. Godt hver syvende skoleleder har gennemført diplomuddannelsen i ledelse jf. figur 6.1.

Figur 6.1. Deltagelse i lederuddannelse/-kurser.



Kilde: KL's spørgeskemaundersøgelse, marts 2006.

Derudover suppleres lederuddannelsen løbende af kortere lederkurser (under to dage). Her prioriteres faglige og personlige lederkurser i samme omfang. Kurserne fokuserer blandt andet på pædagogisk ledelse, teamledelse, evaluering, coaching og egen lederrolle. Derudover er knapt ni ud af ti skoleledere aktive i ledernetværk. Undersøgelsen understreger den høje prioritering af området i kommunerne, men samtidig har en stor del af skolelederne et behov for yderligere kompetenceudvikling inden for både faglig som pædagogisk og personlig ledelse.⁵⁹

6.4. Hvad indgår i skoleledelsesbegrebet?

En væsentlig opgave i arbejdet med skoleledelse er at skabe et fælles sprog om skoleledelse i en dansk kontekst, som kvalitetsudviklingen og debatten kan tage

⁵⁹ Undersøgelsen er foretaget i juni 2006 af KL, Finansministeriet og Undervisningsministeriet.

udgangspunkt i. I det følgende beskrives overordnet de opgaver, skoleledelse indebærer.

Tidligere blev skoleledere betraget som skoleplanlæggere, administratorer og pædagogiske ledere. Denne rolle er i de senere år blevet ændret blandt andet gennem decentralisering, markedsførelse, et øget lokalt ansvar samt øgede dokumentationskrav. Samtidig er der et stigende ønske fra lærernes side om ledelse i forhold til den pædagogiske opgave og personaleledelse.⁶⁰

Skoleledelse er en kompleks opgave. Ser man snævert på den ledelse, der foregår i skolen, er ledelse medvirkende til at forbedre undervisningen ved at skabe rammerne og klimaet for læringen. Anlægges et bredere perspektiv, hvor der ses på den ledelse, der foregår mellem skolen og dennes omgivelser, er ledelsesopgaven at forbinde og tilpasse skolen til samfundet. Skoleledelse er således bindeledet mellem skolens interne kvalitetsudvikling og det omgivende samfund.⁶¹

Lederforeningen beskriver i publikationen *Skoleledelse – en profession i sig selv* fra 2003 fire aspekter af skoleledelse⁶²:

1. Pædagogisk ledelse, der sætter mål og rammer for skolens pædagogiske arbejde herunder i forhold til undervisningens faglige kvalitet.
2. Strategisk ledelse i forhold til skolens omverden.
3. Personaleledelse, hvor lederne blandt andet skal være tydelige ledere i det daglige arbejde og motivere medarbejderne.
4. Administrativ ledelse herunder effektiv økonomistyring og prioritering af ressourcer i forhold til pædagogiske visioner og mål.

Skoleledelse har dermed betydning både for, hvordan den enkelte skole arbejder fagligt, pædagogisk og kollegialt, og for, hvordan skolen fungerer i forhold til omverdenen.

⁶⁰ EVA (2006): *Skoleledelse i folkeskolen*.

⁶¹ OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁶² Lederforeningen (2003): *Skoleledelse – en profession i sig selv*.

Det særegne ved skoleledelse er behovet for en pædagogisk ledelse, som blandt andet sker gennem:

- Organisering af undervisningen.
- Pædagogisk sparring med lærere.
- Kompetenceudvikling af lærere, pædagoger og øvrigt personale.
- Evaluering af undervisningens udbytte.
- Motivation af elevernes lyst til at lære.
- Klare mål og rammer for skolens pædagogiske aktiviteter.

Ifølge OECD skal roller og ansvarsområder for skoleledelse redefineres i forhold til de nye udfordringer. Skoleledere kan kun gøre en forskel, hvis de har autonomi til at træffe de vigtige beslutninger, og deres ansvarsområder er veldefinerede.⁶³

I den danske folkeskole har der ikke været tradition for brug af systematiske målinger, evalueringer og kvalitetsvurderinger. Rapporten fra OECD anbefaler, at der skabes et større ledelsesfokus på udvikling af systematiske målinger til brug for skolens lærere for at tilvejebringe en viden, der kan omsættes i praksis og benyttes af både ledere og lærere i arbejdet med kvaliteten af undervisningen.⁶⁴

I den danske folkeskole indeholder ledelsespraksis kun i mindre grad klassisk ledelsesadfærd i forbindelse med strategi, innovation og organisationsudvikling. I et globaliseringsperspektiv er dette en svaghed ifølge rapporten. Omvendt lægges der vægt på et stort fokus på pædagogik og faglighed som en styrke.⁶⁵

6.5. Hvad kendetegner effektiv skoleledelse?

Det er veldokumenteret, at højt præsterende skoler er kendetegnet ved effektive ledere. Dog er det mere uklart, hvordan og gennem hvilke initiativer skoleledere kan bidrage til at højne elevernes udbytte af undervisningen. I det føl-

⁶³ OECD (2008) *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁶⁴ Pluss Leadership (2007): *Improving School Leadership – National baggrundsrapport Danmark*.

⁶⁵ Pluss Leadership (2007): *Improving School Leadership – National baggrundsrapport Danmark*.

gende gennemgås en række undersøgelser af, hvordan skoleledelse kan bidrage til at øge elevernes læring.

Et systematisk review om effekten af skoleledelse på elevernes udbytte af undervisningen konkluderer, at der findes meget lidt sikker viden om sammenhængen mellem skoleledelse og elevernes udbytte af undervisningen. Reviewet konkluderer dog, at skoleledelse har en effekt på elevernes udbytte af undervisningen om end indirekte. Skoleledernes indirekte betydning kommer primært til udtryk gennem skolelederens påvirkning af:

1. Lærernes arbejde.
2. Skolens organisation.
3. Elevernes attitude og motivation.
4. Forholdet til forældre og det omgivende samfund.⁶⁶

Et andet projekt har ligeledes til formål at identificere de effekter, som effektiv skoleledelse har på elevernes udbytte af undervisningen.⁶⁷ Undersøgelsen tager udgangspunkt i et litteratur-review, som vurderer, at effektiv skoleledelse er den næst mest betydende faktor for elevens læring, kun overgået af klasseundervisningen.

Succesfuld skoleledelse må naturligvis tilpasses den specifikke kontekst, men samtidig pointeres det i flere undersøgelser, at der er elementer, der kendetegner effektiv skoleledelse, uanset kontekst.⁶⁸

Der er således lighedspunkter mellem ledelserne på de gode skoler både med hensyn til deres værdier og deres faktiske handlinger. I projektet, som vil identificere skoleledelsens effekt på elevernes udbytte, identificeres en række ele-

⁶⁶ EPPI-Centre (2003): *A systematic review of the impact of school headteachers and principals on students outcomes* & Leithwood (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front".

⁶⁷ Day, Christopher, Pam Sammons, Davis Hopkins, Alma Harris, Kenneth Leithwood, Qing Gu, Clare Penlington, Palak Mehta & Allison Kington (2007). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*.

⁶⁸ Leithwood (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front".

menter, som går igen på de skoler som har effektiv skoleledelse. Projektet vurderer, at skoleledelse har positiv effekt på elevernes udbytte, når ledelsen formår at:

- Skabe en kollektiv vision, som er helhedsorienteret og har høje forventninger og standarder.
- Forbedre forholdene for undervisning og læring gennem for eksempel rammerne for undervisningen.
- Redefinere organisationens roller og funktioner, så ledelsesopgaver distribueres.
- Forøge kvaliteten af undervisning og læring gennem eksempelvis udvikling af pædagogikken.
- Ændre og styrke læreplanerne blandt andet ved fokus på differentiering.
- Forøge lærernes faglige kompetencer og undervisningskompetencer.
- Opbygge forhold til skolens omgivelser.
- Etablere forhold til aktører uden for skoleverdenen, som kan støtte op om skolen.
- Skabe tillid i organisationen i arbejdet med de ovenstående punkter.

Afhængigt af den specifikke kontekst kan der være behov for, at forskellige elementer fremhæves på den enkelte skole, mens andre er mindre vigtige. Det kendetegner dog den gode leder, at vedkommende er i stand til at identificere, hvilke behov skolen har, igangsætte aktiviteter, der bringer skolen fremad, og tilpasse redskaberne til skolens behov.⁶⁹

Strategi og organisationsudvikling

Ved at udstikke fælles mål formår succesfulde ledere at skabe en overbevisende mening med arbejdet for medarbejderne i organisationen. Det sker ved at udvikle en fælles vision og skabe konsensus om relevante mål og ved at udvise høje forventninger til medarbejdernes arbejde. Effektiv organisationsudvikling fokuserer på at opbygge en samarbejdende skolekultur og strukturer, der op-

⁶⁹ Day, Christopher, Pam Sammons, Davis Hopkins, Alma Harris, Kenneth Leithwood, Qing Gu, Clare Penlington, Palak Mehta & Allison Kington (2007). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*.

muntrer til deltagelse i beslutningsprocesser. Skolelederen kan ligeledes aktivt sætte en vision for effekterne af den professionelle læring. Visionen har altid sammenhæng med skolens læringsmål for lærerne, mål for elevernes resultater og mere generelle mål for skolen, og der er altid opfølgning og evaluering af, om målene bliver mødt på de skoler, hvor eleverne har stort udbytte af undervisningen. Organisationsudviklingen fokuserer også på at opbygge konstruktive og produktive forhold til forældre og det omgivende samfund.⁷⁰

Ressourcestyring og økonomistyring

Effektiv planlægning og styring af ressourcerne er også medvirkende til at forbedre skolens præstation. Det er derfor vigtigt at sikre, at skolelederne er rustede til at udføre strategisk brug af ressourcer og eksempelvis uddannes i økonomistyring og budgettering.⁷¹

Udvikling af lærere

Skolelederne har positiv effekt på elevernes læring, hvis skoleledelsen aktivt arbejder på at udvikle lærernes læringspotentiale. Den effektive leder støtter aktivt den professionelle læring af medarbejderne og deltager til tider også selv i de professionelle læringsforløb. Blandt andet er det vigtigt, at ledelsen sikrer, at lærerne har tid til opgavevaretagelsen, og at kvaliteten af den pædagogiske vejledning af lærerne er høj.⁷² Medarbejderudvikling indebærer eksempelvis at give støtte til kollegernes ideer og initiativer og faglig og intellektuel sparring, blandt andet ved at reflektere over og sætte spørgsmålstejn ved gamle vaner. Desuden udvikles medarbejdere også, ved at lederen er et forbillede for vigtige værdier og for at føre ideer ud i livet. For at styrke personaleledelsen er det vigtigt, at skolelederne involveres i beslutninger om ansættelse af lærere, og at rekrutteringsprocessen professionaliseres.⁷³ Den positive effekt, som selvstyre og autonomi kan have på læring, vil ikke komme tilstrækkeligt til udtryk, hvis lederne ikke har de rette vilkår og forudsætninger for at gøre brug af autono-

⁷⁰ Leithwood (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front".

⁷¹ OECD (2008) *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁷² Leithwood (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front".

⁷³ OECD (2008) *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

mien. Det er ligeledes meget vigtigt, at skolelederne har fokus på at forbedre lærernes motivation, kapacitet og arbejdsmiljø, da lærernes vilkår sandsynligvis er den mest direkte vej til at forbedre elevernes læring.⁷⁴

Organisatorisk læring

Det er ligeledes vigtigt, at skolelederen sørger for en organisationsopbygning, hvor lærerne har mulighed for at lære, har adgang til relevant ekspertise og har mulighed for at mødes om udviklingen af ny viden og nye tilgange. Der er med andre ord behov for, at lederne arbejder med organisatorisk læring. Organisatorisk læring kan defineres som en læring, der tilkommer hele skolen gennem individernes læring og ikke kun tilkommer de enkelte individer. Den lærende organisation skaber ny viden, fastholder den og bruger den i forhold til de forandringer og udfordringer, som skolen står overfor. Det sker blandt andet gennem kompetenceudvikling og videndeling og interaktion mellem lærerne.⁷⁵ Det påpeges ofte, at der er behov for en styrket sammenhæng mellem uddannelsesforskning og pædagogisk praksis, således at den nyeste uddannelsesforskning inddrages i skolernes arbejde med at øge elevernes udbytte af undervisningen.⁷⁶ Formandskabet vurderer, at skoleledelsen kan spille en afgørende rolle i udviklingen af skolen som en lærende organisation og hæve videngrundlaget på skolen, ved at sikre at den nyeste relevante pædagogiske forskning formidles til lærerne på skolen.

Pædagogisk ledelse

Skoleledere vægter de ledelsesopgaver, der vedrører skolens pædagogiske praksis, højt, og de ønsker at bruge mere tid på at sikre undervisningens kvalitet, viser EVAs evaluering af skoleledelse. Alligevel har skolernes ledelser ikke en klar opfattelse af, hvad den pædagogiske ledelsesopgave indebærer. Det er heller ikke normal praksis, at dialogen mellem ledelse og lærere om undervisningen tager udgangspunkt i dokumentation, eller at dialogen resulterer i doku-

⁷⁴ OECD (2008) *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁷⁵ Leithwood (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front".

⁷⁶ Se for eksempel OECD (2004) *National Review on Educational R&D: Examiners report on Denmark* og KL (2005) *Forskning der kan bruges – nyorientering af den pædagogiske forskning*.

mentation. Desuden har medarbejderne modstridende holdninger og forventninger til, hvordan ledelsen skal sikre undervisningens kvalitet.⁷⁷

Distribueret ledelse

De kompetencebehov og den øgede ledelseskapacitet, som nye opgaver og vilkår kræver for skoleledelse, har bidraget til, at skoleledelse må anskues på nye måder.

Forskning viser, at distribueret ledelse kan bidrage til løsningen, idet delegering af ledelsesopgaver og ansvar øger skolers effektivitet.⁷⁸ Forskningen viser, at de forskellige elementer, der kendetegner effektiv skoleledelse, bedst udfoldes ved distribueret ledelse, hvor ledelsen er distribueret mellem forskellige individer eller er uddelt på team.⁷⁹ Ved distribueret ledelse forstås således, at ledelse ikke er begrænset til én skoleleder eller ganske få ledere, men at forskellige ledelsesopgaver er delegeret. Det kan eksempelvis være til mellemledere, teamledere eller lærere med en særlig ekspertise.

Distribueret ledelse er ikke alene et spørgsmål om at delegerer formelle beslutningskompetencer, men indbefatter en kombination af formel og uformel ledelsesadfærd i organisationen. Skolelederopgaver kan omfordes formelt ved blandt andet at oprette teamstrukturer og andre organiseringer, men kan også omfordes mere uformelt ved at basere ledelse på ekspertise snarere end den formelle position. Derfor må lederudvikling også omfatte mellemledere og potentielle ledere på skolen.⁸⁰ Distribueret ledelse er ikke modsætningen til traditionel, hierarkisk ledelse, men er i højere grad et supplement, der bidrager med flere kompetencer og større kapacitet til ledelsesopgaverne.

Dansk og international forskning peger på, at distribueret lederskab er effektivt, og samtidig pointeres det, at hvis ikke personalet involveres i ledelsesop-

⁷⁷ EVA (2006): *Skoleledelse i folkeskolen*.

⁷⁸ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*.

⁷⁹ Leithwood (2005) *Understanding successful leadership: progress on a broken front*.

⁸⁰ OECD (2008) *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

gaver, kan det have en negativ effekt.⁸¹ Flere undersøgelser understøtter dette synspunkt, også undersøgelser foretaget i Danmark.⁸² En udenlandsk undersøgelse påpeger, at blandt andet følgende kendte positive effekter tilkommer skolen, idet distribueret ledelse:

- Medvirker til, at eleverne opnår bedre resultater.
- Skaber deltagelse og ansvarlighed om skolens fælles mål.
- Forbedrer de negative effekter, der er ved udskiftninger i ledelsen.
- Medvirker til at fastholde lærerne på skolen i længere tid.

Flere forhold under lederens indflydelse fremhæves desuden som vigtige for elevernes faglige udbytte. I en undersøgelse identificeres et behov for sikkert og ordentligt undervisningsmiljø på skolen. Samme undersøgelse påpeger, at hele staben skal involveres i beslutningsprocesser for herved at sikre engagerede lærere, som også har en positiv effekt på elevernes udbytte af undervisningen.⁸³

En af skolelederens opgaver bliver så at distribuere ledelse – altså at uddelegere beslutninger - til team eller til de eksperter, der måtte findes på skolen.

Undersøgelser viser, at distribueret ledelse bedst udvikles, hvis:

- *Skolelederen* tilskynder til, at flere får ledelsesopgaver.
- Der holdes klar fokus på at distribuere.
- Der er muligheder for professionel udvikling.
- Medarbejderne udviser ansvar over for eleverne.
- Der er muligheder for, at den enkelte handler i overensstemmelse med sine værdier.

⁸¹ EPPI-Centre (2003): *A systematic review of the impact of school headteachers and principals on students outcomes.*

⁸² Moos, Lejf, John Krejsler, Klaus Kasper Kofod & Bent Brandt Jensen (2005): *Successful school principalship in Danish Schools.*

⁸³ Leithwood (2005) *Understanding successful leadership: progress on a broken front.*

6.6. Skolelederuddannelse

Flere danske og internationale undersøgelser understreger behovet for uddannelse af skoleledere. De nye bredere roller og ansvarsområder, som skolelederne varetager, skaber et behov for mere specifik kompetenceudvikling af lederne. En læreruddannelse er ikke længere en garanti for, at man kan lede en skole med de nye ansvarsområder og roller, lederhvervet indebærer i dag.⁸⁴

Ifølge en undersøgelse foretaget af skoleledernes egen organisation, ønsker lederne en styrkelse af deres ledelsesmæssige identitet, og der udtrykkes ønske om en obligatorisk lederuddannelse for skoleledere.⁸⁵

I en anden undersøgelse ønsker op mod 70 pct. af skolelederne kompetenceudvikling inden for områderne evaluering, kvalitetsudvikling og strategisk udvikling. Inden for områder som for eksempel økonomistyring, human resource management og pædagogisk ledelse vurderer skoleledere ligeledes et stort behov for kompetenceudvikling.⁸⁶

Arbejdsgruppen for efteruddannelse af lærere og skoleledere, der var sammensat af repræsentanter fra KL, Undervisningsministeriet og Finansministeriet, anbefalede i 2006 at udbygge den eksisterende diplomuddannelse i ledelse, så uddannelsen indeholder moduler specifikt rettet mod ledelse af folkeskolen, herunder kvalitetsstyring, kvalitetsudvikling og evaluering i folkeskolen.⁸⁷

6.7. Rekruttering af nye ledere

For at løse rekrutteringsproblemet påpeger OECD, at skolelederhvervet skal gøres til en mere attraktiv profession. OECD understreger, at det er vigtigt at have fokus på, at udsigten til karriereudvikling for ledere kan være medvirkende til, at potentielle ledere vælger ledelsesvejen. Det kan både ske ved, at der er

⁸⁴ OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁸⁵ Ledernes Hovedorganisation & Danmarks Skolelederforening (2005): *Skoleledelse*.

⁸⁶ KL, Finansministeriet og Undervisningsministeriet (2006): *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere*.

⁸⁷ KL, Finansministeriet og Undervisningsministeriet (2006): *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere*.

mulighed for yderligere forfremmelsesmuligheder, for eksempel administrative stillinger i forvaltninger eller ledelseskonsulentstillinger, og ved, at der er større fleksibilitet for skoleledere, så de kan vælge mellem flere forskellige karriereveje.⁸⁸

6.8. Samarbejde mellem forvaltning og skoleledelser

Flere undersøgelser peger på, at der er behov for, at kommunerne og kommunalbestyrelserne i højere grad varetager deres tilsynsopgave med folkeskolen. Der er behov for, at kommunerne opstiller klare mål og rammer for skolens arbejde. Både i forhold til de overordnede mål og rammer og i forhold til en række bestemte områder, som for eksempel specialundervisning og indvandre- re og efterkommere.⁸⁹

I kvalitetsrapporterne skal kommunalbestyrelsen beskrive kommunens skolevæsen, det faglige niveau og den pædagogiske udvikling mv. I det Fælleskommunale Kvalitetsprojekt gennemført af KL, der er en undersøgelse baseret på gruppeinterview med politikere, forvaltningsrepræsentanter og skoleledere i 13 kommuner, svarer alle forvaltninger i projektet, at kvalitetsrapporten har stor værdi for dem selv som forvaltning, og at den er et godt redskab for kommunalbestyrelsen. Forvaltningerne vurderer desuden, at kvalitetsrapporten har værdi for skolelederne.⁹⁰

Skoleledernetværk

I Det Fælleskommunale Kvalitetsprojekt har alle kommuner etableret skoleledernetværk. Formålet med skoleledernetværkene er at styrke videndeling og en fælles udvikling af skolerne og skolelederne. Oftest deltager forvaltningen i netværksmøderne, og det fremhæves, at det skaber bedre forståelse mellem skoleledere og forvaltning og derved letter samarbejdet med forvaltningerne.⁹¹

⁸⁸ OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁸⁹ EVA (2005): *Kommunernes kvalitets sikring af folkeskolen*, EVA (2007): *Specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*, EVA (2005): *Undervisning af tosprogede elever i folkeskolen*.

⁹⁰ KL (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

⁹¹ KL (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

Skoleledernetværk er organiseret forskelligt for eksempel efter skolestørrelse eller fælles udfordringer med mange indvandrere og efterkommere eller speci-alklasser. I nogle kommuner lægges konkrete opgaver ud i skoleledernetværkene, og i andre kommuner er netværkene opstået på skoleledernes eget initiativ.⁹²

6.9. Samarbejde med forældre og skolebestyrelse

En bidragsyder til skolers succes er også velfungerende skolebestyrelser. Det er derfor vigtigt, at skolebestyrelsen er godt forberedt, at der er en klar afgrænsning af roller og ansvarsområder mellem skolebestyrelsen og skolelederen, samt at skolebestyrelsen oplever en passende støtte og opfattes som en integreret del af skolens styre.⁹³

I Danmark er skolebestyrelsernes roller meget forskellige og uklart definerede. Ofte er de meget afhængige af, hvilke personer der sidder i skolebestyrelsen. Nogle skoleledere oplever derfor problemer med at udvikle et konstruktivt samarbejde med skolebestyrelsen. Derfor anbefales i EVAs rapport om skoleledelse, at skolernes ledelse opprioriterer og kvalificerer samarbejdet med skolebestyrelserne.⁹⁴ Formandskabet vurderer, at skolelederen kan kvalificere skolebestyrelsens arbejde, ved at sikre at arbejdet i skolebestyrelsen inddrager nyere forskning og undersøgelser.

Skolebestyrelser skal gennemføre en obligatorisk årlig beretning. Af KL's projekt fremgår det, at flere skolebestyrelser vurderer bagud i tiden i deres beretning, og at disse derfor ikke bruges i det fremadrettede arbejde.

⁹² KL (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen*.

⁹³ OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

⁹⁴ EVA (2006): *Skoleledelse i folkeskolen*.

6.10. Formandskabets vurdering og anbefalinger – talentudvikling skal sikre flere ledere, og skoleledere skal ansætte skolens personale

Behov for øgede ledelseskompetencer

Med skoleledernes øgede ansvar og arbejdsområder er det nødvendigt at sikre lederkompetencer via løbende efteruddannelse. Ledelsesrollen har ændret sig i folkeskolen, og det er således ikke længere tilstrækkeligt, at skolens ledelse er i besiddelse af pædagogiske og personalemæssige kompetencer. De pædagogiske og personalemæssige opgaver er stadig meget vigtige for ledelsen, men de ændrede krav har medført, at der er en række nye kompetencer, som bør indgå i skolens ledelse.

Flere undersøgelser viser, at distribueret ledelse og delegering af ledelsesopgaver til flere personer eller team på skolen er stærkt medvirkende til effektiv skoleledelse. Undersøgelserne påpeger, at hvis flere personer på skolen har ledelsesansvar, sikres et godt undervisningsmiljø og engagerede lærere, som i sidste ende har en positiv effekt på elevernes udbytte af undervisningen. Formandskabet vurderer, at skolerne i højere grad bør forsøge sig med distribueret ledelse og delegerer kompetencer til flere medarbejdere på skolen. En vigtig kompetence bliver derfor, at skolelederen skal være i stand til at give ansvar fra sig, skabe et velfungerende ledelsesteam og støtte de medarbejdere, som får ledelsesansvar. Ved fokus på distribueret ledelse er det ikke nødvendigt, at alle de nævnte kompetencer besiddes af skolelederen. Det er dog essentielt, at kompetencerne indgår i *ledelsen* på et eller andet niveau på skolen. Dermed skabes også et behov for, at der i mindre grad fokuseres på *skolelederen* og i stedet sættes fokus på *skoleledelsen*, som ideelt set består af ledelsesteam og medarbejdere med særlige kompetencer.

Efteruddannelse og lederudvikling skal styrke skoleledelsen

Med baggrund i de ændrede vilkår for skoleledelse er der behov for, at der fokuseres på uddannelse af lederne på skolen. Uddannelse skal rettes mod de mange ledere, der allerede virker ude i folkeskolen, og som har brug for kompetencer til at klare de nye udfordringer, og samtidig skal uddannelse målrettes de lærere, der måske vil være ledere senere i deres karriere, og som har talent for ledelse. Undersøgelserne i beretningen viser, at lederne ønsker at forbedre

de nævnte kompetencer ved hjælp af efteruddannelse, og at flere lærere faktisk ønsker at påtage sig ledelsesopgaver på det pædagogiske og personalemæssige område.

Flere danske og internationale undersøgelser understreger behovet for øget uddannelse af skoleledere. De nye bredere roller og ansvarsområder, som skolelederne varetager, skaber et behov en for mere specifik kompetenceudvikling af lederne. En læreruddannelse er ikke længere en garanti for, at man kan lede en skole med de nye ansvarsområder og roller, lederhvervet indebærer i dag. Skolelederen bør uddannes, så vedkommende får specifikke kvalifikationer inden for blandt andet støtte, evaluering og udvikling af lærernes kompetencer, strategi, økonomistyring og personaleledelse samt ledelse på tværs af skolens grænser.⁹⁵

For at imødekomme de store efteruddannelsesønsker er det nødvendigt, at kommunerne øger fokus på ledelsesudvikling. Der er stor forskel på de enkelte leders efteruddannelsesbehov, ligesom der er store forskelle på, hvilke ledelseskompetencer det er nødvendigt at tilføre den enkelte skole. Formandskabet vurderer derfor, at der bør udarbejdes individuelle uddannelsesplaner for alle skoleledere. Uddannelsesplanerne udarbejdes i samarbejde mellem kommunen og skolelederen og bør tage udgangspunkt i den enkelte leders behov og de særlige forhold, der gør sig gældende på den enkelte skole.

Uddannelsesindsatsen bør også rettes mod de talenter, der kan blive ledere i folkeskolen i fremtiden. Ikke alene fordi der i løbet af de næste år opstår et akut behov for nye ledere, idet næsten 80 pct. af de nuværende skoleledere er over 50 år, men også fordi fokus på organisations- og lederudvikling skaber en attraktiv arbejdsplads for lærerne, som motiveres af, at der er karriereudviklings- og avancementsmuligheder.

Hvis disse lærere får mulighed for – og gennem lederudviklingsprogrammer støttes i – at påtage sig ledelsesopgaver, får skolen ikke alene dækket nogle af de ledelsesbehov, den har. Den distribuerede ledelse fremmes også, idet ledel-

⁹⁵ OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice*.

sesopgaverne delegeres til flere personer, og lærerne får mulighed for at indgå i en lærende organisation, som i dialog mellem ledelse og medarbejdere indretter sig løbende og fleksibelt ud fra de behov, organisationen skal dække.

Skoleledelse har positiv effekt på elevernes læring, hvis skoleledelsen aktivt arbejder på at udvikle lærernes læringspotentialer. Det er således vigtigt, at skolelederen sørger for en kultur, hvor lærerne har mulighed for at lære, har adgang til relevant ekspertise og mulighed for at mødes om udviklingen af ny information og nye tilgange. Skolen bliver således i stand til at skabe og formidle viden på tværs af organisationen, og distribueret ledelse bliver en del af kompetenceudviklingen.

Formandskabet anbefaler

Folkeskolen rummer mange dygtige lærere, som kan blive særdeles dygtige ledere i fremtiden. Formandskabet anbefaler, at skoler og kommuner anlægger en offensiv strategi i forhold til at løse de fremtidige rekrutteringsudfordringer og igangsætter lederudviklingsprogrammer for lærere med lederpotentialer. Udviklingen af sådanne programmer vil ikke alene være medvirkende til at løse de rekrutteringsudfordringer, folkeskolen står overfor. Programmerne vil dels bidrage til at fremme ønsket om den lærende organisation, dels være en attraktiv mulighed for lærere med fokus på karriereudvikling. Endelig vil programmerne medvirke til at styrke den distribuerede ledelse, som kan gøre skolen mere effektiv.

Behov for professionalisering af rekrutteringsprocessen

Trods kompetencen til at lede og fordele arbejdet mellem skolens ansatte og ansvaret som pædagogisk leder, har skolelederen ingen formel kompetence, når det gælder ansættelsen af skolens pædagogiske personale. Det er derimod skolebestyrelsen, der har indstillingsret til kommunalbestyrelsen i forbindelse med ansættelse af lærere – og ledere – på skolen. OECD's undersøgelse af skoleledelse vurderer imidlertid, at lederen bedst varetager sine opgaver, hvis vedkommende har autonomi til at træffe de beslutninger, der er vigtige for skolens udvikling, og ansvarsområderne er veldefinerede.

Formandskabet anbefaler

For at skoleledere kan varetage ledelsesopgaven bedst muligt, må de tildeles den tilstrækkelige autonomi til at forme skolens pædagogiske udvikling. Trods kompetencen til at lede og fordele arbejdet mellem skolens ansatte og ansvaret som pædagogisk leder, har skolelederen ingen formel kompetence, når det gælder ansættelsen af skolens pædagogiske personale, idet det er skolebestyrelsen, der har indstillingsret til kommunalbestyrelsen i forbindelse med ansættelse af ikke blot ledere, men også alle lærere på skolen. Da lærernes kompetencer er centrale for skolens pædagogiske udvikling er denne ansvarsfordeling uklar og uhensigtsmæssig. Formandskabet anbefaler en klar ansvarsfordeling, således at skolebestyrelsen har indstillingsretten ved besættelse af stillingen som skoleleder, mens skolelederen har indstillingsretten for alle andre ansatte på skolen. På den måde sikres det, at skolelederen, som er øverste pædagogiske ansvarlige på skolen, også har kontrol med, hvem der ansættes i de pædagogiske stillinger, som skolelederen efterfølgende har ansvar for, og skolebestyrelsen må inddrage evnen til at forvalte denne kompetence hos ansøgere til stillingen som skoleleder.

En professionalisering af rekrutteringsprocessen kan også medvirke til at afhjælpe den mangel på kompetencer inden for evaluering, strategi- og organisationsudvikling, der er på mange skoler. Kommunerne bør, når de rekrutterer nye ledere, ansætte personale med kompetencer i evaluering, strategi- og organisationsudvikling. Disse behøver ikke at være læreruddannede, men kan med en anden baggrund og andre kompetencer indgå i et ledelsesteam, hvor kompetencer inden for pædagogisk ledelse allerede er til stede. Det er således ikke tanken, at denne fokus på evaluering, strategi- og organisationsudvikling kun bør være til stede ved rekrutteringen af skolelederen. Den bør gælde ved rekrutteringen til alle stillinger, som indebærer ledelsesansvar af den ene eller anden art, således at disse kompetencer bliver repræsenteret i den samlede gruppe med ledelsesopgaver på skolen. Dette kan også medvirke til at fremme distribueret ledelse på skolen samt bidrage til at afhjælpe efteruddannelsesbehovet hos skolelederne. Formandskabet vurderer dog, at det på mindre skoler kan være urealistisk at dække alle kompetencebehov på denne måde, da skolestørrelsen vil medføre en naturlig begrænsning af ledergruppens størrelse.

Samarbejdet med både forvaltning, forældre og skolebestyrelse skal styrkes

Ledelsen på skolen varetager bedst sin funktion, hvis der fra kommunens side er opstillet klare mål og rammer for skolens arbejde. Det er i den forbindelse vigtigt, at der foregår et godt samarbejde mellem forvaltningen og de enkelte skoler. Til dette formål har parterne ofte nogle uformelle relationer, som sikrer samarbejdet, men mere formaliserede redskaber kan også være nyttige. Formandskabet påpeger, at både kommuner og skoler kan overveje, hvordan eksempelvis samarbejdet om udarbejdelsen af den kommunale kvalitetsrapport kan bruges til at styrke samarbejdet mellem forvaltning og skoleledelse. På samme måde kan forvaltninger og kommuner samarbejde om den individuelle uddannelsesplan, der foreslås udarbejdet for hver enkelt skoleleder.

For at belyse forholdet mellem forvaltningen og skolerne forventer formandskabet at igangsætte en undersøgelse af rammerne, som de lokale skoleforvaltninger udstikker for at lede skolerne, idet disse rammer for ledelse af kommunens skoler har afgørende betydning for det lokale ledelsesrum. Undersøgelsen vil belyse forvaltningernes rolle og strategier for ledelse af kommunens skoler, herunder samarbejdet mellem forvaltning og skoleleder.⁹⁶

Skolebestyrelserne er en vigtig bidragsyder til skolers succes. Formandskabet foreslår derfor, at skoleledere og kommuner prioriterer arbejdet med at skabe et bedre skole-hjem-samarbejde, både i skolebestyrelserne og gennem den generelle kontakt med forældrene. For at sikre et mere kvalificeret arbejde i skolebestyrelserne vurderer formandskabet, at kommunerne i samarbejde med skolelederne bør iværksætte initiativer, der kan øge professionaliseringen af skolebestyrelsens arbejde.

Behov for mere viden

Både forskere og praktikere påpeger ofte, at ledelse er et af de vigtigste elementer i succesfulde organisationer. Dette gælder også for ledelse i folkeskolerne. Det er dog formandskabets opfattelse, at der mangler empiriske undersøgelser af den nøjagtige sammenhæng, der er mellem skoleledelse og den gode skole.

⁹⁶ Formandskabet for Skolerådet (2007): "Behov for nye undersøgelser og mere forskning på folkeskoleområdet".

Det er eksempelvis stadig underbelyst, hvilken effekt god skoleledelse har for elevernes faglige og personlige udbytte af undervisningen. Formandskabet finder det essentielt, at der produceres ny viden og nye undersøgelser, som kan medvirke til at sikre det faglige grundlag, der er nødvendigt for at give egentlige anbefalinger om skoleledelse. Formandskabet vil derfor fremover sætte fokus på emnet ved blandt andet at igangsætte en undersøgelse af den effekt, som skoleledelse har på blandt andet undervisningsmiljø, lærernes fravær, elevernes fravær, elevernes resultater i folkeskolen samt betydningen for andelen, der overgår til ungdomsuddannelse. Desuden vil formandskabet foretage en undersøgelse af de rammer og vilkår, skoleledelse er underlagt. Undersøgelserne forventes igangsat i løbet af 2009. Formandskabet vil følge resultaterne af disse og andre undersøgelser, og når der foreligger mere evidensbaseret viden om skoleledelses betydning, vil formandskabet igen tage temaet op.

Da der ikke er tilstrækkeligt med viden om effekten af skoleledelse vil formandskabet behandle emnet i kommende beretninger med henblik på at formulere yderligere anbefalinger, der kan kvalificere skoleledelsen på de danske folkeskoler. I løbet af 2009 offentliggøres og igangsættes en række undersøgelser og initiativer, der fokuserer på skoleledelse. Formandskabet vil følge disse og vurdere udviklingen efterhånden som vidensgrundlaget for skoleledelse øges.

I 2009 offentliggøres TALIS (Teaching and Learning International Survey), som er en international undersøgelse om kompetenceudvikling og læringsmiljø i grundskolen. TALIS undersøger læreres kompetenceudvikling og undervisningsmetoder, men også

- Den pædagogiske ledelse på folkeskolen.
- Det faglige samarbejde på skolen.
- Anerkendelse, evaluering og feedback til lærere – fra skolelederen og andre lærere.

KL har igangsat Partnerskab om folkeskolen, hvor 34 kommuner arbejder sammen om at udvikle kvaliteten i folkeskolen. Et af fokusområderne er ledel-

se, og projektet ventes afsluttet i 2009, hvor der afrapporteres om projektets resultater.

Som opfølgning på OECD-undersøgelsen har Undervisningsministeriet etableret et partnerskab om ledelse med bestyrelses- og lederforeninger for selvejende uddannelsesinstitutioner under Undervisningsministeriet med det formål at forbedre rammerne om skoleledelse og lave en samlet strategi for ledelsesudvikling inden for Undervisningsministeriets område. Et lignende partnerskab om ledelse i folkeskolen planlægges igangsat med deltagelse af skolelederne, KL og Børne- og Kulturchefforeningen. På finanslovforslaget for 2009 er der afsat 8,5 mio. kr. i 2009 og 4,8 mio. kr. i 2010 til statslig medfinansiering af de ledelsesudviklingsinitiativer, som partnerskabet om ledelse munder ud i. Formandskabet vil følge dette arbejde.

7. Skole-hjem-samarbejde

Den danske folkeskole har tradition for et formaliseret samarbejde mellem skole og hjem om elevens skolegang. Forældrene samarbejder med skolen på en lang række områder. Der er i de senere år sket store ændringer i rammerne for skole-hjem-samarbejdet i folkeskolen, ikke mindst med indførelsen af elevplaner.

Den første del af afsnittet beskriver rammerne for skole-hjem-samarbejdet i folkeskolen, samt på hvilke måder forældre samarbejder med skolen om elevens skolegang. Anden del af afsnittet beskriver, hvordan skole og forældre kan styrke barnets faglige og alsidige udvikling via et styrket skole-hjem-samarbejde, samt hvad forældrene kan gøre i hjemmet for at styrke barnets skolegang. Den sidste del beskriver erfaringerne med elevplaner og deres betydning for skole-hjem-samarbejdet.

7.1. Rammerne for forældreinddragelse i folkeskolen

Danmark har i forhold til mange andre lande en lang tradition for formaliseret samarbejde mellem forældre og folkeskole om barnets skolegang. Siden 1974 er det fremgået af folkeskolelovens formålsparagraf, at skolerne skal samarbejde med forældrene om elevernes faglige og personlige udvikling.⁹⁷ Det fremgår blandt andet af § 2 stk. 3, i folkeskoleloven, at elever og forældre skal samarbejde med skolen om at leve op til folkeskolens formål. Af § 54 fremgår det ligeledes, at elever og forældre regelmæssigt skal underrettes om skolens syn på elevernes udbytte af skolegangen.⁹⁸

De seneste års lovændringer med betydning for skole-hjem-samarbejdet

Indførelsen af Fælles Mål i 2004 for alle fag i folkeskolen havde blandt andet til formål at give forældrene mulighed for ”bedre at kunne følge med i elevernes

⁹⁷ Kryger, Niels, Charlotte Palludan, Birte Ravn og Ida Winther, 2008: *Midtvejsrapport Skole-hjem samarbejde som kulturel selvfølgelighed – en multi-sited etnografisk afdækning.*

⁹⁸ § 54 giver ligeledes forældrene en række samtykke- og samrådsrettigheder blandt andet i forhold til barnets skolegang i forhold til undervisning på samme klassetrin to år i træk, henvisning til specialundervisning, undervisning i tilbudsfag, skolegang i 10. klasse, indstilling til prøver, udsættelse af undervisningspligten med et år mv.

udvikling, fagligt såvel som personligt.”⁹⁹

I 2005 fremhævede Globaliseringsrådet, at skole-hjem-samarbejde er et vigtigt middel til øget indlæring og bedre disciplin i skolen. På den baggrund vedtog Folketinget en lov om styrkelse af forældreansvar. Loven giver som supplement til de frivillige støtteforanstaltninger i Lov om Social Service kommunerne mulighed for at pålægge forældre bestemte handlinger, dels i forhold til samarbejdet med kommunen, dels i forhold til barnets opførsel. Efterledes dette pålæg ikke af forældrene, kan kommunen vælge at stoppe børnefamilieydelsen til familien.¹⁰⁰

Juni 2006 blev folkeskoleloven ændret, så skolerne fra og med skoleåret 2006/07 skulle udarbejde elevplaner. Hensigten med indførelse af elevplaner var blandt andet at styrke samarbejdet mellem skole og hjem og at kvalificere drøftelsen af, hvordan der fremadrettet kan støttes op om undervisningen af eleven fra både skoles og forældres side.¹⁰¹

Skolen og forældre samarbejder på flere måder

Skolerne samarbejder på flere måder med forældrene om elevens skolegang. Ifølge en undersøgelse fra Skole & Samfund fra 2005 er den mest udbredte kontaktform mellem skole og hjem skole-hjem-samtalen. Skole-hjem-samtalen foregår en til to gange om året. Ved samtalen deltager oftest de lærere, der underviser mest i klassen, elevens forældre og eleven selv. Undersøgelsen viser, at flertallet af skolerne afholder skole-hjem-samtaler to gange om året, og at samtalen typisk varer 15-30 minutter.¹⁰² Næsten lige så ofte deltager forældrene i forældremøder. 95 pct. af forældrene tilkendegiver i undersøgelsen, at de delta-

⁹⁹ BEK nr. 571 af 23/06/2003 - Bekendtgørelse om formålet med undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner med angivelse af centrale kundskabs- og færdighedsområder (slutmål) og trinmål.

¹⁰⁰ LOV nr. 289 af 07/04/2006 - Lov om ændring af lov om social service og lov om en børnefamilieydelse.

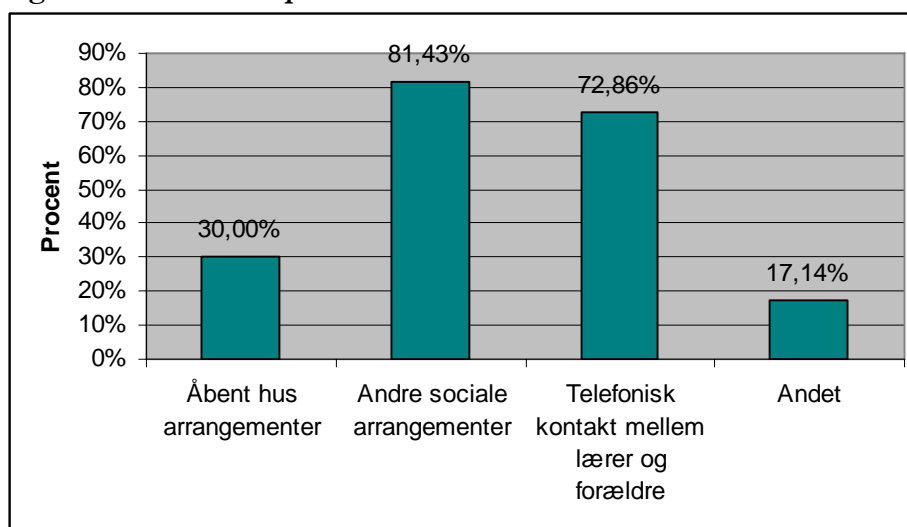
¹⁰¹ § 13 stk. 2 og stk. 3 i lov nr. 572 af 9. juni 2006.

¹⁰² Skole & Samfund (2005): *Undersøgelse af skole/hjem-samarbejde i folkeskolen.*

ger i forældremøder en til to gange årligt, cirka en pct.. gør det sjældnere, og lidt over en pct. gør det oftere. De resterende har ikke besvaret spørgsmålet.¹⁰³

Skolerne inddrager forældrene på flere andre måder. Blandt de mest udbredte er sociale arrangementer på skolen og telefonisk kontrakt mellem forældre og lærere, jf. figur 7.1. Der er dog også 20 pct. af forældrene i undersøgelsen, der tilkendegiver, at de ikke kommer på skolen ud over ved forældremøder og skole-hjem-samtalen.¹⁰⁴

Figur 7.1: Aktiviteter på skolen for forældrene.



Anmærkning: Andelen, der svarede, at de har deltaget i åbent hus-arrangementer er summeret for dem, der har svaret, at der holdes åbent hus-arrangement cirka en gang om måneden, og dem, der har svaret, at der holdes åbent hus cirka hver tredje måned eller sjældnere. 61 pct. tilkendegiver, at de kan komme og følge undervisningen, når det passer dem. N= 210.

Kilde: Skole & Samfund (2005): *Undersøgelse af skole/hjem-samarbejde i folkeskolen.*

Den internationale PIRLS-undersøgelse af 4.-klasse-elevs læsefærdigheder viser, at omfanget af den individuelle kontakt mellem forældre og skole i Danmark i international sammenligning er på et middel niveau. Gennemsnitligt har

¹⁰³ Skole & Samfund (2005): *Undersøgelse af skole/hjem-samarbejde i folkeskolen.*

¹⁰⁴ Skole & Samfund (2005): *Undersøgelse af skole/hjem-samarbejde i folkeskolen.*

forældrene i 25 af de deltagende lande eller regioner oftere kontakt med skolen end danske forældre til elever i 4. klasse har med barnets lærer, jf. tabel 7.1.

Tabel 7.1. Indeks over skole-hjem-kontakt for forældre til 4.-klasse-elever i PIRLS-undersøgelsen.

Land	Høj skole-hjem-kontakt	Medium skole-hjem-kontakt	Lav skole-hjem-kontakt
Nederlandene	94	5	1
Island	80	11	9
Sverige	62	25	14
Danmark	46	44	10
Norge	45	30	25
Indonesien	8	16	76

Anmærkning: Indeks er konstrueret på baggrund af spørgeskema til skolelederne, hvori der spørges til, hvilke muligheder for kontakt med skolen hjemmet har, og i hvor høj grad forældrene involverer sig i denne kontakt. I tabellen indgår de nordiske lande, landet med mest skole-hjem-kontakt samt landet med mindst skole-hjem-kontakt fra PIRLS-undersøgelsen. I alt 37 lande og regioner deltager i undersøgelsen. Alle tal er i pct.

Kilde: Mejding, Jan og Louise Rønberg (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.*

Undersøgelsen viser desuden, at 14 pct. af danske 4.-klasse-elevs forældre mødes med skolen fire til seks gange om året, mens 84 pct. af forældrene mødes med skolen en til tre gange om året.¹⁰⁵

Forældres demokratiske rolle i folkeskolen

Med kommunalreformen i 1970 blev de daværende skolekommissioner nedlagt, og styringen af kommunens skolevæsen henlagt til kommunalbestyrelsen, skolebestyrelser for hver enkelt skole, skolens leder og det pædagogiske råd.¹⁰⁶ Med etableringen af skolebestyrelsen blev forældrenes position og rolle formelt styrket. Skolebestyrelsen fører tilsyn med skolens virksomhed og fastsætter principper for skolens virksomhed blandt andet i forhold til samarbejdet mel-

¹⁰⁵ Mejding, Jan og Louise Rønberg (2008) *PIRLS 2006 – En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.*

¹⁰⁶ Christensen, Jørgen Grønnegård, Peter Munk Christiansen & Marius Ibsen (2006). *Politik og forvaltning.*

lem skole og hjem, underretning af hjemmene om elevernes udbytte af undervisningen, arbejdets fordeling mellem lærerne, fællesarrangementer for eleverne i skoletiden, lejrskoler og praktik mv. og skolefritidsordningen. I forbindelse med ændringen af folkeskoleloven fra 2003 har skolebestyrelserne ligeledes fået indflydelse på fastlæggelsen af skoledagens længde, brugen af holddannelse og lærernes timetal. Derudover fastsætter de ordensreglerne, godkender skolens undervisningsmidler, og inden for kommunalbestyrelsens fastlagte rammer godkender de skolens budget.¹⁰⁷

Boks 7.1: Skole & Samfund.

I 2009 er 1376 skolebestyrelser organiseret i Skole & Samfund. Det svarer til, at cirka 85 pct. af skolebestyrelserne er medlem af Skole & Samfund. Medlemsskolerne varetager undervisningen af cirka 508.500 elever, hvilket svarer til knapt 87 pct. af eleverne i folkeskolen.

Kilde: Skole & Samfund, 2009.

7.2. Skole-hjem-samarbejdet i skolestarten

Internationale studier viser, at forældrene er den vigtigste faktor for barnets kognitive læring i de første leveår. Studierne indikerer ligeledes, at konsekvenserne fra de første leveår har en langtidseffekt igennem hele barnets skolegang.¹⁰⁸ Dette understøttes i resultater fra forskningsprogrammet for social arv, hvor det påpeges, at der er behov for en tidlig indsats, hvis den kulturelle og sociale arv skal brydes. Det understreges også, at det i dag i alt for ringe omfang sker, hvilket først og fremmest skyldes daginstitutionerne og skolernes indretning.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Derudover skal skolebestyrelsen afgive udtalelse til kommunalbestyrelsen om skolens læseplaner og forsøgs- og udviklingsarbejde, idet omfang det overskrider kommunens mål og rammer. Lovbekendtgørelse nr. 1049 af 28. august 2007. Kommunernes Landsforening og Undervisningsministeriet (2003): Klargørelse af opgave- og ansvarsfordelingen mellem skole, forældre og det øvrige samfund. Jakobsen, Morten (2008): *Sårinteressers mobilisering og indflydelse på lokalpolitiske beslutninger – folkeskoleområdet som case.*

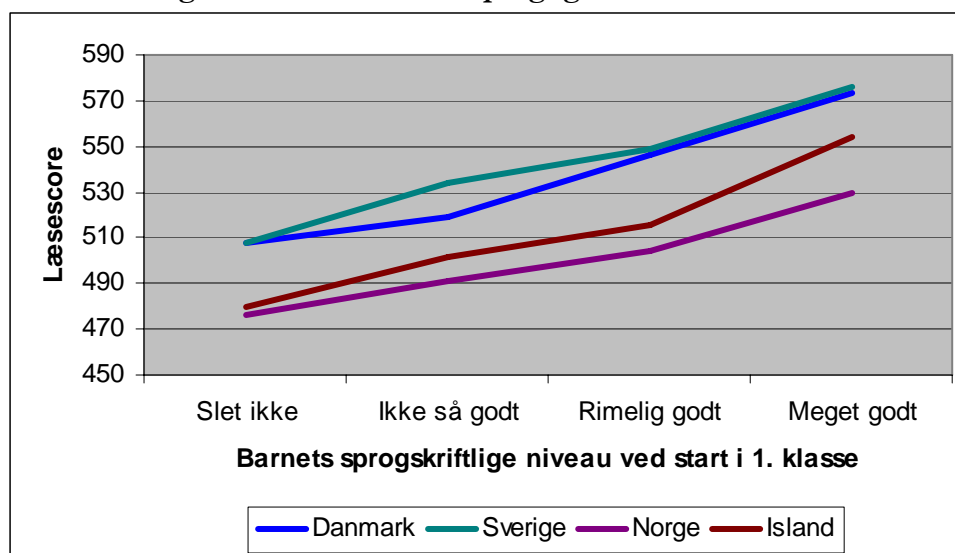
¹⁰⁸ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹⁰⁹ Ploug, Niels (2005): *Social arv sammenfatning.*

Barnets sproglige forudsætninger ved skolestart har stor betydning

Det er veldokumenteret, at barnets sproglige forudsætninger ved skolestart har stor betydning for dets læseudvikling i de første skoleår. Der ses blandt andet en signifikant sammenhæng mellem forældrenes vurdering af barnets skriftsproglige niveau ved start i 1. klasse og elevens læsescore i 4. klasse i PIRLS-undersøgelsen fra 2006, jf. figur 7.2.

Figur 7.2: Sammenhæng mellem læsescore i PIRLS i 4. klasse og forældres vurdering af deres barns skriftsproglige niveau ved start i 1. klasse.



Anmærkning: Data er baseret på forældres vurdering af, hvor godt deres barn kunne følgende, da han/hun begyndte i 1. klasse: genkende de fleste bogstaver i alfabetet, skrive bogstaver fra alfabetet, læse nogle ord, skrive nogle ord samt læse sætninger. Gennemsnittet er beregnet på tværs af de fem spørgsmål baseret på en 4-punkts-skala: Slet ikke = 1, Ikke så godt = 2, Rimelig godt = 3, Meget godt = 4. Meget godt henviser til en gennemsnitlig respons-score, der er større end 3,25 til og med 4. Rimelig godt henviser til en gennemsnitlig respons-score, der er større end 2,5 til og med 3,25. Ikke så godt henviser til et gennemsnit fra 1,75 til og med 2,5, Slet ikke henviser til et gennemsnit fra 1 til mindre end 1,75.

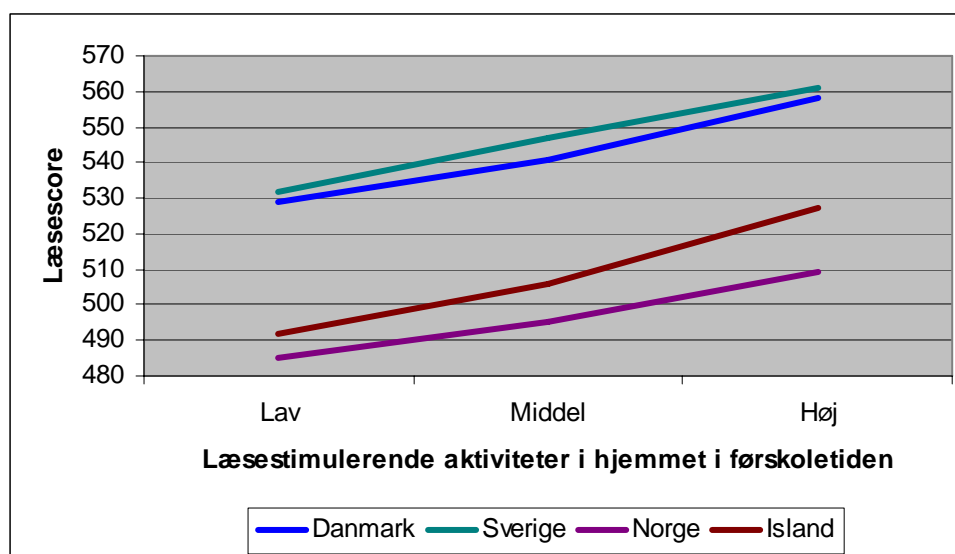
Kilde: Mejding, Jan og Louise Rønberg (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.*

Vigtigt med læsestimulerende aktiviteter i hjemmet

PIRLS-undersøgelsen viser desuden, at forældrenes læsestimulerende aktiviteter i hjemmet i førskoletiden har stor betydning for barnets læseudvikling i

skolen. PIRLS-undersøgelsen viser, at jo flere læsestimulerende aktiviteter, der er i hjemmet i førskoletiden, jo bedre læsescore får barnet i læsetesten i 4. klasse, jf. figur 7.3.

Figur 7.3: Tidlige læsestimulerende aktiviteter i hjemmet og læsescore i 4. klasse i PIRLS.



Anmærkning: Forældrenes svar på spørgsmål om, hvor ofte de har deltaget i følgende aktiviteter med deres børn, før børnene kom i skole: læse bøger, fortælle historie, synge sange, lege med bogstaver (for eksempel klodser med alfabetet), lege ordlege og læse højt fra skilte. Der er beregnet et gennemsnit hen over de 6 aktiviteter på baggrund af en 3-punkts-skala: Aldrig eller næsten aldrig = 1, Nogen gange = 2 og Ofte = 3. Højt niveau beregner et gennemsnit, som er større end 2,33 til og med 3. Medium niveau betegner et gennemsnit, som er større end 1,67 til og med 2,33. Lavt niveau betegner et gennemsnit på mindre end 1,67.

Kilde: Mejding, Jan og Louise Rønberg (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.*

PIRLS-undersøgelsen viser desuden, at der er en klar sammenhæng mellem forældrenes sociale og kulturelle baggrund og deres læsestimulerende aktiviteter i hjemmet.¹¹⁰

¹¹⁰ Mejding, Jan og Louise Rønberg (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.*

Mange skoler har ikke mål for skole-hjem-samarbejdet i skolestarten

EVA's evaluering af børnehaveklassen fra 2002 medtog skole-hjem-samarbejdet som et element i undersøgelsen. Evalueringen viste, at næsten halvdelen af skolerne ikke havde mål for skole-hjem-samarbejdet i børnehaveklassen og derved for skolestarten. I 53 pct. af de daværende kommuners materialer i forbindelse med skolestart var der mål for skole-hjem-samarbejdet, mens 54 pct. af det lokale materiale fra skolerne havde mål for skole-hjem-samarbejdet.¹¹¹

Forældreundersøgelsen på 11 caseskoler i evalueringen viste, at forældrene generelt var tilfredse med samarbejdet med lærerne, men at de oplevede, at der var langt mindre direkte kontakt med lærere og børnehaveklasselederen, end de var vant til fra børnehaven. Dette skyldes delvist, at hovedparten af forældrene ofte først hentede børnene i SFO'en efter skoletid. Evalueringen viste endvidere, at kommunikationen i skolestarten fortrinsvis var envejs fra lærerne/pædagogerne til forældrene, og at forældrene havde et uklart billede af, hvilken læring børnehaveklassen stod for. Det kom tydeligt bag på flere forældre, at skolerne arbejdede ud fra et undervisningsbegreb, der både tog udgangspunkt i legen og i læring af sociale og faglige kompetencer.¹¹²

Evalueringen af børnehaveklasser viste endvidere, at mange kommuner ikke havde mål for overgangen fra børnehave til børnehaveklasse. 36 pct. af kommunerne svarede i en spørgeskemaundersøgelse, at de havde formuleret mål for overgangen mellem børnehave og børnehaveklasse, mens lidt over en fjerdedel svarede, at de havde formuleret fremgangsmåder for overgangen. Undersøgelsen viste endvidere, at der herskede store forskelle mellem kommunernes

¹¹¹ Alle de daværende kommuner samt 598 skoler blev opfordret til at indsende deres materialer om mål, indholdsplaner og fremgangsmåder i relation til børnehaveklassen. Der indkom i alt 936 materialer fordelt på 126 kommuner (46 pct. af de adspurgte) og 281 skoler (47 pct. af de adspurgte). Analysen blev foretaget af PLS Rambøll Management. Danmarks Evalueringsinstitut (2002): *Børnehaveklassen – pædagogisk tænkning i praksis*.

¹¹² Danmarks Evalueringsinstitut (2002): *Børnehaveklassen – pædagogisk tænkning i praksis*.

og skoleledernes opfattelse af rammerne for overgangen fra børnehave til børnehaveklasse.¹¹³

Forskningsprogrammet for social arv viser, at en relativ stor del af børnene har problemer i skolestarten. Lidt over en tredjedel af eleverne i 1. klasse i skolestarten har haft psykiske problemer, koncentrationsproblemer, konflikter med elever eller konflikter med læreren. Undersøgelsen viser endvidere, at børn fra ressourcetsvage familier har markant flere problemer i forbindelse med skolestarten. Undersøgelserne viser desuden, at der kun sjældent iværksættes egentlig hjælpeforanstaltninger med henblik på at hjælpe børn med problemer i skolestarten. Kun børn med meget slemme problemer ser det ud til, at der etableres ekstra hjælpeforanstaltninger for i de første skoleår.¹¹⁴

7.3. Betydningen af samarbejdet mellem forældre og skole

Internationale forskningsundersøgelser viser, at forældres holdninger og handlinger i forbindelse med barnets skolegang har en positiv, signifikant og stabil betydning for elevens resultater i skolen. Resultaterne er fortrinsvis fremkommet fra studier af randomiserede testgrupper og har derfor en relativ stor generaliserbarhed. Der har været studier af området siden 1964, og fra 1971 har der været videnskabeligt belæg for at konkludere, at forældres indflydelse på elevernes læring er betydelig. Studier har gang på gang vist dette igennem snart fire årtier.¹¹⁵

Beregninger som Beatrice Schindler Rangvid fra AKF har foretaget på baggrund af PISA Etnisk 2005 for Ugebrevet A4 viser, at forældrenes aktiviteter i forhold til barnets skolegang både har betydning for barnets læsefærdigheder og for, om barnet vælger at læse videre på en ungdomsuddannelse efter folkeskolen. Beregningerne viser, at den kulturelle aktivitet i hjemmet har betydning uanset forældrenes uddannelse, både når det gælder barnets læsevner, og når

¹¹³ 89 pct. af de daværende kommuner besvarede undersøgelsen, mens 71 pct. af de daværende 598 skoleledere og børnehaveklasseledere deltog i skolelederundersøgelsen. Danmarks Evalueringsinstitut (2002): *Børnehaveklassen – pædagogisk tænkning i praksis*.

¹¹⁴ Christensen, Else og Dorthe Agerlund Sloth (2005): *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*.

¹¹⁵ Nye, Chad, Herb Turner og Jamie Schwartz (2006): *Approaches to Parent Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Age Children*.

det gælder overgangen til ungdomsuddannelse efter endt skolegang, jf. tabel 7.2.

Tabel 7.2: Forældrenes kulturelle aktivitets betydning for elevernes resultater i folkeskolen og gennemførelse af ungdomsuddannelse.

Forældrenes uddannelse	Kulturel aktivitet	Læsetestscore i PISA Etnisk	Procentdel af de 19-årige, der ikke er i gang med eller har afsluttet ungdomsuddannelse
Begge ufaglærte	Lav kulturel aktivitet	439	20
	Høj kulturel aktivitet	487	12
Mindst én faglig uddannelse	Lav kulturel aktivitet	455	18
	Høj kulturel aktivitet	508	10
Mindst én studentereksamen/kort videregående uddannelse	Lav kulturel aktivitet	481	10
	Høj kulturel aktivitet	515	10
Mindst én mellem-lang videregående uddannelse	Lav kulturel aktivitet	494	12
	Høj kulturel aktivitet	548	5
Mindst én lang videregående uddannelse	Lav kulturel aktivitet	520	13
	Høj kulturel aktivitet	566	5

Anmærkning: AKF's analyse fokuserer på de seks forhold i familien, der ifølge PISA 2000 har størst betydning for, hvordan de unge klarer sig i skolen (målt ved evnen til at læse, forstå og anvende tekst): hvor tit man diskuterer bøger, film eller tv-programmer med sine forældre, hvor tit man diskuterer politiske og sociale emner, hvor tit man spiser et hovedmåltid sammen, hvor tit man har besøgt museer og kunstgallerier, om der er klassisk litteratur i hjemmet samt hvor mange bøger, der er i hjemmet. Svarene indekseres således, at de 15-16-åriges beskrivelser af hjemmet kan inddeles i høj kulturel aktivitet eller lav kulturel aktivitet.

Kilde: Anvendt KommunalForskning (AKF) for Ugebrevet A4.

International forskning viser desuden, at forældrene kan styrke barnets resultater i skolen via specifikke indsatser. Der er positiv sammenhæng mellem elevernes resultater i skolen, og om forældrene på den ene eller anden måde belønner eller motiverer barnets indsats i skolen. Der kan ligeledes opnås en min-

dre effekt af, om forældrene spiller læsespil med barnet i hjemmet. De viser forsøg med randomiserede testgrupper.¹¹⁶

International forskning viser endvidere, at forældrenes positive indflydelse på barnets skolegang ikke er tidsbegrænset. Det afgørende er ikke, om forældrene og eleven har deltaget i et forskningsforsøg, der har varet to uger eller to år. Det afgørende er, at forældrene er aktive og interesserer sig for barnets skolegang.¹¹⁷

Bedre skole-hjem-samarbejde kan styrke kvaliteten af undervisningen

Dansk og international forskning viser, at der er store forskelle på forældres holdning og aktiviteter i forhold til barnets skolegang, og at det i høj grad hænger sammen med forældrenes sociale baggrund. Forskningsresultaterne på området viser, at cirka 25 pct. af forskellene mellem skolers elevresultater kan forklares af forældrenes holdninger og aktiviteter i forhold til deres barns skolegang, mens betydningen for det enkelte barn er mindre.¹¹⁸ Det tyder på, at skolerne kan skabe en betydelig forbedring af kvaliteten af undervisningen på skolen via et styrket samarbejde med forældrene, og at der er behov for en sammenhængende indsats i forhold til forældrenes holdninger og aktiviteter i hjemmet i forhold til alle skolens fag, hvis der skal opnås en stor effekt.

Undersøgelserne viser samtidig, at det fortrinsvis er forældrenes holdninger, motivering og interesse for barnets skolegang, der har positiv betydning,¹¹⁹ mens for eksempel direkte deltagelse i undervisningen på skolen eller forældres undervisningsvejledning ikke har effekt eller ligefrem negativ betydning.¹²⁰

¹¹⁶ Nye, Chad, Herb Turner og Jamie Schwartz (2006): *Approaches to Parent Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Age Children*.

¹¹⁷ Nye, Chad, Herb Turner og Jamie Schwartz (2006): *Approaches to Parent Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Age Children*.

¹¹⁸ . Fan, Xitao og Michael Chen (2001): *Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis*.

¹¹⁹ Nye, Chad, Herb Turner og Jamie Schwartz (2006): *Approaches to Parent Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Age Children*. Fan, Xitao og Michael Chen (2001): *Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis*.

¹²⁰ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*.

Kulturel baggrund har betydning for skole-hjem-samarbejdet

Nye danske undersøgelser viser, at forældrenes holdninger og handlinger i forhold til barnet har forskellig indflydelse på barnets skolegang, når etnisk danske forældre sammenlignes med forældre med ikke-vestlig baggrund. Der skal dog tages et forbehold for resultaterne i disse undersøgelser, da data om forældre til indvandrere og efterkommeres uddannelse kan være mangelfulde og derved påvirkes af faktorer, som ikke fremgår af datamaterialet.

Tre forhold synes dog på baggrund af dansk forskning de seneste år at være interessante i forhold til forældrenes etniske baggrund. Den første er, at elever med indvandrer- eller efterkommerbaggrund gennemgående klarer sig betydeligt dårligere i skolen end etnisk danske elever, og betydeligt færre indvandrere og efterkommere påbegynder en ungdomsuddannelse end etnisk danske elever.¹²¹ Den anden er, at elevens sociale baggrund, som for eksempel forældrenes uddannelse, indkomst osv. har mindre betydning for indvandrere og efterkommere end for etnisk danske elever. Etnisk danske elever med svag social baggrund har således oftere konflikter med andre elever og lærere eller sociale problemer som psykiske lidelser end indvandrer og efterkommerelever med en tilsvarende svag social baggrund.¹²² Endelig har enkelte af forældrenes holdninger og handlinger i hjemmet forskellige konsekvenser for barnets læsefærdigheder alt efter forældrenes etnicitet, hvilket vil blive nærmere gennemgået nedenfor.¹²³

Vigtigt, at forældre har en positiv holdning til uddannelse

Forældrenes holdning til barnets skolegang har stor betydning for dets muligheder i skolen. Argumentationen går oftest på, at hvis forældrene kommer med positive tilkendegivelser om skolegang og uddannelse, vil det motivere barnet i

¹²¹ Formandskabet for Skolerådet (2008): *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2008*.

¹²² Christensen, Else og Dorthe Agerlund Sloth (2005): *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*. Ploug, Niels (2005): *Social arv sammenfatning*

¹²³ Hvidtfeldt, Camilla (2008): "Hjemmets betydning for elevens præstationer i folkeskolen". I Torben Tranæs, *Indvandrerne og det danske uddannelsessystem*.

skolen. Specielt britisk og amerikansk forskning har påvist den sammenhæng.¹²⁴

Andre internationale forskningsresultater har påvist en sammenhæng mellem, hvilke roller forældrene mener, de har for deres barns skolegang, og hvor meget forældrene involverer sig i barnets skolegang. Endelig har det betydning, om forældrene føler, at de kan hjælpe deres barn. Føler de sig ikke tilstrækkelig fagligt stærke til at hjælpe barnet, engagerer de sig mindre.¹²⁵ Endelig er der internationale studier, der viser, at forældrenes positive effekt på elevernes læring ændrer sig over tid. I de første skoleår kan forældrene hjælpe barnet med den basale faglige læring samt være med til at udvikle barnets psykologiske kvaliteter. I de ældste årgange kan forældrene fortrinsvis hjælpe barnet ved at motivere til læring.¹²⁶

Internationale forskningsresultater peger på, at specielt moderens holdning til uddannelse er vigtig for barnets muligheder i skolen. Mødrene vurderer oftere end fædre, at de er involveret i barnets skolegang.¹²⁷ Studier på baggrund af PISA Etnisk fra 2005 viser, at barnets oplevelse af, hvorvidt moderen ønsker, at de gennemfører en god uddannelse har størst betydning for eleverne med en ikke-vestlig etnisk baggrund. Oplever de, at moderen ønsker, at de gennemfører en god uddannelse, klarer de sig bedre i læsetesten end de øvrige elever med ikke-vestlig etnisk baggrund. For de danske elever ses der ligeledes en sammenhæng mellem, hvorvidt de oplever, at deres mor mener, det er vigtigt, at de får en god uddannelse. Sammenhængen er dog knapt så markant som hos eleverne med forældre med ikke-vestlig baggrund, jf. figur 7.4.

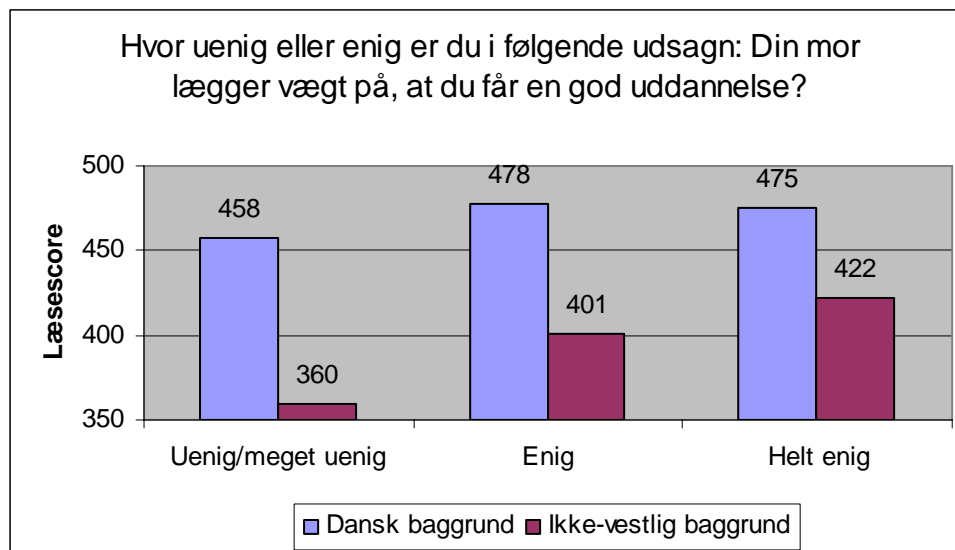
¹²⁴ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹²⁵ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹²⁶ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹²⁷ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

Figur 7.4: Moderens holdning til uddannelses betydning for resultater i læsescoren i PISA Etnisk 2005.



Anmærkning: For at lette sammenligningen af effekten af hyppigheden af politiske og sociale diskussioner i hjemmet starter skalaen fra 350.

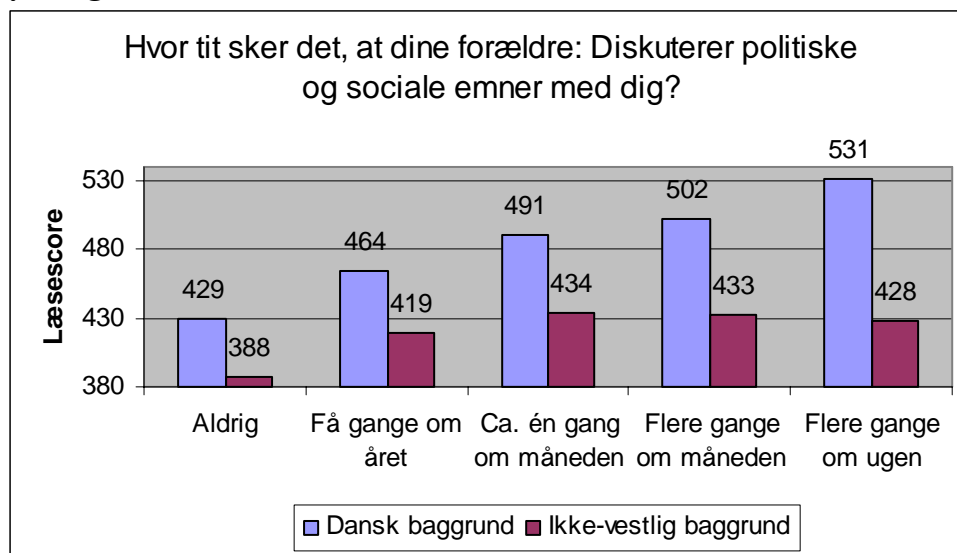
Kilde: Hvidtfeldt, Camilla (2008): Hjemmets betydning for elevens præstationer i folkeskolen. I Torben Tranæs, *Indvandrere og det danske uddannelsesystem*.

Vigtigt med diskussioner i hjemmet

Diskussioner i hjemmet om politiske og sociale emner har stor betydning for barnets resultater i skolen. Der er dog forskel på, hvor stor betydning omfanget af diskussionerne har for etnisk danske elever og elever med ikke-vestlig etnisk baggrund.

For eleverne med dansk baggrund er der positiv sammenhæng mellem, hvor ofte der diskuteres politiske og sociale emner i hjemmet. Jo flere diskussioner, jo bedre klarer eleven sig i skolen. For børn med ikke-vestlig baggrund forholder det sig lidt anderledes. For disse børn har det positiv effekt, hvis forældrene diskuterer politiske og sociale emner med barnet, men det er ikke så vigtigt, om det sker få gange om måneden eller flere gange om ugen. Den væsentligste forskel i barnets resultater er, hvorvidt der diskuteres politiske og sociale emner i hjemmet, jf. figur 7.5.

Figur 7.5: Diskussioner i hjemmet om politiske og sociale emners betydning for læsescoren i Pisa Etnisk 2005.



Anmærkning: For at lette sammenligningen af effekten af hyppigheden af politiske og sociale diskussioner i hjemmet starter skalaen fra 380.

Kilde: Hvidtfeldt, Camilla (2008): Hjemmets betydning for elevens præstationer i folkeskolen. I Torben Tranæs, *Indvandrere og det danske uddannelsessystem*.

Betydningen af diskussioner i hjemmet støttes ligeledes af internationale forskningsundersøgelser. Fortrinsvis britiske og amerikanske undersøgelser viser, at der er positiv sammenhæng mellem, hvorvidt uddannelse og skolegang bliver diskuteret i hjemmet og elevernes resultater i skolen. De positive resultater går her på tværs af socialklasser, selv om der oftere er diskussioner om skolegangen i hjem, hvor forældrene tilhører en høj socialklasse.¹²⁸

¹²⁸ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review*.

Boks 7.3: Styrket forældresamarbejde med nydanske familier.

Der er på finansloven 2008 afsat i alt 56 mio. kr. til styrkelse af forældresamarbejdet med nydanske familier. Projektet er tilrettelagt således, at der fra 2009 til 2011 hvert år er afsat syv mio. kr. til kommunale udviklingsprojekter. Samtidig er der afsat syv mio. kr. til uddanne lærere til skole-hjem-vejledere på 40 skoler med en betydelig andel af indvandrere og efterkommere. Disse lærere skal efterfølgende besætte en halvtidsstilling, der skal bruges til at styrke skole-hjem-samarbejdet med nydanske familier.

Der er blandt andet givet støtte til projektet "For-di" (forældredialog), der gennemføres i samarbejde mellem Skole & Samfund, UC2 og University College Lillebælt. Projektet afprøver forskellige metoder til forældreinddragelse på i alt 9 skoler i tre kommuner.

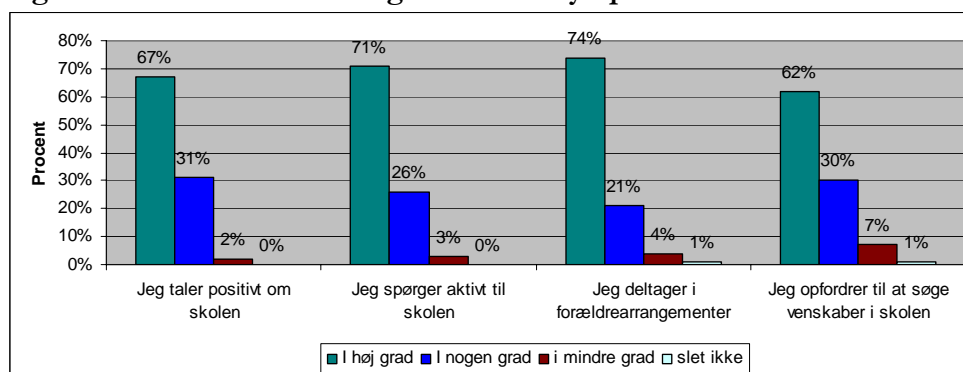
Kilde: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2008.

Mange forældre vil gerne hjælpe deres barn

Danske forældre vil inddrages i deres barns skolegang. Det viser EVAs evaluering af elevplaner. Her vurderer 93 pct. af forældrene i spørgeskemaundersøgelsen, at det i høj grad er vigtigt at være inddraget i barnets skolegang, mens syv pct. i nogen grad mener dette. Ingen forældre i undersøgelsen giver udtryk for, at det ikke er vigtigt, at de bliver inddraget.¹²⁹

Ifølge en spørgeskemaundersøgelse, som Gallup foretog for KL i 2007, forsøger hovedparten af forældrene til børn i folkeskolen også selv at bidrage til deres barns syn på skolen, jf. figur 7.6.

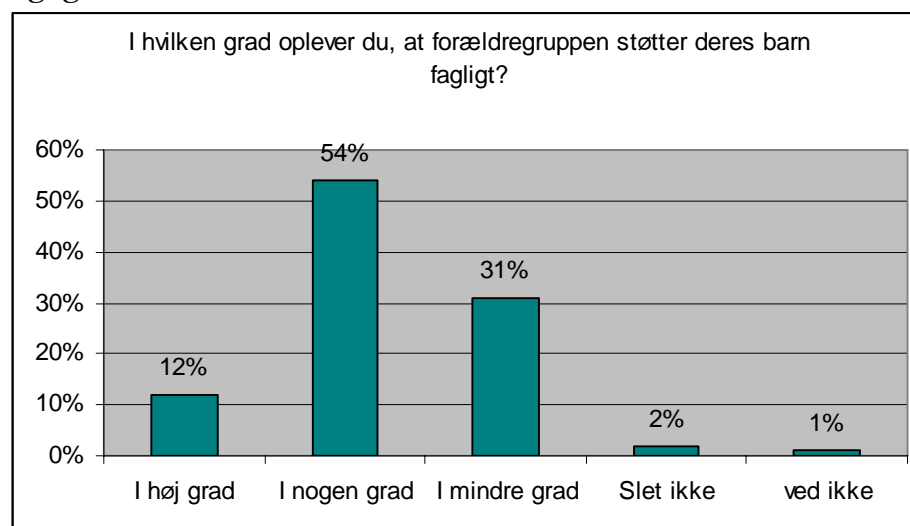
¹²⁹ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Figur 7.6: Forældrenes bidrag til barnets syn på skolen.

Anmærkning: 1074 forældre til børn i folkeskolen har svaret på spørgsmålet.

Kilde: Kommunernes Landsforening (2007): Baggrundsnotat – Skolestart – forældrene har tillid til lærerne i folkeskolen.

Samme undersøgelse viser dog samtidig, at en tredjedel af lærerne mener, at forældrene kun i mindre grad eller slet ikke støtter op om barnet fagligt, jf. figur 7.7.

Figur 7.7: Lærernes oplevelse af forældregruppens støtte til deres barn fagligt.

Anmærkning: 591 folkeskolelærere har deltaget i undersøgelsen

Kilde: Kommunernes Landsforening (2007): Baggrundsnotat – Skolestart – forældrene har tillid til lærerne i folkeskolen.

Styrket læringskultur hos lærerne kan styrke skole-hjem-samarbejdet

Forældres engagement i hjemmet i deres barns skolegang afhænger af, hvordan skolen inviterer forældrene til det, herunder hvilke krav og muligheder forældrene har. Internationale forskningsresultater viser, at det er vigtigt, at skolen vejleder forældre fra ressourcetsvage hjem i, hvordan de kan hjælpe deres barn under skolegangen.¹³⁰

Der kan dog ikke drages egentlige konklusioner på, hvad den enkelte skole bør foretage sig for at styrke samarbejdet med forældrene for at forbedre elevernes resultater i skolen. Dertil er evalueringen og forskningen på området endnu for svag.¹³¹

Amerikanske forskningsresultater viser imidlertid, at målrettet læring og vidensdeling mellem lærerne i forhold til samarbejdet med forældrene kan styrke elevernes læring i undervisningen. Forskningen tager udgangspunkt i udviklingsforsøg, hvor lærerne over en periode målrettet arbejder med at lære af og udvikle deres relationer til forældrene med henblik på en styrket skolegang for eleverne. Forskningen viser, at den styrkede evaluering og videndeling, hvor lærerne systematisk opsamler og efterprøver hinandens erfaringer indikerer en klar styrkelse af kvaliteten i undervisningen.¹³²

Særlige udfordringer i forhold til ressourcetsvage forældre

Skolen kan hjælpe forældrene til at styrke deres barns skolegang, men der er på nuværende tidspunkt ikke noget, der tyder på, at skolen kan erstatte forældrenes betydning for elevens skolegang. Det ser ud til, at forældrene, uanset om det er positivt eller negativt, altid har betydning for barnets skolegang.

¹³⁰ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹³¹ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

¹³² Hoover-Dempsey, Kathleen V., Joan M.T. Walker, Kathleen P. Jones og Richard P. Reed (2001): "Teachers Involving Parents (TIP): results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement".

En af hovedkonklusionerne i forskningsprojektet om social arv var, at meget lidt tydede på, at daginstitutioner og skoler i Danmark er med til at bryde den sociale arv. Forskningsprojektet viste desuden, at skolerne har en betydelig udfordring med at hjælpe socialt udsatte børn til bedre at forstå de kulturelle og sociale forskelle mellem hjemmet og skolen.¹³³

Studier af mønsterbrydere, det vil sige unge, der har taget en betydelig højere uddannelse end deres forældre, viser imidlertid, at der fortrinsvis er tale om unge, der har fået pæne prøvekarakterer ved folkeskolens afslutningsprøve. Derudover tilkendegiver mange af de unge i mønsterbryderundersøgelsen, at de på et tidspunkt i deres skolegang har etableret en tilknytning til en voksen, der har kunnet vejlede dem i deres skolegang.¹³⁴ Hvorvidt det er udtryk for, at den pågældende voksne pædagog eller lærer besidder en speciel kompetence, eller om det er den unge selv, der har formået at aktivere den voksne, er dog svært at vurdere på baggrund af forskningsresultaterne. Internationale forskningsresultater peger dog på, at lærerens evne til at skabe gode sociale relationer med det enkelte barn øger især de ressourcetsvage elevers læring i undervisningen.¹³⁵

Erfaringer fra England og USA med uddannelsesforløb og forældrelæringsprogrammer viser, at de kan styrke ressourcetsvage forældre til at hjælpe barnet med dets skolegang. Den forskningsmæssige kvalitet og generaliseringspotentialet af evalueringer af sådanne forløb er dog generelt for dårligt til, at det er muligt at sige noget nærmere om, hvad der indholdsmæssigt virker i uddannelsesforløbet.¹³⁶ I Danmark har enkelte kommuner erfaringer med familieklasser, der har til formål at hjælpe forældrene til bedre at hjælpe barnet, ved at de igennem en periode deltager i et kursus om undervisning sammen om barnets skolegang, jf. boks 7.4.

¹³³ Ploug, Niels (2005): *Social arv sammenfatning*.

¹³⁴ Jæger, Mads Meier (2003): *Mønsterbrydere og social arv i Danmark – Perspektiver fra socialforskningsinstituttets ungdomsforløbsundersøgelse*.

Ploug, Niels (2005): *Social arv sammenfatning*.

¹³⁵ Se afsnit 8.

¹³⁶ Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.*

Boks 7.4: Familieklasser og udviklingsprojekter.

Der blev fra 2004 til 2006 af Undervisningsministeriet igangsat 12 projekter, der alle havde til formål at inddrage forældre til udsatte børn. Projekterne omhandlede ”samtale fremmer forståelsen” og ”familieklasser”.¹³⁷

Flere kommuner har i dag familieklasser. Familieklasser sigter mod elever, der er urolige, har svært ved at koncentrere sig, har svært at organisere og planlægge og/eller har svært ved at begå sig blandt jævnaldrene. Målet er, at eleven igennem familieklassen bevarer sin tilknytning til den almindelige klasse. Der gennemføres evalueringer af det enkelte barn.¹³⁸

Internationale forskningsresultater problematiserer dog, at kommunen og skolen altid skal satse på at styrke barnets skolegang i samarbejde med forældrene. For eksempel viser undersøgelser af børn med depressive forældre, at forældrene i disse tilfælde stort set aldrig kan mobilisere ressourcer til at hjælpe barnet.¹³⁹ I de tilfælde må kommune og skole tage et særligt ansvar for barnet og hjælpe på andre måder.

Det understreger samtidig behovet for, at skolerne differentierer kommunikationen og samarbejdsformen med forældrene. Barnets familieforhold er afgørende for, hvordan skolen sikrer et godt samarbejde med forældrene.

¹³⁷ www.uvm.dk (2004): Projekter inddrager forældre.

¹³⁸ Styrelsen for Social Service (2006): Research og beskrivelse af erfaringer med forældreprogrammer i Danmark og udlandet.

¹³⁹ Deforges, Charles (2003): The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review.

Boks 7.5: Forskningsprojekter om social arv.

Det Strategiske Forskningsråd for Uddannelse og Kompetence har bevilget 1,2 mio. kr. til SFI- Det Nationale Forskningscenter for Velfærd til at forske i barrierer og muligheder på de videregående uddannelser for studerende, der kommer fra ikke-akademiske miljøer. Projektet skal løbe fra 2009-2011.

Strategisk Program for Velfærdsforskning har endvidere bevilget 1,54 mio. kr. til en undersøgelse af, hvad der sker på de studieforbereende uddannelser for at få samme gruppe af unge i gang med en videregående uddannelse.

7.4. Indførelsen af elevplaner i folkeskolen

Elevplaner blev indført i juni 2006 efter en ændring af folkeskoleloven, der medførte, at folkeskolerne skulle udarbejde elevplaner for alle elever fra skoleåret 2006/07.¹⁴⁰ En af hensigterne med indførelsen af elevplaner var at styrke samarbejdet mellem skole og hjem herunder at bidrage til at kvalificere drøftelsen af, hvordan der fremadrettet kan støttes op om undervisningen af eleven fra både skoles og forældres side.¹⁴¹ Endelig fremgår det af bekendtgørelsen for elevplaner, at lærer og elev skal samarbejde om fastsættelse af de mål, der søges opfyldt for eleven.¹⁴²

Elevplaner styrker skole-hjem-samarbejdet

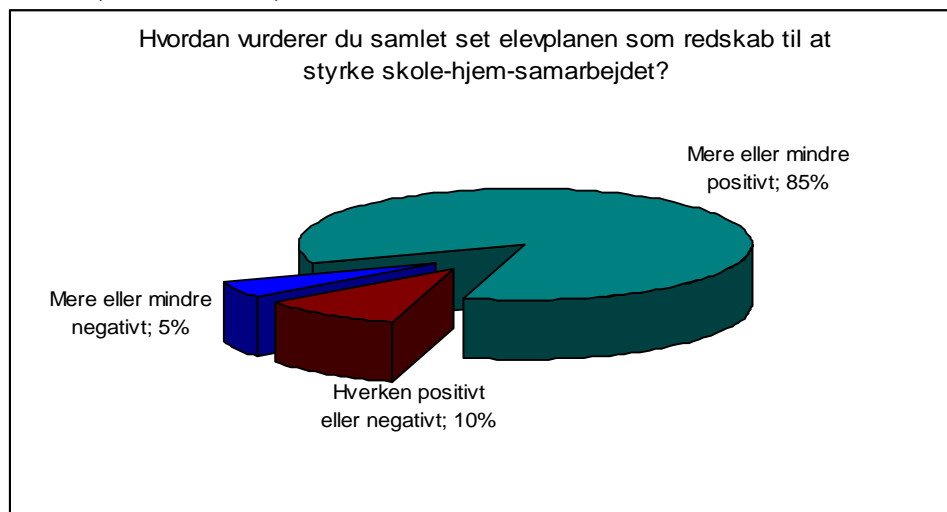
Elevplaner har styrket skole-hjem-samarbejdet. Forældrene vurderer, de har et bedre indblik i barnets skolegang, de føler sig bedre forberedt til skole-hjem-samtalerne, og de vurderer, at skole-hjem-samtalerne er blevet bedre. Forældrene indgår oftere aftaler om, hvad de har ansvar for i barnets udvikling, og forældrene vurderer, at elevplanerne styrker deres engagement i barnets skolegang. Hele 85 pct. af forældrene vurderer, at elevplanerne i en eller anden udstrækning er et redskab til at styrke skole-hjem-samarbejdet, jf. figur 7.8. En fjerdedel har sat kryds i den mest positive kategori.

¹⁴⁰ § 13, stk. 2 i lov nr. 572 af 9. juni 2006.

¹⁴¹ § 2 stk. 3 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

¹⁴² § 18 stk. 4 i bekendtgørelse nr. 703 af 23. juni 2006.

Figur 7.8: Forældrenes vurdering af elevplaner som redskab til at styrke skole-hjem-samarbejdet.

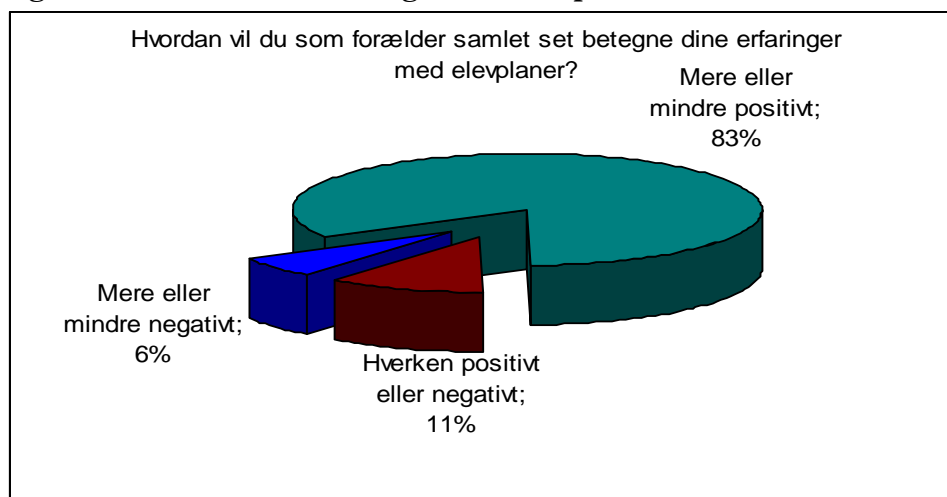


Anmærkning: Forældrene svarede på en skala fra -5 til +5, hvor -5 indikerer meget negativ og +5 indikerer meget positiv. Mere eller mindre negativ er svarene akkumuleret fra - til -1, hverken positiv eller negativ er svarene i 0, mens mere eller mindre positiv er svarene akkumuleret fra +1 til +5. N= 833.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Forældrene tilkendegiver desuden, at de har positive erfaringer med elevplaner. Et stort flertal af forældrene betegner deres erfaringer som positive, mens seks pct. vurderer, at deres erfaringer er negative, jf. figur 7.9.

Figur 7.9: Forældrenes erfaringer med elevplaner.

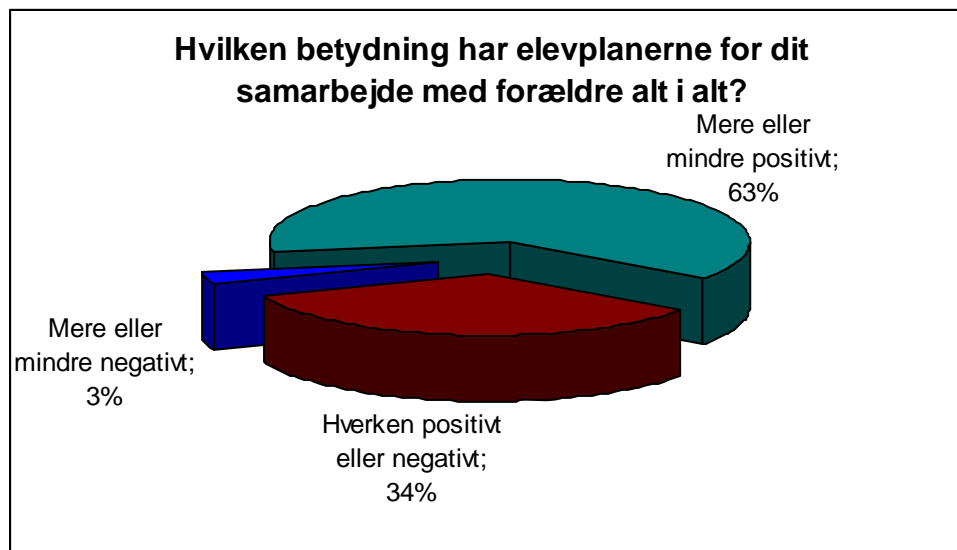


Anmærkning: Forældrene svarede på en skala fra -5 til +5, hvor -5 indikere meget negativ og +5 indikere meget positiv. Mere eller mindre negativ er svarene akkumuleret fra -5 til -1, hverken positiv eller negativ er svarene i 0, mens mere eller mindre positiv er svarene akkumuleret fra +1 til +5. N= 833.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Et flertal af lærerne vurderer endvidere, at elevplanerne har styrket skole-hjem-samarbejdet. 63 pct. af lærerne vurderer, at elevplanerne i en eller anden udstrækning har positiv betydning for samarbejdet med forældrene, mens blot tre pct. er mere eller mindre negative, jf. figur 7.10.

Figur 7.10: Lærernes vurdering af elevplaners betydning for samarbejdet med forældre alt i alt.



Anmærkning: Lærerne svarede på en skala fra -5 til +5, hvor -5 indikerer meget negativ og +5 indikerer meget positiv. Mere eller mindre negativ er svarene akkumuleret fra -5 til -1, hverken positiv eller negativ er svarene i 0, mens mere eller mindre positiv er svarene akkumuleret fra +1 til +5. N= 967.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Elevplaner styrker forældrenes indblik, engagement og ansvar

EVAs evaluering af elevplaner viser, at elevplanen har styrket forældrenes medvirken til at styrke barnets skolegang. Af lovgrundlaget for elevplanerne fremgår det, at elevplanen skal indeholde oplysninger om den besluttede opfølgning på evalueringen af eleven.¹⁴³ Derudover kan elevplanen indeholde aftaler om, hvordan forældrene i øvrigt kan bidrage til, at eleven får en god skolegang, herunder ved at tage medansvar for, at eleven møder til tiden, medbringer de nødvendige undervisningsmidler, møder udhvilet mv.¹⁴⁴

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne svarer 79 pct. af lærerne, at der er indgået aftaler om, hvad der kan gøres for, at eleven når sine mål. Stør-

¹⁴³ § 3 stk. 2 i BEK nr. 703 af 23. juni 2006 - bekendtgørelse om elevplaner i folkeskolen.

¹⁴⁴ § 3 stk. 4 i BEK nr. 703 af 23. juni 2006 - bekendtgørelse om elevplaner i folkeskolen.

stedelen af aftalerne retter sig mod, hvad eleven selv kan gøre for at nå sine mål, men tre ud af fire af elevplanerne indeholder også mål for, hvad forældrene skal gøre, for at eleven når sine mål, jf. tabel 7.3.

Tabel 7.3: Aftaler i elevplanen, for at eleven når sine mål.

Hvad du (læreren, red.) skal gøre, for eleven når sine mål	74 %
Hvad eleven selv skal gøre for at nå sine mål	98 %
Hvad forældrene skal gøre, for at eleven når sine mål	76 %

Anmærkning: Spørgeskema til lærere. N= 767.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Dette støttes af spørgeskemaundersøgelsen blandt forældrene, hvor 78 pct. tilkendegiver, at der er indgået aftale om, hvordan de skal støtte deres barns skolegang. Der er dog forskel på, hvordan der er indgået aftale. For cirka 43 pct. af forældrene er aftalerne ikke skrevet ind i elevplanen, men indgået mundtligt.¹⁴⁵

Forældrene giver samtidig udtryk for, at de med elevplanerne får et større indblik i deres barns skolegang. Næsten tre ud af fire af forældrene har svaret, at de i høj grad eller i nogen grad mener, at elevplanen har betydet, at de får bedre indblik i, hvad de kan gøre for at understøtte deres barns skolegang. Forældrene mener desuden, at elevplanen styrker deres grundlag for at engagere sig i deres barns faglige, personlige og sociale udvikling, jf. tabel 7.4.

¹⁴⁵12 pct. af forældrene svarer, at de ikke ved om der er indgået aftale om opfølgning for barnets udfordringer. Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Tabel 7.4. Forældres vurdering af, i hvor høj grad elevplanen styrker deres grundlag for at engagere sig i barnets faglige, personlige og sociale udvikling.

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Total
Faglige udvikling	44	37	15	5	100
Personlige udvikling	36	39	19	6	100
Sociale udvikling	35	37	21	7	100

Anmærkning: Forældre er blevet spurgt: ”I hvilken grad synes du, at elevplanen styrker dit grundlag for at engagere dig i dit barns... Faglige udvikling, personlige udvikling og sociale udvikling? N= 833. Alle tal er i pct.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner - en national undersøgelse af erfaringer.*

94 pct. af forældrene tilkendegiver endvidere, at de bruger elevplanen som udgangspunkt for en samtale med barnet om, hvordan det går i skolen.¹⁴⁶

Vigtigt med individuelle beskrivelser i elevplanen

EVAs evaluering af elevplaner viser, at lidt over halvdelen af elevplanerne altid eller ofte indeholder afkrydsninger, mens 85 pct. af elevplanerne altid eller ofte indeholder individuelle beskrivelser.

For både lærerne og forældrene er individuelle beskrivelser til den enkelte elev afgørende for deres holdning til elevplanen. Det viser EVAs evaluering af elevplaner fra 2008. Det betyder imidlertid ikke, at hverken forældre og lærere kan se nogen nytte af de standardiserede beskrivelser. Standardiserede beskrivelser kan blot ikke stå alene. Forældrene er samlet set mest positive, når elevplanerne både indeholder individuelle beskrivelser og standardiserede afkrydsninger. Lidt over halvdelen af lærerne vurderer, at elevplanerne aldrig eller sjældent bør indeholde afkrydsninger i skema, mens 96 pct. af lærerne foretrækker, at elevplaner altid eller ofte indeholder individuelle beskrivelser.

¹⁴⁶ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Af de lærerinterviews, som EVA har gennemført i caseundersøgelsen af de seks skoler, giver flere lærere udtryk for, at de lige nu er tilfredse med en model for elevplanen, der indeholder en del afkrydsninger, ud fra hensynet til, hvor meget tid de bruger på at udfylde hver elevplan. Men samtidig giver de udtryk for, at de ideelt set hellere ville udvikle en elevplan med flere individuelle beskrivelser, da de oplever dette som mere nuanceret og brugbart for eleven og forældre.¹⁴⁷

Elevplaner godt formidlet til forældrene

Flere lærere giver i EVAs evaluering af elevplaner udtryk for, at det er en udfordring at gøre elevplanen formidlingsvenlig til forældrene. Der er en del lærernes overvejelser, der givetvis ikke egner sig til at skulle læses af forældrene, fordi lærerne internt benytter et andet sprog, end de vil gøre over for forældrene. Samtidig stiller elevplanen krav til lærerne, da forældrene ikke er ens og derfor har forskelligt behov i forhold til, hvordan der kommunikeres med dem. Enkelte lærere giver i evalueringen udtryk for, at de ikke har tid til at målrette elevplanen til de forældre, der skal modtage den.¹⁴⁸

EVAs evaluering viser imidlertid, at hele 97 pct. af forældrene vurderer, at elevplanen er formuleret i et forståeligt sprog.¹⁴⁹

Forældrene vil have dækket alle fag i elevplanen

Spørgeskemaundersøgelsen blandt forældrene i EVAs evaluering af elevplaner viser, at det er vigtigt for forældrene, at deres barns elevplan beskriver alle de fag, barnet undervises i. 94 pct. af forældrene tilkendegiver, at det er meget

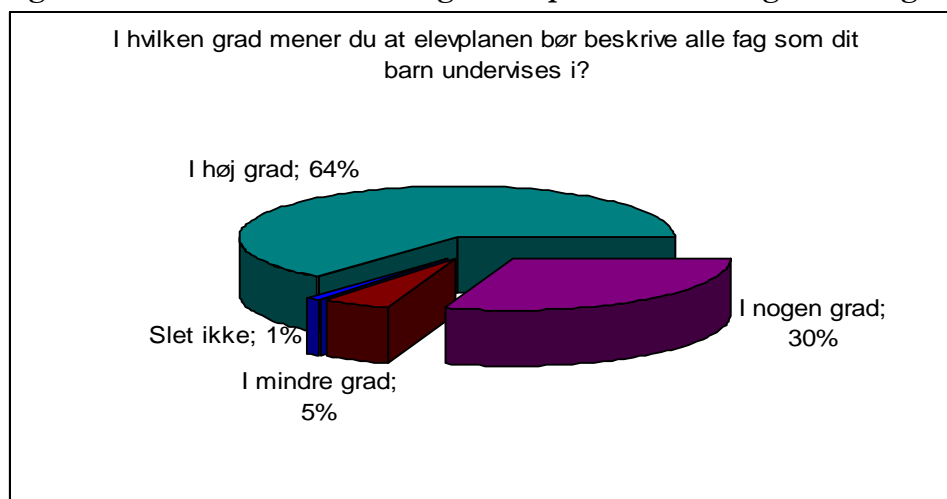
¹⁴⁷ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

¹⁴⁸ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

¹⁴⁹ Det er værd at være opmærksom på, at det svært at undgå, at bortfaldene hos forældre-respondenterne ikke er skæve i forhold til forældrenes sociale og kulturelle ressourcer og i forhold til forældrenes positive eller negative holdning til skolen. Dette forhold kan påvirke svarresultatet. Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

vigtigt eller i nogen grad er vigtigt, mens kun seks pct. af forældrene tilkendegiver, at det er mindre vigtigt eller slet ikke er vigtigt, jf. figur 7.11.¹⁵⁰

Figur 7.11: Forældrenes vurdering af elevplanens dækning af alle fag.



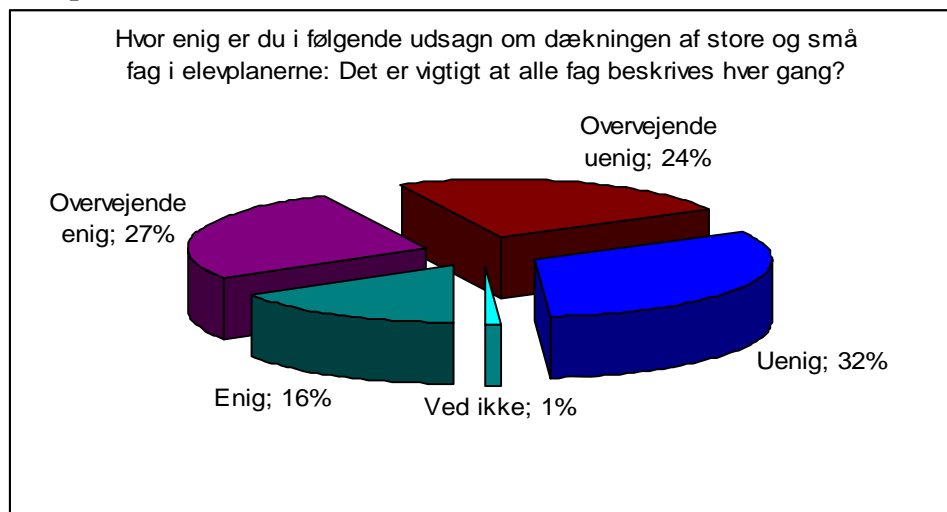
Anmærkning: N= 833.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Lærerne er til gengæld meget delte i spørgsmålet. 43 pct. af lærerne er enige eller overvejende enige i, at alle fag skal beskrives hver gang i elevplanen, mens 56 pct. er overvejende uenig eller helt uenig, jf. figur 7.12.

¹⁵⁰ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Figur 7.12: Lærernes vurdering af, om det er vigtigt, at alle fag beskrives i elevplanen.



Anmærkning: Spørgeskema til lærere. N= 967

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Flere lærere, som EVA har interwiewet, giver udtryk for, at det er en tidsmæssig udfordring at skulle vurdere elevernes udbytte af alle fag hver gang elevplanerne skal udleveres til forældrene.¹⁵¹

Elevplaner styrker skole-hjem-samtalen

EVA's evaluering af elevplaner viser, at elevplaner på de fleste skoler er blevet en integreret del af skole-hjem-samtalen. En spørgeskemaundersøgelse blandt et repræsentativt udsnit af lærerne viser, at 97 pct. af lærerne tager elevplanen frem, når de skal forberede skole-hjem-samtalen. Lærerne bruger altså i stor udstrækning elevplanen til at samle op på, hvordan det går med hver elev forud for skole-hjem-samtalerne.¹⁵²

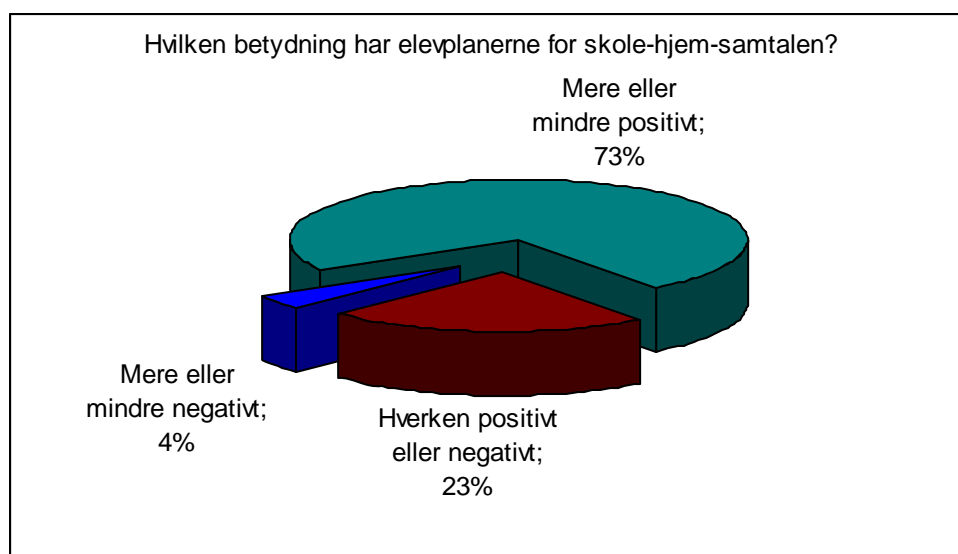
¹⁵¹ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

¹⁵² Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

En spørgeskemaundersøgelse blandt forældrene viser, at 87 pct. af forældrene fik udleveret elevplanen forud for skole-hjem-samtalen, og et stort flertal på 88 pct. mener, at det gav dem tilstrækkelig med tid til at læse elevplanen før samtalen. Samtidig mener et flertal af forældrene, at elevplanen styrker skole-hjem-samtalen, fordi den giver dem mulighed for at være bedre forberedt. Lidt over 80 pct. af de adspurgte forældre mener ligeledes, at elevplanen i høj grad eller i nogen grad havde betydning for skole-hjem-samtalen.¹⁵³

Lærerne mener desuden, at elevplanen styrker skole-hjem-samtalen. Næsten tre ud af fire lærere mener, at elevplanerne har positiv betydning for skole-hjem-samtalen, jf. figur 7.13.

Figur 7.13: Lærernes vurdering af elevplaners betydning for skole-hjem-samtalen.



Anmærkning: Forældrene svarede på en skala fra -5 til +5, hvor -5 indikerer meget negativ og +5 indikerer meget positiv. Mere eller mindre negativ er svarene akkumuleret fra -5 til -1, hverken positiv eller negativ er svarene i 0, mens mere eller mindre positiv er svarene akkumuleret fra +1 til +5. N= 833.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

¹⁵³ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

Elevplanernes betydning for eleverne

Der er forskel på, hvordan lærerne inddrager eleverne i arbejdet med elevplanen, viser EVAs evaluering af elevplaner fra 2008. Hovedparten af lærerne inddrager eleverne på den ene eller anden måde i arbejdet med elevplanen. Kun 30 pct. af lærerne inddrager ikke eleverne i udarbejdelsen af elevplanen. Et flertal af lærerne inddrager eleverne i forhold til aftaler om fremadrettede handlinger, herunder hvem der skal gøre hvad – eleven, forældre og lærere, jf. tabel 7.5.

Tabel 7.5: Lærernes inddragelse af eleverne.

Eleverne inddrages ikke	30 pct.
Eleverne inddrages i en samtale, hvor jeg først har lavet et udkast til elevplanen	17 pct.
Eleverne inddrages i en samtale, hvorefter jeg skriver elevplanen	31 pct.
Eleverne inddrages ved at samarbejde med målcirkler eller andre planlægnings- eller evalueringsværktøjer	19 pct.
Eleverne er med til at formulere status/vurdering af, hvordan det går	23 pct.
Eleverne er med til at formulere faglige læringsmål	23 pct.
Eleverne er med til at formulere mål for det sociale og elevens alsidige udvikling	29 pct.
Eleverne inddrages i aftaler om fremadrettede handlinger (hvem der skal gøre hvad – elevens, forældrenes og lærerens opgaver)	55 pct.

Anmærkning: Respondenterne kunne sætte flere kryds. Herved summeres op til mere end 100 pct. N= 949.

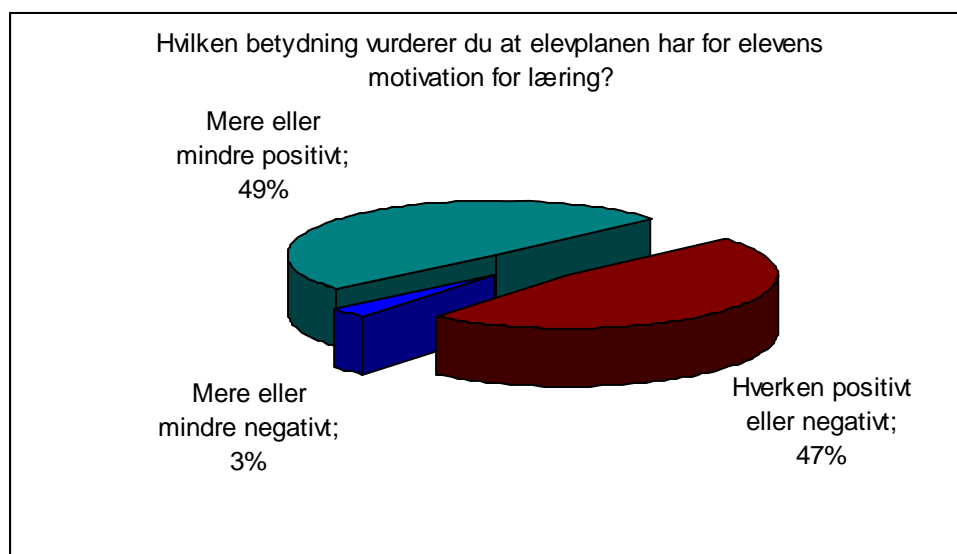
Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Lærere, der har svaret, at de inddrager eleverne i arbejdet med elevplaner, vurderer ligeledes, at betydningen af elevens motivation og udvikling er mere positiv på grund af elevplaner.¹⁵⁴ Næsten halvdelen af lærerne mener, at elevplaner-

¹⁵⁴ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

ne i større eller mindre grad har positiv betydning for elevernes motivation, mens næsten lige så mange mener, at elevplanerne hverken har positiv eller negativ betydning. Kun tre pct. af lærerne mener, at elevplaner har negativ betydning for elevernes motivation, jf. figur 7.14.

Figur 7.14: Lærernes vurdering af elevplanernes betydning for elevernes motivation.



Anmærkning: Lærerne svarede på en skala fra -5 til +5, hvor -5 indikerer meget negativ og +5 indikerer meget positiv. Mere eller mindre negativ er svarene akkumuleret fra -5 til -1, hverken positiv eller negativ er svarene i 0, mens mere eller mindre positiv er svarene akkumuleret fra +1 til +5. N= 967.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Ifølge EVAs caseundersøgelse af seks skoler oplever eleverne også, at de med elevplaner er bedre forberedt på den vurdering, de modtager mundtligt under skole-hjem-samtalen, og at skriftligheden gør, at de bedre kan huske deres mål og aftaler. Endelig tyder det på, at alene det, at eleverne med elevplanen bliver evalueret, er med til at motivere dem.¹⁵⁵

¹⁵⁵ Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

7.5. Formandskabets vurderinger og anbefalinger: Skolerne kan styrke kvaliteten i samarbejdet med forældrene

Forældre har en betydelig indflydelse på barnets muligheder i skolegangen. Forskning dokumenterer, at forældre, der engagerer sig i barnets skolegang samt udtrykker en positiv holdning til skolen, har stor betydning for barnets skolegang og videre uddannelse. Det understreger nødvendigheden af, at skolens arbejde med elevens faglige og alsidige udvikling skal ske parallelt med, at forældrene aktivt forsøger at motivere barnet til læring.

Forskningsresultater viser desuden, at skolerne kan styrke kvaliteten i undervisningen betydeligt via et styrket samarbejde med forældrene. Erfaringerne med elevplaner viser, at en stor del af forældrene føler sig mere engagerede i deres barns skolegang. De vurderer, at de har et bedre indblik i barnets skolegang og har fået et større ansvar. EVAs evaluering af arbejdet med elevplaner viser, at skolernes udviklingsarbejde med elevplaner ikke er overstået. Det er imidlertid formandskabets klare vurdering, at elevplaner bidrager til et betydeligt løft af kvaliteten i folkeskolen. Det skyldes ikke mindst skolernes indsats for at styrke kommunikationen med forældrene, og at elevplanerne med stor tydelighed har styrket forældrenes engagement i og syn på barnets skolegang.

Der kan ikke opstilles en færdig opskrift til skolerne på, hvordan de kan styrke samarbejdet med forældrene. Men forskningen viser, at en målrettet evaluering og videndeling om samarbejdet med forældrene kan styrke elevernes læring i undervisningen. Det understreger vigtigheden af, at kommuner og skoler igangsætter udviklingsforsøg med henblik på øget elevlæring via samarbejdet med forældrene, hvor kommuner og skoler systematisk opsamler og efterprøver erfaringer fra forskellige samarbejdsformer og initiativer til samarbejde med forældrene.

Derudover viser international forskning, at forældreuddannelsesforløb har en positiv effekt på elevernes læring, men vi ved ikke nok om, hvorfor eller hvordan de virker. En stor del af denne forskning stammer fra engelsktalende lande, og da det ikke er muligt at give en vidensbaseret forklaring på forældreuddannelsesforløbenes effekt, er det usikkert, om de har effekt i Danmark.

Der er desuden en del, der tyder på, at kommuner og skoler med fordel kan styrke samarbejdet med forældrene i skolestarten. Det viser evalueringer af skole-hjem-samarbejdet og sprogvurderinger i skolestarten. Der ser ud til at være en betydelig usikkerhed hos flere af parterne ved overlevering af viden om det enkelte barn, og mange steder mangler skoler og kommuner målsætninger for skole-hjem-samarbejdet i skolestarten.

Det er formandskabets vurdering, at netop skolestarten er af afgørende betydning for forældrenes holdning til skolens arbejde for barnet, herunder for deres egen rolle under barnets skolegang. Betydningen af indsatsen over for forældrene i skolestarten må ikke undervurderes. Det er i den sammenhæng vigtigt, at skolebestyrelserne tager ansvar for relationen mellem skolen og forældrene og vedtager klare rammer og principper for skole-hjem-samarbejdet i indskoling, mellemtrinene og udskoling.

Det er specielt en udfordring, hvordan kommuner og skoler kan etablere et godt samarbejde med forældre, der for skolen er svære at komme i kontakt med. Skolerne har en særlig udfordring i at forklare denne forældregruppe – som formentlig for en stor dels vedkommende selv har dårlige erfaringer fra skolen – hvad det er, skolen gør for deres barn, og hvorfor det at lære noget og uddanne sig er vigtigt for barnets fremtid. Disse forældre findes i alle samfundslag, men der er en tydelig overvægt blandt forældre med sociale problemer og beskeden kulturel aktivitet. Der er imidlertid ikke forskningsmæssigt grundlag for at komme med anbefalinger om, hvordan skolerne kan etablere en bedre kontakt til denne forældregruppe. Forskningen af lærernes roller og kompetencer, som gennemgås i afsnit 8 i denne beretning, peger i retning af, at lærere med gode kompetencer, når det gælder sociale relationer, kan styrke de ressourcetsvage elevers resultater i skolen. Der er imidlertid ikke evidens for at konkludere, at skolen kan kompensere for forældrenes rolle i barnets skolegang. Forældrene vil, uanset om det er positivt eller negativt, altid spille en vigtig rolle for barnets skolegang.

Endelig peger forskningsresultaterne på, at skolerne med fordel kan tilrettelægge samarbejdet med forældrene med udgangspunkt i forældrenes sociale og kulturelle baggrund. Resultaterne fra PISA Etnisk og forskningsprogrammet

for social arv peger begge i retning af, at barnets familierelationer bør indtænkes i tilrettelæggelsen af skole-hjem-samarbejdet. Skolerne kan med fordel tilrettelægge kommunikation og samarbejdet med forældrene med udgangspunkt i forældrenes forskellige sociale og kulturelle baggrund. Barnets familierelationer bør indtænkes i tilrettelæggelsen af skole-hjem-samarbejdet. Børns sociale og kulturelle baggrund er væsentlige for barnets muligheder, og det er vigtigt, at skole-hjem-samarbejdet tilpasses og differentieres med henblik på at styrke barnets skolegang bedst muligt. For den lille gruppe af elever, hvor forældrene slet ikke kan mobilisere ressourcer til at hjælpe barnet, for eksempel på grund af misbrug eller psykiske lidelser, er det helt afgørende, at kommune og skoler tager et særlig ansvar for barnet.

Formandskabet anbefaler

Formandskabet anbefaler, at alle skoler udarbejder en strategi for skole-hjem-samarbejdet, der sigter mod at give forældrene en aktiv rolle i forhold til styrkelse af barnets skolegang. Strategien bør beskrive, hvordan der opnås en differentieret indsats i forhold til skolens forskellige forældregrupper. Skolebestyrelsen bør i den sammenhæng vedtage retningslinjer og mål for inddragelsen af forældrene i indskoling, mellemtrinene og udskoling.

Formandskabet anbefaler desuden, at kommuner og skoler igangsætter udviklingsforsøg, der kan øge vidensgrundlaget for, hvordan elevernes resultater i skolen kan forbedres via et styrket skole-hjem-samarbejde – og selvfølgelig det lokale engagement hos forældrene. Der bør især være fokus på de forældre, som er svære at aktivere i forhold til skole-hjem-samarbejdet. Det er vigtigt, at forsøgene tilrettelægges på en sådan måde, at de kan evalueres af en høj kvalitet, da det er forudsætningen for, at den indsamlede viden kan spredes til andre kommuner og skoler.

8. Folkeskolens lærere

En af de helt centrale udfordringer for folkeskolen i de kommende år er at sikre en kvalificeret lærerstab. Det er afgørende, at lærerne har de rette kompetencer, befinder sig i et godt læringsmiljø og ledes af en effektiv skoleledelse, der fokuserer på undervisningens betydning for elevernes læring. Meget tyder dog på, at der i fremtiden vil komme en betydelig mangel på læreruddannede medarbejdere i folkeskolen.

Dette afsnit beskriver først rammerne for lærerne i folkeskolens undervisning. Derefter beskrives de vigtigste danske og internationale forskningsresultater om, hvilke lærerkompetencer der styrker elevernes læring i skolen, og betydningen af rammerne for undervisningen.

Herefter beskrives udfordringerne med at sikre en kvalificeret lærerstab i folkeskolen i fremtiden samt de læreruddannedes vandring til og fra grundskolen. Til sidst beskrives en række udfordringer for læreruddannelsen.

8.1. Rammerne for folkeskolens lærere

Undervisningen i folkeskolen varetages af uddannede lærere.¹⁵⁶ Siden 2003 har den almindelige læreruddannelse været suppleret med uddannelsen til meritlærere. Meritlæreruddannelsen giver personer med forudgående faglige og pædagogiske kvalifikationer mulighed for at erhverve sig uddannelse til lærer i folkeskolen via en kortere læreruddannelse.¹⁵⁷

Folkeskolerne kan ansætte medarbejdere, der ikke er læreruddannede i lærerstillingen, såfremt de pågældende har særlige kvalifikationer til at undervise i et fag,

¹⁵⁶ Enten via uddannelsen til lærer i folkeskolen eller anden læreruddannelse, der er godkendt af Undervisningsministeriet.¹⁵⁶ Det betyder i praksis, at folkeskolens lærere uddannes på professionshøjskolerne og Den Frie Lærerskole i Ollerup. Lærere uddannet fra Den Frie Lærerskole skal aflægge supplerende prøve ved professionshøjskolerne for at kunne ansættes som lærer i folkeskolen.

¹⁵⁷ Bekendtgørelse nr. 340 af 12. maj 2003.

men kun i dette fag. Det er kommunalbestyrelsen, der vurderer, om en ansøger har tilstrækkelig kvalifikationer til at undervise i det/de konkrete fag.¹⁵⁸

Lovinitiativer med betydning for folkeskolens lærere

Der er de senere år foretaget ændringer af folkeskoleloven med betydning for undervisningen i folkeskolen. Blandt de mest markante ændringer var indførelsen af bindende nationale trinmål – også kaldet Fælles mål – i 2003. Der er ligeledes med elevplaner og nationale test kommet øget fokus på at styrke evalueringkulturen i i folkeskolen.¹⁵⁹

Desuden betyder ikrafttrædelsen af den nye læreruddannelse i august 2007, at de nyuddannede lærere fremover er mere specialiserede i forhold til fagligt indhold og klasstrin end tidligere, jf. boks 8.1.

Boks 8.1. Ændringer i læreruddannelsesloven.

Læreruddannelsen er en professionsbacheloruddannelse af fire års varighed (svarende til 240 ECTS). Uddannelsen består af en række obligatoriske fag, kristendomskundskab/livsoplysning/medborgerskab, almen didaktik, psykologi, pædagogik og linjefag.

Ændring af læreruddannelsen i 1997

Med lovændringen af læreruddannelsesloven i 1997 var det hensigten, at det samlede faglige niveau for den enkelte lærer skulle styrkes gennem uddannelse i fire linjefag (mod tidligere to). Målet var, at læreren herefter fortrinsvis skulle undervise i sine linjefag, selv om de læreruddannede fortsat havde ret til at undervise i alle folkeskolens fag. Der skete en vis centralisering gennem indførelsen af centrale kundskabs- og færdighedsområder, ligesom eksamen blev styrket gennem centralt stillede prøver i nogle fag, samtidig med at der indfør-

¹⁵⁸ § 28 stk. 2 i folkeskoleloven. Gertz, Svend Erik (2006): *Folkeskoleloven med kommentarer*. 10. udgave. Seip, Åsmund Arup (2005): *Kompetanse, lønn og arbeidstid – Regulering av arbeidsvilkår for lærere i Norden*. Undervisningen i specialundervisning skal forestås af lærer- eller pædagoguddannede. Undervisning i dagbehandlingstilbud og anbringelsessted kan dog varetages af andre end lærer- eller pædagoguddannede, dog fortrinsvis som led i socialiseringsprocessen, og kun hvis kommunalbestyrelsen har godkendt det.

¹⁵⁹ Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening (2005): *Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – ledelsesrum, fleksibilitet og ressourceanvendelse*.

tes prøver med eksterne censorer i alle fag. Desuden blev praktikken udvidet med 20 pct. til 24 uger.

Ændring af læreruddannelsen i 2007

Lovændringen medførte en reduktion i antallet af linjefag, således at de studerende skal vælge mellem to eller tre linjefag. De studerende skal vælge mellem fire grundlæggende linjefag: dansk, matematik, natur/teknik og fysik/kemi. Samtidig blev dansk og matematik aldersspecialiseret med henholdsvis skolens begynder- og mellemtrin og mellem- og sluttrin. De studerende kan vælge at gennemføre begge forløb, hvilket betyder, at omfanget af faget udvides. Linjefagene natur/teknik og fysik/kemi indledes med et fælles forløb, hvilket giver bedre mulighed for den studerende til at vælge begge som linjefag. Omfanget af det primære linjefag er forudsætning for, om den lærerstuderende herefter kan vælge yderligere et eller to linjefag.

Med lovændringen blev betingelserne for valg af linjefag skærpet således, at den studerende for at læse faget som linjefag skal dokumentere kundskaber på mindst b-niveau i det gældende fag. Det er desuden hensigten, at de pædagogiske, psykologiske og didaktiske emner styrkes ved at indarbejde dem i linjefagene dansk, matematik, fysik/kemi og natur/teknik. Endelig er bedømmelsen af praktikken strammet. De studerende skal allerede efter første praktikperiode have en vurdering af, om praktikken er bestået.

Anmærkning: For at kunne læse et linjefag skal den lærerstuderende have bestået faget på A-niveau eller på B-niveau med mindst 7. Den enkelte professionshøjskole kan dog foretage en realkompetencevurdering og vurdere, at den studerende har tilegnet sig andre kompetencer, der svarer til kravet for at læse linjefaget.

Kilde: Lov nr. 579 af 9. juni 2006: Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. BEK nr. 219 af 12/03/2007 - Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. Undervisningsministeriet (2004): *Pædagoguddannelsen og læreruddannelsen – Redegørelse til Folketinget*.

Ændringer af lærernes arbejdstidsaftaler

Lærernes arbejdstidsaftale er som led i overenskomstforhandlinger de senere år ændret flere gange.¹⁶⁰ I 2008 indgik Kommunernes Landsforening og Lærernes Centralorganisation en aftale om en ny arbejdstidsaftale for lærerne. Intentionerne i den nye arbejdstidsaftale er at skabe større fleksibilitet i arbejdstilrettelæggelsen på skolerne, styrke skolelederens rolle i lærernes arbejdstilrettelæggelse samt styrke lærernes ansvar for kvalitet og evaluering af undervisningen, jf. boks 8.2.

Boks 8.2: Lærernes arbejdstidsaftale fra 2008.

Lærernes arbejdstidsaftale fra 2008 lægger op til en række ændringer i forhold til den tidligere arbejdstidsaftale.

Der er med den nye arbejdstidsaftale sket en betydelig reduktion i omfanget og antallet af centralt aftalte timepuljer. Der er ligeledes skabt mulighed for en større variation af arbejdstiden, således at den enkelte lærers arbejdstid i højere grad kan tilpasses den enkelte lærers udfordringer. Der lægges ligeledes op til en mere fleksibel planlægning på skolerne med større muligheder for at ændre på opgavefordelingen mellem lærerne og skoleledelsen, herunder muligheden for at lægge en større del af ansvaret for undervisningen ud til lærerteamet for den enkelte klasse eller årgang.

Arbejdstidsaftalen lægger ligeledes i højere grad op til, at drøftelsen om målsætningen for undervisningen i højere grad skal ske på skolen mellem skoleledelsen og lærerne frem for mellem kommunen og den lokale lærerkreds. Kommunen og lærerkredsen kan dog drøfte emner af overordnet og tværgående interesse.

Anmærkning: Ifølge arbejdstidsaftalen skal kommunen og den lokale lærerkreds indgå aftale om at benytte den nye lærertidsaftale, ellers skal parterne benytte lærertidsaftalen fra 2005. Kilde: Kommunernes Landsforening og Lærernes Centralorganisation (2008): *Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen 2008*. Kommunernes Landsforening, Københavns Kommune,

¹⁶⁰ Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening (2006): *Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – kortlægning af arbejdstiden 2005/2006*. Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening (2005): *Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – ledelsesrum, fleksibilitet og ressourceanvendelse*.

Frederiksberg Kommune og Lærernes Centralorganisation (2007): *Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen og ved specialundervisning for voksne.*

8.2. Forskningsresultater om læreren og undervisningen

Lærerens kompetencer og rammerne for undervisningen, herunder lærerens mulighed for faglig professionel læring, har stor betydning for elevernes læring i skolen. Dette afsnit beskriver den forskningsmæssige viden om, hvad der i undervisningen har positiv betydning for elevernes læring.

Læreren har stor betydning for elevernes læringsfremgang

Flere undersøgelser har påvist, at læreren er den faktor i skolesystemet, der har størst indflydelse på elevens resultater.¹⁶¹ Betydningen af lærerens undervisning for elevernes læring er større end betydningen af klassestørrelse og niveauspredning af eleverne.¹⁶²

Beatrice S. Rangvid fra AKF gennemførte i 2007 en undersøgelse for formandskabet for Skolerådet af skolernes karaktergennemsnit korrigeret for elevernes sociale baggrund. Undersøgelsen viser, at sammenhængen mellem, hvorvidt en skole er god til at hæve elevernes faglige niveau i et fag i forhold til et andet fag ikke er stærk, og at der derfor er forskel på kvaliteten af undervisningen i de enkelte fag. For eksempel viste undersøgelsen, at ni af de skoler, hvis karaktergennemsnit korrigeret for social baggrund var blandt de 20 pct. bedste skoler i matematik, havde karaktergennemsnit korrigeret for social baggrund blandt de 20 pct. dårligste skoler i dansk. Samme undersøgelse viser ligeledes en svag sammenhæng mellem elevernes resultater i det samme fag på samme skole år efter år. Disse resultater indikerer, at den enkelte lærer eller det enkelte lærer-team – som den danske folkeskole i dag er indrettet – har stor betydning for elevernes faglige resultater i de enkelte fag.¹⁶³

¹⁶¹ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development.*

¹⁶² Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole.*

¹⁶³ Der skal tages forbehold for, at sammenligninger af skolernes resultater i forskellige fag bygger på få cases på de enkelte skoler, hvilket svækker undersøgelsens validitet og generaliserbarhed Rangvid, Beatrice S. (2008): ”Skolegennemsnit af karakterer ved folkeskolens afgangsprøver – Korrektion for social baggrund.”

Lærerens kompetencer er vigtige for forskellige elevgrupper

Lærerens undervisning i et enkelt år kan have langtidseffekt på eleverne, men denne effekt synes i langt de fleste tilfælde at aftage en del med tiden. Brian A. Jacobs m.fl. har undersøgt britiske elevers testresultater fra 1998 til 2005 i engelsk (modersmålet) og matematik. Undersøgelsen viser, at undervisningen i matematik eller engelsk (modersmålet) et enkelt år kan have langtidseffekt på, hvordan eleverne klarer sig senere i skoleforløbet. Effekten af en god undervisning er dog allerede efter et år faldet til en under en femtedel, hvorefter effekten herefter falder nogle få pct. de efterfølgende år.

Undersøgelsen viser også, at langtidseffekten af lærerens undervisning er forskellig for forskellige elevgrupper. Den gode undervisnings langtidseffekt er størst for elever fra minoriteter, mens betydningen for elever fra ressourcerstærke familier er meget lille. Undersøgelsen viser desuden, at langtidseffekten af en dårlig undervisning et enkelt år stort set er ligeså stærk som af den gode undervisning. Endvidere tyder resultaterne af undersøgelsen på, at der er forskel på langtidseffekten af den gode og den dårlige undervisning, når det gælder engelsk (modersmål) og matematik. Undervisningen i engelsk (modersmålet) i tredje klasse har ifølge undersøgelsen den største langtidseffekt på elevernes resultater i engelsk på senere klassetrin, mens langtidseffekten er stort set ens i matematik, uanset på hvilket klassetrin den gode undervisning er gennemført.¹⁶⁴

Undervisningen skal være alsidig og tage udgangspunkt i elevernes måde at lære på

Lærerens evne til at lære fra sig via pædagogiske metoder – generelt og i det enkelte fag, der undervises i – har positiv effekt på elevernes læring. International forskning viser, at inddragelse af flere undervisningsmetoder, der tager udgangspunkt i de enkelte elevers individuelle måde at lære på, har positiv betydning for elevernes læring.¹⁶⁵ Derudover sker der en øget læring, hvis læreren opfordrer eleverne til metakognition om undervisningen. Det vil sige, at læreren opfordrer eleverne til at overveje, hvorfor og hvad de lærer af faget. Ende-

¹⁶⁴ Jacobs, Brian A., Lars Lefgren og David Sims (2008): *The Persistence of Teacher-induced Learning Gains*.

¹⁶⁵ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*.

lig styrkes elevernes læring, hvis læreren forbereder andre perspektiver på de emner, der behandles i undervisningsmaterialet.¹⁶⁶

Det er på den baggrund ikke overraskende, at der er positiv sammenhæng mellem elevernes faglige resultater, og hvorvidt eleverne undervises af en lærer, der er linjefagsuddannet.¹⁶⁷ Linjefag sigter mod at give læreren større kendskab til didaktiske redskaber, teori, praksis og undervisningsmateriale i det pågældende fag, hvilket gør læreren bedre til at tilrettelægge undervisningen bedst muligt for elevernes læring. Linjefagsuddannede har derved bedre mulighed for at vurdere de enkelte elevers læringspotentiale og sørge for, at undervisningen sker i sammenhæng med tidligere undervisning. Derudover er det vigtigt, at læreren kan gennemføre dekonstektualiserede elevsamtaler og kognitivt udfordrende undervisning, der motiverer til abstrakt tænkning, og kan anvende varieret undervisningsmateriale.¹⁶⁸

Boks 8.3: Linjefagsdækning i folkeskolen og læreruddannelsen.

En relativ stor andel af folkeskolens lærere har ikke linjefagskompetencer i de fag, de underviser i. Specielt i de mindste klasser foretages undervisningen ofte af en lærer uden linjefagskompetencer. Der er dog stor variation fra fag til fag. Hele 48 pct. af de lærere, der underviser i natur/teknik, har ikke linjefagskompetence til at undervise i faget, mens det i fysik/kemi kun er fem pct. af lærerne, der underviser i faget, der ikke har linjefagskompetence til at undervise i faget.

Der er i perioden 2007-2009 afsat i alt 150 mio. kr. fra aftalen om udmøntning af globaliseringspuljen til efteruddannelse af lærere med linjefagskompetencer inden for natur/teknik (linjefag), matematik (vejleder), engelsk (vejleder), geografi (linjefag) og biologi (linjefag). Derudover er der afsat 55 mio. til uddannelse af en læsevejleder til hver folkeskole.*

¹⁶⁶ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole.*

¹⁶⁷ Egelund, Niels med flere (2001): PISA 2000: Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning.

¹⁶⁸ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole..*

En status for udmøntning af puljerne viser, at der i 2007 til 2009 forventes at blive efteruddannet 3144 folkeskolelærere i linjefag og vejlederfunktioner i 83 forskellige kommuner. Derudover forventes der i samme periode at blive efteruddannet 1200 læsevejledere.

De foreløbige tal for valg af 2. og eventuelt 3. linjefag blandt den første årgang på den nye læreruddannelse viser, at i gruppen af obligatoriske første linjefag (dansk, matematik og naturfag) er dansk og matematik de mest søgte med henholdsvis 1566 og 636 foretagne valg, hvorimod en relativ lille del af de studerende har valgt naturfag, hvor 218 foretagne valg fordeler sig relativt ligeligt mellem specialiseringerne i henholdsvis natur/teknik og fysik/kemi. I gruppen af fag, som de studerende vælger som deres næste linjefag er idræt, specialpædagogik, engelsk, religion og samfundsfag de mest søgte fag. De mest udsatte fag er naturfagene, hjemkundskab, materielt design, tysk og i særdeleshed fransk, hvor professionsbacheloruddannelserne må samordne udbud af fagene.

Anmærkning: * Der er ligeledes afsat 25 mio. kr. til efteruddannelse af skoleledere.

Kilde: Undervisningsministeriet november 2007. Undervisningsministeriet (2009): Kommentarer til foreløbige tal for linjefagsvalg for første årgang (2007) af studerende på ny læreruddannelse.

Behov for en tydelig ledelse af undervisningen

Internationale undersøgelser viser, at der er sammenhæng mellem klasserumsledelsen og den enkelte elevs indre motivation og selvtillid til at lære. Lærers evne til at organisere og strukturere undervisningen via en detaljeret planlægning for det enkelte barn med klare målsætninger for undervisningen øger elevernes læring i undervisningen.¹⁶⁹

Ifølge PISA-undersøgelserne er Danmark blandt de lande, hvor eleverne oplever, at der er størst uro i klassen. Ifølge PISA 2003 oplevede 43 pct. af eleverne, at der var støj og uro i klassen i alle eller i de fleste matematiktimer, mens hver tredje elev oplyser, at eleverne ikke hører efter, hvad læreren siger. Ende-

¹⁶⁹ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole..*

lige oplever hver femte elev, at eleverne ikke kan arbejde ordentligt i alle eller i de fleste timer.¹⁷⁰ Flere internationale forskningsresultater viser, at der er sammenhæng mellem undervisningsklimaet og elevernes læring. Undervisningsklimaet synes at hænge sammen med lærerens evne til gennemføre elevaktiverende undervisning, elevstøttende adfærd og evne til at skabe sociale relationer til den enkelte elev. Forskningsresultaterne påpeger endvidere, at det er vigtigt, at læreren har en synlig ledelse af undervisningen med klare og eksplicitte regler for eleverne.¹⁷¹

Ifølge en svensk undersøgelse af Erik Grönqvist og Jonas Vlachos af de læreruddannedes personlige kompetencers betydning for elevernes resultater i de nationale test har lærerens lederegenskaber specielt betydning for de svageste elevers færdigheder. Har læreren stærke personlige lederegenskaber, styrker det de svageste elevernes læring i undervisningen.¹⁷²

Boks 8.4: Finske lærere med tydelig lederrolle

Ifølge en undersøgelse af Frans Ørsted Andersen fra DPU er der tydelig forskel i danske og finske læreres forståelse af lederrollen i undervisningen. Ifølge undersøgelsen har de finske lærere en tydelig lederrolle i klassen med klar struktur og tydelige ritualer. Danske lærere lægger ifølge undersøgelsen større vægt på trivsel i klassen og elevernes individuelle psykologiske og sociale profiler. Det konkluderes på den baggrund, at finske lærere i højere grad end danske lærere sætter rammen for elevernes læring, mens danske lærere i højere grad involverer sig emotionelt i eleverne.

Kilde: Andersen, F. Ø. (2009): *Danske og finske læringsmiljøer. Tydelighed, opmærksomhed og engagement i folkeskolens hverdag?: De danske og finske PISA-resultater i et komparativt, kvalitativt perspektiv.*

Vigtig at skabe relationer til udsatte elever

Relationskompetencen – lærerens evne til at skabe en social relation i forhold til den enkelte elev – har positiv betydning for især socialt udsatte elever. Den-

¹⁷⁰ Rangvid, Beatrice Schindler (2004) Elevernes hjemmebaggrund, skolen og undervisningsmiljøet i Jan Mejdings (red.) *PISA 2003 – Danske unge i en international sammenligning.*

¹⁷¹ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole.*

¹⁷² Grönqvist, Erik og Jonas Vlachos (2008): *One size fits all? The effects of teacher cognitive and non-cognitive abilities on student achievement.*

ne kompetence har fortrinsvis vist sin værdi i amerikanske studier af elever med lav socioøkonomisk og/eller afroamerikansk baggrund.¹⁷³

Ifølge international forskning har relationskompetencen også tæt sammenhæng til lærerens adfærdsledelse i klassen og derved også for elevernes motivation for at lære, jf. ovenstående afsnit. Der er sammenhæng mellem lærerens relation til den enkelte elev, hvordan læreren skaber psykologiske bånd til den enkelte elev og lærerens etablering af regler for arbejdet i klassen. Ifølge internationale studier kan elevernes motivation for læring styrkes, ved at læreren præsenterer eksplicite regler for arbejdet i klassen, der gradvist overlades til eleverne at formulere og opretholde.¹⁷⁴

8.3. Vigtigt med gode læringsvilkår på skolen

Rammerne for undervisningen og lærerens mulighed for at udvikle sine kompetencer har stor betydning for elevernes læring. Internationale forskningsresultater viser, at det kan få meget stor betydning for elevernes resultater, hvis læreren også efter uddannelse har gode forudsætninger for professionel læring og udvikling.

Vigtigt med løbende kompetenceudvikling

International forskning viser, at lærere, der har gennemgået et professionelt udviklingsforløb, enten i form af efteruddannelse eller via andre initiativer, efterfølgende i løbet af et enkelt undervisningsår kan fremvise læringsfremskridt hos eleverne, der er over dobbelt så stor som sammenligningsgrupper. Forskningsresultaterne viser, at det hovedsageligt er de svageste elevgrupper, der får glæde af en lærers kompetenceudvikling. Nogle forskningsresultater viser, at en målrettet indsats i forhold til kompetenceudvikling af en lærer i forhold til de 20 pct. af eleverne, der klarer sig dårligst på et enkelt under-

¹⁷³ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*.

¹⁷⁴ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*.

visningsår, kan medføre læring for denne elevgruppe, der er tre til fire gange så stor som sammenligningsgruppen.¹⁷⁵

Professionel udvikling vigtigt for elevernes læring

Lærerens forventninger til eleverne har stor betydning for deres læring. Det gælder ikke bare forventningerne til elevernes faglige niveau, men også forventningerne til, hvordan eleverne lærer. Har læreren en forventning om, at eleverne lærer individuelt forskelligt, har det en positiv betydning for elevernes læring. Derudover har det betydning, om læreren kan se et formål og hensigt med det fag, som læreren underviser i. Endelig har det betydning for elevernes læring, om læreren mener, at faget og undervisningen er i udvikling.¹⁷⁶

Blandt de forhold, der har størst betydning for, hvorvidt læreren kan øge elevernes læring, er muligheden for at deltage i et professionelt fagligt fællesskab/netværk. Forskningen viser, at effektive professionelle fællesskaber giver læreren mulighed for at lære og opdage nye læringspotentialer hos eleverne og mulighed for at implementere ny undervisningspraksis i klasseværelset. Det understreges, at de professionelle fællesskaber skal understøtte en læringskultur, der ikke kun fokuserer på eleverne, men også på læreren selv. Det er vigtigt, at lærerens egne ideer om undervisningen kritisk, men konstruktivt konfronteres af andre lærere. Lærerne skal med andre ord være villige til fortsat at udvikle sig og lære igennem hele arbejdslivet.¹⁷⁷

Forskningsresultaterne viser, at det ikke er afgørende, om det professionelle læringsfællesskab eller netværk er etableret på den enkelte skole eller omfatter lærere på forskellige skoler. Det vigtige er, at de professionelle fællesskaber eller netværk fokuserer på, at deltagerne får støtte til at påbegynde processer, der fører til nye forståelser af deres indflydelse på undervisningen samt analyserer undervisningens indflydelse på elevernes læring. Flere forskningsprojekter

¹⁷⁵ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher professional learning and Development*.

¹⁷⁶ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*.

¹⁷⁷ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*.

viser, at etableringen af professionelle fællesskaber blandt andet kan styrkes, ved at en større grad af specialisering blandt lærerne, hvor enkelte lærere påtager sig enkelte faglige udviklings- eller ledelsesopgaver i forhold til lærergruppen.¹⁷⁸

Professionel læring giver nyt syn på elevrelationen

Andre forskningsresultater peger på, at et forandret syn på, hvilke muligheder en bestemt elevgruppe har for at lære, kan skabe øget læring hos eleverne. Professionelle og pædagogiske forløb har ofte en indvirkning på, hvordan læreren forstår den enkelte elevs læringspotentiale, hvilket har indflydelse på elevernes læring. Nye og andre måder at undervise på kan ofte, men dog ikke altid, ses i elevernes resultater.¹⁷⁹

Forskningsresultaterne understreger, at det ikke er nok at opfordre læreren til at have højere læringsforventninger til en bestemt elevgruppe. Læreren har ofte behov for at styrke forståelsen for den enkelte elevs læringspotentiale, før de ændrer deres forventninger. Det kræver ifølge forskningen, at udviklingsforløbene også foregår i arbejdet med eleverne. Lærere skal ofte se resultaterne hos eleverne, før de ændrer på deres forventninger til elevernes læringspotentiale. Tilbundsgående forståelse af teori hos læreren har positiv effekt for elevernes faglige færdigheder, men kun i de tilfælde, hvor teorien også efterprøves og evalueres i praksis.¹⁸⁰

8.4. Sikring af en kvalificeret lærerstab

Undervisningen og det pædagogiske arbejde med de godt 600.000 elever, der går i landets folkeskoler, varetages af lærere, børnehaveklasseledere og pædagoger i et tæt samspil med skolelederne.

¹⁷⁸ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*.

¹⁷⁹ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*.

¹⁸⁰ Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*.

Som det fremgår af tabel 8.1. udgør lærerne cirka 83 pct. af folkeskolens pædagogiske personale. Der var i 2003 ansat 51.470 lærere i folkeskolen. Lærernes antal faldt fra 2003 til 2004 med 700, hvorefter det i det følgende år steg, så antallet af lærere i 2006 lå på næsten samme niveau som i 2003.

Tabel 8.1. Folkeskolens elever og pædagogiske personale, 2003-2006.

	2003	2004	2005	2006
Antal folkeskoleelever	586.851	593.841	596.465	595.999
Indeks	100	101	102	102
<i>Folkeskolens pædagogiske personale</i>				
Antal lærere	51.459	50.758	50.972	51.473
Antal børnehaveklasselædere	3.627	3.494	3.508	3.456
Antal pædagoger	-	2.396	2.144	3.204
Antal skoleledere	3.478	3.536	3.549	3.585
Lærernes andel af det pædagogiske personale	-	84,3	84,7	83,3

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse.

Det er værd at bemærke, at der på grund af den demografiske udvikling forventes at ske et fald i antallet af elever i folkeskolen de kommende ti år på cirka 35.000 elever svarende til mere end fem pct.¹⁸¹

Udvikling i de læreruddannedes beskæftigelse i folkeskolen

Antallet af læreruddannede i grundskoler og ungdomsskoler har de seneste år været stigende fra cirka 57.000 i 1998 til cirka 61.700 i 2006.¹⁸² Det svarer til en stigning på lidt over otte pct. Andelen af læreruddannede, der er beskæftiget i grundskoler og ungdomsskoler er dog de seneste år faldet fra cirka 68 pct. i 1998 til cirka 64 pct. i 2006. Samtidig er andelen af læreruddannede i anden beskæftigelse ligeledes faldet fra 20 pct. i 1998 til 18 pct. i 2006.

¹⁸¹ UNI•C Statistik & Analyse (2008): Elevtal for grundskolen 2007/08.

¹⁸² Undersøgelsen indeholder alle læreruddannede under 70 år.

Det skyldes en betydelig stigning i andelen af læreruddannede på efterløn eller folkepension. I 1998 var cirka 1.150 læreruddannede på efterløn, i 2006 var antallet af læreruddannede på efterløn steget til cirka 4.600. Det svarer til en stigning på 396 pct. Antallet af læreruddannede på folkepension under 70 år er ligeledes steget betydeligt de seneste år, fra cirka 4.050 i 1998 til cirka 7.250 i 2006. Det svarer til en stigning på cirka 79 pct. Andelen af læreruddannede på efterløn er i perioden fra 1998 til 2006 steget fra en pct. til fem pct., mens andelen på folkepension under 70 år er steget fra fem pct. til otte pct., jf. tabel 8.2.

Tabel 8.2: De læreruddannedes beskæftigelsessituation 1998-2006.

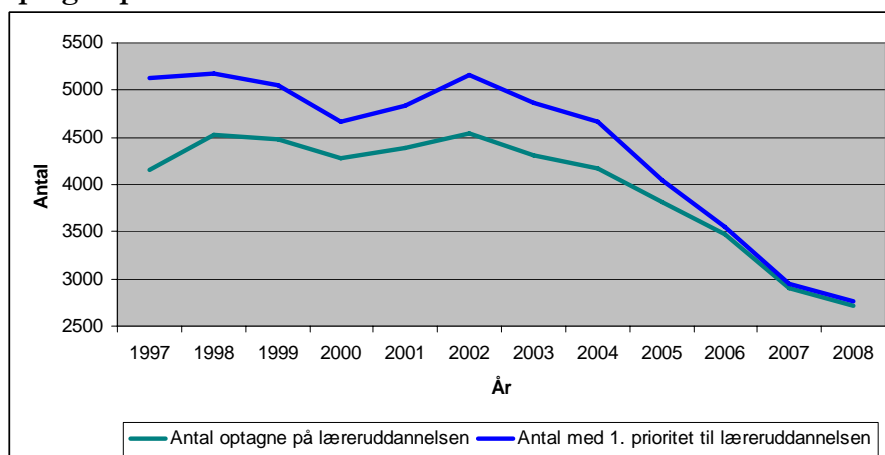
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Beskæftiget i grundskolen	68	67	67	66	66	65	65	65	64
Anden beskæftigelse	20	20	20	20	20	19	18	18	18
Efterløn	1	2	2	2	2	3	4	5	5
Folkepension	5	5	5	3*	6	6	6	6	8
Førtidspension	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ledig/uden for arbejdsmarked	3	3	3	6*	2	3	3	3	3
<i>Udviklingen i antallet af læreruddannede</i>									
Antal læreruddannede i alt	84.368	85.564	87.097	88.698	90.555	91.643	92.811	94.017	95.760

Anmærkning: Undersøgelsen bygger på oplysninger fra læreruddannede personer under 70 år. Beskæftiget i grundskolen er læreruddannede medarbejdere på folkeskoler, frie grundskoler, efterskoler, specialskoler og ungdomsskoler. Anden beskæftigelse er læreruddannede, der er i beskæftigelse andre steder end folkeskoler, frie grundskoler, efterskoler, specialskoler og ungdomsskoler. Efterløn er læreruddannede på efterløn. Folkepension er læreruddannede på tjenestemandspension eller folkepension. Førtidspension er læreruddannede på førtidspension. Ledig/uden for arbejdsmarked er læreruddannede, der er arbejdsløse, uddannelsessøgende, beskæftiget uden løn, orlov fra ledighed, uddannelsesforanstaltning, anden aktivering, uoplyst aktivering, overgangsydelse, kontanthjælp, revalideringsydelse, integrationsydelse, integrationsuddannelse og øvrige uden for arbejdsstyrken. *) På grund af fejl i grunddata er cirka 2.650 personer rubriceret forkert som andet uden for arbejdsstyrken i stedet for folkepension i 2001. Kilde: UNI-Cs beregninger for formandskabet for Skolerådet på baggrund af Danmark Statistiks registerdata.

Færre gennemfører læreruddannelsen

Antallet af studerende, der har søgt optagelse til læreruddannelsen som 1. prioritet, er faldet betydeligt de seneste 10 år. I dag er der stort set fri optagelse til læreruddannelsen med undtagelse af Århus og Frederiksberg. Det skyldes blandt andet, at antallet af optagne til læreruddannelsen er faldet fra cirka 4.500 i 2002 og til cirka 2.700 i 2008, jf. figur 8.1. Det svarer til et fald på 37 pct.

Figur 8.1: Antal ansøgere med 1. prioritet til læreruddannelsen og antal optagne på læreruddannelsen.



Kilde: UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af institutionernes indberetninger samt den Koordinerede Tilmelding (KOT).

Andelen af lærerstuderende, der fuldfører uddannelsen, er igennem de seneste snart 30 år faldet. I 1990 fuldførte 83 pct. af de studerende læreruddannelsen, mens andelen af studerende i 2006, der fuldførte uddannelsen, var 65 pct.¹⁸³ Det svarer til et fald på 18 pct..

¹⁸³ Undervisningsministeriet (2007): Lærerstuderende med lave gymnasiale karakterer dropper ud.

Tabel 8.3: Fuldførelsesprocenten på læreruddannelsen 2000-2006.

Læreruddannelsen	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Fuldførelsesprocent	66,3	63,7	64,6	64,1	62,9	63,1	65

Kilde: Institutionernes indberetning til UNI•C Statistik & Analyse.

Faldet i fuldførelsesprocenterne er specielt markant fra 1997 til 1998. Det hænger formentlig sammen med, at der blev indført en ny lov for læreruddannelsen, der betød, at lærerstuderende skulle fuldføre fire linjefag.¹⁸⁴ Med den nye læreruddannelse fra 2007 er reglerne ændret, således at de studerende i dag skal have to til tre linjefag, jf. boks 8.1.

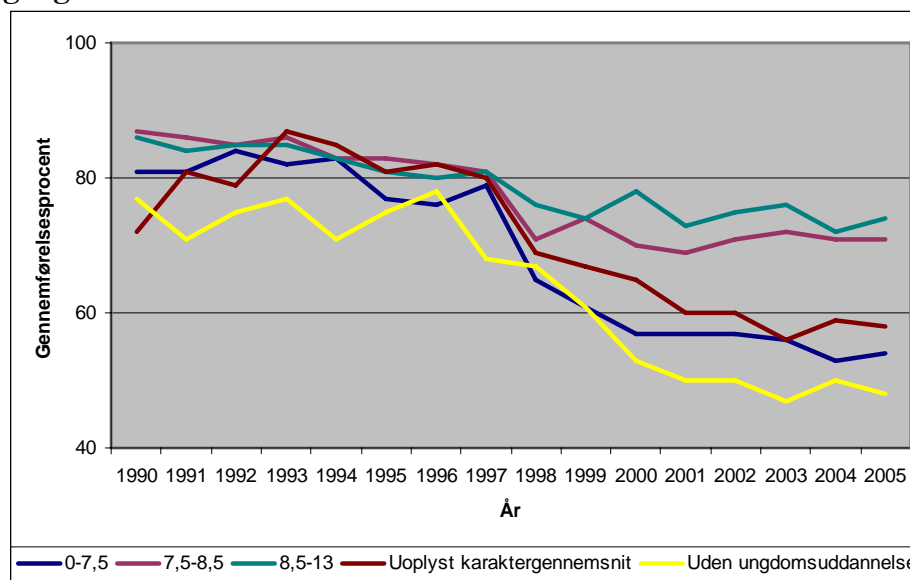
Fuldførelsesprocenten for læreruddannelsen er også relativ lav i forhold til andre professionsbacheloruddannelser, hvor den samlede gennemsnitlige fuldførelsesprocent var 74 i 2006.¹⁸⁵

Fuldførelsesprocenterne for de lærerstuderende indikerer, at det specielt er studerende med lave adgangskarakterer fra ungdomsuddannelsen, der efter 1998 ikke færdiggør uddannelsen, men der er også et fald for elever med et relativt højt karaktergennemsnit. Dermed kan den faldende fuldførelsesprocent ikke alene forklares ved, at den enkelte studerende har ringere forudsætninger end tidligere. Fra 1990 til 2004 har gruppen af studerende med en adgangskvotient på 7,5 eller derunder oplevet et fald i fuldførelsen på 28 pct., mens grupperne med et karaktergennemsnit på 7,5-8,5 og 8,5 eller derover fra ungdomsuddannelsen har oplevet et fald på henholdsvis 16 og 14 pct.. Studerende uden ungdomsuddannelse, har den laveste fuldførelsesprocent af de lærerstuderende, jf. figur 8.2.

¹⁸⁴ Undervisningsministeriet (2007): Lærerstuderende med lave gymnasiale karakterer dropper ud.

¹⁸⁵ UNI•C Statistik & Analyse 2009.

Figur 8.2: Lærerstuderendes fuldførelsesprocent er fordelt efter adgangskvotient.



Kilde: UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af institutionernes indberetning. Undervisningsministeriet (2007): Lærerstuderende med lave gymnasiale karakterer dropper ud.

Antallet af uddannelsesafbrud for lærerstuderende er steget markant fra 2000 til 2006. I 2000 afbrød 962 læreruddannelsen, mens 1.388 afbrød studiet i 2006. Det svarer til en stigning på 44 pct., jf. tabel 8.4. Dette sker samtidig med, at antallet af optagne på studiet har været faldende.

Tabel 8.4: Optag og fuldførelse på læreruddannelsen 2000-2006.

Læreruddannelsen	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Optag	4.199	4.229	4.414	4.179	4.163	3.819	3.365
Fuldførte	2.948	3.303	2.598	2.836	2.739	2.704	2.804
Afbrud	962	1.179	1.244	1.232	1.374	1.535	1.388

Kilde: Institutionernes indberetning til Danmarks Statistik.

Ud af de 2.981 studerende, der startede på den nye læreruddannelse i 2007, var der den 1. oktober 2008 fortsat indskrevet 2.296 studerende, hvilket svarer til et foreløbigt frafald på årgangen på cirka 23 pct.¹⁸⁶

Boks 8.6: Indsats til større fuldførelse.

I november 2008 besluttede forligspartierne i folkettinget om folkeskoleområdet at afsætte 37 mio. kr. fra globaliseringspuljen til en styrket indsats for at få flere studerende til at fuldføre professionsbacheloruddannelserne.

I den forbindelse vil Undervisningsministeriet indgå dialog med professionshøjskolerne og ingeniørhøjskolerne om, hvordan der kan tilvejebringes et bedre og mere tidstro grundlag for at følge fuldførelsen via forløbsanalyser af de studerendes adfærd på de enkelte uddannelser og institutioner. Der afsættes tre mio. kr. hertil i 2009.

Lærerne uddannes i en sen alder

De lærerstuderende har en relativ høj alder, både når de begynder, og når de fuldfører uddannelsen. En del af forklaringen er, at mange lærerstuderende forud for læreruddannelsen har været i gang med en anden videregående uddannelse.¹⁸⁷ Til trods for at den gennemsnitlige alder ved studiestart er faldet en smule de seneste år, er den gennemsnitlige alder ved fuldførelsen steget og er i dag på over 30 år. Dette hænger sammen med, at den gennemsnitlige studietid er steget, jf. tabel 8.

¹⁸⁶ Undervisningsministeriet (2009): Kommentarer til foreløbige tal for linjefagsvalg for første årgang (2007) af studerende på ny læreruddannelse.

¹⁸⁷ Arbejdsgruppen for supplerende læreruddannelser (2008): Overordnede rammer for udvikling af supplerende læreruddannelser.

Tabel 8.5: Gennemsnitlig alder for lærerstuderende og studietid 2000-2006.

Læreruddannelsen	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Gennemsnitlig alder ved studie-start	25,2	26,4	27,4	26,4	26,1	25,9	25,5
Gennemsnitlig alder ved fuldførelse	29,1	28,9	29,2	29,2	29,4	29,8	30,9
Studietid	4,1	4,1	4,1	4,2	4,3	4,3	4,3

Anmærkning: Alle tal er i år.

Kilde: Institutionernes indberetning til Danmarks Statistik.

Fald i antallet af meritlærerstuderende

I 2002 indførtes meritlæreruddannelsen. Efter en stor stigning i antallet af studerende i 2003-2005 er antallet af studerende på meritlæreruddannelsen faldet betydeligt i 2006 og 2007, jf. tabel 7. Dette hænger formentlig sammen med, at der var akkumuleret et større antal personer med anden uddannelse, der ønskede at begynde som lærere, i perioden op til indførelsen af meritlæreruddannelsen, mens den i dag er ved at finde sit naturlige leje for antallet af studerende.

Tabel 8.6: Antal optagne på meritlæreruddannelsen 2002-2007.

	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Antal optagne	1.042	1.875	1.476	1.553	1.092	890

Kilde: Antal optagne i 2002-2004: Meritlæreruddannelsen. En undersøgelse blandt seminarier, dimittender og skoleledere. EVA 2005 for 2005-2007. UNI•C Statistik & Analyse.

En undersøgelse af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) af meritlæreruddannelsen fra 2005 viser, at der på den første årgang var et frafald på 21 pct. EVAs undersøgelse viser, at 87 pct. af de meritstuderende selv tilkendegav at have arbejde efter endt uddannelse. 74 pct. af de meritlæreruddannede havde fået ansættelse i heltidsstilling, mens 13 pct. var ansat i deltidsstilling. 62 pct. af de,

der havde fået job, var fastansat, mens 38 pct. var tidsbegrænset ansat.¹⁸⁸ En registerundersøgelse, som UNI•C Statistik & Analyse har foretaget, viser, at af de meritlærerstudierende, der blev uddannet i løbet af 2004, var 67 pct. i beskæftigelse i grundskolen ultimo november 2005.¹⁸⁹ Tallene viser, at uddannede meritlærere vil øge udbuddet af personer med kompetence til at undervise i folkeskolen, men det vil formentlig ikke løse problemerne med øget lærermandgel i fremtiden.

¹⁸⁸ Danmarks Evalueringsinstitut (2005): *Meritlæreruddannelsen. En undersøgelse blandt lærerseminarier, dimittender og skoleledere.*

¹⁸⁹ UNI•C Statistik & Analyse (2007): *Lærerprognose august 2007.*

Boks 8.7: Meritlæreruddannelsen.

Meritlæreruddannelsen blev oprettet i 2002. Formålet med meritlæreruddannelsen er at afhjælpe den fremtidige mangel på folkeskolelærere og give andre grupper end de ordinært uddannede mulighed for at undervise i folkeskolen. Uddannelsen er målrettet personer, der har faglige eller pædagogiske kvalifikationer, og som ønsker at undervise i folkeskolen.

Adgang til uddannelsen forudsætter enten:

- 1) at ansøgeren har en afsluttet kandidat-, bachelor- eller professionsbacheloruddannelse, eller
- 2) at ansøgeren
 - a) er mindst 25 år,
 - b) har gennemført en erhvervsrettet uddannelse på mindst erhvervsuddannelsesniveau.

Der kan i særlige tilfælde dispenseres fra adgangsbetingelserne, hvis en samlet vurdering af ansøgerens kvalifikationer og kompetencer begrundet optagelse.

Uddannelsen er målt som heltidsuddannelse normeret til to år. Med uddannelsen opnår man kompetence i to linjefag, de fire pædagogiske fag samt praktik. Ansættelsesforhold er de samme som for professionsbacheloruddannede lærere.

Kilde: BEK nr. 718 af 3. juli 2008: Bekendtgørelse om uddannelsen til meritlærer.

Mange nyuddannede får ikke job i grundskolen

Andelen af nyuddannede lærere, der finder beskæftigelse i folkeskolen, de frie grundskoler eller ungdomsskolerne, har de seneste par år været faldende. Det viser beregninger, som UNI•C Statistik & Analyse har gennemført for formandskabet for Skolerådet på baggrund Danmarks Statistik registerdata. Andelen af de nyuddannede lærere, der fik beskæftigelse på folkeskoler, frie grundskoler eller ungdomsskoler var i 2003 på 89 pct., men var i 2006 faldet til 82 pct. 18 pct. af de nyuddannede lærere havde således i 2006 anden beskæftigelse, var ledige eller på anden måde uden for arbejdsstyrken. Beregninger viser, at både andelen af nyuddannede, der finder anden beskæftigelse, og andelen, der

er ledige eller på anden måde er uden for arbejdsstyrken, har været let stigende de seneste år, jf. tabel 8.7.

Tabel 8.7: Andelen af nyuddannede lærere, der får beskæftigelse i grundskoler eller ungdomsskoler inden for det første år efter dimission (opgjort i pct.).

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Grund- og ungdomsskoler	85	86	82	85	87	89	87	83	82
Anden beskæftigelse	12	12	14	12	10	7	8	11	13
Ledig/uden for arbejdsstyrken	3	2	3	2	3	3	4	5	4
I alt – nyuddannede lærere ¹	100	100	99	99	100	99	99	99	99

Anmærkning: 1) Alle år summerer ikke til 100 pct., da der ikke er oplysninger for 0,4-0,9 pct. af de læreruddannede. Alle tal er i pct. Beskæftiget i grundskolen er læreruddannede medarbejdere på folkeskole, frie grundskoler og ungdomsskoler. Anden beskæftigelse er læreruddannede, der er i beskæftigelse andre steder end folkeskoler, frie grundskoler og ungdomsskoler. Ledig/uden for arbejdsstyrken er læreruddannede, der er arbejdsløse, uddannelsessøgende, beskæftiget uden løn, orlov fra ledighed, uddannelsesforanstaltning, anden aktivering, uoplyst aktivering, overgangsydelse, kontanthjælp, revalideringsydelse, integrationsydelse, integrationsuddannelse, øvrige uden for arbejdsstyrken, efterløn, førtidspension og folkepension.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse beregninger på baggrund af Danmarks Statistik registerdata.

UNI•Cs beregninger for formandskabet for Skolerådet viser desuden, at vandringerne for de nyuddannede i perioden et til fire år efter dimission er begrænset. Der er dog en lille tendens til, at andelen af de nyuddannede, der er beskæftiget på folkeskoler, frie grundskoler eller ungdomsskoler falder et par pct. de efterfølgende år, jf. tabel 8.8.

Tabel 8.8: Andelen af nyuddannede i beskæftigelse i folkeskole eller de frie grundskoler de første fire år efter dimission.

	Første år efter dimission	Andet år efter dimission	Tredje år efter dimission	Fjerde år efter dimission
Årgang 1998	85	83	82	81
Årgang 1999	86	83	83	82
Årgang 2000	83	83	82	83
Årgang 2001	85	85	85	85
Årgang 2002	87	87	85	85
Årgang 2003	89	89	88	87
Årgang 2004	87	86	86	-
Årgang 2005	83	84	-	-
Årgang 2006	82	-	-	-

Anmærkning: Alle tal er i pct. og beskriver andelen af uddannede lærere, der er beskæftiget i folkeskoler, frie grundskoler eller ungdomsskoler, eller som vandrer til anden beskæftigelse end folkeskoler, frie grundskoler eller ungdomsskoler inden for det første år efter dimission.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse beregninger på baggrund af Danmarks Statistik registerdata.

Stor mobilitet blandt de læreruddannede

Ifølge en undersøgelse som Capacent Epinion har gennemført for Undervisningsministeriet mener mange unge, at læreruddannede har meget få muligheder for at gøre karriere.¹⁹⁰ UNI•Cs beregninger for formandskabet på baggrund af Danmarks statistiks registerdata viser imidlertid, at der er stor vandring af de læreruddannede i grundskoler og ungdomsskoler til og fra andre brancher.

Der er dog en tendens til, at der er relativt flere lærere, der forlader grundskoler og ungdomsskoler til beskæftigelse andre steder, end der er læreruddannede medarbejdere, der vender tilbage til grundskoler og ungdomsskoler fra andre dele af arbejdsmarkedet. Kun i 2003 vendte flere læreruddannede medarbejdere tilbage til folkeskolen end antallet af lærere, der forlod folkeskolen, jf. tabel 8.9.

¹⁹⁰ Capacent (2006): Analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – overblik og varians.

Tabel 8.9: Vandrings til og fra grundskoler og ungdomsskoler.

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
-- læreruddannedes vandrings til grundskoler og ungdomsskoler --									
Fra offentlige sektor	896	739	911	881	1.008	1.053	700	701	914
Fra privat sektor	278	228	287	337	365	337	295	288	259
I alt	1.174	967	1.198	1.218	1.373	1.390	995	989	1.173
-- læreruddannedes vandrings fra grundskolen og ungdomsskoler --									
Til offentlig sektor	1.038	1.182	1.096	973	1.114	849	862	881	1.117
Til privat sektor	354	438	457	405	427	325	341	371	461
I alt	1.392	1.620	1.553	1.378	1.541	1.174	1.203	1.252	1.578

Anmærkning: Vandrings fra grundskoler og ungdomsskoler til den offentlige sektor viser antallet af læreruddannede, der i år X er ansat på grundskoler eller ungdomsskoler og i X+1 har anden beskæftigelse i det offentlige, men uden for grundskoler eller ungdomsskoler. Vandrings fra grundskoler og ungdomsskoler til den private sektor viser antallet af læreruddannede, der i år X er ansat på grundskoler eller ungdomsskoler og i X+1 har anden beskæftigelse i det private erhvervsliv. Vandrings fra den offentlige sektor til grundskoler og ungdomsskoler viser antallet af læreruddannede, der i år X har anden beskæftigelse i det offentlige end grundskoler eller ungdomsskoler og i X+1 er ansat på grundskoler eller ungdomsskoler. Vandrings fra den private sektor til grundskoler og ungdomsskoler viser antallet af læreruddannede, der i år X har anden beskæftigelse i den private sektor og i X+1 er ansat på grundskoler eller ungdomsskoler. Kilde: Beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af Danmark Statistiks registerdata.

I 2006 fik cirka 1.580 lærere på grundskoler og ungdomsskoler beskæftigelse i andre brancher, mens cirka 1.180 lærere vendte tilbage til ansættelse på grundskoler og ungdomsskoler. Det svarer til, at cirka 75 pct. af det antal lærere, der forlod grundskoler og ungdomsskoler i 2006, blev dækket af læreruddannede fra andre brancher.

Stor stigning i læreruddannede over 50 år

Næsten 25 pct. af lærerne er i dag over 55 år og står over for at forlade arbejdsmarkedet inden for de nærmeste år. Den største gruppe af lærere i grundskolen er dog stadig dem mellem 45 og 54 år. Andelen er dog på bare tre år faldet fra 32 pct. af den samlede lærerstyrke i 2003/04 til 25,7 pct. i 2006/07, jf.

tabel 8.10.

Tabel 8.10: Aldersfordeling af lærere i grundskolen 2003/04-2006/07.

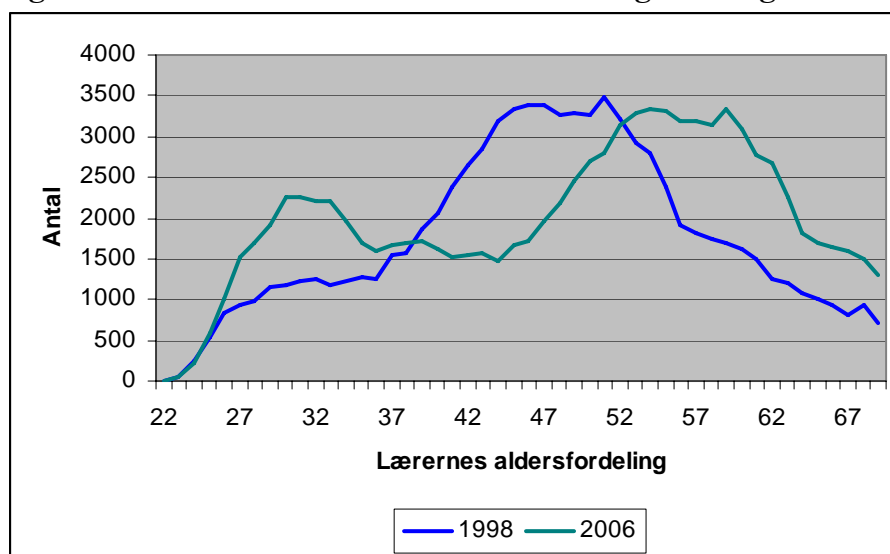
	18-24- årige	25-34- årige	35-44- årige	45-54- årige	55 år eller derover	I alt
2003/04	1	24	21	32	23	100
2004/05	1	25	22	30	23	100
2005/06	1	25	22	28	24	100
2006/07	0,6	25,2	23,7	25,7	24,8	100

Anmærkning: Alle tal er i pct.

Kilde: UNI•C Statistic & Analyse på baggrund af institutionernes indberetninger.

Aldersfordelingen blandt alle læreruddannede under 70 år viser, at et betydeligt større antal læreruddannede i 2006 er 50 år eller mere i forhold til i 1998. Antallet af 25-35-årige er ligeledes steget fra 1998 til 2006, jf. figur 8.3.

Figur 8.3: De uddannede læreres aldersfordeling i 1998 og 2006.



Anmærkning: Antal uddannede lærere uden hensyntagen til erhvervsstatus.

Kilde: Beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af Danmark Statistiks registerdata.

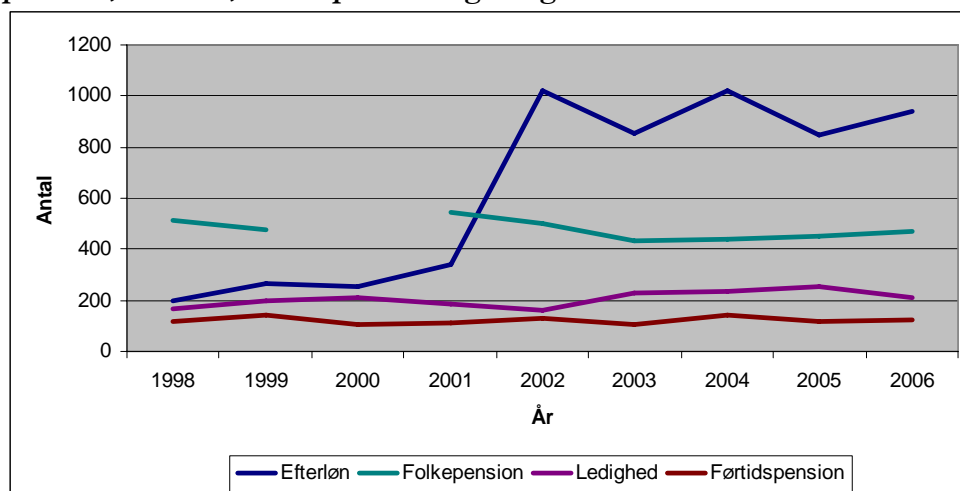
Markant stigning i antallet af lærere, der går på efterløn

Der er inden for de seneste år sket en markant stigning i antallet af lærere, der forlader grundskoler og ungdomsskoler for at gå på efterløn. Det er specielt fra 2001 til 2002, at der er sket en markant stigning fra 341 i 2001 til 1.021 i 2002, jf. figur 8.5. Det svarer til en stigning på næsten 300 pct. Den markante stigning skyldes, at tjenestemandsansatte lærere i en periode i 1992 fik mulighed for at tilmelde sig efterlønsordningen og opnå ret til efterløn med 10 års medlemskab af en A-kasse. Denne mulighed har en relativt stor gruppe valgt, hvilket fremgår af figuren, hvor kurven for læreruddannede på efterløn tager et markant spring fra 2001 til 2002.¹⁹¹

Til gengæld har antallet af lærere i grundskoler og ungdomsskoler, der fra 1998 til 2006 er gået på pension, førtidspension eller til ledighed, stort set været konstant fra 1998 til 2006. I 2006 forlod cirka 200 lærere i folkeskolen, frie grundskoler og ungdomsskoler til ledighed, cirka 120 lærere gik på førtidspension og cirka 500 gik på pension, jf. figur 8.4.

¹⁹¹ Danmarks Lærerforening, 2009.

Figur 8.4: Antallet af lærere i grundskolen og ungdomsskolen, der går på pension, efterløn, førtidspension og ledighed.

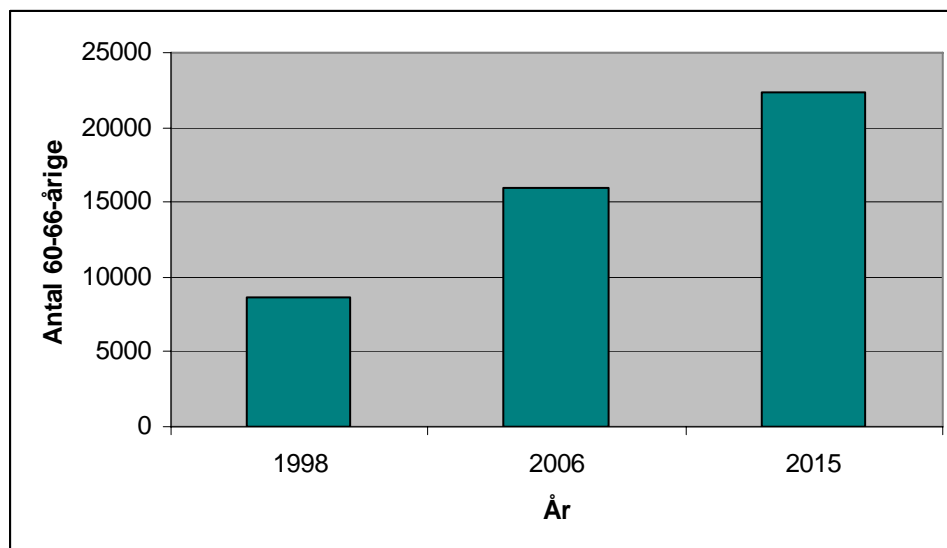


Anmærkning: Antallet af læreruddannede, der går på pension i 2000, er ikke medtaget på grund af fejl i grunddata fra Danmarks Statistiks registerdata dette år. Antallet beskriver det antal læreruddannede medarbejdere i grundskoler og ungdomsskoler, der inden for året vandrer til efterløn, folkepension, ledighed eller førtidspension.

Kilde: Beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af Danmark Statistiks registerdata.

På grund af udviklingen i demografien vil antallet af 60-66-årige stige i de kommende år, hvorfor det må forventes, at der vil ske en yderligere stigning i antallet af læreruddannede, der går på efterløn. Antallet af 60-66-årige læreruddannede er steget fra cirka 8.600 i 1998 til 15.950 i 2006. Det svarer til en stigning på 85 pct. UNI•Cs beregninger for formandskabet af de læreruddannede på baggrund af Danmarks Statistiks registerdata viser, at antallet af læreruddannede i alderen 60-66-årige i 2015 vil være steget yderligere til cirka 22.300, jf. figur 8.5.

Figur 8.5: Antallet læreruddannede i alderen 60-66 år i 1998, 2006 og 2015.



Anmærkning: Antallet af lærere i alderen 60-66 år i 2015 er fundet ved at akkumulere antallet af læreruddannede i alderen 51-57 år i 2006 uden hensyntagen til deres erhvervsstatus i det opgjorte år.

Kilde: Beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af Danmark Statistiks registerdata.

I 2006 var knapt 30 pct. af de læreruddannede i alderen 60-66 år på efterløn. Hvis den samme andel af 60-66-årige er på efterløn i 2015, vil cirka 6.500 læreruddannede være på efterløn det år. Det vil være en stigning på cirka 40 pct.

Mangel på læreruddannede medarbejdere

Til trods for at antallet af uddannede lærere, der er beskæftiget på grundskoler og ungdomsskoler, i de senere år er steget, oplever flere skoler, at de har svært ved at få kvalificerede ansøgere til opslåede lærerstillinger. Det viser en opgørelse fra Arbejdsmarkedsstyrelsen. Opgørelsen viser, at der i perioden fra uge 28 til uge 44 i 2008 blev opslået 249 lærerstillinger, som ikke kunne besættes.¹⁹²

Ifølge en opgørelse fra Danmarks Lærerforening (DLF) fra januar 2008 havde 51 af 98 kommuner på undersøgelsestidspunktet ubesatte lærerstillinger. Der-

¹⁹² Arbejdsmarkedsstyrelsen (2009) *Rekruttering – 2. halvår 2008*.

udover havde 92 kommuner ansat ikke-læreruddannede i tidsbegrænsede månedslønnede lærerstillinger, og 79 kommuner havde ansat ikke-læreruddannede i varige lærerstillinger. Sammenlægges tallene fra ubesatte stillinger med stillinger besat af ikke-læreruddannet personale svarer det til, at 4,45 pct. af kommunernes stillinger ikke er besat af læreruddannet personale. Ifølge DLF's opgørelse er der tale om en stigning på 13 pct. i forhold til en undersøgelse fra marts/april 2007, hvor 81 kommuner deltog.¹⁹³

Behov for flere uddannede lærere

Faldet i antallet af personer, der gennemføre læreruddannelsen, og stigningen i antallet af læreruddannede personer, der går på efterløn og pension, betyder, at der kan forventes en øget lærermangel i fremtiden. Det viser prognoser fra UNI•C, Finansministeriet, Danmarks Lærerforening og AE-rådet, til trods for at de alle har medregnet en mindre efterspørgsel efter læreruddannede medarbejdere på grund af et forventet fald i elevtallet. Prognoserne varierer en del fra en forværring af manglen på 815 læreruddannede personer i 2015 i UNI•Cs prognose til cirka 5.900 læreruddannede personer i 2015 i AE-rådets prognose, jf. boks 8.8.

¹⁹³ Danmarks Lærerforening (2008): Lærermangel i folkeskolen januar 2008. Danmarks Lærerforening (2007): Lærermangel i folkeskolen – nu og i fremtiden.

Boks 8.8: Skøn over lærermanglen i 2015.

På baggrund af prognoser fra UNI•C, Finansministeriet og Danmarks Lærerforening er der følgende skøn over, hvor mange uddannede lærere, folkeskolerne vil mangle i 2015:

- UNI•C Statistik & Analyse: 815 lærere
- Finansministeriet: 3.150 lærere
- Danmarks Lærerforening: 5.800 lærere
- AE-rådet for FTF: 5.900 lærere

Anmærkning: Beregningerne forudsætter, at den gennemsnitlige lærer-elev-ratio i folkeskolerne, den gennemsnitlige undervisningstid per lærer, antallet af optagne på læreruddannelsen og fuldførelsesprocenten fra læreruddannelsen fastholdes frem til 2015. Prognoseerne forudsætter desuden, at lærerne vil forlade folkeskolerne i samme omfang årene fremover, som da beregningerne blev foretaget. Forskelle i prognoserne skyldes sandsynligvis forskelle i forudsætningerne i prognoserne.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse (2007): *Lærerprognose august 2007*. Regeringen (2008): *Borgernær Service. Handlingsplan for at frigøre ressourcer til borgernær service*. Danmarks Lærerforening (2007): *Lærermangel i folkeskolen – nu og i fremtiden*. Danmarks Lærerforening (2007): *Tendenser på folkeskolelærer-arbejdsmarkedet 2007-2015*. FTF (2007): *Ubalancer på det offentlige arbejdsmarked frem mod 2015*. AE-rådet (2007): *Økonomiske tendenser – 2007*.

Formandskabet har ikke foretaget en fremskrivning af udviklingen i behovet for læreruddannede medarbejdere i folkeskolen, men på baggrund af udviklingen i optaget til læreruddannelserne og andelen af læreruddannede, der forlader arbejdsmarkedet, samt de foreliggende prognoser, er det sandsynligt, at manglen på læreruddannede medarbejdere i folkeskolen vil øges med 3.000-6.000 uddannede lærere i 2015.

Variation i elev-lærer-ratio og katedertimer

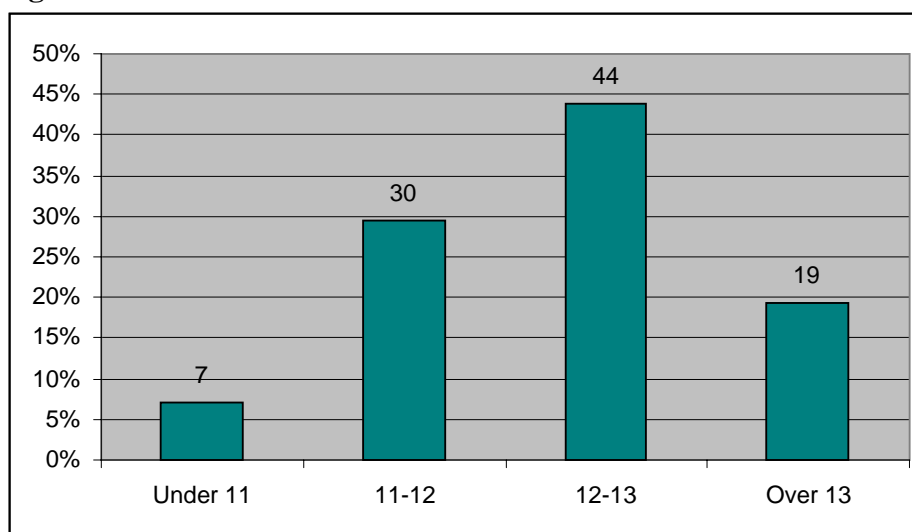
En øget lærermangel vil medføre, at folkeskolerne i fremtiden enten må rekruttere flere ikke-læreruddannede medarbejdere eller ændre organiseringen af undervisningen.

Ifølge beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse vil en stigning i den gennemsnitlige elev-lærer-ratio fra 11,4 i 2005 til en elev-lærer-ratio på 12,4 i 2006 akkumuleret i 2015 medføre fald i efterspørgslen på lærerårsværk på cirka 2.700 lærerårsværk i 2015.¹⁹⁴ Andre beregninger fra UNI•C Statistik & Analyse viser

¹⁹⁴ UNI•C Statistik & Analyse (2007): *Lærerprognose august 2007*.

en betydelig variation i elev-lærer-ratioen kommunerne imellem. 19 kommuner har således en elev-lærer-ratio på over 13, mens syv kommuner har en elev-lærer-ratio på under 11, jf. figur 8.6.

Figur 8.6: Andelen af kommuner fordelt efter elev-lærer-ratio 2006/07.

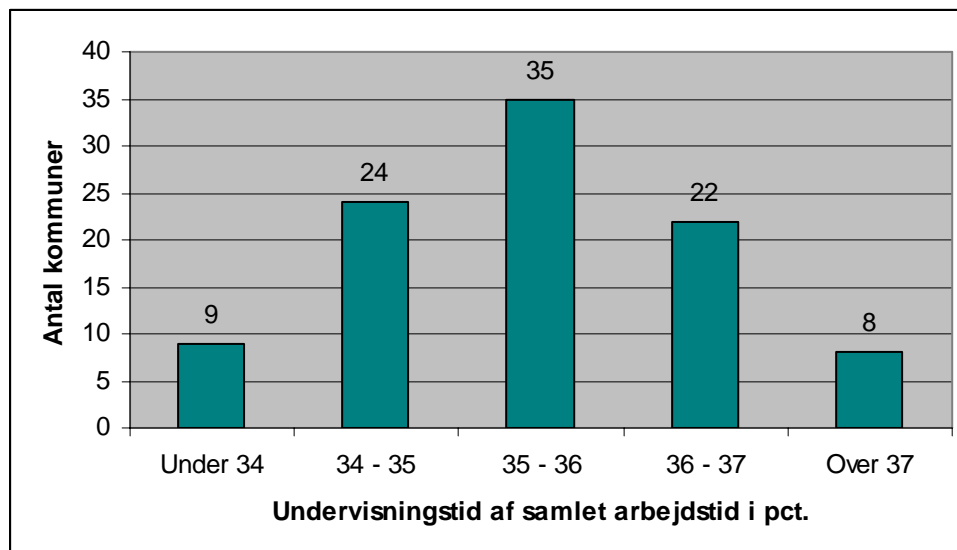


Kilde: Beregninger ud fra UNI•C Statistik & Analyse oplysninger på baggrund af institutionernes indberetning. 98 af kommunerne indgår i beregningerne.

UNI•Cs undersøgelse viser desuden, at der er stor variation mellem kommunerne på, hvor meget af folkeskolelærernes arbejdstid der bruges på katedertimer. I de kommuner, der bruger mest tid på undervisning, udgør katedertimerne mere end 37 pct. af arbejdstiden, mens katedertimerne i de kommuner, der bruger mindst tid på undervisning, udgør godt 30 pct. af arbejdstiden, jf. figur 8.7. Det svarer til, at en lærer i en fuldtidsstilling bruger mellem 14 og 18 fuldtidstimer om ugen på undervisning.¹⁹⁵ På årsbasis bliver dette til en forskel i undervisningstid på cirka 100 timer per lærerårsværk.

¹⁹⁵ Svar på Finansudvalgets spørgsmål 18 af den 14. februar 2008.

Figur 8.7. Antal kommuner fordelt efter lærernes katedertimers andel af arbejdstid 2007.



Anmærkning: Tal er indsamlet af UNI•-C Statistik & Analyse 5. september 2007.

Kilde: Svar på Finansudvalgets spørgsmål 18 af den 14. februar 2008.

Hvis undervisningsandelen på alle landets folkeskoler kom op på gennemsnittet for de fem skoler, hvor undervisningsandelen er højest, ville det svare til, at der bliver frigjort i alt 1,9 mio. undervisningstimer, svarende til cirka 2.750 lærerårsværk, viser en beregning fra Finansministeriet.¹⁹⁶

I international sammenhæng er der relativt få elever per lærer i den danske folkeskole, og danske læreres antal af katedertimer er forholdsvis lavt i sammenligning med andre OECD-lande. Gennemsnittet af katedertimer i OECD-landene i 1.-6. klasse er 812 timer per år og 717 timer per år i 7.-10 klasse, mens gennemsnittet i Danmark i 1.-10. klasse er lidt under 650 timer per år.¹⁹⁷

Der skal dog tages forbehold for tallene i den internationale sammenligning. Danskerne arbejder generelt mindre end flere af de andre OECD-lande, ligesom der kan være forskellige opgørelsesmetoder i de enkelte lande. En stor del

¹⁹⁶ Svar på Finansudvalgets spørgsmål 19 af den 14. februar 2008.

¹⁹⁷ OECD (2008): Education at a Glance.

af lærerne i folkeskolen vil ikke kunne genkende en arbejdsuge med 14 til 18 katedertimer.

Det ser specielt ud til, at de yngre lærere arbejder mere end lærere med stor anciennitet. Det kan formentlig til dels hænge sammen med, at lærere med mere anciennitet oftere varetager andre arbejdsopgaver end undervisning. En undersøgelse fra Capacent viser dog, at der kan være grund til at undersøge arbejdsfordelingen mellem yngre og ældre lærerpersonale. Undersøgelsen viser, at stiger gennemsnitsalderen på en skole med et år, falder lærernes gennemsnitlige undervisningstimer med tre timer per lærer.¹⁹⁸ Det tyder på, at en større udjævning af katedertimer mellem yngre og ældre lærere kan mindske manglen på læreruddannede medarbejdere i folkeskolen.

Boks 8.9: Forskningsprojekt om klassestørrelser.

AKF vil frem til efteråret 2010 for Forskningsrådet for Samfund og Erhverv gennemføre et forskningsprojekt om klassestørrelsens betydning for de karakterer, eleverne får i folkeskolens 9.-klasses-afgangsprøve og 10.-klasses-prøve. Projektet skal undersøge, hvilken betydning klassestørrelsen har for elever med forskellige baggrundskarakteristika, som for eksempel køn, forældrenes uddannelses- og arbejdsmarkedssituation mv. Derved undersøges det, om der findes grupper af elever, der har fordel af mindre eller større klassestørrelser.

8.5. Læreruddannelsen skal støtte udviklingen af folkeskolen

Læreruddannelsen er det primære kompetencegivende grundlag for lærerne i folkeskolen. En række undersøgelser de seneste år har vist, at der er behov for en styrkelse af læreruddannelsen. Der er ligeledes igangsat en række forskningsprojekter og evalueringer af den nuværende læreruddannelse, blandt andet i forbindelse med nedsættelsen af den faglige følgegruppe for læreruddannelsen, jf. boks 8.10.

¹⁹⁸ Capacent (2006): Analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – overblik og varians.

Boks 8.10: Faglig følgegruppe for læreruddannelsen.

Forligspartierne bag den nye læreruddannelseslov besluttede som led i forliget at etablere et evalueringsprogram, der skal sikre, at forligskredsen kan vurdere den reformerede uddannelse. Som led i evalueringsprogrammet er der nedsat en faglig følgegruppe, der skal følge og vurdere effekten af reformen særligt med fokus på rekrutteringen, niveauet og forsyningen af faguddannede lærere i alle fag.

Evalueringen af reformen indebærer overvågning af institutionernes implementering af den ny uddannelse, effekten af selve uddannelsen i forhold til de politiske intentioner og de nye læreres ansættelse i folkeskolen efter endt uddannelse.

Følgegruppen er nedsat fra 2007-2012 og kom i 2008 med deres første rapport om naturfag. Januar 2009 fremlagde følgegruppen sit evalueringsprogram for 2009-2012, der blandt andet indeholder undersøgelser af rekrutteringen til læreruddannelsen og linjefagene, gennemførelse og frafald, hvordan uddannelsesinstitutionerne samarbejder og markedsfører uddannelsen, de lærerstuderendes mødepligt og fravær, undervisningstimetal på læreruddannelsesstederne, linjefagenes faglige og didaktiske indhold, hvorvidt naturfagene er styrket, en række prioriterede områder (klasseledelse, skole-hjem-samarbejde, undervisningsdifferentiering, specialpædagogik, undervisning af tosprogede og evaluering og dokumentation), praktik som en sammenhængende dimension i læreruddannelsen, de pædagogiske fag, overgangen fra studium til erhverv og sammenhængen mellem de studerendes almene kompetencer og lærergerningens udfordringer.

Kilde: Undervisningsministeriet (2008): "Kommissorium for følgegruppen for ny læreruddannelse". Følgegruppen for læreruddannelsen (2008): "Anbefalinger vedrørende naturfag i den nye læreruddannelse". Faglig følgegruppe for læreruddannelsen (2009): "Evalueringsprogram for evaluering af ny læreruddannelse."

I de følgende afsnit gennemgås en række forhold i forbindelse med læreruddannelsen og lærernes kompetencer, hvor formandskabet for Skolerådet vurderer, at der er behov for yderligere undersøgelser eller en styrkelse af læreruddannelsen. Det drejer sig om:

- Vigtigheden af at få fagligt dygtige unge til læreruddannelsen.
- Sammenhængen mellem forskning, teori og praksis i læreruddannelsen.
- Læreruddannelsens kompetenceudvikling i forhold til elever med særlige behov og indvandrere og efterkommere.
- Læreruddannelsens kompetenceudvikling i forhold til undervisningsdifferentiering, herunder forberedelse af de lærerstuderende til skole-hjem-samarbejde.

Vigtigt at få fagligt dygtige unge til læreruddannelsen

Lærernes uddannelse er afgørende for kvaliteten af lærernes undervisning i folkeskolen. Det viser en undersøgelse af Michael Barber og Mona Mourshed for McKinsey & Company. Undersøgelsen sammenligner 25 skolesystemer, hvoraf 10 er af de lande, der klarer sig bedst i internationale sammenligninger, for kvalitativt at undersøge, hvad der kendetegner de bedste skolesystemer i forhold til andre skolesystemer.

Undersøgelsen viser, at de bedste skolesystemer er kendetegnet ved, at de lærere, der rekrutteres til lærerfaget, er blandt den bedste tredjedel af ungdomsårgangene. Lande med flotte faglige resultater for eleverne har alle meget restriktive udvælgelsesprocedurer til læreruddannelsen. Rapporten påpeger desuden, at det er vigtigt, at landene har en læreruddannelse af høj kvalitet med stærk forankring mellem praksis og forskning.¹⁹⁹ Det underbygges af international forskning, der viser, at succesfulde skoler er kendetegnet ved at have fagligt dygtige lærere, der bidrager til øget læring hos eleverne.²⁰⁰

Ifølge Erik Grönqvist og Jonas Vlachos undersøgelse af svenske læreres personlige kompetencers betydning for elevernes læring i undervisningen har specielt mandlige lærere med høje karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelsen en positiv betydning for alle elevgruppers læring i undervisningen. For de kvindelige lærere med høje karakterer fra ungdomsuddannelsen er resultaterne lidt anderledes. De første år efter uddannelsen til lærer har kvinder med høje karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelsen en positiv effekt for alle børn,

¹⁹⁹ McKinsey & Company (2007): *How the world's best-performing school systems come out on top.*

²⁰⁰ Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole.*

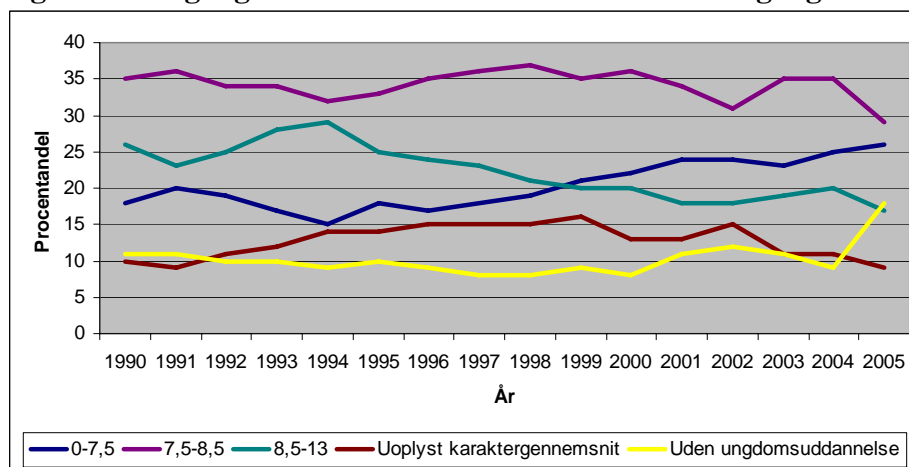
men den aftager med tiden.²⁰¹ Undersøgelsen viser desuden, at lærere med høje karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelsen samtidig skal have gode sociale kompetencer, hvis det skal medføre styrket kvalitet i undervisningen. Der er sammenhæng mellem høje karaktergennemsnit og gode sociale kompetencer hos de fleste læreruddannede, men undersøgelsen viser, at det kan have negativ betydning for elevernes læring, hvis lærere med høje karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelsen besidder svage sociale kompetencer. Har læreren højt karaktergennemsnit og gode sociale kompetencer, har det positiv betydning for alle elevgrupper, uanset lærerens køn.²⁰²

Adgangskaraktererne for de lærerstuderende i Danmark er faldet siden 1990, og der er i dag frit optag på læreruddannelsen de fleste steder. En undersøgelse af UNI•C Statistik & Analyse fra 2005 viser, at den gennemsnitlige adgangskarakter er faldet fra 8,2 i 1990 til 8,0 i 2004. Det dækker over, at andelen af optagne studerende med en adgangskarakter på 7,5 eller derunder er steget fra 18 pct. i 1990 til 25 pct. i 2004. Samtidig er andelen af studerende med et karaktergennemsnit på 8,5 eller derover faldet fra 26 pct. til 20 pct. samme periode. Ifølge Danmarks Statistik var den gennemsnitlige adgangskarakter for studerende til læreruddannelsen i 2006 på 7,9.

Tallene fra 2005 viser også en betydelig stigning i andelen af studerende uden en ungdomsuddannelse. Denne gruppe af studerende er større end gruppen med en adgangskvotient på 8,5 eller derover, jf. figur 8.8.

²⁰¹ Undersøgelsen kan ikke udpege en forklaring på, hvorfor den positive effekt for kvinder med høje karakterer fra ungdomsuddannelsen falder med tiden. Blandt mulige forklaringer er forskelle mellem de uddannede årgange, at de svenske skolers miljø har forskellig betydning for kvinder og mænd, at karakterer hos mænd og kvinder på ungdomsuddannelsen kan være udtryk for forskellige kompetencer, eller at andre sociale betingelser uden for skolen gør sig gældende for kvinderne, som for eksempel, at de ofte bliver mødre inden for nogle år efter uddannelsen og derved får andre familieroller. Endelig skal det påpeges, at de personer, der gennemføre læreruddannelsen, kan have specielle personlige kompetencer, som ikke nødvendigvis fremgår af data i undersøgelsen.

²⁰² Grönqvist, Erik og Jonas Vlachos (2008): *One size fits all? The effects of teacher cognitive and non-cognitive abilities on student achievement.*

Figur 8.8: Tilgang til læreruddannelsen fordelt efter adgangskvotient.

Kilde: UNI•C Statistik & Analyse på baggrund af institutionernes indberetning.

Der har desuden været en betydelig andel af de studerende på meritlæreruddannelsen, der er optaget på dispensater. Tal fra Undervisningsministeriet viser, at næsten halvdelen af de meritlærerstudierende er optaget på de tidligere bestemmelser, jf. tabel 8.11.

Tabel 8.11. Procentvis fordeling af optagne elevers uddannelsesmæssige baggrund af den tidligere meritlæreruddannelseslov 2007/08.

Uddannelsesbaggrund	Antal optagne	Andel
Bachelor eller kandidat	183	27,2
Professionsbachelor	183	27,2
Dispensater	307	45,6
I alt	673	100,0

Anmærkning: Ved de dagældende adgangskrav under den gamle bekendtgørelse (kun dimittender fra universitetet med folkeskolens fag + pædagoger) var der væsentlig flere, som måtte lukkes ind gennem dispensatkategorien. Under den nye bekendtgørelse kan alle universitetsbachelorer, kandidater, professionsbachelorer og erhvervsuddannede optages uden dispensation. Kilde: Undervisningsministeriet 2009.

Fra juli 2008 er optagelseskravene til meritlæreruddannelsen ændret, således at personer med erhvervsrettede uddannelser nu kan optages uden dispensation.

Det betyder, at andelen af dispensater er faldet betydeligt for de to uddannelsessteder, der har implementeret den nye lovgivning, jf. tabel 8.12.

Tabel 8.12. Procentvis fordeling af optagne elevers uddannelsesmæssige baggrund på af den nye meritlæreruddannelseslov 2007/08.

Uddannelsesbaggrund	Andel i pct.
Bachelor eller kandidat	31,3
Professionsbachelor	20,1
Erhvervsrettet uddannede på minimum erhvervsuddannelsesniveau	38,2
Dispensationer fra adgangskravene	10,4
I alt	100,0

Anmærkning: Optagne med dispensation fra adgangskravene, jf. bekendtgørelse nr.718 af 3. juli 2008, § 3, stk. 2, svarer til andel af ”øvrige optagne”. Tallene må anses for meget foreløbige, da de bygger på optag på kun to uddannelsessteder, som udbyder ny meritlæreruddannelse i år. De resterende institutioner udbyder først ny meritlæreruddannelse fra september 2009. Kilde: Undervisningsministeriet 2009.

Læreruddannelsen har lav prestige

Flere undersøgelser de seneste par år viser, at tilgangen til læreruddannelsen påvirkes af, om de unge finder uddannelsen prestigefuld. En undersøgelse, som Capacent Epinion har gennemført i efteråret 2008, viser, at de unge fravælger professionsbacheloruddannelserne og heriblandt læreruddannelsen, fordi de mener, at uddannelserne ikke er prestigefulde eller møder anerkendelse i samfundet. Undersøgelsen viser dog samtidig, at stort set alle de adspurgte unge i undersøgelsen tilkendegiver, at de finder professionsbacheloruddannelserne for både nyttige, relevante og udfordrende, men samtidig tilkendegiver, at de ikke oplever, at det resterende samfund anerkender fagene.²⁰³

En undersøgelse af Torben Pilegaard Jensen med flere fra AKF fra 2008 af andetsemesterstuderende på professionsbacheloruddannelser viser, at meget få af dem, der har søgt ind på læreruddannelsen i forhold til andre professionsba-

²⁰³ Capacent Epinion og Undervisningsministeriet (2008): *Analyse af den faldende søgning til professionsbacheloruddannelserne*.

cheloruddannelser, svarer, at prestigen ved lærerfaget havde betydning for deres valg af uddannelse.²⁰⁴

En undersøgelse, som Capacent Epinion gennemførte for Undervisningsministeriet i 2007 af de unges studievalg med fokus på professionsbacheloruddannelserne, viser, at mange unge opfatter læreruddannelsen som fagligt let. Til gengæld har de unge en opfattelse af uddannelsen som udfordrende i forhold til personlige egenskaber såsom temperament, tolerance, tålmodighed og hårdførhed. De unge mener således, at man skal være et overskudsmenneske, der er åben, hjælpsom og selvsikker, for at blive lærer.²⁰⁵ Dette understøttes også i AKF's undersøgelse, hvor blot ni pct. af de studerende vurderer, at lærerfaget er for hårdt.²⁰⁶

Boks 8.11: Læreruddannelsen har høj prestige i Finland.

Læreruddannelsen og lærergerningen nyder høj status i Finland. Der er en meget stor søgning til læreruddannelserne, og kun omkring én ud af ti ansøgere bliver optaget på studiet. Optagelsesproceduren indeholder både prøvegenemsnit, en praktisk-pædagogisk prøve og en psykologisk screening før den studerende optages på studiet.

Kilde: McKinsey & Company (2007): *How the World's Best-Performing School Systems Come out on Top*.

Dårlig sammenhæng mellem forskning, teori og praksis på læreruddannelsen

Målet med professionsbacheloruddannelserne er, at de skal være baseret på ny viden fra forsøgs- og udviklingsarbejde i relation til praksis samt ny viden fra forskning på området.²⁰⁷ Flere undersøgelser af læreruddannelsen de senere år har imidlertid vist, at sammenhængen mellem forskning, teori og praksis i læreruddannelsen er dårlig.

²⁰⁴ Pilegaard Jensen, Torben, Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann (2008): *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*.

²⁰⁵ Capacent Epinion (2007): Valg og fravalg af lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen.

²⁰⁶ Pilegaard Jensen, Torben, Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann (2008): *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*.

²⁰⁷ Arbejdsgruppen for supplerende læreruddannelser (2008): Overordnede rammer for udvikling af supplerende læreruddannelser.

Torben Pilegaard Jensen med flere fra AKF's undersøgelse af studerende på andet semester på professionsbacheloruddannelserne viser, at der blandt de lærerstuderende er stor utilfredshed med den manglende sammenhæng mellem den teori, som de studerende bliver undervist i, og den praksis, de møder. Undersøgelsen viser, at cirka fire ud af 10 lærerstuderende overvejer at stoppe uddannelsen, og at en stor del af dem oplyser dårlig sammenhæng mellem teori og praksis som en af de væsentligste årsager til, at de overvejer studiestop. Problemet er dog næsten lige så stort blandt de studerende, der ikke har overvejet at stoppe, hvor knapt 40 pct. mener, at der er for dårlig sammenhæng mellem teori og praksis på uddannelsen. Et markant flertal på 98 pct. af de studerende vurderer ligeledes, at det er vigtigt for undervisningen, at underviserne har erfaring fra praksis, som de trækker ind i deres undervisning.²⁰⁸

EVA gennemførte i 2003 en evaluering af den daværende læreruddannelse, der fortrinsvis byggede på en række selvevalueringer på 18 seminarier samt fokusgruppeinterviews med skoleledere og frafaldne lærerstuderende. Her var en af hovedkonklusionerne, at der var brug for forbedringer af sammenhængen mellem seminarieundervisningen og praktikken.²⁰⁹ Problemstillingen bør derfor være kendt på uddannelsesstederne.

²⁰⁸ Pilegaard Jensen, Torben, Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann (2008): *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*.

²⁰⁹ Danmarks Evalueringsinstitut (2003): *Læreruddannelsen*.

Boks 8.12: Forskning og praktik i læreruddannelsen i Finland.

Læreruddannelsen i Finland er placeret på 11 universiteter for at sikre høje akademiske standarder i uddannelsen. Det gøres blandt andet ved, at de lærerstuderende bliver undervist i akademiske fag, hvor de lærer at benytte både kvantitative og kvalitative forskningsmetoder. Der lægges vægt på, at lærerne skal trænes i at finde og analysere udfordringer i undervisningen med udgangspunkt i de akademiske forskningsmetoder. Der er dog samtidig en tæt forankring til praktikken, i det at det kræves, at underviserne på læreruddannelsen i perioder selv underviser i den finske grundskole.

De pædagogiske magisteruddannelser er femårige universitetsbaserede uddannelser.

Kilde: Ritva Jukka-Sihvonen og Hannele Niemi (eds.): *Research-based Teacher Education in Finland – reflections by Finnish Teacher Educators*.

Boks 8.12: Eksperimenterende forskning om sammenhæng mellem teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne.

Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) skal i de kommende år gennemføre en række eksperimenterende forskningsprojekter, der skal afdække, hvordan en bedre sammenhæng mellem teori og praksis kan mindske frafaldet på professionsbacheloruddannelserne, herunder læreruddannelsen. Det Strategiske Forskningsråd har afsat 10,6 mio. kr. til projektet, der igangsættes januar 2009.

Behov for målrettet kompetenceudvikling i forhold til elever med særlige behov og indvandrere og efterkommere

Elevernes sociale baggrund har stor betydning for deres muligheder i folkeskolen. Børn af forældre med lavt uddannelsesniveau, lav indkomst, der er skilt og/eller med indvandrere eller efterkommer-baggrund har betydeligt dårligere forudsætninger for at klare sig godt i skolen. Det betyder blandt andet, at lærernes kompetencer inden for specialpædagogisk bistand og dansk som andetsprog er vigtige for en styrket kvalitet i undervisningen i folkeskolen. Dette gælder ikke blot i forbindelse med den specialpædagogiske bistand og undervisningen i dansk som andetsprog, men også i den øvrige undervisning. Det er

vigtigt, at der for de svage elevgrupper er en sammenhængende indsats i alle skolens fag.²¹⁰

Inddragelse af specialpædagogiske problemstillinger blev styrket med den seneste ændring af læreruddannelsen, så det nu er et centralt tema for de specialpædagogiske fag: almen didaktik, psykologi og pædagogik. Derudover blev der indført et nyt linjefag i specialpædagogik, der sigter på at give lærerne kompetencer til at begrunde, planlægge, gennemføre og evaluere undervisning af børn og unge med særlige behov.²¹¹ Også andetsprogpædagogikken er styrket i den nye læreruddannelse. Den nye obligatoriske grunduddannelse i dansk skal således sikre, at alle lærere får en viden og forståelse for de særlige forhold, som gør sig gældende i forbindelse med integration af indvandrere og efterkommere. Samtidig er dansk som andetsprog gjort obligatorisk for professionshøjskolerne at udbyde som linjefag.²¹²

Undervisningsdifferentieringen skal styrkes

Undervisningsdifferentiering har været et bærende pædagogisk princip siden ændringen af folkeskoleloven i 1993. En række evalueringer og undersøgelser har de seneste år vist, at trods en styrkelse af muligheden for differentiering af undervisningen, er det fortsat et område, hvor der i folkeskolen er rum for forbedringer.

EVA gennemførte i 2004 en evaluering af undervisningsdifferentiering i folkeskolen. Evalueringen viser, at der blandt skoleledere og lærere var uklarheder om helt centrale begreber som elevens forudsætninger, behov og potentialer. Evalueringen viser endvidere, at teamsamarbejdet om den enkelte elev ofte er præget af manglende systematik, dokumentation og skriftlighed og baseret på lærernes uformelle iagttagelser af eleverne. Evalueringen viser endvidere, at elevinddragelse, målfastsættelse og løbende evaluering generelt ikke er para-

²¹⁰ Formandskabet for Skolerådet (2008): *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2008*.

²¹¹ Bekendtgørelse nr. 219 af 12. marts 2007 om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen.

²¹² Formandskabet for Skolerådet (2008): *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2008*.

metre, som lærerne opererer med i deres tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen.²¹³

Af afsnit 5 fremgår det, at det for flere skoler er en udfordring at tilrettelægge undervisningen på baggrund af individuelle mål for den enkelte elev. Ifølge den internationale PIRLS-undersøgelse tyder det desuden på, at danske danskere i mindre grad end deres internationale kollegaer, der underviser i modersmål, benytter undervisningsmateriale, der er tilrettelagt for den enkelte elev. Danmark er det land i norden, hvor færrest elever bliver undervist i forskelligt læsemateriale. For cirka 50 pct. af de danske 4.-klasse-elever er læseundervisningen tilrettelagt efter det samme læsemateriale. 44 pct. af de danske 4.-klasse-elever undervises i det samme undervisningsmateriale, men eleverne i klassen arbejder i forskelligt tempo. For seks pct. af eleverne er der slet ingen undervisningsdifferentiering i læseundervisningen.²¹⁴

Der er på den baggrund behov for at se på, hvordan læreruddannelsen, både i de almene pædagogiske fag og i fagdidaktikken i de enkelte fag, forbereder de lærerstuderende til opgaven med undervisningsdifferentiering. Det er i den sammenhæng interessant at undersøge, hvilken undervisning de lærerstuderende får i valg af organisationsformer for undervisning, herunder skelnen mellem klassen som ramme for læring i forhold til ramme for det sociale fællesskab og skole-hjem-samarbejde.

8.6. Formandskabets vurderinger og anbefalinger: Afgørende at sikre kvaliteten hos lærerne i folkeskolen

Kompetente lærere er en forudsætning for en høj kvalitet i folkeskole. Læreren skal i forhold til den enkelte elev besidde kompetencen til at indgå i en social relation. Samtidig skal læreren besidde kompetencen til at lede klassens undervisningsarbejde. Begge disse kompetencer spiller en rolle ved fremme af den faglige læring. Læreren skal i relation til undervisningens indhold desuden besidde kompetence på både det didaktiske område i almindelighed og i de specifikke undervisningsfag. Det er afgørende for kvaliteten i undervisningen i fol-

²¹³ Danmarks Evalueringsinstitut (2004): *Undervisningsdifferentiering i folkeskolen*.

²¹⁴ Mejdning, Jan og Louise Rønberg (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*.

keskolen, at lærerne tilegner sig og besidder stærke kompetencer på alle disse felter.

Læreruddannelsen er det primære kompetencegivende grundlag for lærerne i folkeskolen, men international forskning viser, at læringen for lærerne langt fra stopper, når de træder ud på arbejdsmarkedet. For at kunne levere en undervisning af høj kvalitet, er det afgørende, at lærerne befinder sig i et læringsmiljø med en konstruktiv evalueringskultur. I afsnit 6 understregede formandskabet nødvendigheden af, at skoleledelsen tog ansvar for at sikre godt professionelt læringsmiljø på skolen, men for at det lykkes, er det afgørende, at lærerne også besidder kompetencer til at være del i en udviklende læringskultur. Det understreger nødvendigheden af, at lærerne besidder gode kompetencer inden for evaluering i forhold til eleverne, egen praksis og andre lærere.

De udfordringer som går igen i forskningsundersøgelser og evalueringer af folkeskolen, tyder på, at der generelt kan ske en styrket kompetenceudvikling af folkeskolens lærere, når det gælder undervisningsdifferentiering, tilrettelæggelsen af undervisningen, skole-hjem-samarbejde, indsatsen over for de svageste elever og sammenhængen mellem den forskningsbaserede viden og lærerens praksis.

Det er formandskabets vurdering, at kvaliteten i undervisningen i folkeskolen kan styrkes, hvis lærerne får styrkede kompetencer inden for forståelse af forskningsbaseret viden. Læreruddannelsen er relativ teoritung, men der er noget, der tyder på, at den i alt for beskedent omfang relateres til empirisk funderet forskning. Det er blandt andet bemærkelsesværdigt, at mange unge finder, at læreruddannelsen er fagligt let. Lærerfaget indeholder en unik kombination af faglig ekspertise, der ikke blot stiller store krav til en faglig viden, men i høj grad også i forhold til at kommunikere denne viden til børn og unge, så de forstår og lærer af den. Forskning på folkeskoleområdet bør netop primært have fokus på empiriske resultater, der beskæftiger sig med sammenhængen mellem faglighed, kommunikation og sociale relationers betydning for elevernes læring, med henblik på at det kan bruges som en del af kvalitetsudviklingen af folkeskolen.

Allerede i dag oplever mange skoler, at det er svært at tiltrække læreruddannede medarbejdere. Hvis antallet af unge, der fuldfører læreruddannelsen forøges, og andelen af læreruddannede medarbejdere, der forlader folkeskolen ikke mindskes, vil omfanget af lærermangel med al sandsynlighed øges i de kommende år.

Det er en udfordring på en gang at sikre kvaliteten i læreruddannelsen og samtidig få flere til at fuldføre læreruddannelsen. Det er imidlertid formandskabets vurdering, at det er afgørende for kvaliteten i folkeskolen, at de lærerstuderendes forudsætninger og kompetencer højnes. Det er af afgørende betydning, at de personer, der søger ind på læreruddannelsen besidder de nødvendige kvalifikationer til at fuldføre uddannelsen, og at der stilles høje krav undervejs i uddannelsen. Der er alt for mange studerende på læreruddannelsen, der optages på dispensation. Besidder en ansøger ikke de nødvendige kvalifikationer til at søge ind på læreruddannelsen, bør der i stedet satses på supplerende kurser forud for uddannelsen. Brugen af dispensationer ved optagelse på studiet og valg af linjefag bør ophøre (bortset fra helt særlige tilfælde, hvor den pågældende må anses for reelt at have de nødvendige kompetencer). Det vil bidrage til at begrænse det store frafald og styrke studiemiljøet. Der er samtidig behov for en massiv kommunikationsindsats i forhold til de unge, hvor de oplyses om, at læreruddannelsen på mange måder er blevet en krævende uddannelse.

Den øgede lærermangel vil være en udfordring for folkeskolerne. Skolerne vil i en periode være nødt til enten at rekruttere flere ikke-læreruddannede medarbejdere eller ændre på organiseringen af undervisningen således, at lærerne enten underviser mere end nu eller får ansvar for undervisningen af et større antal elever. Formandskabet anbefaler i den forbindelse, at skolerne igangsætter forsøg med ikke-klassebaseret undervisning. Der kan for eksempel tages udgangspunkt i erfaringer fra Finland, hvor to lærere organiserer undervisningen i to klasser sammen med en undervisningsassistent. Det skaber flere muligheder for holddannelse og individuelt tilrettelagt undervisning, samtidig med at klassekvotienten formentlig kan øges samlet for de to læreruddannede medarbejdere. Det må desuden forventes, at de læreruddannede i endnu højere grad i fremtiden må indtage en lederrolle for undervisningen, hvor andre medarbej-

dergrupper deltager i eller varetager undervisningen i større eller mindre omfang.

Formandskabet vurderer, at der er mange gode intentioner i de seneste års ændringer af læreruddannelsen. Det nuværende rekrutteringsgrundlag til uddannelsen gør det dog svært at gennemføre ændringerne efter hensigten. Det er fornuftigt, at forligspartierne har nedsat en faglig følgegruppe til at evaluere læreruddannelsen. Det er formandskabets vurdering, at det evalueringsprogram som den faglige følgegruppe har fremlagt indeholder mange relevante undersøgelser. Det er dog samtidig formandskabets vurdering, at en række af konklusionerne af undersøgelserne vil medføre gentagelser af allerede i dag kendte udfordringer for læreruddannelsen.

Formandskabet anbefaler derfor, at undervisningsministeren igangsætter flere forsøgs- og udviklingsprojekter i læreruddannelsen med det formål at fremskaffe mere viden om alternative måder at organisere læreruddannelsen i fremtiden. Undervisningsministeren kan allerede i dag fravige læreruddannelseslovens bestemmelser med henblik på at fremme forsøgs- og udviklingsarbejdet.²¹⁵ Det sker dog kun i meget beskedent omfang.²¹⁶ Undervisningsministeren bør tage initiativ til en række forsøg med henblik på at styrke læreruddannelsen. Forsøgene bør tage udgangspunkt i en stærkere forskningsforankring på læreruddannelsen. Blandt andet bør der igangsættes forsøg med samarbejde mellem professionshøjskolerne og universiteter for at få erfaringer med effekterne af en delvis forskningsbaseret undervisning som kan supplere de forsøg, der er på vej, med en stærkere integration af teori og praktik. Det kan for eksempel være ved, at forskere varetager dele af undervisningen, kvalitetssikrer det videnskabelige grundlag i pensum og studieplaner, og at der sker en systematisk efteruddannelse af undervisere på læreruddannelsen af forskere. Det er afgørende, at forsøgene tilrettelægges, så de forsøger at højne kvaliteten i og adgangskravene til uddannelsen.

²¹⁵ Læreruddannelsesloven § 10.

²¹⁶ Der var i august 2008 kun godkendt tre forsøg med at ændre rækkefølgen på linjefagene, hvoraf de to efterfølgende er droppet på grund af manglende tilmelding til fagene. Arbejdsgruppen for supplerende læreruddannelser (2008): *Overordnede rammer for udvikling af supplerende læreruddannelser*. Undervisningsministeriet.

Formandskabets videre arbejde

Lærerne har afgørende betydning for kvaliteten i folkeskolen. Derfor er der også grundlag for i fremtiden at se nærmere på nogle af de væsentligste udfordringer for at sikre kvalificerede lærere i folkeskolen.

Det er afgørende, at vidensgrundlaget styrkes i forhold til læreruddannelsen og sikringen af de nyuddannede læreres kompetencer. Formandskabet har i dette afsnit taget en række udfordringer op, som formandskabet vurderer, der er grundlag for at undersøge nærmere i fremtiden. Det gælder blandt andet nyuddannede læreres kompetencer i forhold til specialpædagogisk bistand, dansk som andetsprog, skole-hjem-samarbejdet, individuelle mål og undervisningsdifferentiering og den forskningsmæssige forankring i af læreruddannelsen.

Formandskabet vurderer ligeledes, at der er grundlag for at undersøge eksamensformerne i de enkelte fag på læreruddannelsen. Det er vigtigt, at eksamenerne står mål med de væsentligste udfordringer, som de nyuddannede lærere møder i folkeskolen. Der er behov for undersøgelser af, om eksamenerne i højere grad skal omfatte praktikelementer og teste evnen til kombinere teori og praksis. Samtidig bør prøveformerne målrettet teste for de fag-faglige, fagdidaktiske, klasserumsledelses- og sociale relationskompetencer.

Formandskabet vil desuden sætte fokus på kommunerne og skolernes arbejde med efteruddannelse af folkeskolens lærere. Det er vigtigt at få et ordentligt vidensgrundlag for, hvilke efteruddannelser der har effekt for elevernes faglige resultater i folkeskolen, samt hvilke kompetencer hos lærerne kommuner og skoler efterspørger via efteruddannelse. Formandskabet vil endvidere følge op på anbefalingerne fra formandskabets beretning fra 2008 i forhold til kommuner og skolers arbejde med at sikre sig de fornødne lærerkompetencer inden for specialpædagogisk bistand og dansk som andetsprog.

Formandskabet vil i den forbindelse endvidere følge, hvordan kommuner og skoler varetager opgaven med at sikre kvalificerede lærere, herunder specielt den øgede lærermangel de kommende år. Der er ingen tvivl om, at kommuner og skoler står over for en stor udfordring i den sammenhæng, og det er i den

forbindelse vigtigt, at udviklingen følges op med evalueringer og forskning for at sikre kvalitetsudviklingen af folkeskolen.

I Sverige har man taget beslutning om at indsamle data om lærernes kompetencer. Man vil blandt andet undersøge andelen af lærere med læreruddannelse og linjefagsuddannelse i de fag, som de underviser i, om lærerne udtrykker, at de synes, at det er sjovt at undervise i deres fag samt lærernes tillid til egne pædagogiske og didaktiske kompetencer. Formandskabet vil følge dette arbejde med henblik på at vurdere om lignende tiltag i Danmark kan styrke vidensgrundlaget om folkeskolens lærere.

Formandskabet anbefaler

Formandskabet vurderer, at der er mange gode intentioner i de seneste års ændringer af læreruddannelsen. Formandskabet anbefaler, at undervisningsministeren ikke tager initiativ til større ændringer af læreruddannelsen, før der er skabt et gennearbejdet videngrundlag for ændringerne af uddannelsen. Det er i den sammenhæng afgørende, at der ikke slækkes på optagelseskravene til læreruddannelsen, og at kvaliteten i uddannelsen sikres fremadrettet.

Formandskabet anbefaler, at undervisningsministeren igangsætter flere forsøgs- og udviklingsprojekter i læreruddannelsen. Forsøgene skal tilrettelægges med sigte på at fremkomme med viden om, hvordan læreruddannelsen kan styrkes fremadrettet. Som et led heri bør der åbnes for muligheden for forsøg med øget samarbejde mellem professionshøjskoler og universiteter.

Kommuner og skoler opfordres til at igangsætte forsøg med at styrke skolerens læringsmiljø, herunder forsøg med læringsnetværk for lærerne på tværs af kommunens skoler med fokus på undervisningens betydning for elevernes læringsfremgang.

Formandskabet anbefaler desuden, at kommunerne udarbejder en strategi for arbejdet med en løbende kompetenceudvikling af lærerne i kommunen.

Bilag 1. Medlemmer af Skolerådet i 2008-2009

KL (to medlemmer):

- Jane Findahl
- Henrik Larsen (indtil 6. januar)
- Jørn Sørensen (fra 6. januar)

Regionsrådene i forening (et medlem):

- Bent Krogh Petersen

Skole og Samfund (to medlemmer):

- Thomas Damkjær Petersen (indtil 6. januar)
- Jens Darket (fra 6. januar)
- Benedikte Ask Skotte

Danske Skoleelever og Danske Ungdomsskoleelevers Netværk i forening (to medlemmer):

- Anemone Birkebæk (indtil 1. september 2008)
- Troels Boldt Rømer (fra 1. september 2008)
- Casper Vincents Rasmussen

Danmarks Skolelederforening (et medlem):

- Annette Belling (indtil 29. februar 2008)
- Anders Balle (fra 29. februar 2008)

Landsforeningen for Ungdomsskoleledere (et medlem):

- Jørgen Naut

Danmarks Lærerforening (to medlemmer):

- Dorte Lange
- John Illum (indtil 28. februar 2008)
- Gordon Ørskov Madsen (fra 28. februar 2008)

Landsforeningen af Voksen- og Ungdomsundervisere (et medlem):

- Tina Bøgehave Christiansen

Børne- & Ungdomspædagogernes Landsforbund (et medlem):

- Allan Baumann

Børne- og Kulturbefordringen (et medlem):

- Anna Marie Illum

Rådet for de Grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser (et medlem):

- Lars Mahler

Rådet for de gymnasiale uddannelser (et medlem):

- Birgitte Vedersø (indtil 28. maj 2008)
- Lone Eibye Mikkelsen (fra 28. maj 2008)

Danske Ungdoms Fællesråd og Idrættens Fællesråd i forening (et medlem):

- Regitze Siggaard

De samvirkende Invalideorganisationer (et medlem):

- Stig Langvad

Danske Arbejdsgiverforening (et medlem):

- Berit Kjær Petersen (indtil 28. februar 2008)
- Berit Toft Fihl (fra 28. februar 2008)

Landsorganisationen i Danmark (et medlem):

- Anders Vind (indtil 28. februar 2008)
- Lisa Schmidt (fra 28. februar 2008)

Formandskabet (særligt udpeget af undervisningsministeren):

- Direktør Jørgen Søndergaard (formand)
- Prorektor Nina Smith
- Professor Niels Egelund
- Skoleleder Grethe Andersen
- Skoleleder Kirsten Birkving

Bilag 2. Status for formandskabets anbefalinger i 2008

Undervisningsministeren fik tilsendt formandskabets Beretning 2008 den 29. februar 2008 med referat af Skolerådets drøftelse af beretningen. Nedenfor gives en status for anbefalingerne i Beretning 2008.

	Formandskabets anbefalinger i Beretning 2008 fra den 29. februar 2008
Anbefaling	<p>Formandskabet anbefaler, at der offentliggøres korrigerede karaktergennemsnit. Når der korrigeres for elevernes sociale baggrund, betyder det, at aktørerne på folkeskoleområdet får et bedre grundlag for at analysere og vurdere skolerne, herunder at forældrene får et bedre grundlag for at vælge folkeskole. I praksis er det imidlertid ikke muligt at korrigere fuldstændigt for elevens sociale baggrund. Ikke desto mindre har det værdi at foretage den bedst mulige sociale korrektion, fordi det kan medvirke til at skabe opmærksomhed om sammenhænge og perspektivere skolernes resultater blandt politikere, forældre, lærere og ledere og måske vigtigst – at bidrage til den pædagogiske refleksion på skolen.</p> <p>Forskellene mellem folkeskolernes gennemsnitskarakterer er små, når der korrigeres for social baggrund, hvilket taler for, at der først og fremmest er behov for, at stort set alle skoler løfter kvaliteten. Hvis den enkelte kommune eller skole ønsker at sammenligne forskellige skolers karaktergennemsnit, bør det ske med korrigerede karaktergennemsnit. Undervisningsministeren bør tage initiativ til en lovændring, så det bliver et lovkrav, at karaktergennemsnittet for folkeskolens afgangsprøve korrigeres for social baggrund, når det offentliggøres.</p> <p>Der bør anvendes en enkel model, der indeholder følgende information om den enkelte skoles elevsammensætning:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. elevernes forældres uddannelse,

	<ol style="list-style-type: none"> 2. forældrenes indkomst, 3. andelen af elever med indvandrerbaggrund og 4. andelen af elever, der bor med begge forældre. <p>Undervisningsministeriet skal for hvert år og for en periode på tre-fem år offentliggøre det korrigerede karaktergennemsnit for hver skole.</p> <p>Hvis skolerne lykkes med at hæve niveauet i de dårligste år, vil det have en væsentlig effekt på den samlede kvalitet af folkeskolen i Danmark. Skolerne skal have fokus på at lære af erfaringerne fra de år, hvor de har et højt korrigeret karaktergennemsnit, for derved at hæve det generelle niveau, så der bliver flere skoler med stabile gode præstationer. Kommunerne kan understøtte dette ved i forbindelse med kvalitetsrapporterne at få indarbejdet skolernes egne bud på, hvordan man vil nedsætte risikoen for dårlige resultater.</p> <p>Kommunerne bør i forbindelse med kvalitetsrapporterne have særligt fokus på skoler, der er stabilt lavt præsterende – altså ligger under middel næsten hvert eneste år. Her vil der være behov for en mere omfattende forandringsproces.</p>
Status	<p>Undervisningsministeriet har udarbejdet et udkast til forslag til ændring af lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne mv., som skal sikre, at resultater i grundskolen offentliggøres korrigeret for ydre faktorer. Forslaget var planlagt til fremsættelse Januar II, men er ikke fremsat.</p>
Anbefaling	<p>Formandskabet anser obligatoriske nationale test for et værdifuldt redskab til udvikling af folkeskolens kvalitet, ikke mindst fordi de giver en fælles referenceramme for lærere, skoler og kommuner i vurderinger og sammenligninger af det faglige niveau. I lyset af evalueringen af den første version af de nationale test har formandskabet forståelse for be-</p>

	<p>slutningen om at bruge 2008 til at færdigudvikle testene, men finder samtidigt, at det er ærgerligt med de gentagne udsættelser som følge af, at projektet ikke har været tilstrækkeligt godt planlagt fra begyndelsen.</p>
Status	<p>Projektet med de obligatoriske nationale test er blevet forsinket. Undervisningsministeren har besluttet, at de nye nationale test i folkeskolen bliver lanceret i en pilotfase fra marts til maj 2009. Der er udvalgt 100 skoler, der skal afprøve testene. Formålet er at sikre, at testene virker som pædagogisk værktøj for lærerne og at høste erfaringer med testene, før alle skoler skal anvende dem som obligatoriske test. Planen er, at testene bliver obligatoriske fra 2010.</p>
Anbefaling	<p>Knap en fjerdedel af forskellene mellem <i>elevernes</i> karaktergennemsnit ved folkeskolens afgangsprøve kan forklares af forskelle i elevernes sociale baggrund. Over halvdelen af forskellene mellem <i>skolernes</i> karaktergennemsnit ved afgangsprøven kan forklares af disse forskelle. Den sociale baggrund slår således stærkt igennem på elevernes karakterer ved folkeskolens afgangsprøve. Elever, hvis forældre er ufaglærte og/eller har indvandrerbaggrund, klarer sig således i gennemsnit væsentligt dårligere end andre elever. På de skoler, der har færrest elever med ufaglærte forældre, opnår eleverne cirka et karakterpoint højere karakterer end på de skoler, der har flest elever med ufaglærte forældre. Det samme er tilfældet for skoler med henholdsvis flest og færrest elever med indvandrerbaggrund.</p> <p>Formandskabet anbefaler, at der igangsættes flere forsøg, der har til formål at udvikle værktøjer og pædagogik, der kan mindske den sociale baggrunds betydning. Forsøgene skal evalueres og derfor tilrettelægges, så de kan evalueres. Formandskabet er enig i beslutningen om at evaluere forsøgene med heldagsskoler. Formandskabet finder det vigtigt at belyse, om disse initiativer har nogen effekt på elevernes faglige og sociale udvikling. Men der er desuden behov for</p>

	mange andre forsøg på dette område.
Status	<p>Med hensyn til finansiering af Skolerådets ønsker til forskningsprojekter er der af ministeriets udviklingspulje afsat tre mio. kr. af budgettet for 2008.</p> <p>Fra regeringens satspuljemidler er der afsat seks mio. kr. årligt fra 2008-2011 til uddannelse af skole-hjem-vejledere til skoler med mange indvandre- og/eller efterkommer-elever. Der er ligeledes afsat seks mio. kr. årligt fra 2008-2011 til udviklingsprojekter om inddragelsen af forældre til aktivt at styrke tosprogede elever i grundskolens faglige og sociale kompetencer.</p>
Anbefaling	Formandskabet finder, at der er behov for en fleksibel resourcetildeling på specialundervisningsområdet. Det er imidlertid væsentligt, at fleksibiliteten ikke sker på bekostning af elever, der har behov for specialundervisning, og at ressourcer, der er målrettet specialpædagogisk støtte, også bruges til formålet.
Status	<p>Der er ikke foretaget undersøgelser eller evalueringer af området siden.</p> <p>Formandskabet erfarer, at analysearbejdet ikke er blevet igangsat som forudsat i aftalen. Finansministeriet, som har formandskabet for undersøgelsen, har oplyst, at analysen vil blive iværksat i 2009. Kommissoriet, der er under udarbejdelse, vil omfatte et samlet program for analysen. I forbindelse med udarbejdelsen af kommissoriet vil der blive lagt vægt på at inddrage anbefalingerne om den specialpædagogiske bistand fra formandskabet fra beretning 2008, herunder blandt andet anbefalingen om, at der er behov for en fælles begrebsafklaring på området.</p>
Anbefaling	Det første hold lærere fra den nye læreruddannelse vil tidligst undervise i folkeskolen om knapt fire år. Skolerne har behov for spidskompetencer inden for den specialpædagogiske bistand. Formandskabet anbefaler derfor, at skolerne

	sikrer sig de nødvendige specialpædagogiske kompetencer for eksempel gennem efteruddannelse.
Status	Der er ikke foretaget undersøgelser eller evalueringer af området, siden anbefalingen blev fremsat.
Anbefaling	<p>Formandskabet anbefaler, at lærerne i den almindelige undervisning sammen med specialundervisningslærerne evaluerer og følger op på den specialpædagogiske bistand i den almindelige undervisning, og at skoleledelsen i den forbindelse sikrer formelle rammer og allokerer ressourcer til den løbende evaluering og opfølgning.</p> <p>Formandskabet anbefaler, at skoleledelsen tager initiativ til, at der løbende foretages en samlet opfølgning på og evaluering af den specialpædagogiske bistand og resultaterne heraf med henblik på at etablere en fælles og underbygget viden om, dels hvad der virker, dels hvordan og under hvilke forudsætninger PPR og kommunens pædagogiske konsulenter bør medinddrages i dette arbejde.</p>
Status	<p>Der er ikke foretaget undersøgelser eller evalueringer af området siden.</p> <p>Der er afsat seks mio. kr. af regeringens satspuljemidler til kommunale udviklingsprojekter, der skal nedbringe frekvensen af henvisning til specialundervisning, styrke fagligheden og øge rummeligheden.</p>

Anbefaling	<p>Grænsen mellem differentieret undervisning og specialpædagogisk bistand er uklar, og der er behov for at ændre specialundervisningsbegrebet. Formandskabet anbefaler undervisningsministeren at tage initiativ til at nedsætte et sagkyndigt udvalg, der skal udarbejde konkrete bud på, hvordan specialundervisning fremover skal defineres, og om der er behov for at ændre folkeskoleloven. Udvalgets vurderinger og anbefalinger bør bero på en analyse af:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sammenhængen mellem undervisningsdifferentiering og specialpædagogisk bistand inden for og uden for klassen. • Sammenhængen mellem folkeskolerne og de segregerede tilbud i specialklasser og specialskoler. • Mulige konsekvenser af lovændring for skolernes samarbejde med kommunen, herunder bevilling af ressourcer, ansvar og roller for kommunalbestyrelse, PPR-enheder, skoleledelsen, lærere, forældre og elever samt ressourceforbruget og arbejdsbyrden på skolen og i kommunen. • Indsamling af data på området, jf. nedenfor. <p>Udvalget bør trække på internationale erfaringer med afgrænsning af specialundervisningsbegrebet, herunder svenske, norske og finske erfaringer.</p>
Status	<p>Der er endnu ikke nedsat et sådant udvalg.</p> <p>Det forventes, at en begrebsafklaring vil blive en del af den analyse af specialundervisningsområdet, der skal foretages, jf. aftalen mellem regeringen og KL om den kommunale økonomi for 2008. Der forelægger endnu ikke et kommissorium for dette arbejde.</p>

Anbefaling	<p>Formandskabet finder, at der er brug for meget mere viden om kommunernes og skolernes ressourceforbrug og typer af bistand på forskellige klassetrin og i forhold til forskellige typer af behov samt evalueringer af bistandens virkning. UNI•C har igangsat indsamling af aktiviteter på specialundervisningsområdet, men formandskabet anbefaler, at der igangsættes indsamling af data om specialundervisningen, der omfatter alle disse forhold:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ressourceforbruget i specialundervisningsaktiviteterne. • Ressourceforbrug til specialundervisningsaktiviteter på den enkelte skole og i den enkelte kommune. • Antallet af elever og ressourceforbrug inden for: <ol style="list-style-type: none"> a) Støtte fra ekstra lærer fra teamet. b) Støtte i klassen fra støttecenterlærer/pædagog/medhjælper. c) Støtte via holddannelse uden ekstra lærerressource. d) Støtte, ved at dele af undervisningstiden lægges i støttecenteret. e) Støtte uden for klassen før eller efter skoletiden. f) Koncentrerede kurser i perioder. g) Faglærer får supervision fra støttecenter/adfærd, kontakt og trivsels-lærer/læsevejleder/PPR- h) Undervisning i specialskoler. i) Undervisning i special- og centerklasser. j) Undervisning på opholdsteder/døgninstitutioner.
Status	<p>Undervisningsministeriet har ikke ændret på indsamlingen af data fra UNI•C på specialundervisningsområdet. Der arbejdes dog på at forbedre kvaliteten af oplysningerne både i forbindelse med dokumentationsprojektet på folkeskoleområdet og i forbindelse med data fra 2007 og 2008.</p> <p>Formandskabet erfarer, at analysearbejdet ikke er blevet igangsat som forudsat i aftalen. Finansministeriet, som har</p>

	formandskabet for undersøgelsen, har oplyst, at analysen vil blive iværksat i 2009. Kommissoriet, der er under udarbejdelse, vil omfatte et samlet program for analysen. I forbindelse med udarbejdelsen af kommissoriet vil der blive lagt vægt på at inddrage anbefalingerne om den specialpædagogiske bistand fra formandskabet fra beretning 2008, herunder blandt andet anbefalingen om, at der er behov for en fælles begrebsafklaring på området.
Anbefaling	Formandskabet anbefaler, at det undersøges nærmere, om de gode svenske resultater for andengenerationsindvandrere skyldes, at svenske skoler er bedre til at undervise denne elevgruppe, eller om det skyldes andre faktorer som for eksempel en anden sammensætning, hvad angår oprindelseslande.
Status	Med hensyn til finansiering af Skolerådets ønsker til forskningsprojekter er der af ministeriet udviklingspulje afsat tre mio. kr. af budgettet for 2008. Formandskabet for Skolerådet forventer at igangsætte undersøgelsen i 2009.
Anbefaling	De relativt små forskelle mellem skoler, når der tages højde for forskelle i elevernes sociale baggrund, betyder, at udfordringen ikke kan løses ved strukturelle indgreb, som for eksempel spredning af indvandrere og efterkommere, så koncentrationen begrænses. Formandskabet anbefaler på den baggrund, at der ikke er behov for yderligere lovinitiativer for at modvirke etnisk koncentration. I stedet er der behov for andre initiativer for at løfte kvaliteten af undervisningen af indvandrere og efterkommere i alle skoler. Det er formandskabets vurdering, at indsatsen skal rettes mod et samlet løft af undervisningens kvalitet og mod forbedrede lærerkompetencer.
Status	Der er ikke igangsat yderligere lovinitiativer for at modvirke etnisk koncentration.
Anbefaling	Det bør være meget tydeligere, at målet med undervisning i dansk som andetsprog er at sætte eleverne i stand til at nå

	<p>slutmålene i alle fag i folkeskolen, ligesom der er behov for at vise, hvordan der kan arbejdes med sprogudviklingen for indvandrere og efterkommere i alle skolens fag. Formandskabet anbefaler derfor, at Undervisningsministeriet reviderer Fælles Mål for dansk som andetsprog, så faghæftet understøtter, at dansk som andetsprog indgår som en dimension i de øvrige fag. Dansk som andetsprog bør – når der er tale om supplerende undervisning – ikke have egne slutmål. Derimod kan der være behov for særskilte trinmål, der tager udgangspunkt i, hvornår eleven første gang møder det danske sprog, og som sætter mål for en gradvis tilnærmelse til de almindelige trinmål. Kun for elever, hvis første møde med det danske sprog sker sent i skoleforløbet, og som derfor hovedsageligt modtager undervisning i dansk som andetsprog som basisundervisning, er der behov for selvstændige slutmål.</p>
Status	<p>Undervisningsministeriet igangsatte i starten af 2008 en revision af Fælles Mål for dansk som andet sprog i overensstemmelse med rådets anbefaling.</p>
Anbefaling	<p>Det vil vare længe, før effekterne af ændringerne i læreruddannelsen kan aflæses i elevernes faglige færdigheder. Derfor må der sættes ind med efteruddannelse til de lærere, der allerede underviser indvandrere og efterkommere uden at have de fornødne formelle kompetencer. Formandskabet anbefaler derfor, at skolerne og kommunerne i højere grad prioriterer efteruddannelse i dansk som andetsprog for alle lærere, der underviser indvandrere og efterkommere.</p>
Status	<p>Der er ikke foretaget undersøgelser eller evalueringer af området, siden anbefalingen blev fremsat.</p> <p>En foreløbig opgørelse af de første lærerstuderendes valg af linjefag efter den nye læreruddannelseslov viser, at 3,2 pct. af de studerende har valgt dansk som andetsprog som linjefag, hvilket svarer til 167 lærerstuderende.</p>

Anbefaling	<p>Formandskabet anbefaler, at hver skole af egen drift udarbejder en strategi for undervisningen af indvandrere og efterkommere, der skaber en samlet fælles ramme om skolens aktiviteter og tilgang. Strategien bør tages op til overvejelse med hyppige mellemrum i lyset af de indvundne erfaringer, nye forsøgsresultater, nye muligheder for undervisningsmaterialer, ideer til afprøvning af nye tilgange osv.</p> <p>En sådan strategi skal blandt andet fastlægge og beskrive:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De forskellige grupper af indvandrere og efterkommere på skolen. • Skolens bud på, hvordan indvandrere og efterkommere bedst kan opnå forudsætninger for at nå folkeskolens slutmål og bevare lysten til fortsat uddannelse efter grundskolen samt succeskriterier til løbende opfølgning. • Skolens principper for undervisning i dansk som andetsprog, holddeling, tolærerundervisning, undervisningsmateriale og lignende. • Hvordan skolen tilrettelægger en undervisning i alle fagene, der er sammenhængende for indvandrere og efterkommere, herunder hvordan der arbejdes med sprogudvikling i de forskellige fag, i SFO'en osv. • Skolens deltagelse i forsøg. • Hvordan skolen søger at inddrage forældrene som ressourcer til støtte for indvandrere og efterkommeres læring. • Skolens kompetencer og planer for kompetenceudvikling af lærere. <p>Kommunerne bør udarbejde en samlet politik for indvandrere og efterkommere, der gælder fra dagtilbud til ung-</p>
------------	--

	<p>domsuddannelserne. Nogle kommuner har en sådan politik, men der er fortsat mange, som ikke har. Der er ingen tvivl om, at det er en fordel for eleverne, at de møder det danske sprog og den danske kulturelle arv så tidligt som muligt. Den årlige kvalitetsrapport kan benyttes som en anledning til at foretage disse refleksioner.</p>
Status	<p>Der er ikke foretaget undersøgelser eller evalueringer af området, siden anbefalingen blev fremsat.</p> <p>Der er etableret en national tosprogs-task force, der i et tæt samarbejde mellem udvalgte kommunale forvaltninger og skoler blandt andet vil sørge for at udarbejde målrettede handlingsplaner, som skal forbedre de tosprogede elevers faglige kompetencer.</p> <p>Som led i den satspuljeaftale, der er desuden indgået i efteråret 2008, afsat 7,6 mio. kr. til styrkelse af kommunernes målrettede indsats for at hæve skolepræstationerne hos elever med anden etnisk baggrund end dansk.</p>
Anbefaling	<p>Der er ikke tilstrækkeligt viden om, hvordan afstanden mellem indvandrere og efterkommere og øvrige elevers resultater kan mindskes. Skolernes strategi bør derfor være en dynamisk udviklingsstrategi, hvor der sættes på at få afprøvet mange forskellige typer af indsatser, og hvor det efterfølgende sikres, at de gode resultater implementeres i det samlede skolesystem. Alle aktører bør derfor være indstillede på hele tiden at inddrage ny forskning og nye indsigter i det videre arbejde.</p> <p>Formandskabet anbefaler derfor, at Undervisningsministeriet tager initiativ til:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En dynamisk udviklingsstrategi på nationalt niveau, der afprøver mange forskellige typer af indsatser. • Implementering af de gode resultater på alle niveauer.

	<p>et.</p> <ul style="list-style-type: none">• En strategi, der sikrer, at forsøg designes, så de kan danne grundlag for evalueringer af høj kvalitet.
Status	<p>Der er ikke igangsat initiativer, der sikrer en sådan strategi, men der er etableret en national tosprogs-task force, der i et tæt samarbejde mellem udvalgte kommunale forvaltninger og skoler blandt andet vil sørge for at udarbejde målrettede handlingsplaner, som skal forbedre de tosprogede elevers faglige kompetencer.</p>

9. Litteraturliste

AE-rådet (2007): Økonomiske tendenser – 2007

Andersen, F. Ø. (2009): *Danske og finske læringsmiljøer. Tydelighed, opmærksomhed og engagement i folkeskolens hverdag?: De danske og finske PISA-resultater i et komparativt, kvalitativt perspektiv*. DPU.

Allerup, Peter (2008): *Danske 4. klasseelever i TIMSS 2007*. DPU.

Arbejdsmarkedsstyrelsen (2009) Rekruttering – 2. halvår 2008: 3.

Arbejdsgruppen for supplerende læreruddannelser (2008): Overordnede rammer for udvikling af supplerende læreruddannelser. Undervisningsministeriet.

Capacent (2006): Analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – overblik og varians. Personalestyrelsen.

Capacent Epinion (2007): Valg og fravalg af lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen. Undervisningsministeriet.

Capacent Epinion og Undervisningsministeriet (2008): Analyse af den faldende søgning til professionsbacheloruddannelserne. Undervisningsministeriet.

Christensen, Else og Dorthe Agerlund Sloth (2005): *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Christensen, Jørgen Grønnegård, Peter Munk Christiansen & Marius Ibsen (2006). *Politik og forvaltning*, 2. udgave, Århus: Academica.

Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Danmarks Lærerforening (2007): Lærermangel i folkeskolen – nu og i fremtiden.

Danmarks Lærerforening (2008): Lærermangel i folkeskolen januar 2008.

Day, Christopher, Pam Sammons, Davis Hopkins, Alma Harris, Kenneth Leithwood, Qing Gu, Clare Penlington, Palak Mehta & Allison Kington (2007). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*. Research Report DCSF-RR018. University of Nottingham

Deforges, Charles (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on pupil Achievements and Adjustment: A literature Review*. Research Report RR433. Department of Education and skills.

Danmarks Evalueringsinstitut (2002): *Børnehaveklassen – pædagogisk tænkning i praksis*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2003): *Lærerruddannelsen*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2004): *Undervisningsdifferentiering i folkeskolen*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2005): *Kommunernes kvalitetssikring af folkeskolen*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2005): *Undervisning af tosprogede elever i folkeskolen*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2005): *Meritlærerruddannelsen. En undersøgelse blandt lærerseminarier, dimittender og skoleledere*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2006): *Skoleledelse i folkeskolen*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2007): *Specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Ord med på vejen – Vurderinger af børns sprog i tiden omkring skolestart*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Egelund, Niels med flere (2001): *PISA 2000: Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning*. Danmarks Pædagogiske Universitet, Anvendt KommunalForskning og SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

EPPI-Centre (2003): *A systematic review of the impact of school headteachers and principals on students outcomes*. Institute of Education, University of London

Faglig følgegruppen for læreruddannelsen (2008): *Anbefalinger vedrørende naturfag i den nye læreruddannelse*.

Faglig følgegruppe for læreruddannelsen (2009): *Evalueringsprogram for evaluering af ny læreruddannelse*.

Fan, Xitao og Michael Chen (2001): *Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis*. Volume 13, number 1. Springer Netherlands.

Formandskabet for Skolerådet (2007): *"Behov for nye undersøgelser og mere forskning på folkeskoleområdet"*.

Formandskabet for Skolerådet (2008): *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2008*.

Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening (2005): *Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – ledelsesrum, fleksibilitet og ressourceanvendelse*. Personalestyrelsen.

Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening (2006): *Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – kortlægning af arbejdstiden 2005/2006*. Personalestyrelsen.

FTF (2007): *"Ubalancer på det offentlige arbejdsmarked frem mod 2015"*.

Gertz, Svend Erik (2006): *Folkeskoleloven med kommentarer*. 10. udgave. Krogs Forlag.

Grönqvist, Erik og Jonas Vlachos (2008): *One size fits all? The effects of teacher cognitive and non-cognitive abilities on student achievement: IFAU – Institute for labour market policy evaluation*.

Heltidslærerforeningen i Ungdomsskolen (2008): *Nyt Fokus på ungdomsskolernes heltidsundervisning*.

Hoover-Dempsey, Kathleen V., Joan M.T. Walker, Kathleen P. Jones og Richard P. Reed (2001): *Teachers Involving Parents (TIP): results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement*. *Teacher and Teacher Education* 18: 852-853.

Hvidtfeldt, Camilla (2008): ”Hjemmets betydning for elevens præstationer i folkeskolen”. I Torben Tranæs, *Indvandrere og det danske uddannelsessystem*. Gyldendal.

Jacobs, Brian A., Lars Lefgren og David Sims (2008): *The Persistence of Teacher-induced Learning Gains*. National Bureau of Economic Research.

Jakobsen, Morten (2008): *Særinteressers mobilisering og indflydelse på lokalpolitiske beslutninger – folkeskoleområdet som case*.

Jukka-Sihvonen, Ritva og Hannele Niemi (eds.): *Research-based Teacher Education in Finland – reflections by Finnish Teacher Educators*.

Jæger, Mads Meier (2003): *Mønsterbrydere og social arv i Danmark – Perspektiver fra socialforskningsinstituttets ungdomsforløbsundersøgelse*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Kommunernes Landsforening og Undervisningsministeriet (2003): *Klargørelse af opgave- og ansvarsfordelingen mellem skole, forældre og det øvrige samfund*.

Kommunernes Landsforening (2005) *Forskning der kan bruges – nyorientering af den pædagogiske forskning*.

Kommunernes Landsforening, Finansministeriet og Undervisningsministeriet (2006): *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere*. Personalestyrelsen.

Kommunernes Landsforening (2007): *Baggrundsnotat – Skolestart – forældrene har tillid til lærerne i folkeskolen*.

Kommunernes Landsforening, Københavns Kommune, Frederiksberg Kommune og Lærernes Centralorganisation (2007): *Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen og ved specialundervisning for voksne*.

Kommunernes Landsforening (2008): *God kvalitet og høj faglighed i folkeskolen.*

Kommunernes Landsforening og Lærernes Centralorganisation (2008): *Aftale om arbejdstid for lærere i folkeskolen 2008.*

Kryger, Niels, Charlotte Palludan, Birte Ravn og Ida Winther, 2008: *Midtvejsrapport Skole-hjem samarbejde som kulturel selvfølgelighed – en multi-sited etnografisk af-dækning.* DPU

Lederforeningen (2003): *Skoleledelse – en profession i sig selv.*

Ledernes Hovedorganisation & Danmarks Skolelederforening (2005): *Skoleledelse.*

Leithwood, Kenneth (2005): "Understanding successful principal leadership: progress on a broken front". *Journal of Educational Administration* Vol. 43 No. 6

McKinsey & Company (2007): *How the world's best-performing school systems come out on top.*

Mehlbye, Jill & Charlotte Ringsmose (2004) *Elementer i god skolepraksis – "De gode eksempler"*. Akf Forlaget

Mejding, Jan & Rønberg, Louise (2008): *PIRLS 2006. En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Mortimore, Peter & John Macbeath (red). (2001): *Improving School Effectiveness.* Open University Press.

Moos, Lejf, John Krejsler, Klaus Kasper Kofod & Bent Brandt Jensen (2005): *Successful school principalship in Danish Schools.* *Journal of Educational Administration*, Volume 43, Number 6

Nye, Chad, Herb Turner & Jamie Schwartz (2006): *Approaches to Parent Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Age Children.* Harvard Family Research Project.

OECD (2008): *Improving School Leadership – Policy and Practice.*

OECD (2008) *Education at a Glance*.

OECD (2004) *National Review on Educational R&D - Examiners report on Denmark*

Rangvid, Beatrice S. (2008): ”Skolegennemsnit af karakterer ved folkeskolens afgangsprøver – Korrektion for social baggrund.”

Regeringen (2008): *Borgernær Service. Handlingsplan for at frigøre ressourcer til borgernær service*

Regeringen og Kommunernes Landsforening (2008): *Aftale om kommunernes økonomi for 2009*.

Regeringen (2007): *Bedre velfærd og større arbejdsglæde – regeringens strategi for høj kvalitet i den offentlige sektor*.

Seip, Åsmund Arup (2005): *Kompetanse, lønn og arbeidstid – Regulering av arbeidsvilkår for lærere i Norden*. Fafos Informasjonavdeling.

Skole & Samfund (2005): *Undersøgelse af skole/hjem-samarbejde i folkeskolen*:

Styrelsen for Social Service (2006): *Research og beskrivelse af erfaringer med forældreprogrammer i Danmark og udlandet*.

Timperley, Helen, Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*. Iterative Best Evidence Synthesis Programme. Ministry of Education, New Zealand

Ploug, Niels (2005): *Social arv sammenfatning*

Pluss Leadership (2007): *Improving School Leadership – National baggrundsrapport Danmark*

Pilegaard Jensen, Torben, Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann (2008): *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studiemønstre og motivation for at gennemføre*. Anvendt KommunalForskning.

Undervisningsministeriet (2004): *Pædagoguddannelsen og læreruddannelsen – redegørelse til Folketinget.*

Undervisningsministeriet (2007): *Lærerstuderende med lave gymnasiale karakterer dropper ud.*

Undervisningsministeriet (2008): *Kommissorium for følgegruppen for ny læreruddannelse.*

Undervisningsministeriet (2009): *Kommentarer til foreløbige tal for linjefagsvalg for første årgang (2007) af studerende på ny læreruddannelse.*

UNI•C (2008): *Elevtal i grundskolen 2007/08.*

UNI•C Statistik & Analyse (2007): *Lærerprognose august 2007.*

UVM.dk (2004): *Projekter inddrager forældre.*