



Slutrapport

En skole i Bevægelse

Oktober 2007

Indholdsfortegnelse[1. Indledning](#)[2. Sammenfatning](#)[Første del: Program niveau I Effektevaluering](#)[3. Status på alle ESIB projekter](#)[3.1. Kvantitativ statistisk opgørelse over fordeling af de enkelte indsatsområder](#)[4. Effektevaluering af indsatsområder](#)[4.1. Effektevaluering af Flere aktive forældre](#)[4.1.1. Indledning, metodetilgang og kildemateriale](#)[4.1.3. Initiativområde 2: Udbygning af forståelse mellem hjem og skole](#)[4.1.4. Initiativområde 3: Nye modeller for skolebestyrelsesarbejdet](#)[4.1.6. Konklusion](#)[4.2. Opsamling af svar vedr. Tryghed for alle](#)[4.2.1. Tryghed for alle – integration](#)[4.2.2. Tryghed for alle – mobning](#)[4.3. Opsamling af svar vedr. Skolebibliotekstilbuddet](#)[4.4. Opsamling på svar vedr. Samdrift mellem skole og dagtilbud](#)[4.5. Effektevaluering af Rullende skolestart](#)[4.5.1. Kildemateriale](#)[4.5.2. Effektevaluering på programniveau](#)[4.5.3. Konklusion](#)[Anden del: Programniveau II](#)[5. Samspillet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne](#)[5.1. Indledning, kildemateriale og metodetilgang](#)[5.2. Kvantitativ undersøgelse](#)[5.3. Kvalitativ undersøgelse](#)[5.4. Konklusion](#)[Tredje del: Det overordnede niveau](#)[6. Udviklingsarbejdernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder](#)[6.1. Indledning, metodetilgang og kildemateriale](#)[6.2. Flere aktive forældre](#)[6.2.1. Case 1: Flere aktive forældre – initiativområde 1](#)[6.2.2. Case 2: Flere aktive forældre – initiativområde 2](#)[6.2.3. Kvantitative data: Skoleledernes vurdering af udviklingsarbejdets bidrag](#)[6.3 Rullende skolestart](#)[6.3.1. Indledning, metodetilgang og kildemateriale](#)[6.3.2. Case 1: Skole i Nordvestjylland](#)[6.3.3. Case 2: En skole på Vestsjælland](#)[6.4 anbefalinger fra forvaltningsrepræsentanter](#)[7. Bilag](#)[Bilag 1 Projekter under En skole i Bevægelse fordelt på gl. kommuner\(ansøgt for kommunalreform\)](#)[Bilag 2 Projekter under En skole i Bevægelse fordelt på skoler](#)[Bilag 3 Kvantitativt spørgeskema - Forvaltninger](#)[Bilag 4 Kvantitativt spørgeskema - Skoleledere](#)[Bilag 5 Interviewguide til forvaltningsrepræsentanter](#)[Bilag 6.1. Kvantitative resultater af sp.skema til forvaltning vedr. Flere aktive forældre](#)[Bilag 6.2. Kvantitative resultater af sp.skema til forvaltning vedr. Rullende skolestart](#)[Bilag 7.1. Kvantitative resultater af sp.skema til skoleledere vedr. Flere aktive forældre](#)[Bilag 7.2. Kvantitative resultater af sp.skema til skoleledere vedr. Rullende skolestart](#)[Bilag 8.4. Tryghed for alle – alle svar](#)

1. Indledning

En skole i Bevægelse (ESIB) er den fælles betegnelse for et større antal udviklingsarbejder i grundskolen samlet i indsatsområder. Programmet er et resultat af en aftale indgået mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokratiet, og Dansk Folkeparti om fornyelse af folkeskoleloven 14. november 2002. En skole i Bevægelse har syv indsatsområder og en samlet bevilling på 25 millioner kr.

De første projekter blev iværksat med skoleårets start i 2004. Programmet varer til 2007. I programmet indgår desuden projekter vedrørende skolestart og rullende skolestart, som tidligere er blevet iværksat. Disse projekter er inddraget med aftale af 15. marts 2004.

Der gennemføres to evalueringer af programmet. Midtvejsevalueringen er afleveret til Undervisningsministeriet 31. december 2005 og ligger på Undervisningsministeriets hjemmeside <http://www.uvm.dk/06/sb.htm>, og slutevalueringen er afleveret 1. november 2007. I Midtvejsrapporten blev to af indsatsområderne effektevalueret, nemlig Indsatsområde 1 "Naturfagslærere i samarbejde" og Indsatsområde 3 "En mere sund livsstil". Desuden indgik en opsamling af skolestartprojekterne fra Indsatsområde 6 "Tema 5".

Hensigten med evalueringen er at fastholde og beskrive ideer, succeser og mindre gode oplevelser og dermed give politikere og skolens øvrige interessenter et godt beslutningsgrundlag (Citat fra Undervisningsministeriets udbud af evalueringen).

I evalueringen skelnes der mellem to niveauer, nemlig programniveauet og det overordnede niveau, hvor initiativerne relateres til folkeskoleforligets hovedområder.

Det følgende er en oversigt over, hvilke spørgsmål, der ønskes belyst i undersøgelsen:

Programniveau I: Effektevaluering af de syv indsatsområder

- Hvor mange udviklingsarbejder har der været for programmet i sin helhed, for de enkelte indsatsområder og for underpunkterne i de syv indsatsområder?
- Hvordan har skolerne konkret og i praksis arbejdet med initiativerne?
- Hvilke resultater har skolerne opnået inden for indsatsområderne målsætninger?
- Hvilke positive og negative erfaringer har skolerne opnået?
- Hvilke råd og anbefalinger vil skolerne på basis af de indhøstede erfaringer videregive til andre skoler?

Programniveau II: Samspelet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne

- Hvilken støtte har det lokale politisk-administrative system givet, og hvilke krav er der stillet i forbindelse med skolernes beslutning om deltagelse i udviklingsarbejder?
- Hvilken støtte har det politisk-administrative system givet, og hvilke krav er stillet i forbindelse med skolernes planlægning, gennemførelse og evaluering af de konkrete udviklingsarbejder?
- Hvilken rolle har det politisk-administrative system og skolerne spillet for at formidle erfaringer og nyttiggøre erfaringer på tværs af skoleorganisationer?

Det overordnede niveau: Udviklingsprogrammets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

- Hvilke af de syv indsatsområder har bidraget til at fremme henholdsvis indskoling, øget rummelighed, øget faglighed og bedre udkolning?
- Hvordan har udviklingsarbejderne konkret bidraget til at fremme et eller flere af folkeskoleforligets intentioner?
- Hvilke positive og negative erfaringer har skolerne indhøstet i ovenstående forbindelse?
- Hvilke værdifulde ideer og anbefalinger kan der genereres med udgangspunkt i udviklingsprogrammets erfaringer, som kan fungere som input i forhold til de politiske beslutningstagere og andre interessenters arbejde med at styrke kvaliteten i folkeskolen?

Den afsluttende evaluering

Følgende udgangspunkter ligger til grund for den afsluttende evaluering af En Skole i Bevægelse:

- Evalueringen skal så vidt muligt følge det oprindelige tilbud for evaluering af Aftale om fornyelse af folkeskoleloven 2002 - dog under hensyntagen til ændringer i lovgivning m.v.
- Evalueringer af initiativer, som foretages af andre aktører, skal ikke gentages.
- Evalueringen skal fokusere på best practice og have et fremadrettet perspektiv.
- Ideer og anbefalinger er informanternes og ikke nødvendigvis evaluatorernes.

Rapporten består af følgende dele:

Første afsnit er en sammenfatning af konklusionerne af evalueringsrapportens enkelte afsnit.

Første del af rapporten vedrører effektevaluering på programniveau.

- En status på alle udviklingsarbejder og en kvantitativ, statistisk opgørelse.
- Effektevaluering af "Flere aktive forældre".
- Opsamling på svar på spørgsmål vedrørende "Tryghed for alle", "Skolebibliotekstilbuddet" og "Samdrift mellem skole og daginstitution".
- Effektevaluering af "Rullende skolestart".

Anden del af rapporten vedrører samspelet mellem det administrative niveau og skolerne.

Tredje del vedrører det overordnede niveau: Udviklingsarbejdernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder.

Evalueringen er udført af CVU Nordjylland, CVU Sønderjylland og Muusmann Research and Consulting i samarbejde, således at CVU Sønderjylland har varetaget projektledelse, statistisk bearbejdning og samspelet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne. CVU Nordjylland har gennemført effektevaluering af "Flere aktive forældre" og af "Rullende skolestart" og står for det afsluttende afsnit om udviklingsarbejdernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder. Muusmann har stået for udsendelse og optælling af spørgeskemaer.

Fra CVU Sønderjylland har deltaget Tove Heidemann og Kirsten Thomasine Hansen.

Fra CVU Nordjylland Helle Højbo Schjoldager og Viggo Ernst Thomsen.

Fra Muusmann Carsten Nykjær Madsen, som 1.8. 2007 blev afløst af Chris Enrico Petersen, Maja Aaqvist, Dorit Wahl-Jørgensen og Wilhelm Halgreen.

2. Sammenfatning

Det samlede program for En Skole i Bevægelse (ESIB) var omfattende og forskelligartet, både med hensyn til indhold, aktiviteter og organisation. To af indsatserne vedrørte pædagogiske udviklingsarbejde inden for fagområder, de øvrige fokuserede på børns generelle trivsel. Det sidste punkt "Lokale løsninger" drejede sig fortrinsvis om strukturelle ændringer.

Programmet varede fra 2002 til 2007.

Der har i alt været gennemført 443 udviklingsarbejder. Det er foregået på 341 skoler, idet nogle skoler har haft flere projekter.

Det største enkeltprojekt var tema 6 under "Lokale løsninger" "Skolestart", som 179 skoler havde ansøgt om dispensation til. Disse forsøg var på nogle skoler indledt allerede i slutningen af 1990'erne og blev efterfølgende en del af ESIB med virkning fra august 2004.

På trods af det umiddelbart store antal skoler med forsøgsprojekter udgør ESIB kun en brøkdel af de udviklingsarbejder, der bliver iværksat på centralt, kommunalt eller lokalt initiativ.

Dele af programmet er evalueret i midtvejsrapporten fra december 2005 ^[1].

Det drejer sig om indsatserne "Udvikling af naturfag" og "En mere sund livsstil". I midtvejsrapporten indgår desuden en opsamling af erfaringerne fra Skolestartprojekterne.

I denne slutrapport evalueres "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart" og dele af "Tryghed for alle".

I slutrapporten indgår desuden en redegørelse for samspillet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne og redegørelse de evaluerede indsatsområders bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder.

Datagrundlaget for slutrapporten er følgende:

- Aftaleteksten om fornyelse af folkeskoleloven fra 14. november 2004 og supplement til aftalen af 15. marts 2004.
- Teksterne på Undervisningsministeriets hjemmeside vedr. En Skole i Bevægelse.
- Midtvejsrapporten om En skole i Bevægelse.
- Spørgeskemaundersøgelse til alle skoler og alle forvaltninger med særlige spørgsmål til skoler og forvaltninger med deltagelse i de evaluerede indsatsområder. Denne undersøgelse blev gennemført sammen med undersøgelsen vedr. implementeringen af Fælles Mål.
- 21 ansøgninger og selvevalueringer om "Flere aktive forældre".
- 22 ansøgninger og 3 selvevalueringer om "Rullende skolestart".
- I alt 13 semistrukturerede kvalitative enkelt- eller gruppeinterviews med lærere, pædagoger, ledere og forældre om "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart" til brug for fire cases.
- Skriftlige materialer fra de fire skoler, som er cases.
- 4 interviews med forvaltningsrepræsentanter.

De vigtigste resultater fra slutevalueringen

Den følgende sammenfatning er baseret på konklusioner i rapportens enkelte afsnit.

Programniveau I: Effektevaluering**Kvantitativ statistisk opgørelse**

Alle projekter er registreret i en database på skolenummer til brug for den kvantitativt, statistiske opgørelse (Bilag 2). Kommunalreformen har voldt problemer for den statistiske opgørelse, blandt andet er en opgørelse på amter uaktuel. Ud af de gamle 275 kommuner havde de 139 skoler, der deltog i et ESIB projekt.

Som allerede konstateret i midtvejsrapporten er det de større kommuner Odense, Vejle og Horsens, der har haft flest projekter. De mindre kommuner Egtved, Hedensted og Kerteminde, som dengang havde påfaldende mange projekter (8 hver) er i dag fusioneret.

Taget under ét har skolerne i den nuværende region Syddanmark været mest aktive i ESIB.

Effektevaluering af Flere aktive forældre

Det samlede evalueringsmateriale indenfor "Flere aktive forældre" beskriver en bred vifte af tiltag og samarbejdsformer mellem hjem og skole, der alle retter sig mod indsatsområdets overordnede hensigt: aktiv inddragelse og medvirken fra forældrene i skolens virksomhed med fokus på samarbejde og ansvar.

Datagrundlaget for effektevalueringen er i alt 21 selvevalueringer fra skolerne.

Det generelle billede indenfor de to første initiativområder er, at hvor der er tale om enkeltstående skole/hjem-arrangementer, kan kun få skoler pege på synlige effekter. Alle konstaterer, at sociale arrangementer har stor betydning, forældreopbakningen er stor, men tendensen er, at der skal mere end et enkelt arrangement til, hvis indsatsområdets overordnede hensigt skal indfries.

Hvor der er tale om en proces over tid med forskellige tiltag på samme tid, synes den positive effekt større. Udviklingsarbejderne sætter sig spor i form af en generel større forældreaktivitet, fx øget debat på forældremøder, større lyst til meningsudveksling generelt, dannelse af forældrenetværk og gensidig opfølgning på aftaler. Fælles for en stor del af disse udviklingsarbejder er, at alle deltagere har været aktive fra idéfase over planlægning til gennemførelse. Fælles er også, at projektet løbende er drøftet i forskellige mødefora - der er evalueret og justeret.

Åben-klasse arrangementer opleves af forældre som en positiv mulighed for løbende at kunne støtte op i forhold til sit barns skolegang. Skole/hjem-samtaler gennemført som gruppesamtaler mellem flere elever/forældre vurderes så positivt af alle deltagere, at det fortsætter efter projektperioden.

Tryghed for alle

Denne indsatsområde er evalueret med hensyn til, hvilken gennemslagskraft centralt initierede initiativer har haft på landsplan.

Datagrundlaget er svar på spørgsmål i den store kvantitative undersøgelse, der blev gennemført i foråret 2007.

Gennemslagskraften for materialerne udsendt i forbindelse med "Tryghed for alle - Integration" må vurderes som tilfredsstillende. Især i betragtning af, at udgivelserne skal købes, og at de alle er relativt nye. Særlig Skole og Samfunds udgivelse: "Disciplin og god opførsel i folkeskolen. Hvad kan forældrene gøre?" har øjensynlig ramt et stort behov.

Kampagnen mod mobning har haft et helt ekstraordinær gennemslagskraft.

91 % af alle skoler angiver, at de kender kampagnen.

Emnet er højt prioriteret på skolerne, og der må have været anvendt ganske mange midler i form af læretimer til konferencer, kurser og andre aktiviteter.

I februar 2007 blev der iværksat en ny landsdækkende indsats mod mobning. Af pressemeddelelsen fremgår, at *en kortlægning af de eksisterende regler og værktøjer viser, at der i vidt omfang allerede er de nødvendige midler til at sætte ind over for mobning. Men kendskabet til dem skal udvides.*

Denne undersøgelse godtgør, at kendskabet til regler og værktøjer er ganske udmærket.

Rullende skolestart

Datagrundlaget for effektevaluering rullende skolestart er yderst beskedent. Det består af tre selvevalueringer, af hvilke den ene er anonym.

Skolerne har ikke modtaget økonomisk støtte til forsøgsarbejdet, det kan formentlig være med til at forklare, hvorfor de ikke har afleveret en evaluering.

Men de tre selvevalueringer fra www.kif.emu.dk giver dog anledning til forsigtigt at konkludere, at det tyder på, at de særlige organisationsformer, der nødvendigvis følger med indførelsen af rullende skolestart i form af aldersblandede klasser, makkerordning, individuel vurdering af det enkelte barns skoleparathed, en skolestart med fokus på det enkelte barn og dets forældre, holddannelse og meget samarbejde på tværs af elevårgangene generelt af forældrene vurderes meget positivt.

Programniveau II: Samspillet mellem det politisk administrative niveau og skolerne

Datagrundlaget er svar på spørgsmål i den kvantitative undersøgelse rettet til forvaltninger i kommuner, hvor der var skoler, der deltog i enten "Flere aktive forældre" eller "Rullende skolestart".

Desuden fire semistrukturerede kvalitative interviews med ledende medarbejdere i fire forvaltninger i gamle købstadskommuner.

De tre af forvaltningerne har været gennem kommunesammenlægninger, den fjerde en forvaltningssammenlægning.

Det fremgår af interviewene, at der har været en højere grad af styring i de gamle købstadskommuner end i de omgivende landkommuner, som nu er sammenlagte. Det betyder, at megen energi nu bruges på at skabe fælles fodslag.

Alle informanter er optaget af balancen mellem at styre en kommunes skolevæsen i samme retning og samtidig give rum for, at den enkelte skole kan udvikle sig på egne præmisser.

I alle deltagende kommuner er der økonomisk decentralisering. Lønninger og andre driftsmidler er lagt ud på skolerne.

I alle deltagende kommuner tilstræbes central styring på struktur og udviklingsprojekter. Den gennemgående model er, at byrådet/forvaltningen melder et antal mulige indsatsområder ud, som skolerne så kan byde ind på.

Imidlertid er det interessant, at det både af spørgeskemaundersøgelsen til midtvejsrapporten og til slutrapporten fremgår af svarene fra skolelederne, at mange ESIB udviklingsarbejder er igangsat på lokalt initiativ, og uden at forvaltningen hverken har støttet eller stillet krav. Enten er disse fire udvalgte kommuner best cases – hvilket meget vel kan være tilfældet – eller også opfattes det at tage initiativ til udviklingsarbejder forskelligt fra en forvaltningssynsvinkel og fra en skoleledersynsvinkel.

Der nævnes flere forskellige faktorer, der kan have betydning for, hvilke indsatsområder en kommune melder ud: Kommunalbestyrelsens værdier og prioriteringer, et konkret tilbud fra en ekstern partner, økonomiske begrundelser, inspiration fra andre kommuner, "hotte" emner.

Forvaltningsrepræsentanterne er meget optaget af, at udviklingsarbejder skal være bæredygtige, både pædagogisk og økonomisk. Det er succeskriterier, at forsøgsprojekter skal have betydning også for nogle af kommunens øvrige skoler, og at de skal kunne fortsætte på almindelige driftsmidler.

Ellers spænder støtten fra kommunerne fra fremærkede økonomiske midler og udstrakt konsulenthjælp til, at skolelederne på tværs af skolerne bliver enige om, hvad de vil sats på og anvende decentralt udlagte efteruddannelsesmidler til.

De fleste kommuner stiller krav om evaluering og videndeling. Det erkendes, at kravet om skriftlighed kan være en barriere for lærerne. Derfor giver én af kommunerne ekstra timer til at skrive en evaluering og har desuden tilknyttet en professionel journalist, som skriver appetitvækkende artikler om udviklingsprojekter. I en anden kommune fungerer erfarne lærere som konsulenter på andre af kommunens skoler.

Alle kommuner har gode erfaringer med at samarbejde med forskere og eksterne evaluører. Flere efterlyser mere forskning i skolens hverdag.

For de kommuner, der i forvejen har systematisk evaluering af indsatsområder og udviklingsarbejder anses det at udarbejde en kommunal kvalitetssikringsrapport ikke for nogen større opgave.

Forvaltningsrepræsentanterne er bevidste om, at Undervisningsministeriet er politisk styret. Det er forvaltningerne jo også selv. De har derfor forståelse for, at UVM gerne vil sætte udviklingsarbejder i gang, eller at der gives ekstra timer for at styrke nogle fag. Men faktisk kan kommunerne godt selv varetage iværksættelse af udviklingsarbejder, siger de. En af de interviewede ærgres sig over, at når UVM sætter et arbejde i gang, kræver det ofte medfinansiering fra kommunen side, og det går ud over kommunens egne prioriteringer.

Det er bedre at koncentrere midlerne om få og store projekter frem for spredkandeprincippet, lyder det.

Alle repræsentanter efterlyser mere dialog fra UVMs side, mere fokus på udvikling af kvalitet, på hvad der virkelig rykker i skolen. Gerne i form af

iværksættelse af forskning i de enkelte kommuner eller på tværs af kommunerne.

UVM kunne også stå for de dyre og tidkrævende TV-produktioner, som kunne formidle erfaringer med god undervisningspraksis.

Det er en form for subsidiaritetsprincip forvaltningsrepræsentanterne efterlyser. Altså, at opgaver skal løses på det mest hensigtsmæssige niveau.

Samme anbefalinger blev givet af de forvaltningsrepræsentanter, der blev interviewet til midtvejsrapporten.

Det overordnede niveau. Udviklingsarbejdernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder.

Flere aktive forældre

Det samlede billede er, at "Flere aktive forældre" primært har bidraget til øget rummelighed og sekundært til at styrke fagligheden. Det fremgår af både spørgeskemaundersøgelsen og de to cases.

Ifølge selvevalueringsmaterialet og casestudierne er det gennemgående træk for de udviklingsarbejder, der har sat sig spor, at de bygger på "ligeværdighed" og "forskelligheden som en styrke i samarbejdet", og at de har vægtet proces og dialog. Fokus er ikke blot på konkrete handlinger, men i høj grad på betydningen af den "opdragelse" og ansvarliggørelse, der ligger i samarbejdsprocessen. Karakteristisk for disse udviklingsarbejder er, at denne tænkning afspejler sig i designet for udviklingsarbejdet: Gensidige forventningsdrøftelser i forskellige mødefora, tværgående samarbejdsrelationer, operationalisering af værdier, klare kommunikationskanaler, udformning af handleplaner for implementering, løbende evaluering og justering - og i enkelte tilfælde koordineret og knyttet direkte til undervisningen i klassen og undervisningens indhold.

Lidt forsigtigt konkluderet viser såvel effektevalueringen og casestudierne, at en styrkelse af fagligheden ses som en afledt effekt af en øget rummelighed; rummelige forældre betyder rummelige børn - også med hensyn til sprog og adfærd - med bedre socialt læringsmiljø til følge.

Effekten i forhold til "Bedre forberedelse af børnene til deres skolegang og bedre indskoling" nævnes ikke specifikt i selvevalueringsmaterialet, men indirekte synes enkelte af udviklingsarbejderne at have bidraget hertil. På de to første initiativområder forekommer de udviklingstiltag, der retter sig mod forældres første møde med skolen, at have positiv effekt i forhold til indskolingsforløbet - det være sig sociale arrangementer, mulighed for løbende uformel kontakt i indskolingsperioden og frem for alt strukturerede forventningsdrøftelser med henblik på udformning af handleplaner. Samarbejdsprocessen og den ligeværdige dialog fremhæves her som betydningsbærende elementer - det er det processuelle og fremadrettede perspektiv, der tæller - ikke skriftlige "kontrakter" i sig selv.

Forsøget indenfor en landsbyordning med at udlægge kompetence fra skolebestyrelse til forældreråd synes indirekte at pege på, at det kan have betydning for elevernes skolestart, at forældre har mulighed for at få reel indsigt i og indflydelse på deres børns dagligdag i børnehave og skolefritidsordning.

Ingen af de slutevaluerede udviklingsarbejder har iflg. selvevalueringsmaterialet eller datamaterialet fra casestudierne fokus på begrebet udskoling.

Rullende skolestart

Begge cases tyder på, at rullende skolestart kan bidrage til en bedre skolestart. Informanterne mener, at deres indskolingskoncept er markant bedre end det traditionelle. Det skyldes følgende forhold:

- Bedre mulighed for at udfordre det enkelte barn vha. differentieret undervisning. Kombinationen af aldersintegrerede grupper, hvor undervisningsdifferentiering er det bærende princip og niveaudelte grupper med elevdifferentiering tager et hensyn til både såvel de hurtige og langsomme som de dygtige og mindre dygtige børn.
- At de aldersintegrerede grupper har et stort læringspotentiale, fordi de større børn fungerer som motiverende rollemodeller. Børnene lærer hinanden at kende på tværs af årgangene.
- Grupperne fungerer på forhånd, hvorfor barnet kan koncentrere sig om det faglige.
- Færre konflikter.
- Bedre mulighed for at møde det enkelte barn. Nærværet og omsorgen for det enkelte barn er større.
- Den nye skolestart får tildelt en makker, og denne makkeroplæring er god for begge parter.
- Giver behov for mindre specialundervisning.
- Er en gevinst for børn født i december - januar, hvor forældrene tidligere kunne være i vildrede med, hvilket år de skulle påbegynde skolegangen.
- Børnene er mere skoleparate, når de begynder.

Informanterne finder, at fagligheden øges ved den rullende skolestart med kombinationen af aldersopdelte og niveauopdelte grupper. Det kan skyldes, at børnene her udfordres lige der, hvor de er fagligt. Det kan også skyldes, at konkurrencemotivet bliver større i skolen. De små vil ikke stå tilbage for dem, der er lidt større. Det giver en stor indirekte motivation for fx at lære at læse. Med faglige rollemodeller blandt de ældre børn bliver de faglige mål konkret, synlige for de yngre børn.

Rullende skolestart er også til fordel for rummeligheden. Dels er modtagesituationen ved den individualiserede skolestart blevet mere rummelig, dels er børnene pga. de aldersintegrerede grupper selv blevet mere rummelige i forhold til hinanden.

Det skal bemærkes, at prisen for i indskolingen at slippe for børnenes interne magtkamp med at få opstillet et magthierarki i klassen (vha. de allerede etablerede aldersintegrerede grupper) betales på mellemtrinet, hvor eleverne for første gang skal finde deres egne roller og pladser blandt kammeraterne.

Desuden er det en kunst at finde balancen mellem, hvad de kalder "ark-pædagogik", og almindelig klasseundervisning, dvs. mellem total individualiseret undervisning med elevdifferentiering som princip og fælles undervisning med undervisningsdifferentiering som princip. Endelig er det et organisatorisk problem, at fælles møder mellem lærere og pædagoger må finde sted i aftentimerne.

I erkendelse af, at kun meget få af udviklingsarbejderne i ESIB er rettet mod udskolingen er tre af forvaltningsrepræsentanterne blevet spurgt om, hvilke initiativer der kan fremme en bedre udskoling. Det viser sig, at de alle tre forholder sig kritiske til klassen som strukturerende enhed. Denne måde at organisere undervisningen på tager ikke hensyn til, at børn lærer i forskellige tempi. De anbefaler et større fokus på det enkelte barn og dets læring. De henviser til de gode erfaringer fra skolestartprojekterne og med helhedsskolen og kunne ønske, at denne fleksible måde at tilrettelægge undervisningen på kunne fortsætte på mellemtrinnet og de ældste klasser. Det ville medføre en bedre udskoling, mener de.

Som det fremgår af oversigten, har initiativerne under udviklingsprogrammet En Skole i Bevægelse især gavnnet rummeligheden. Man kan antage, at "Tryk for alle" ud over rummelighed også har gavnnet indskoling. Men eftersom denne indsats ikke er blevet evalueret af de eksterne evaluatore, kan det ikke afgøres.

Eftersom indsatsområdet "Prøve- og arbejdsformer" efterfølgende er udgået af ESIB, kan det heller ikke afgøres, i hvilken grad det har fremmet faglighed og udskoling.

Tilbage står, at alene "Udvikling af naturfag" og "Skolestart" og "Rullende skolestart" har gavnnet fagligheden.

Der er ingen af de gennemførte udviklingsarbejder, der har haft fokus på udskoling.

| | Indskoling | Faglighed | Rummelighed | Udskoling |
|-----------------|------------|-----------|-------------|-----------|
| Naturfag | | X | | |
| Prøver | | X | | X |
| Sund livsstil | X | | X | |
| Tryk | | | X | |
| Fritid | | | X | |
| Aktive forældre | (X) | | X | |
| Skolestart | X | X | X | |

Første del: Program niveau I Effektevaluering**3. Status på alle ESIB projekter****En skole i Bevægelse består af følgende indsatsområder:**

| | |
|---------------------------------------|--|
| Udvikling af naturfag | Naturfaglærere i samarbejde Lærerkompetencer i naturfag Evaluering og evalueringsformer i natur/teknik Ændrede prøveformer og projektopgaver |
| Prøve- og arbejdsformer | Synopseprøve i dansk Skriftlig dansk med samtalerunde Engelsk Tysk Fransk |
| En mere sund livsstil | Læg, spil og sport i skole og fritid Bevægelse og sundhed Drama og bevægelse Vandaktiviteter Frivillig undervisning uden for skoletiden Vejledningsmateriale om bevægelse i undervisning og fritid |
| Tryghed for alle | Mobning Integration |
| Fritid med fællesskab og udfordringer | |
| Flere aktive forældre | Samarbejdsformer om løbende evaluering af klassens elever som helhed Udbygning af forståelse mellem hjem og skole - "kontrakter" Udbygning af forståelse mellem hjem og skole – forældremateriale Nye modeller for skolebestyrelsesarbejdet Fælles forældreråd for flere klasser |
| Lokale løsninger | Tema 1: Skolebibliotekstilbuddet Tema 2: Fælles ledelse for flere skoler Tema 3: Fastsættelse af skoledistrikter Tema 4: Samdrift mellem skole og dagtilbud Tema 5: Forsøg med skolestart Tema 6: Rullende skolestart |

Nogle af indsatsene koordineres direkte af Undervisningsministeriets medarbejdere. På andre områder varetages opgaverne helt eller delvist af eksterne samarbejdspartnere.

Til ESIB programmet er nedsat en følgegruppe med repræsentation af Kommunernes Landsforening, Danmarks Lærerforening, Lederforeningen i DLF, Danmarks Skolelederforening, Børne- og Kulturchefforeningen, Skole og Samfund, Danske Skoleelever.

Status

Indsatsområde 1 "Udvikling af naturfag". Der blev gennemført i alt 23 etårige udviklingsarbejder. De er afsluttede, og indsatsområdet blev evalueret i midtvejsrapporten.

Indsatsområde 2 "Prøve- og arbejdsformer" udgår af evalueringen.

Indsatsområde 3 "En mere sund livsstil" havde deltagelse af 20 skoler (hvoraf én havde to udviklingsarbejder). Projekterne blev iværksat fra 2004-2006 og var etårige, toårige eller treårige. Indsatsområdet blev evalueret i midtvejsrapporten på baggrund af de 8 projekter, der på det tidspunkt var afsluttede.

Indsatsområde 4 "Tryghed for alle" består af to delområder:

"Tryghed for alle – mobning" har været ledet af Dansk Center for Undervisningsmiljø, som også varetager evalueringen. Det består af i alt fem initiativer.

I denne evaluering indgår svar på spørgsmål om skolernes politik på området og deres kendskab til og anvendelse af de udsendte materialer.

"Tryghed for alle – integration" omfatter 5 initiativer.

I denne evaluering indgår svar på spørgsmål om skolernes politik på området og deres kendskab til og anvendelse af de udgivne materialer.

I Indsatsområde 5 "Fritid med fællesskab og udfordringer" deltager SFO'er og fritidsklubber i Middelfart, på Møn og i Tingbjergområdet.

Indsatsområdet ledes af Ballerup-Seminarieret, som også varetager evalueringen. Evalueringsrapport er afleveret august 2007.

Indsatsområde 6 "Flere aktive forældre" er effektevalueret på basis af 20 skolers selvevalueringer. Desuden er spørgsmål ang. indsatsområdet indgået i spørgeskemaerne til de forvaltninger og skoleledere, som har været involveret. To best practice-skoler er udvalgt som cases. Det ene fra initiativ 1 "Samarbejdsformer mellem hjem og skole", det andet fra initiativ 2 "Udbygning af forståelse mellem hjem og skole i form af "kontrakter"". På dem er der gennemført fokusgruppeinterviews til brug for afsnittet om det overordnede niveau: Udviklingsprogrammernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder.

Indsatsområde 7 "Lokale løsninger" består af flere temaer. Fælles for dem er, at der ikke har kunnet søges tilskud, men alene dispensation fra gældende lov.

"Skolebiblioteksområdet". I denne rapport indgår svar på enkelte spørgsmål om kombi-biblioteker.

"Fælles ledelse for flere skoler". Der har ikke været ansøgninger. Indgår ikke i evalueringen.

"Fastsættelse af skoledistrikter". Der har ikke været ansøgninger. Indgår ikke i evalueringen.

"Samdrift mellem skole og dagtilbud". Muligheden er indskrevet i loven, så der skal ikke længere ansøges om dispensation. I denne rapport indgår svar på enkelte spørgsmål angående samdrift.

"Forsøg med skolestart". 167 skoler har deltaget. Erfaringer fra forsøgene er blevet opsamlet i midtvejsevalueringen.

"Rullende skolestart". Forsøgene er blevet effektevalueret på baggrund af ganske få selvevalueringer og svar på spørgsmål i spørgeskemaundersøgelsen.

To best practice-skoler er udvalgt som cases. Her er foretaget fokusgruppeinterviews til brug for afsnittet om det overordnede niveau:

Udviklingsprogrammernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder.

3.1. Kvantitativ statistisk opgørelse over fordeling af de enkelte indsatsområder

Formålet med dette afsnit er gennem en deskriptiv statistisk analyse at tilvejebringe et overblik over de forskellige projekter under "En skole i bevægelse" i perioden 2004-2007 (jf. Bilag 1-2). Flere af projekterne blev afsluttet i den periode, midtvejsevalueringen i 2005 omhandlede. Disse afsluttede projekter kvantificeres fortsat i Bilag 1 og Bilag 2 bagerst i denne rapport.

I forbindelse med evalueringen af "En skole i bevægelse" foreligger en række dokumenter:

- skolernes ansøgte skoleudviklingsprojekter videresendt til UVM i form af ansøgninger
- godkendte bevillingsskrivelser fra UVM
- selvevalueringer på www.kif.emu.dk

Disse dokumenter blev i januar 2007 ordnet, klassificeret og registreret i en database. Projekterne er så vidt muligt blevet registreret på skolenummer, da det giver en entydig identifikation. Imidlertid er der et fåtal af projekterne, som ikke kunne registreres på skolenummer (jf. skolehåndbogen), fordi de har været varetaget af virksomheder eller organisationer. På baggrund af de registrerede oplysninger om de enkelte projekter vises en statistisk beskrivelse af projekterne. Resultaterne af denne præsenteres i nedenstående tabeller for perioden 2004-2007.

Tabel 3.1 Samtlige projekter^[2] fordelt på hovedgrupper i ESIB

(Bilag 2 fordelt på skoler, summeret til 443^[3] projekter)

| | Antal | Procent |
|-------------------------|-------|---------|
| Udvikling af naturfag | 22 | 5 |
| Prøve- og arbejdsformer | 73 | 16 |
| En mere sund livsstil | 21 | 5 |
| Tryghed for alle | 11 | 2 |
| Flere aktive forældre | 73 | 16 |
| Lokale løsninger | 33 | 7 |
| Skolestart | 179 | 40 |
| Rullende skolestart | 31 | 7 |
| I alt | 443 | 100 |

Tabel 3.1 viser samtlige projekter fordelt på hovedgrupper. Det fremgår af tabellen, at registreringen omfatter 443 projekter. "Skolestart" tegner sig for den største andel på 40 %.

De to næststørste grupper på 16 % er herefter "Prøve- og arbejdsformer" og "Aktive forældre" som udgør en sjettedel. "Rullende skolestart" og øvrige "Lokale løsninger" tegner sig hver især for 7 %. "En mere sund livsstil" og "Udvikling af naturfag" andrager begge 5 %. "Tryghed for alle" udgør 2 %.

Tabel 3.2 Antal ESIB projekter i de 9 mest aktive kommuner^[4]

(jf. bilag 1, nye/gamle kommunenavne)

| Kommune | Antal projekter | Procent |
|-----------------|-----------------|---------|
| Odense Kommune | 19 | 20 |
| Vejle Kommune | 16 | 16 |
| Horsens Kommune | 15 | 15 |
| Århus Kommune | 12 | 12 |
| Skive Kommune | 11 | 11 |

| | | |
|--------------------|----|-----|
| Aalborg Kommune | 8 | 8 |
| Egtved Kommune | 8 | 8 |
| Hedensted Kommune | 8 | 8 |
| Kerteminde Kommune | 8 | 8 |
| I alt | 97 | 100 |

Tabel 3.2 *ranker* de ni mest aktive kommuner, som tegner sig for i alt 97 projekter. Det vil sige knap en femtedel af de 459 projekter, som i Bilag 1 henregnes til disse kommuner, som deltog i ESIB. Summen af de aktive aflæses vandret ud for kommunenavnet i Bilag 1.

Odense Kommune har flest projekter med i alt 19 projekter, hovedsagelig vedrørende "Prøve- og arbejdsformer". Herefter kommer Vejle og Horsens med henholdsvis 16 og 15 projekter; Århus og Skive henholdsvis med 12 og 11 projekter. Det bemærkes, denne *rankinglist* for de ni mest aktive kommuner mht. ESIB's udviklingsprojekter er identisk med resultatet i midtvejsevalueringen 2005. Ud fra en kvantitativ synsvinkel dominerer de fynske og jyske skoler hele ESIB *rankingtabellen*.

I midtvejsrapporten var det påfaldende, at de tre små kommuner Kerteminde, Hedensted og Egtved havde mange udviklingsarbejder.

De nye kommunenavne (i kursiv), fx fra Allerød til Ærø Kommune er integreret i Bilag 1. Det bemærkes, at for disse nye kommuner gælder, at deres hovedtal for ESIB projekter summerer tallet "0". Det skyldes, ansøgningsfristen for projekterne var udløbet før den 1. januar 2007. Set i det perspektiv er disse 29 nye navngivne kommuner uinteressante for slutevalueringen af ESIB.

Når de retfærdigvis er noteret i Bilag 1, skyldes det, at resten af de "nye" danske kommuner fortsætter med deres gamle kommunenavn. I overgangsåret 2006 frem mod den 1. januar 2007, har de fleste af disse nye benævnt sig selv som fx "Ny Haderslev Kommune". Efter kommunalreformens implementering er man vendt tilbage til det gamle kommunenavn uden hverken "ny" eller "gammel".

Tabel 3.3

| Fordeling på de 5 nye regioner: | Antal (gl.) deltagende kommuner | Procentfordeling Af deltagende ESIB kommuner | Antal ESIB projekter | ESIB Projekter i % |
|---------------------------------|---------------------------------|--|----------------------|--------------------|
| Hovedstaden | 24 | 17 | 49 | 13 |
| Region Sjælland | 23 | 17 | 45 | 12 |
| Region Syddanmark | 43 | 31 | 149 | 38 |
| Region Midtjylland | 31 | 22 | 91 | 24 |
| Region Nordjylland | 18 | 13 | 49 | 13 |
| Sum | 139 | 100 | 383 ^[5] | 100 |

Tabel 3.3 indikerer den geografiske fordeling, ikke målt i amter som i midtvejsevalueringen, men målt i 5 regionsstørrelser, som samtidig har den fordel at indbyggertallet er mere jævnt fordelt. Den kvantitative del af dataindsamlingen er sket i et samarbejde med slutevalueringen for Fælles Mål, for at gøre det nemmere for forvaltninger og skoler, som derved kun har skullet returnere ét spørgeskema elektronisk til Muusmann. Spørgeskemaer til projekter under ESIB blev på forhånd differentieret dels i forhold til de 'kendte skolenumre' der blev nævnt i indledningen dels i forhold til disse udvidede spørgeskemaer (se Bilag 3-4). I tabel 4 nedenfor aflæses svarprocenterne for følgende projekter:

Slutevalueringens besvarelsesprocenter

Som tidligere nævnt er flere af ESIB projekterne afsluttet gennem midtvejsevalueringen. Samlet set er alle ESIB projekterne kvantificeret i Bilag 1-2. Den kvantitative del af dataindsamlingen er sket i et samarbejde med slutevalueringen for Fælles Mål, for at gøre det nemmere for forvaltninger og skoler, som derved kun har skullet returnere ét spørgeskema elektronisk til Muusmann. Spørgeskemaer til projekter under ESIB blev på forhånd differentieret dels i forhold til de 'kendte skolenumre' der blev nævnt i indledningen dels i forhold til disse udvidede spørgeskemaer (se Bilag 3-4). I tabel 4 nedenfor aflæses svarprocenterne for følgende projekter:

- Rullende skolestart
- Kombibibliotek
- Tryghed for alle
- Aktive forældre

Tabel 3.4 Besvarelsesprocenten for specifikke delområder i Slutevaluering ESIB:

| Kategori | Udsendt | Besvaret | Svarprocent |
|--|---------|----------|-------------|
| Skoleledere - alle skoler | 1511 | 965 | 64 |
| Skoleledere - rullende skolestart | 22 | 15 | 68 |
| Skoleledere - aktive forældre | 60 | 42 | 70 |
| Forvaltninger - alle forvaltninger | 51 | 38 | 75 |
| | (97) | | |
| Forvaltninger - rullende skolestart | 10 | 5 | 50 |
| Forvaltninger - flere aktive forældre | 32 | 20 | 63 |
| Forvaltninger - rullende skolestart og aktive forældre | 5 | 4 | 80 |

Umiddelbart er der rimelige svarprocenter. Den generelle svarprocent er højere fra forvaltningerne end fra skolerne, men lavere vedr. de to undersøgte indsatsområder.

"Flere aktive forældre"

I tabel 3.5 ses en fordeling for "Flere aktive forældre" som omfatter i alt 67 (73) skoler, som har deltaget i et eller flere af projekterne (UVM's website afsluttet den 10. juli 2006). Enkelte af skolerne har deltaget med flere projekter, hvilket tallet i parentes (73) indikerer.

Tabel 3.5 Projekter under "Flere aktive forældre" fordelt på underkategorier

| | Antal |
|--|-------|
| Samarbejdsformer om løbende evaluering af klassens elever som helhed | 22 |
| Udbygning af forståelse mellem hjem og skole | 29 |
| Nye modeller for skolebestyrelsesarbejdet | 14 |
| Fælles forældreråd for flere klasser | 2 |
| Uoplyst | 0 |
| I alt | 67 |

"Lokale løsninger"

I tabel 3.6 ses en fordeling for "Lokale løsninger" med i alt 235 projekter som samtidig udgør det største projektområde under En skole i Bevægelse

(UVM's website afsluttet den 4. september 2006) Fordelingen af de 235 projekter på indsatsområder er belyst i tabel 3.6. Det fremgår af tabellen, at indsatsområdet "Forsøg med skolestart" omfatter i alt 163 projekt-skoler, hvilket svarer til 69 procent af alle projekter under "Lokale løsninger". Det næststørste indsatsområde vedrører "Rullende skolestart", det omfatter 53 projektskoler svarende til 23 procent. Projekter vedrører "Samdrift mellem skole og dagtilbud" udgør 5 %, mens "Skolebibliotekstilbud" kun andrager 3 % af projektskolerne.

Tabel 3.6. Projekter "Lokale løsninger" fordelt skoler og underkategorier

| | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Tema 1: Skolebibliotekstilbuddet | 8 | 3 |
| Tema 2: Fælles ledelse for flere skoler | 0 | 0 |
| Tema 3: Fastsættelse af skoledistrikter | 0 | 0 |
| Tema 4: Samdrift mellem skole og dagtilbud | 11 | 5 |
| Tema 5: Forsøg med skolestart | 163 | 69 |
| Tema 6: Rullende skolestart | 53 | 23 |
| I alt | 235 | 100 |

Delkonklusion

I det foregående er projekterne under En skole i Bevægelse blevet beskrevet statistisk.

Som det fremgår deltager i nogle kommuner mange skoler i et udviklingsarbejde, oftest inden for det samme indsatsområde. Det må tolkes således, at forvaltningen støtter aktivt.

Langt det største antal udviklingsarbejder vedrører skolestart, som ikke har udløst økonomisk tilskud fra Undervisningsministeriet, men alene krævet dispensation.

4. Effektevaluering af indsatsområder

4.1. Effektevaluering af Flere aktive forældre

4.1.1. Indledning, metodelgang og kildemateriale

Det overordnede fokus for "Flere aktive forældre", der omfatter fire initiativområder, beskrives således af Undervisningsministeriet: "*Der åbnes for forskellige forsøgs- og udviklingsarbejder, der med udgangspunkt i lokale interesser og behov afdækker nye muligheder for aktiv inddragelse og medvirken fra forældreside i skolens virksomhed med fokus på: Samarbejde og ansvar.*"^[6]

De fire initiativområder er:

1. Samarbejdsformer mellem hjem og skole om løbende evaluering af klassens elever som helhed med hensyn til elevernes adfærd, samarbejde, sammenhold mv.
2. Udbygning af forståelse mellem hjem og skole i form af
 - a. "kontrakter" om forældrenes ansvar og skolens gensidige ansvar
 - b. udformning af særligt forældremateriale i relation til Fælles Mål.
3. Nye modeller for skolebestyrelsesarbejdet, herunder bl.a. kortere valgperioder for valg til skolebestyrelsen.
4. Fælles forældreråd for flere klasser med henblik på at sætte fokus på særlige forhold for de pågældende klassetrin, eksempelvis for 0.-3. klasse, 4.-6. klasse og 7.-9. klasse.

De afsluttende selvevalueringsrapporter fordeler sig således i forhold til de enkelte initiativområder:

Initiativområde 1: 15 rapporter

Initiativområde 2: 3 rapporter, hvoraf fokus og beskrevne tiltag i den ene rapport retter sig mod alle fire initiativområder

Initiativområde 3: 2 rapporter

Initiativområde 4: 0 rapporter

Initiativområde 1, 2 og 4: 1 rapport (Skole & Samfund)

Derudover foreligger der to rapporter/notater fra uafsluttede "forsinkede" projekter indenfor initiativområde 1:

- et projekt, der som mål har at få forældrene med i Skole-Intra
- et projekt, der omhandler iværksættelse og udvikling af it-baseret kommunikation og formidling mellem skole og hjem og internt mellem forældre på to udvalgte årgange.

Begge skoler melder, at man "er godt på vej", men forsinket. Der foreligger derfor ingen slutevalueringer.

For alle initiativområder gælder det, at selvevalueringerne varierer med hensyn til genre og omfang. I forbindelse med ansøgning om økonomisk støtte har skolerne forpligtet sig på at udarbejde selvevalueringen ved hjælp af evalueringsværktøjet KIF (www.uvm.dk), men ikke alle skoler har fulgt denne forpligtelse op. Hertil kommer variationen i rapporternes omfang – fra 2 til 57 sider. Som det også var tilfældet ved midtvejsevalueringen er denne mangfoldighed naturligvis et problem i forhold til at sammenfatte og generere effekter af udviklingsarbejderne.

Effektevalueringen skal ifølge det generelle evalueringsdesign for "Evaluering af aftale om fornyelse af folkeskoleloven" give svar på følgende spørgsmål:

- Hvordan har skolerne konkret og i praksis arbejdet med initiativerne?
- Hvilke resultater har skolerne opnået inden for indsatsområdenes målsætninger?
- Hvilke positive og negative erfaringer har skolerne opnået?

Disse tre spørgsmål har været ledetråde for gennemlæsninger og efterfølgende analyse af datamaterialet.

I afsnittet om det overordnede niveau anvendes to cases om Flere aktive forældre.

4.1.2. Initiativområde 1: Samarbejdsformer mellem hjem og skole om løbende evaluering af klassens elever som helhed med hensyn til elevernes adfærd, samarbejde, sammenhold mv.

Når størsteparten af udviklingsarbejderne vurderes i forhold til egne mål, er den generelle tendens i selvevalueringerne, at målene er indfriet. I to tilfælde var det planlagte tiltag at arrangere alternative skoledage med forældre som undervisere. I begge tilfælde viste det sig dog umuligt at mønstre et tilstrækkeligt antal forældreundervisere.

Enkelte skoler har af tidsmæssige årsager været nødt til at justere i handleplanen - enkelte andre på grund af it-problemer.

Variationen i de beskrevne tiltag er stor, men kan overordnet kategoriseres således:

1. Udviklingsarbejder, der fokuserer på "betydningen af socialt samvær og samarbejde omkring praktisk arbejde/opgaveløsning".
2. Udviklingsarbejder, der fokuserer på "betydningen af ny viden".
3. Udviklingsarbejder, der kombinerer punkt 1 og 2.
4. Udviklingsarbejder, der afprøver nye muligheder i forhold til skolernes traditionelle ramme for skole/hjem-samarbejde (forældremøde(r) og to årlige skole/hjem-samtaler).

Den indholdsmæssige fokus i en stor del af de evaluerede udviklingsarbejder indenfor dette initiativområde er på fælles oplevelser i form af socialt samvær omkring praktiske aktiviteter – oftest afsluttende med fællesspisning. De praktiske aktiviteter, fx opfriskning af skolens udendørsarealer, opgaveløsning i ZOO og workshopaktiviteter, varierer, alt efter hvilket sted arrangementerne er afholdt. Antallet af deltagende klasser varierer ligeledes. En del af disse udviklingsarbejder er afviklet som enkeltstående arrangementer – andre er gennemført som en række af sammenhængende arrangementer.

Det generelle mønster er, at arrangementerne får stor opbakning fra forældreside – også fra de forældre, "*der normalt ikke viser sig på skolen*", siges der i enkelte rapporter. Formuleringer, som "*[det] ryster sammen*", og "*det giver lyst til at deltage i skole/hjem-samarbejdet*", går igen i selvevalueringsrapporterne. Tendensen er, at skoler, hvor udviklingsarbejdet har været organiseret som flere på hinanden følgende arrangementer fordelt hen over skoleåret, i højere grad kan konkretisere udbyttet af indsatsen. Generelt er der her tale om øget debat på forældremøder og øget lyst fra forældreside til at udveksle holdninger.

Enkelte skoler fremhæver specifikt betydningen af at være sammen om "praktisk arbejde" - det fremmer dialogen. Andre selvevalueringsrapporter fremhæver betydningen af "ny fælles viden".

I udviklingsarbejder, hvor betydningen af ny fælles viden er prioriteret højt, har der konkret været arbejdet med:

- Opbygning af forældre-netværk (i en specialklasseafdeling) gennem deltagelse i et fælles foredrag med relevans for denne forældregruppe, med skriftlig tilmelding og efterfølgende forpligtelse til at deltage i netværksmøder.
- Fokus på børns sprogbrug (i en specialklasserække) gennem fælles foredrag for forældre/lærere, fælles oplæg for elever, herunder undervisning i konfliktløsning.
- Fokus på mobning, adfærd og sprogbrug gennem forældrefremstillet folder udsendt til alle forældrene (et samarbejde mellem skole og

institutionsområdet).

- Fokus på ændrede familiemønstre/børns adfærd gennem skolebestyrelsens deltagelse i kursus herom.

I denne kategori af udviklingsarbejder synes der at være bred enighed om, at ny viden skaber fælles referenceramme og understøtter samarbejdet mellem hjem/skole og skolebestyrelse/skole. I første udviklingsarbejde oplever forældrene sig nu som en del af en fælles gruppe og opsøger aktivt hinanden på tværs af klasser. I sidstnævnte udviklingsarbejde har tiltaget bl.a. sat sig spor i form af et øget fokus i skolebestyrelsen på trivsel og rummelighed, uddannelse af flere AKT-lærere samt større frihed til de enkelte lærerårgangsteams med hensyn til at disponere over de ressourcer, der er afsat til skole/hjem-samarbejde.

Et enkelt udviklingsarbejde er organiseret som en kombination af fælles oplevelser, praktiske aktiviteter og tilegnelse af ny fælles viden: Et undervisningsforløb for hele skolen med aktiv inddragelse af forældre i planlægnings-, gennemførelses- og evalueringsfasen afsluttende med fællesarrangement med spisning. Målet var udover aktiv involvering af forældrekrædsen at understøtte skolens arbejde med rummelighed samt bidrage til øget forståelse af kulturel mangfoldighed. Temaet ("Verdensuge") samt arbejds- og organisationsformer (bl.a. forældre, elever og lærere i grupper på tværs af klasser) er valgt i overensstemmelse hermed. Skolebestyrelsen vurderer på baggrund af evalueringsresultaterne fra alle klasser, at *"projektets koncept er egnet til skolens fremtidige arbejde med at involvere forældrene aktivt i skolens samlede liv."* Skolebestyrelsen bemærker endvidere, at vurderingen bygger på tilkendegivelser fra såvel ressourcestærke som mindre ressourcestærke forældre.

Den sidste kategori af udviklingsarbejder indenfor initiativområde 1 omhandler tiltag, der retter sig mod at understøtte/videreudvikle eksisterende former for skole/hjem-samarbejde:

- Opbygning af hjemmeside (lærere/elever, 5. klassetrin) med et indhold, der afspejler og dokumenterer konkrete undervisningsforløb. Målet var gennem forældrenes *"adgang til en løbende kontakt mellem hjem og skole omkring klassen"* at skabe en fælles referenceramme i samarbejdet mellem de to parter. Trods mangelfuldt opdaterede it-værktøjer blev elevernes omtale af projektet iflg. selvevalueringen *"katalysator for en god stemning omkring skole/hjem-samtalerne"*. Begrebet stemning udbygges ikke nærmere. Projektet påtænkes videreudviklet.
- Åben-klasse-arrangementer (1. og 3.klasser), hvor forældrene på udvalgte tidspunkter har haft mulighed for at komme på skolen - uformelt og uden forhåndsaftale, men dog med mulighed for at booke en tid til samtale (alene eller sammen med deres barn). Åben-klasse er gennemført som supplement til det formaliserede skole/hjem-samarbejde. Ifølge selvevalueringen opleves den uformelle kontaktform som understøttende i forhold til barnets skolegang. Især familier med særlig brug for samtaleopfølgning har været glade for ordningen. Erfaringen er ligeledes, at forældredeltagelsen stiger, når åben-klasse-datoerne knytter sig til muligheden for at se elevfremstillede produkter fra undervisningen.
- Skole/hjem-samtale gennemført i grupper med flere elever/forældre omkring emner vedr. det sociale miljø i klassen (4. og 6. klassetrin). Projektet er evalueret med *"et virkelig positivt resultat."* Gruppesamtaler er nu – efter indstilling fra forældre, lærere og elever indført på skoleniveau fra og med 4. årgang som én af de to årlige skole/hjem-samtaler. På klasseniveau arbejdes der videre med forskellige gruppesamtaleformer.

4.1.3. Initiativområde 2: Udbygning af forståelse mellem hjem og skole

2a. "Kontrakter" om forældrenes ansvar og skolens gensidige ansvar

Mål, indhold og tiltag i de tre selvevaluerede udviklingsarbejder er meget forskellige. De fremstilles derfor enkeltvis i kort form.

- Udviklingsarbejde 1: Fokus på betydningen af sund kost, *"at passe sin skole"*; at deltage i fritidsaktiviteter samt forebyggelse af stigende kriminalitet og misbrug blandt unge i skoleområdet. Konkrete tiltag har været fællesforedrag, informationskampagner, inddragelse af SSP-medarbejder, forsøg på dannelse af forældrenetværk, øget fokus på temaerne på forældremøder og i undervisningen, indførelse af kostpolitik m.m. De positive erfaringer vedrører indførelse af kostpolitik samt registrering af en stigende deltagelse i skolens fritidstilbud for 4.-6. klasse. I indskolingsafdelingen dannes der nu forældrenetværk, bl.a. som led i det forebyggende arbejde. Til gengæld er der ikke registreret nedgang i eleveres fraværprocent. Forældres forståelse for problemet er ikke stor, siges det.
- Udviklingsarbejde 2: Udformning af handleplaner gennem udvikling af model for ligeværdig dialog/forventningsdrøftelse på forældremøder. Drøftelserne har været styret af klasserådsrepræsentanter ud fra dialogspilsmodellen. Blandt positive erfaringer nævnes, at folkeskolens formål og den aktuelle skoles værdigrundlag er blevet konkretiseret og omsat til handleplaner, klasserådsarbejdet har fået et kvalitativt løft, og der er synlige tegn på, at forældre i stadig stigende grad engagerer sig i skolens virke. Bl.a. iagttagelse man, at ressourcestærke forældre nu tager hånd om børn fra mindre ressourcestærke hjem – også i fritiden.
- Udviklingsarbejde 3: I dette tilfælde er der bevilget økonomisk støtte indenfor initiativområde 2a, men fokus er på alle fire initiativområder. De beskrevne tiltag er derfor mangeartede og bør ses som en samlet og samtidig indsats på en lang række felter i forhold til skole/hjem-samarbejdet i dets bredeste betydning. De konkrete tiltag omfatter fx drøftelser i forskellige mødefora, forventningsafklaring i forhold til skole/hjem-samarbejde på skoleniveau og teamniveau, foredrags- og debataftener, temaaftener, dialogaftener, udarbejdelse af diverse informationsmateriale og videreudvikling af individuelle elevplaner i selvstyrende teams. I forhold til indsatsområde 2a beskrives elevplaner som et tidskrævende arbejde i opstartfasen, men samtidig fremhæves det, at elevplaner efterfølgende har vist sig at være *"et rigtigt godt samarbejdsredskab."*

2b. Udformning af særligt forældremateriale i relation til Fælles Mål

I forbindelse med udformning af et særligt forældremateriale har det været muligt for organisationer med interesse for skole/hjem-samarbejde i fællesskab at ansøge om økonomisk støtte. Skole og Samfund er udvalgt, og materialet tænkes færdiggjort i december 2007.

4.1.4. Initiativområde 3: Nye modeller for skolebestyrelsesarbejdet

- Udviklingsarbejde 1 (landsbyordning): Målet har været at udlægge kompetence fra skolebestyrelse til forældreråd gennem oprettelse af et forum bestående af repræsentanter fra bestyrelse, forældreråd og ledelse. Der er nu nedsat forretningsudvalg, udarbejdet samarbejdsprocedure, og der afholdes forskudte valg hver andet år. Effekten af tiltagene vurderes positivt i selvevalueringen: Udviklingsprojektet har betydet øget forældreengagement, forældrerådet for børnehaven og SFO oplever, at de nu har *"reel indsigt i og indflydelse på deres børns dagligdag i børnehaven og skolefritidsordninger"*. De forskudte valg har bidraget til kontinuitet i arbejdet.
- Udviklingsarbejde 2 (større skole, der modtager elever i overbygningen fra tre andre skoler): Ny procedure til skolebestyrelsesvalg, der sikrer hver afdeling (indskoling, mellemtrin, overbygning og SFO) samt forældre fra "fødeskoler" repræsentation i skolebestyrelsen: Hver afdeling vælger forældreråd (4 forældre). Forældrerådsrepræsentanterne danner en valgliste i hver afdeling. Her vælges 2 repræsentanter (SFO: 1) og personlig suppleant til skolebestyrelsen efter skriftlig afstemning. I overbygningen reserveres den ene kandidat til forældrekrædsen fra "fødeskolerne". Forsøgsordningen er evalueret vha. spørgeskemaundersøgelse i skolebestyrelse og forældreråd efterfulgt af et fællesmøde (bestyrelse og forældreråd). Konklusionen er bl.a., at en valgperiode på 2 år øger interessen for at deltage i skolebestyrelsens arbejde. Et stort flertal mener, at den nye valgmetode og sammensætning af bestyrelsen er *"meget god/god"* – et flertal mener, at valgmetoden og bestyrelsens sammensætning samtidig bidrager til øget interesse. Forældrekrædsen fra fødeskolerne er "sikret" mulighed for deltagelse i skolebestyrelsen. På baggrund af den gennemførte evaluering er det besluttet at ansøge om godkendelse af den nuværende forsøgsordning som blivende ordning.

4.1.5. Initiativområde 4: Fælles forældreråd for flere klasser med henblik på at sætte fokus på særlige forhold for de pågældende klassetrin, eksempelvis for 0.-3. klasse, 4.-6. klasse og 7.-9. klasse

Der foreligger ingen ansøgninger/selvevalueringer-rapporter.

Initiativområde 1, 2 og 4:

Skole og Samfund har ansøgt om og fået bevilget økonomisk støtte til en styrket indsats i forhold til "Flere aktive forældre" på tværs af initiativområde 1, 2 og 4. Det tværgående tiltag har omfattet direkte kontakt til landets skolebestyrelser samt udarbejdelse af et idékatalog indeholdende en række skabelonprogrammer til støtte for skolernes udformning af ansøgning (www.flere-aktive-foraelldre.dk). Effekten af dette tiltag omtales ikke i selvevalueringsrapporten.

Endvidere er der ansøgt om tilskud til udarbejdelse og revision af materiale til skolebestyrelsesvalget - en revideret genudgivelse af folderen "Kære mor og far" samt optagelse af et videospot i DR1 OBS-udsendelser som optakt til valgmoder i forbindelse med valg til skolebestyrelser. Udover et antal foldere til markedsføring er der udsendt 216.000 foldere på dansk, 4100 på arabisk, 3800 på tyrkisk, 1700 på somalisk og 1600 på urdu. Efterspørgslen har været stor, og Skole og Samfund vurderer, at "folderen har dækket et stort alment behov for information om forældrenes mulighed for at stille op og deltage i demokratiet og skolebestyrelsesvalget på skolen." Skole og Samfund anbefaler, at folderen oversættes til engelsk for at dække øvrige modtagergrupper ind.

4.1.6. Konklusion

Det samlede evalueringsmateriale indenfor "Flere aktive forældre" beskriver en bred vifte af tiltag og samarbejdsformer mellem hjem og skole, der alle retter sig mod indsatsområdets overordnede hensigt: aktiv inddragelse og medvirken fra forældreside i skolens virksomhed med fokus på samarbejde og ansvar.

Når størsteparten af udviklingsarbejderne vurderes i forhold til deres egne mål, er den generelle tendens i selvevalueringerne, at målene er indfriet. Indenfor initiativområde 1 og 2 kan man konstatere, at hvor der er tale om enkeltstående skole/hjem-arrangementer, kan kun få skoler pege på synlige effekter. Alle konstaterer, at sociale arrangementer har stor betydning, forældreopbakningen er stor, men tendensen er, at der skal mere end et enkelt arrangement til, hvis indsatsområdets overordnede hensigt skal indfries.

Hvor der er tale om en proces over tid med forskellige tiltag på samme tid, synes den positive effekt at være større. Udviklingsarbejderne sætter sig spor i form af en generel større forældreaktivitet, fx øget debat på forældremøder, større lyst til meningsudveksling generelt, dannelse af forældrenetværk og gensidig opfølgning på aftaler. Fælles for en stor del af disse udviklingsarbejder er, at alle deltagere har været aktive fra idéfase over planlægning til gennemførelse. Fælles er også, at projektet løbende er drøftet i forskellige mødefora - der er evalueret og justeret.

Åben-klasse arrangementer opleves af forældre som en positiv mulighed for løbende at kunne støtte op i forhold til sit barns skolegang. Skole/hjem-samtaler gennemført som gruppesamtaler mellem flere elever/forældre i skolens virksomhed vurderes så positivt af alle deltagere, at det har fået gennemslagskraft på organisationsplan.

I forhold til initiativområde 3 viser erfaringen fra et enkelt udviklingsarbejde, at udlægning af kompetence fra skolebestyrelse til forældreråd bidrager til at øge forældres engagement og oplevelse af at have reel indsigt i og indflydelse på eget barns dagligdag i børnehave og SFO. Forskudte valg understøtter kontinuiteten i arbejdet.

En skoles erfaringer omkring forsøg med ny valgprocedure viser, at en valgprocedure med valg af forældreråd i hver af skolens afdelinger (valgliste) kan sikre repræsentation i skolebestyrelsen af alle skolens afdelinger. Proceduren har samtidig sikret forældre fra "fødeskoler" mulighed for at deltage i skolebestyrelsen. Et flertal mener, at valgmetoden og bestyrelsens sammensætning bidrager til øget interesse. Der ansøges om godkendelse af forsøgsordningen som blivende ordning.

4.2. Opsamling af svar vedr. Tryghed for alle

Tryghed og trivsel er en vigtig forudsætning for ethvert barns lyst til at lære. Mobning forhindrer denne tryghed. Det samme gør den utryghed, mange tosprogede børn kan opleve ved mødet med skolen. Derfor iværksættes et udviklingsprogram med henblik på fx at fremme en stadig metode- og procesudvikling i forhold til integration af tosprogede elever. Desuden skal indsatsen mod vold og mobning fastholdes og om nødvendigt intensiveres (Citat fra aftaleteksten 2002).

"Tryghed for alle" består af to delområder, som hver for sig rummer fem initiativer

Delområde 1 "Tryghed for alle – integration"

1a. Udviklingsarbejder vedr. metode- og procesudvikling

Under betegnelsen "Flerkulturel rummelighed i skolen". Der deltog fire sjællandske skoler i udviklingsarbejdet, derudover blev gennemført et efteruddannelsesforløb og en konference. Inspirationsmateriale om forløbet med titlen "Plads til forskellighed" udarbejdet af Center for Konfliktløsning og Statens pædagogiske Forsøgscenter og udgives af Undervisningsministeriet som en publikation i temahefteserie i efteråret 2007.

1b. Udvikling af undervisningsmidler

Der er givet støtte til udvikling af i alt 11 undervisningsmaterialer.

I denne evaluering indgår i den kvantitative undersøgelse spørgsmål om skolernes kendskab til og anvendelse af de seks materialer, som var udgivet på undersøgelsestidspunktet.

2. Formidling af gode eksempler på, hvordan forældre til tosprogede børn bedre inddrages i skolens arbejde

Undervisningsministeriet har i forlængelse af udgivelsen af publikationen "Inspiration til bedre integration" afholdt informationsmøder med fokus på, hvordan forældre til tosprogede børn bedre kan inddrages i skolens arbejde.

3. Formidling af eksempler på organisering af undervisningen i dansk som andetsprog og erfaringer med, hvorledes tosprogede lærere kan indgå i skolens undervisning.

I forlængelse af en evaluering af dansk som andetsprog, som Undervisningsministeriet lod gennemføre i 2004 har ministeriet udviklet et videomateriale om organisering af dansk som andetsprog i folkeskolen herunder inddragelsen af tosprogede lærere.

4. Indsamling af gode erfaringer med god praksis med henblik på at give eksempler på skoler og skolelærere, hvor det er lykket at skabe god integration af tosprogede elever og styrke samarbejdet med forældrene.

Initiativet indgår i projektet "Dette virker på vores skole", som består af 5 delprojekter. Resultaterne er offentliggjort i juni 2007 i rapporten "Dette virker på vores skole" delprojekt 3 "Sku' det være noget særligt...? - ledelse på skoler med tosprogede elever" gennemført af et konsortium bestående af Rambøll Management og UC2 og udgivet af Undervisningsministeriet på websitet www.dettevirker.dk.

5. Konferencer og formidling

Undervisningsministeriet har alle årene afholdt minimum to årlige informationsmøder med fokus på tosprogede småbørn og tosprogede elever.

Delområde 2 "Tryghed for alle – mobning" rummer følgende fem initiativer. Initiativerne gennemføres i et samspil mellem Undervisningsministeriet og Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM).

1. Indsamling af viden og dokumentation om mobning. Hvordan opstår det, hvordan påvirkes det undervisningsmiljøet, hvordan hænger det sammen med evt. senere kriminalitet, og hvordan forhindres mobning?

2. Iværksættelse af et udviklingsarbejde med henblik på at fremme en stadig metode- og procesudvikling i forhold til mobning.

3. Iværksættelse af modelprojekter til udvikling af elev/elevforholdet.

4. Iværksættelse af en kampagne mod mobning i skolerne, hvori inddrages arbejdet med/udvikling af mægling i konflikter eleverne imellem med støtte i norske erfaringer på dette område samt det danske udviklingsprojekt Skolens Sociale Liv.

Kampagnen blev gennemført under navnet "Brug konflikten".

Kampagnen består af to konferencer, en skolepakke med en film, vejledningsmaterialer, plakater mv., som gratis er blevet udsendt i ét eksemplar til hver skole.

I kampagneperioden gennemførte DCUM desuden er telefonsurvey med det formål at gøre opmærksom på kampagnens produkter og tilbud. Heri deltog 154 skoler.

I denne evaluering indgår i den kvantitative undersøgelse spørgsmål om skolernes politik på området, deres kendskab til kampagnen og deres anvendelse af dens tilbud.

5. Formidling af resultaterne til skolerne gennem konferencer og på internettet.

For begge evalueringers vedkommende er fokus for undersøgelserne således centralt iværksatte initiativers gennemslagskraft på landsplan.

4.2.1. Tryghed for alle – integration

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen er integration et særligt indsatsområde på 263 skoler = 25 % af de, der har besvaret spørgsmålet. 176 skoler planlægger integration som indsatsområde det kommende skoleår.

Er integration et særligt indsatsområde på skolen?

| Sp.48 | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 263 | 25 |
| Nej | 787 | 75 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum (mgl. data fra øvrige ledere) | 1049 | 100 |

Planlægger skolen integration som et indsatsområde i det kommende skoleår?

| Sp.51 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 176 | 17 |
| Nej | 826 | 79 |
| Ubesvaret | 61 | 6 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Der er ydet støtte til at alt 11 udgivelser vedrørende integration, af hvilke de 6 var udgivet på undersøgelsestidspunktet.

Det drejer sig om følgende:

Kjærup, Lotte: "Yasamin – kærlighed og kulturforskelle", letlæst ungdomsbog, 2005 Bogforlaget.

Kjærup, Lotte: "Saleh – kønsroller og kulturforskelle", letlæst ungdomsbog, 2006, Bogforlaget.

"Disciplin og god opførelse i folkeskolen. Hvad kan forældrene gøre?" Skole og samfund 2006.

"Multidansk" et webbaseret materiale udviklet af Horsens Kommune.

Ahlburg, Kirsten: "De små tosprogede quizzer" 2006 Specialpædagogisk Forlag

"Dansk som andetsprog i folkeskolen – om organisering af undervisningen" 4 film samlet på en DVD. 2006 Filmkompagniet.

| Sp.49 | Yasamin Saleh | Disciplin | Multidansk | De små | Dansk som | |
|--------------------|---------------|-----------|------------|--------|-----------|----|
| Anskaffet | 5 | 3 | 33 | 2 | 5 | 13 |
| Anvender | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 6 |
| Ifm skole-hjem | 0 | 0 | 12 | 1 | 1 | 2 |
| Ved ikke/Ubesvaret | 90 | 95 | 52 | 95 | 90 | 78 |

Som det fremgår af svar på spm 49 angiver hovedparten af respondenterne, at de ikke kender eller har anskaffet materialerne. Det gælder mellem 52 % og 95 %.

Flest skoler har anskaffet Skole og Samfunds "Disciplin og god opførelse" 33 %. Det anvendes i undervisningen af 4 % og i skole/hjem-samarbejdet af 12 %.

Næstflest har anskaffet DVD'en "Dansk som andetsprog" 13 %, den anvendes i undervisningen af 6 % og i skole/hjem-samarbejdet af 2 %.

| Sp.50 | Yasamin Saleh | Disciplin | Multidansk | De små | Dansk som |
|--------------------------|---------------|-----------|------------|--------|-----------|
| Meget tilfredsstillende | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Tilfredsstillende | 4 | 2 | 18 | 1 | 4 |
| Hverken eller | 2 | 1 | 10 | 1 | 1 |
| Utilfredsstillende | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 80 | 81 | 58 | 81 | 78 |
| Ubesvaret | 15 | 16 | 12 | 15 | 16 |

De to udgivelser er også dem, hvis kvalitet vurderes at være højest. 19 % vurderer, at "Disciplin og god opførelse" er tilfredsstillende eller meget tilfredsstillende og 9 % vurderes DVD'en som tilfredsstillende eller meget tilfredsstillende.

Det behøver dog ikke at være et udtryk for, at kvaliteten er bedre end de øvrige udgivelser, men at disse materialer er mest kendte.

Der er kun ganske få vurderinger af materialer som utilfredsstillende, så små, at de knap kan registreres procentuelt.

4.2.2. Tryghed for alle – mobning

På spørgsmålet om skolen har en antimobningspolitik svarer 734 skoler, eller 70 %, ja.

61 % svarer, at de planlægger en antimobningspolitik.

Der må være et overlap mellem disse svar, således forstået, at flere af de skoler, der svarer ja til, at de har en mobbepolitik også svarer ja til, at de planlægger en særlig indsats.

Under alle omstændigheder er det en meget høj andel af skolerne, der er opmærksomme på at gøre noget ved problemet.

Har skolen en anti-mobningspolitik?

| Sp.52 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 734 | 70 |
| Nej | 298 | 28 |
| Ubesvaret | 31 | 3 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Planlægger skolen en særlig indsats mod mobning?

| Sp. 57 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 645 | 61 |
| Nej | 401 | 38 |
| Ubesvaret | 2 | 0 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

91 % svarer, at de kender DCUM's kampagne.

Kender skolen til DCUM's kampagne?

| Sp.53 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 952 | 91 |
| Nej | 74 | 7 |
| Ubesvaret | 17 | 2 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

10 % af skolerne har haft deltagere på en af de to konferencer.

61 % har anvendt vejledningsmaterialet Konfliktåndring og mægling i grundskolen.

54 % har anvendt materialet Konfliktåndring i skolen – gode eksempler.

6 % har anvendt filmen Elevmæglerne

47 % har anvendt hjemmesiden www.brugkonflikten.dk

Svarene udtrykker en meget høj grad af gennemslagskraft på skolerne.

Hvilke tilbud har skolen anvendt ifm. arbejdet omkring mobning?

| Sp. 54 Deltagelse i Konferencen... | Antal | Procent |
|------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 104 | 10 |
| Nej | 817 | 78 |
| Ved ikke | 65 | 6 |
| Ubesvaret | 62 | 6 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54 Konflikt håndtering og mægling... | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 638 | 61 |
| Nej | 245 | 23 |
| Ved ikke | 121 | 12 |
| Ubesvaret | 44 | 4 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54 Konflikt håndtering i skolen... | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 569 | 54 |
| Nej | 292 | 28 |
| Ved ikke | 134 | 13 |
| Ubesvaret | 53 | 5 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54 Elevmæglerne, dokumentarfilm.. | Antal | Procent |
|---------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 68 | 6 |
| Nej | 682 | 65 |
| Ved ikke | 224 | 21 |
| Ubesvaret | 74 | 7 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54 Hjemmesiden www.brugkonflikten.dk | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 490 | 47 |
| Nej | 288 | 27 |
| Ved ikke | 35 | 3 |
| Ubesvaret | 45 | 4 |
| Fordelingssum | 858 | 82 |

På spørgsmålet om tilbuddene har medvirket til nye måder at håndtere konflikter på, svarer 33 % ja, 37 % nej og 26 % ved ikke.

Har tilbuddene medvirket til nye måder at håndtere konflikter på?

| Sp.55 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 346 | 33 |
| Nej | 390 | 37 |
| Ved ikke | 277 | 26 |
| Ubesvaret | 35 | 3 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Hvis ja, uddybes sp.55 På hvilke områder?

| Sp.55 Skolen har indført mægling | Antal | Procent |
|----------------------------------|-------|---------|
| Ja | 66 | 6 |
| Nej | 134 | 13 |
| Ubesvaret | 848 | 81 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55 Skolen tilbyder mægling | Antal | Procent |
|-------------------------------|-------|---------|
| Ja | 157 | 15 |
| Nej | 85 | 8 |
| Ubesvaret | 806 | 77 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55 Skolen underviser i konflikt håndtering | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 209 | 20 |
| Nej | 49 | 5 |
| Ubesvaret | 790 | 75 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55 Lærerne perspektiverer med konflikt håndtering | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 299 | 29 |
| Nej | 17 | 2 |
| Ubesvaret | 732 | 70 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Dette spørgsmål uddybes i mere præcise underspørgsmål, som er besvaret af de skoler, som svarede positivt på ovenstående spørgsmål. Heraf

fremgår, at

6 % af skolerne har indført elevmægling

15 % tilbyder mægling for elever med voksne mæglere

20 % underviser i konflikthåndtering

29 % inddrager konflikthåndtering som et perspektiv i undervisningen.

Desuden er der i spørgeskemaet mulighed for at uddybe på hvilke områder skolerne arbejder med mobning og konflikter. Det har 37 skoler gjort.

Herfra kan nævnes som eksempler:

Skolen har oprettet legepatrulje

Filosofisk samtale i forhold til elevers og læreres værdidannelse

Hvert år fælles spilleregler udarbejdet af elever, forældre og lærere

Engleordning, inspiration fra Sverige

AKT-lærere er uddannet

Vi har en trivselspolitik

Trin for Trin

Elevrådet inddraget

Tilmeldt DCUM's termometer.

På spørgsmålet om, hvordan skolen har udviklet personalets evne til at håndtere konflikter svarer
 70 % gennem kurser
 72 % gennem foredrag på skolen
 78 % gennem anskaffelse af materiale
 73 % gennem supervision fra kolleger eller andre.

Hvordan har skolen udviklet personalets kompetencer til at håndtere konflikter?

| Sp.56 Gennem kurser | Antal | Procent |
|---------------------|-------|---------|
| Ja | 733 | 70 |
| Nej | 178 | 17 |
| Ved ikke | 29 | 3 |
| Ubesvaret | 108 | 10 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56 Gennem foredrag/oplæg på skolen | Antal | Procent |
|---------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 753 | 72 |
| Nej | 155 | 15 |
| Ved ikke | 24 | 2 |
| Ubesvaret | 116 | 11 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56 Gennem anskaffelse af materiale | Antal | Procent |
|---------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 823 | 78 |
| Nej | 81 | 8 |
| Ved ikke | 50 | 5 |
| Ubesvaret | 94 | 9 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56 Gennem supervision fra kolleger eller andre | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 768 | 73 |
| Nej | 136 | 13 |
| Ved ikke | 44 | 4 |
| Ubesvaret | 100 | 10 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Skolerne har haft mulighed for at tilføje andre former for personaleudvikling. Det har 112 skoler gjort.

Herfra kan nævnes som eksempler:

Helle Høybys materialer (nævnes af 9 skoler)

Fem uddannede relationslærere

To mobberapporter sammen med Syddansk Universitet

Coaching kurser

Alle lærere og pædagoger har deltaget i et 24 timers kursus

Alle lærere på kursus i reflekterende teams

Class room behaviour af Bill Rogers

Specialcentrets lærere og pædagoger er konsultative

Fælles kommunalt indsatsområde

Arbejdet med anerkendende pædagogik og relationskompetence

Samarbejde med Kempler Institutet.

Fleere skoler nævner, at de bevidst ikke anvender ordet mobning for ikke at fokusere på problemer, men derimod begrebet trivsel.

4.2.3. Konklusion på Tryghed for alle – integration og mobning

Dette indsatsområde er evalueret med hensyn til, hvilken gennemslagskraft centralt initierede initiativer har haft på landsplan.

Datagrundlaget er svar på spørgsmål i den store kvantitative undersøgelse, der blev gennemført i foråret 2007.

Gennemslagskraften for materialerne udsendt i forbindelse med "Tryghed for alle - Integration" må vurderes som tilfredsstillende. Især i betragtning af, at udgivelserne skal købes, og at de alle er relativt nye. Særlig Skole og Samfunds udgivelse "Disciplin og god opførsel" har øjensynlig ramt et stort behov.

Kampagnen mod mobning har haft en helt ekstraordinær gennemslagskraft.

91 % af alle skoler, der besvarer spørgeskemaet, angiver, at de kender kampagnen.

Emnet er højt prioriteret på skolerne, og der må have været anvendt ganske mange midler i form af lærertimer til kurser, konferencer og andre aktiviteter.

I februar 2007 blev der iværksat en ny landsdækkende indsats mod mobning med en pressemeddelelse. Den nævner, at *en kortlægning af de eksisterende regler og værktøjer viser, at der i vidt omfang allerede er de nødvendige midler til at sætte ind over for mobning. Men kendskabet til dem skal udbredes.*

Denne undersøgelse godtgør, at kendskabet til regler og værktøjer er udmærket.

4.3. Opsamling af svar vedr. Skolebibliotekstilbuddet

Under dette punkt er der gennemført ni forsøg med samarbejde mellem et skolebibliotek og det lokale folkebibliotek, de såkaldte kombi-biblioteker.

Forsøgene er blevet udvalgt efter ansøgning af en følgegruppe bestående af repræsentanter for Biblioteksstyrelsen, Danmarks Lærerforening,

Kommunernes Landsforening og Undervisningsministeriet.

I den kvantitative spørgeskemaundersøgelse indgår to spørgsmål om kommunernes interesse for kombi-biblioteker.

Som det fremgår har 13 kommuner oprettet kombi-biblioteker og 3 har planer herom.

Har kommunen oprettet et kombi-bibliotek?

| Sp.37 | Antal | Procent |
|-------|-------|---------|
| Ja | 13 | 21,31 |
| Nej | 47 | 77,05 |

| | | |
|-----------|----|--------|
| Ved ikke | 1 | 1,64 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 61 | 100,00 |

Har kommunen planer om at oprette et kombi-bibliotek?

| Sp.38 | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 3 | 4,92 |
| Nej | 44 | 72,13 |
| Ved ikke | 13 | 21,31 |
| Ubesvaret | 1 | 1,64 |
| I alt | 61 | 100,00 |

4.4. Opsamling på svar vedr. Samdrift mellem skole og dagtilbud

kunne ansøges om forsøg med fælles ledelse og fælles bestyrelse, samt fælles anvendelse af bygninger, materialer, udendørsfaciliteter og i nogen grad fælles personaleressourcer.

Det var et krav for at opnå dispensation, at forældre og skolebestyrelse var positive.

Der har været gennemført 18 forsøg. De er udvalgt efter ansøgning af en følgegruppe bestående af KL, Amtsrådsforeningen, Danmarks Lærereforening,

BUPL, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender og Undervisningsministeriet.

Muligheden er nu indskrevet i loven og forsøgene bliver derfor ikke evalueret.

Som det fremgår, har 24 kommuner oprettet samdrift mellem skole og dagtilbud.

Der er kun markeret modstand fra én daginstitutionens bestyrelse.

Er der eksempler på, at der er oprettet samdrift mellem skole og dagtilbud?

| Sp. 39 | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 24 | 39,34 |
| Nej | 36 | 59,02 |
| Ved ikke | 1 | 1,64 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 61 | 100,00 |

Hvilke barrierer har der været i forbindelse med forsøg på at oprette samdrift mellem skole og dagtilbud? (Sæt evt. flere krydser)

| Sp. 40 | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Modstand fra daginstitutionens bestyrelse | 1 | 3 |
| Modstand fra skolens bestyrelse | 0 | 0 |
| Andet | 15 | 39 |
| I alt (øj sum da flere svar) | | |

Nogle af forvaltningerne har knyttet kommentarer til udfyldningen af dette punkt.

Fleere nævner, at de har landsbyordninger, og at der derfor ikke har været grund til at ansøge om dispensation.

4.5. Effektevaluering af Rullende skolestart

Intentionen med udviklingsarbejdet "Rullende skolestart" er beskrevet på Undervisningsministeriets hjemmeside.

Der gives dispensation til forsøgene blandt andet vedrørende:

- Længere skoledag
- Udskudt klassesdannelse
- At pædagoger kan varetage undervisning i 1.-3. klasse
- At læreruddannede kan undervise i børnehaveklassen
- At eleverne ruller ind i skolen efterhånden, som de fylder seks år.

Der var mulighed for, at 50 skoler kunne ansøge om dispensation for at iværksætte forsøg med rullende skolestart. Ved udvælgelsen af forsøgsskoler blev der lagt vægt på, at de deltagende skoler var forskellige mht. størrelse, beliggenhed, elevgrundlag etc.

Da Midtvejsrapporten blev afleveret december 2005 havde 11 skoler søgt og fået dispensation.

21 skoler fik efter ansøgning lov til at iværksætte forsøg eller fortsætte forsøg med rullende skolestart i perioden 1. januar 2006 til 31. juni 2007.

Der har således været mindre interesse for at iværksætte forsøg med rullende skolestart, end det har været forudset.

Formålet med den forlængede nye forsøgsrunde var på programniveau at få belyst betydningen af rullende skolestart i forhold til:

- 1) Skolens størrelse
- 2) Antallet af samarbejdende børnehaver
- 3) Samarbejdets karakter
- 4) Rullende skolestart som kommunal ordning
- 5) Sen skolestart
- 6) Tosprogede
- 7) De langsigtede virkninger
- 8) De nye regler for indhold og mål i børnehaveklassen

Der foreligger imidlertid intet i ovennævnte data, der siger noget om ovenstående 8 forhold på programniveau. (I stedet kan henvises til de to casestudies om rullende skolestart, hvor der er en del data). Det er dermed ikke muligt at sige noget om rullende skolestarts effekt i forhold til disse punkter på programniveau.

Til gengæld muliggør dataene, at der i det mindste kan siges noget om de kendetegn, der også karakteriserer rullende skolestart:

- Makkerordninger – altså det at et ældre barn tager sig af et nyindrullet
- Mulighed for individuel vurdering af det enkelte barns skoleparathed
- Mulighed for at fokusere på det enkelte barn og forældre
- Fokus på undervisningsdifferentiering
- En rolig og harmonisk skolestart
- Udpræget brug af holddannelse
- Samarbejde på tværs af årgangene.

4.5.1. Kildemateriale

Denne effektevaluering bygger på følgende data:

Selvevalueringer

Tre skolars selvevalueringer, der ligger tilgængeligt på hjemmesiden www.kif.emu.dk under grundskolen/udviklingsarbejde og grundskolen/skoleudvikling.

Det drejer sig om følgende skriftlige data:

1. Skovboskolen. En spørgeskemaundersøgelse dateret 20. marts 2006, udarbejdet af Torsten Eriksen
2. Veng Skole. En spørgeskemaundersøgelse dateret 20. december 2006 udarbejdet af Henry Thomsen og en ½-års evaluering af rullende skolestart dateret 3. januar 2007 af Henry Thomsen
3. En ukendt skole: En spørgeskemaundersøgelse dateret 27. marts 2007 udarbejdet af Hanne Nielsen.

Kvantitative data

1. Resultater fra spørgeskemaet til forvaltninger vedr. rullende skolestart (se Bilag 6.2.) (10 forvaltninger har i alt medvirket i udviklingsarbejdet vedr. "Rullende skolestart". 5 forvaltninger har svaret på spørgsmålene vedr. rullende skolestart. Dvs. svarprocenten er på 50 %).
2. Resultater fra spørgeskemaet til skoleledere vedr. rullende skolestart (se Bilag 7.2) (I alt 22 skoler har medvirket i forsøget. Heraf har 15 svaret på spørgeskemaet. Svarprocenten er dermed på 68 %).
3. Kommentarer til udviklingsprogrammet i spørgeskemaet.

De kvantitative data anvendes sammen med to cases om rullende skolestart i afsnittet om det overordnede niveau.

4.5.2. Effektevaluering på programniveau**Data fra Skovbyskolen**

Spørgeskemaundersøgelsen fra marts 2006 er udarbejdet af Torsten Eriksen. Det oplyses, at der er 77 respondenter i alt, men ikke, hvor stor en svarprocent, det er. Den drejer sig om brugertilfredshed ved forsøg med rullende indskoling på Skovbyskolen og det fremgår at:

75% af forældrene mener, at makkerordningen er til gavn for deres barn

78 % af forældrene mener, at rullende skolestart giver bedre mulighed for individuelle vurderinger af det enkelte barns skoleparathed

64 % af forældrene mener, at rullende skolestart giver bedre mulighed for at fokusere på det enkelte barn og dets forældre.

83 % af forældrene mener, at rullende skolestart giver forbedrede muligheder for undervisningsdifferentiering.

68 %, at skolestarten bliver mere rolig og harmonisk

90 %, at holddannelse er positivt og 85 %, at børnene er gode til at rose og hjælpe hinanden på tværs af årgangene.

Data fra Veng Skole

I spørgeskemaundersøgelsen fra 20. december 2006 (af Henry Thomsen) er der besvarelser fra forældre til 14 ud af 18 børn. Børnene er rullet ind i skolen i henholdsvis april og august 2006. Forældrene udtaler sig her om tilfredsheden med henholdsvis makkerordningen, første skoledag, de aldersintegrerede klasser og om rullende indskoling er en fordel for deres barn. Alle forældre svarer at de er tilfredse eller meget tilfredse med alle fire spørgsmål.

Februar 2006 evaluerer Henry Thomsen igen den rullende skolestart. Her svarer 54 forældre, ud af 65 mulige. Spørgsmålene drejer sig mest om en evaluering af det logistiske: om forældrene er tilfredse med skolens informationsniveau og -kanaler m.m., men det bemærkes til denne effektevaluering, at 46 forældre er meget tilfredse med de faglige udfordringer, deres barn får og de resterende forældre svarer, at de er tilfredse.

Data fra ukendt skole

En Hanne Nielsen har endelig 27. marts 2007 lagt en forældreundersøgelse af rullende skolestart ind på www.kif.emu.dk. Desværre fremgår det ikke af teksten, hverken hvor mange forældre, der har svaret eller hvor stor besvarelsesprocenten er eller hvilken skole, det er. Jeg antager, at det hverken er Veng Skole eller Skovboskolen. (Og tallene tyder på, at 1,7 % svarer til en informant)

Af undersøgelsen fremgår, at 90 % af forældrene er generelt tilfreds med deres barns skolegang i rullende skolestart. 3,4 % var utilfredse med samarbejdet mellem børnehaven og skole i forbindelse med skolestarten, mens 53 % var tilfredse eller meget tilfredse (resten er ved ikke). Første skoledag er 83 % tilfredse med (mens 3,4 % var utilfredse). Makkerordningen er 49 % tilfredse med, mens 32,2 % er "ved ikke". Igen er 3,4 % utilfredse. Mht. den aldersintegrerede klasse er 81 % tilfredse eller meget tilfredse, mens 1,7 % er utilfreds.

De elevdifferentierede holdopdelinger er forældrene også meget tilfredse med, idet 95 % er tilfredse eller meget tilfredse.

Undervisningsdifferentieringen oplever forældrene også positivt, idet også 95 % mener, at det er tilfredsstillende eller meget tilfredsstillende.

Skolelederes kommentarer til udviklingsprogrammet i spørgeskemaet.

"Deltagelse i udviklingsprogrammet har hjulpet os til en bedre fokusering af vores arbejde.

Bare vi dog kunne få lov til at gøre rullende skolestart permanent.

Der er på vores skole et stort ønske om at kunne fortsætte strukturen i indskolingen, såvel den rullende skolestart som den aldersintegrerede organisering og den niveaudelte undervisning i matematik og dansk.

Evalueringen af den rullende skolestart er netop i gang med spørgeskema til forældrene. Personalet har evalueret. Vi anser udviklingsprojektet

"Rullende skolestart" med aldersintegreret undervisning for utrolig positivt ud fra de erfaringer vi hidtil har gjort.

Vi håber, at dette udviklingsarbejde må fortsætte nogle år endnu for endelig evaluering og vurdering af denne skolestart. Vi håber på en snarlig udmelding fra Undervisningsministeriet, så vi ved, hvor vi står med henblik på at planlægge næste skoleår."

4.5.3. Konklusion

Det er vigtigt at præcisere at datagrundlaget for denne konklusion er beskedent. Og der findes som nævnt ikke noget i materialet, der belyser de 8 punkter som ministeriet gerne ville have undersøgt, da de forlængede tidsperioden for udviklingsarbejdet i "Rullende skolestart". Dog viser spørgeskemaundersøgelsen for den ukendte skole, at forældrene har været meget godt tilfredse med samarbejdets karakter ved overgangen fra børnehaven til skole, men ikke noget om, hvori det består.

Men de tre selvevalueringer fra www.kif.emu.dk giver dog anledning til forsigtigt at konkludere, at det tyder på, at de særlige organisationsformer, der nødvendigvis følger med indførelsen af rullende skolestart i form af: aldersblandede klasser, makkerordning, individuel vurdering af det enkelte barns skoleparathed, en skolestart med fokus på det enkelte barn og dets forældre, holddannelse og meget samarbejde på tværs af elevårgangene generelt af forældrene vurderes meget positivt. Dermed kan man i det mindste sige noget indirekte om effekten. Den har således medført, at forældrene har taget meget positivt imod den nye måde at organisere skolestarten på

Der henvises til kapitlet om det overordnede niveau, hvori der er to meget udførlige cases om rullende skolestart.

Anden del: Programniveau II

5. Samspelet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne

5.1. Indledning, kildemateriale og metodetilgang

Dette kapitel drejer sig om samspelet mellem skoler og kommuner vedrørende udviklingsprojekter generelt med udgangspunkt i En Skole i Bevægelse. Også Undervisningsministeriets rolle er inddraget.

Undersøgelsen har til formål at besvare følgende spørgsmål i henhold til evalueringens kommissorium:

- Hvilken støtte har det lokale politisk-administrative niveau givet, og hvilke krav er der stillet i forbindelse med skolernes beslutning om deltagelse i de konkrete udviklingsarbejder?
- Hvilken støtte har det lokale politisk-administrative niveau givet, og hvilke krav er der stillet i forbindelse med skolernes planlægning, gennemførelse og evaluering af de konkrete udviklingsarbejder?
- Hvilken rolle har det politisk-administrative system og skolerne spillet for at formidle erfaringer og nyttiggøre erfaringer på tværs af skoleorganisationer?

Der er gennemført en internetbaseret spørgeskemaundersøgelse i marts 2007. Spørgsmål om samspelet er alene stillet til forvaltninger og skoleledere vedr. de skoler, der har deltaget i "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart". Spørgeskema i bilag 3 og 4

Desuden er gennemført interviews med ledende forvaltningsrepræsentanter i Randers, Vejle, Aalborg og Brøndby Kommuner. Interviewene er udskrevet og godkendt af respondenterne. Der blev forud for samtalerne udsendt en interviewguide (bilag 5).

Interviewene har bevidst være semistrukturerede. Ud over, at forvaltningsrepræsentanterne har udtalt sig om de tre spørgsmål, som styrer undersøgelsen, har vægtingen af spørgsmålene og aspektvalget været forskelligt.

Interviewene vedrører samspelet mellem skole, kommune og ministerium generelt og ikke ESIB specielt.

Det skyldes flere forhold:

- For kommunerne er projekterne i En Skole i Bevægelse blot en lille del af de udviklingsprojekter, der iværksættes i kommunalt regi.
- Kommunesammenlægningerne har betydet, at selv ledende forvaltningsrepræsentanter ikke har overblik over udviklingsprojekter, som er foregået i alle de gamle kommuner.
- Ifølge den kvantitative undersøgelse har forvaltningerne spillet en beskeden rolle, hvad angår de to indsatsområder i ESIB "Rullende skolestart" og "Flere aktive forældre", som evalueres i denne rapport

5.2. Kvantitativ undersøgelse

Talmaterialet er i sagens natur minimalt. I Midtvejsrapporten vedr. ESIB blev der sendt spørgeskemaer ud til samtlige skoler og forvaltninger med udviklingsprojekter. I denne omgang kun vedr. "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart", i alt 82 skoler.

Vedr. "Rullende skolestart" har 5 forvaltninger ud af 10 mulige besvaret spørgsmålene og 15 skoler ud af 22 mulige.

Vedr. "Aktive forældre" er der 18 forvaltningsbesvarelser ud af 32 mulige og 41 svar fra skoler ud af 60 mulige.

Talmaterialet i tabelform findes i bilag 6.1., 6.2., 7.1. og 7.2.

Indsatsområdet "Rullende skolestart"

Her har 4 forvaltninger angivet, at de har opfordret skolerne til at deltage. (Den sidste ved ikke). 3 forvaltninger har ydet støtte og 2 har stillet krav. 4 skoler angiver i overensstemmelse hermed, at forvaltningen har taget initiativet. På 7 skoler har pædagogerne, på 10 en gruppe lærere, på 14 skolens ledelse og på 4 har skolebestyrelsen taget initiativet. (Der er mulighed for flere afkrydsninger på dette spørgsmål). Ifølge 10 skoler har forvaltningen støttet udviklingsarbejdet, men kun 3 angiver, at forvaltningen har stillet krav.

Indsatsområdet "Flere aktive forældre" er interessant derved, at forvaltningerne synes at have spillet en tilbagetrukket rolle. Kun 7 forvaltninger har opfordret skolerne til at deltage. Ifølge skolernes besvarelser har ingen forvaltninger taget initiativet. Det har derimod skolebestyrelsen i 27 tilfælde (66 %) og skoleledelsen i 28 tilfælde (68 %). (På dette spørgsmål er der mulighed for flere afkrydsninger). Kun 3 forvaltninger har ydet støtte og kun 2 har stillet krav i forbindelse med disse udviklingsarbejder. Disse tal fremgår både af forvaltningsbesvarelserne og skolebesvarelserne.

Man kan notere sig, at skolebestyrelserne har været aktive især på "Flere aktive forældre", men også på "Rullende skolestart". Denne afkrydsningsmulighed fandtes ikke i midtvejsrapporten, så tallene kan ikke sammenlignes.

Selvom tallene er små for forvaltningernes vedkommende, tegner der sig det samme mønster som i midtvejsrapporten: Flest forvaltninger har opfordret skolerne til at deltage i ESIB udviklingsprojekter (dengang 57 ud af 77), færre har støttet skolerne på forskellig vis (46 ud af 77) og endnu færre har stillet krav til evaluering og videndeling (35 ud af 77).

5.3. Kvalitativ undersøgelse

I fire kommuner er gennemført interviews med ledende repræsentanter for de relevante forvaltninger. Der er tilstræbt en geografisk og størrelsesmæssig spredning. I Aalborg, Randers og Vejle er der sket sammenlægninger med omegnskommuner, mens Brøndby Kommune er uændret. Det beklager repræsentanten fra forvaltningen "vi mangler den energi, som vi kan høre andre kommuner har fået ved at skulle tænke anderledes." Til gengæld er Brøndbys skoleforvaltning blevet sammenlagt med daginstitutionsområdet, så den omfatter alle fra 0 -18 år. Det betyder, at kommunerne befinder sig i en overgangsfase, et vakuum, som en udtrykker det, hvor tidligere former for samspil skal ændres og nye endnu ikke er på plads.

Interviewene er sammenlignet på tværs, så udtalelserne belyser det vigtigste spørgsmål i interviewguiden.

Derudover er særlige forhold eller fremgangsmåder i enkelte kommuner, der kan have bredere interesse, beskrevet.

De beskrevne former for samspil er næppe udtømmende, men kan opfattes som et katalog over muligheder for at støtte og stille krav.

Central styring eller decentral

Alle repræsentanter er optaget af balancen mellem at styre skolerne i en bestemt retning og samtidig give dem råderum til egen udvikling. I alle fire kommuner er der økonomisk decentralisering. Lønninger og andre driftsmidler er lagt ud på skolerne.

I alle udvalgte kommuner tilstræbes der central styring på struktur og udviklingsprojekter.

Den gennemgående model er, at byrådet/forvaltningen melder et antal mulige indsatsområder ud, som skolerne så kan byde ind på.

Forvaltningsrepræsentanterne lægger i interviewene vægt på forskellige aspekter af den centrale styring i relation til udviklingsarbejder.

I Randers taler man om lønsumsstyring og aftalestyring. Byrådet melder intentioner og målsætninger, som omsættes i politikker og så er det op til den enkelte skole at sætte lokale mål, hvis de vil, og aftale dem nærmere med forvaltningen. *"Så man kan ikke sige, at man går i takt."*

I den nye Randers Kommune har byrådet i august 2007 vedtaget, hvilke visioner, der skal arbejdes efter, men politikformuleringen sker i løbet af efteråret. *"Vi er i et vakuum, principielt er der ikke rigtig nogen politik lige nu."*

I Brøndby bestemmer kommunalbestyrelsen timetallet for de enkelte fag, hvilket er problematisk i forhold til lovgivningen, som giver skoler og skolebestyrelser mulighed for selv at fastsætte timetallet.

Her blev det også stillet som et krav i 2001, at alle skoler skulle være afdelingsopdelte.

I Vejle er man optaget af at støtte skolernes ledelse fx i forbindelse med afskedigelses-sager og ansættelse af viceskoleinspektører. Nogle ledere giver udtryk for, *"at det er raret at have et velsmurt maskineri i ryggen."*

Skolechefen og viceskolechefen gennemfører hvert andet år ledelsesteamsamtaler ude på alle skoler. Hvert andet år gælder det så lederudviklingsamtaler.

Vejle er meget optaget af at udvikle et fælles ledelsesgrundlag. Det er et krav, at øverste leder på et tidspunkt skal tage en diplomuddannelse i ledelse. Desuden organiserer kommunen et lederkursus "Selvledelse, relation og kommunikation" med en ekstern NLP konsulent.

Mht. udviklingsarbejder eksemplificerer informanten den centrale styring med helhedsskolen. Den skulle have genkendelige træk på alle skoler i hele kommunen. Det var en støtte for lederne, som så slap for at diskutere, OM helhedsskolen skulle indføres og i stedet kunne diskutere, hvordan man gør det, *det giver en helt anden energi*. Det kan være en hjælp, når kommunen træffer nogle beslutninger som gælder for alle, så lederne kan koncentrere sig om at drive skole.

Aalborg Kommune, som er landets tredjestørste, har en lang tradition og en detaljeret model for systematisk skoleudvikling. Man erkender, at det kan tages som udtryk for en topstyring. I 1997 udmeldte kommunalbestyrelsen en række temaer til udviklingsarbejder baseret på kommunens værdier og målsætninger. Det viste sig da, at 20 ud af 37 skoler allerede arbejdede med skolestart på eget initiativ. Resultaterne blev samlet op på et stormøde med over 200 deltagere og resulterede i en fælles skolestartpolitik udmøntet i heftet "Godt på Vej" fra 2002. Siden da har alle Aalborgs skoler haft de samme principper for skolestart.

I 2005 udgav forvaltningen heftet "Fælles Skolebeskrivelse", som meget klart beskriver, "hvordan vi gør på Aalborgs Skoler" på 14 forskellige områder. Aalborg er nu blevet fusioneret med tre omegnskommuner, som ikke har haft den samme tradition for målrettet og systematisk skoleudvikling. Nibe har haft rullende skolestart under ESIB programmet. Det fortsætter de med, men med et lavere kommunalt tilskud end hidtil.

Hvad er baggrunden for, hvilke indsatsområder kommunens skoler vælger at arbejde med?

Dette spørgsmål er udvidet i forhold spørgsmålet i interviewguiden, som eksplicit spørger til indsatsområderne i En skole i Bevægelse.

I Brøndby er et af indsatsområderne for 2006/2007 internationalisering. Det er vedtaget af Kommunalbestyrelsen og bakket godt op af borgmesteren. Skolernes udviklingsgrupper har i fællesskab indstillet, at der i det kommende skoleår gennemføres et kursusforløb med konsulentstøtte på de deltagende skoler om internationalisering.

Et andet eksempel er et udviklingsprojekt om evalueringskultur, som tre skoler har deltaget i. Det blev initieret af CVU København/Nordsjælland, som selv henvendte sig og tilbød konsulenthjælp til at få udviklet evalueringsværktøjer.

Forvaltningen har ønsket at iværksætte forsøg med rullende skolestart på to af kommunens skoler, men det er ikke lykkedes. *"Så er det noget med bygningerne, og så er det noget med ressourcer til timer. Ideen er god nok men.....Inertien i en skoles eget liv er voldsomt stor, forstået på den måde, at vi kan være med til at skubbe en skole videre i den retning, de har påbegyndt. Vi kan selvfølgelig nogen gang gå ind og kræve og beslutte og bestemme, men de får vi ikke ret meget udvikling ud af."*

I Randers nævnes som eksempel arbejdet med den inkluderende skole. Her var udgangspunktet dobbelt. Dels at udgifterne i specialundervisningsområdet var stærkt stigende, dels at man gerne ville fremme et andet menneskesyn end den fejlfindingskultur, som tilsiger, at det gælder om at *"finde så mange fejl, som muligt, så man kan give dem en diagnose. Jo flere fejl, jo større kasse åbner der sig."* Der henvises eksplicit til Salamanca erklæringen.

I Vejle kom inspirationen til de mange skolestartprojekter fra forsøgsprojekterne på Rønberg Skole i Skive og en konstatering af, at det var *"noget rod"*, at de små børns dag var splittet op på børnehaveklasse eller 1. klasse og så SFO halvdelen af dagen.

Netop nu er indsatsområderne rummelighed, evaluering og selvstyrende teams. Det er en opsamling på de emner, der har været i gang på flere af skolerne i de fem gamle kommuner. De vil fortsætte i det kommende år sammen med arbejdet med ledelsesgrundlaget på skolerne. Egentlig var der i Gl. Vejle Kommune sat en del ting i gang på mellemtrinet, men det blev stoppet på grund af fusionen. *"Vi kan ikke bare sige, at det er Vejle Kommunes indsatsområder, der skal gælde, når vi er blevet dobbelt så store."*

Aalborg nævner som eksempel sundhedsområdet, som har en høj prioritering, blandt andet fordi der er oprettet en sundhedsforvaltning, som har sat en masse initiativer i gang.

Hvordan kan en kommune fremme kvalitetsudviklingen af folkeskolen gennem støtte til udviklingsarbejder?

Aalborg Kommune har en meget systematisk og velbeskrevet model for samspillet mellem kommune og skoler om udviklingsprojekter. Den er nedfældet i heftet Fælles Skoleudvikling fra 2007.

Der er afsat 3 mio. pr. år til skoleudvikling. Til et projekt ydes i gennemsnit ca. 50.000 kr. Tilskuddet går hovedsageligt til timer til de medarbejdere, der er involverede og til eventuelle eksterne oplægsholdere.

Et udviklingsprojekt starter med, at skolen sender en idé eller et forslag ind. Hvis ellers det passer ind i de overordnede målsætninger, og andre skoler også kan drage fordel af erfaringer, bliver der tilknyttet to konsulenter til projektet. Kommunen har et korps på 42 proceskonsulenter og en leder af pædagogisk udviklingsarbejde. De to konsulenter indgår i skolens dialoggruppe, som på skolen er tovholder på projektet og som skal sørge for, at hele skolen eller afdelingen inddrages. Sammen skriver de projektbeskrivelse med angivelse af formål, mål, handleplan, succeskriterier og evalueringsplan og budget på et såkaldt blåstemplingskema, som forvaltningen derefter godkender. Konsulenterne deltager i alle møder undervejs i projektet som *sparrer, kritisk ven og fødselshjælper*.

Projekterne skal være bæredygtige på den almindelige drift, også efter projektafslutning. Her sammenligner medarbejderne med erfaringer fra tidligere projekter *"hvor man postede driftsmidler ind og lavede dobbelt bemanning, og det gik fint, så længe de midler var der, men vognen punkterede på alle fire hjul, da det holdt op med at regne med guld."*

Som eksempel herpå nævnes et meget vellykket forløb om sundhed i tre 8.klasser, som hver fik 4 ekstra idrætstimer og mange spændende ekstra aktiviteter. Man kunne registrere en mærkbar konditionsforbedring hos eleverne, men resultaterne kunne hverken videreføres eller overføres til andre skoler, fordi der ikke var midler til så mange ekstra timer.

I Brøndby Kommune har forvaltningen for 3-4 år siden sørget for, at der på hver skole er blevet nedsat en udviklingsgruppe med en

ledelsesrepræsentant (helst skolens leder) som spydspids. Lederen af Pædagogisk Central var fast medlem af alle udviklingsudvalg og rapporterede tilbage til forvaltningen. Pædagogisk Central er blevet nedlagt pr. 1.8., så denne ordning er ophørt. Det skal opfattes som et udtryk for, at udviklingsgrupperne fremover ikke skal forvente, at der kommer én udefra og sætter gang i projekter, men at de selv skal tage initiativer og implementere ideerne.

Kommunen har ikke en pulje til udviklingsprojekter.

Kursusmidlerne blev tidligere øremærket til fagspecifikke kurser, afhængig af, hvilke fag og klassetrin, lærerne underviste i. Senere er flere efteruddannelsesmidler lagt ud på de enkelte skoler, således at skolelederen bestemmer, hvad de skal bruges til og at lederne sammen beslutter, hvilke kurser, der skal oprettes på tværs af skolerne.

I Randers Kommune er den inkluderende skole eksemplarisk for samspillet mellem kommuner og skoler. Skolerne har skullet udvikle sig inden for Salamanca erklæringens rammer, men hvordan konkret var op til dem selv. Undervejs har der været afholdt dialogmøder med forvaltningen. På spørgsmålet om, hvad det er der sætter en udvikling i gang på en skole, lyder svaret *"der skal være en rimelig klar og gennemskuelig politik for, hvor man vil hen... udviklingen sker i et samspil mellem det centrale og det decentrale niveau."*

I Vejle blev der sat forsøg i gang med skolestart på Engum Skole og Grejsdalens Skole. Erfaringerne herfra blev samlet af forvaltningen egne konsulenter. På baggrund af dem blev der udarbejdet et beslutningsgrundlag og et arbejdsgrundlag for "helhedsskolen". Det indebar bl.a. at man skulle integrere leg og læring, man måtte altså ikke opdele dagen. *"Og de steder, hvor man alligevel har sneget sig til det, har været hårde og brutale og sagt, at det var ikke det, der var tanken."* Fra det tidspunkt, hvor beslutningen om helhedsskolen blev truffet, var der krav om, at inden 3 år skulle de sidste skoler være i gang. Erfaringerne fra Engum og Vejle blev formidlet til kommunens øvrige skoler ved at apostle fra de to skoler stillede sig til rådighed som oplægsholdere. Skolerne fik ekstra midler til indrette lokaler og til kompetenceudvikling det år, hvor lærere og pædagoger skulle lære at arbejde sammen. Det sidste var en udfordring, som krævede kommunal styring og hjælp. I Vejle er der nu ikke længere noget, der hedder SFO-leder, det hedder Ledende pædagog og forvaltningen har krævet, at de indgår på lige fod i ledelsesgruppen.

Krav om videndeling, evaluering og kvalitetssikring

Hvis en skole i Aalborg Kommune får midler og konsulentstøtte til et udviklingsarbejde, forpligter den sig samtidig til at formidle resultaterne i kursusform, i oplægsform eller på skrift. Desuden skal de beskrive projektet på hjemmesiden i kort form. *"Det var en svær hurdle, for i begyndelsen gav vi ikke timer til det. Det er vi begyndt at gøre, for der er mange, der har svært ved i det hele taget at formulere sig på skrift."*

Af samme grund har forvaltningen tilknyttet en journalist, som skriver de gode historier om udviklingsprojekterne. De udgives i inspirationshefter 5-6 gange om året med fællestitlen "Sådan gør vi". Det seneste fra maj 2007 hedder "Sundhed og bevægelse" og beskriver erfaringer fra et stort udviklingsarbejde med titlen "Børn og unge i bevægelse", som blandt andet støttes af Kulturministeriet.

Også lokale skoleinitiativer, som ikke får kommunal støtte, får journalistisk omtale i inspirationshefterne.

"Det er jo vigtigt med at formidle ting. Det er en kæmpe opgave. Der er så mange dygtige folk ude i skolen og der ligger ideer, som aldrig kommer længere end til måske den dør, hvor den lærer er, så hvis man kunne få nogen flere af dem frem? Det er også noget med ikke at spare på layoutet. Hvis det står i et kedeligt hefte, så bliver det aldrig læst. Jeg har faktisk en strategi også om, at artiklerne ikke må være for lange. De er på 8-12 sider." I Aalborg skal hver skole forholde sig til "Fælles Skolebeskrivelse" i sin virksomhedsplan, som her kaldes Skoleplan. Hvert år rapporterer skolen til forvaltningen, hvordan og i hvilket omfang den lever op til intentionerne. Fælles skolebeskrivelse består af 14 temaer med 89 handlepunkter.

For forvaltningsrepræsentanterne er det vigtigt, at kvalitetssikringen bliver tænkt ind i den eksisterende afrapportering. *"Kvalitetsrapporterne skal være en organisk del af den praksis vi driver."*

Det værste der kan ske, det er hvis man som ministerium eller skolevæsen serverer noget oppefra, og det skal bare finde sted, og så er vi egentlig ligeglade med, om det hænger sammen med noget andet. Det er det medarbejderne de vander sig over, hvis de ikke kan se meningen, hvis de slet ikke er blevet hørt, og hvis de har sagt noget, så er det blevet afvist. Vi skal være dialogorienteret, inddragende, anerkendende."

I Randers Kommune har evaluering og følgeforskning på den inkluderende skole været varetaget af forskere fra DPU (Per Fibæk Laursen og Leif Moos) med støtte fra tilskud fra BG fonden. Respondenten ser det som en vigtig opgave for en kommune at samle op på udviklingsarbejder. *"Jeg synes generelt, at vi har for lidt forskning i folkeskolen. Vi har haft mange undersøgelser, vi har mange evalueringer...men her har forskerne jo fulgt os undervejs og den kombination tror jeg er god."*

GI. Randers Kommune har arbejdet med kvalitetssikring og især bestræbt sig på at komme ind bag strukturer og rammefaktorer til undervisning og læring. Men dette kvalitetssikringssystem kan ikke umiddelbart overføres til den nye kommune.

Det at få sammensmeltet de tidligere kommuner *"at få det til at blive en ny kultur og en ny organisation, det er altså ikke nogen lille sag. Det tager simpelthen tid. Så kravet om en kvalitetsrapport lige i år er et af fejlskuddene, vi kæmper med bare at sikre driften."*

I Vejle nævnes som et eksempel på en vellykket formidling udbyttet af ESIB projektet Naturfagslærere i samarbejde, hvor to lærere arbejder tæt sammen med at udbrede resultater og ideer til de andre skoler. *"Jeg synes faktisk, at det har rykket fantastisk meget. Vi kan jo ikke blindteste, så vi ved ikke, hvad der ville være sket, hvis ikke."*

Effekten sammenlignes med tidligere udviklingsarbejder, som ofte var enkeltlæreres projekt, og som ikke fik gennemslag hverken på egen skole eller betydning for andre.

I Vejle var en forsker fra Københavns Universitet tilknyttet projekt Helhedsskolen på en undersøgelse om pædagogernes rolle. Det afdækkede nogle problemstillinger, som skolerne siden har arbejdet videre med.

Skolerne afrapporterer hvert år på indsatsområderne. Til at begynde med var det i spredt fægtning. Men fra 2003 blev der udarbejdet en maske som de skulle afrapportere efter og som gør sammenligninger mulige. Skolerne vælger ud fra kommunens fælles ti værdier, hvilke de vil prioritere fx ansvarlighed og tryghed. Så skriver de, hvilke mål de har sat, hvordan de har arbejdet med det og hvem der har været involveret osv. Disse rapporter anvendes som grundlag for kvalitetsrapporten, så den opfattes ikke som nogen ekstra belastning. Til gengæld skal skolerne heller ikke lave virksomhedsplaner.

Brøndby Kommune har ikke nogen formelle krav til afrapportering efter et udviklingsprojekt. *"Det er nok noget historisk betinget, at vi spørger direkte, hvis der er noget der går galt, ellers så er det nok en forventning om, at det gør man bedst muligt og det gør man rigtigt. Jeg ved godt, at det lyder forfærdelig løst osv. Vi er ikke særlig gode til opfølgning og dokumentation og evaluering. Vi har så gjort det, at vi har omorganiseret vores konsulentkorps og har så ansat en evalueringskonsulent, netop til både at hjælpe os med kvalitetsrapporten, som skal laves nu, men også generelt nemlig at få lavet nogle mere tydelige procedurer for hvordan vi arbejder med evaluering."*

Der er ved at blive udviklet modeller til afrapportering baseret på "den logiske model" for evaluering fra Syddansk Universitet og på en SWOT analyse. Afrapporteringerne skal bruges til den kommunale kvalitetsrapport. Til gengæld skal skolerne fremover ikke aflevere udviklingsplan.

Kvalitetsrapporten bliver kommunalbestyrelsens nye redskab til at føre tilsyn med skolevæsenet. *"Indtil nu har det været mere samtalende: Hvert år tager vi rundt på skolerne og får en snak med lederne. Spørger om dit og da. Men det bliver meget sådan fingeren på pulsen - går det godt osv. Vi tager måske også ud og kigger på nogle klasser engang imellem. Og så afrapporterer vi til vores politiske udvalg og siger, nu har vi været på skolerne og det ser sådan ud. Og så afleverer skolerne deres udviklingsplan. Det var så det."*

Hvordan kunne Undervisningsministeriet fremme kvalitetsudviklingen i folkeskolen gennem støtte til udviklingsarbejder?

Forvaltningsrepræsentanterne er bevidste om, at Undervisningsministeriets aktiviteter er politisk styrede, det er de jo også selv.

Skolevæsenet i Aalborg er så stort, at det godt selv kan sætte gang i de udviklingsarbejder, der er brug for. Men repræsentanterne efterlyser Ministeriet som sparringspartner på pædagogiske og organisatoriske problemstillinger – det lange seje træk. *"Jeg kunne godt tænke mig den form, hvor man gik i dialog med skolevæsenet. Altså sådan åbent."*

Desuden efterlyser Aalborg, at ministeriet tager initiativ til at producere TV-udsendelser om pædagogik og læring. Det er noget, der virkelig koster tid og penge. Som gode eksempler nævnes udsendelserne om en lærers første år og Plan B.

"Man kan lave noget om naturfag og man kan lave noget med it, hvordan bobler det ude i skolerne? Hvordan gør man i sprogfagene? Altså få et dokumenteret grundlag for nogen af de ting, jeg sommetider synes, er udokumenteret."

Vejle Kommune:

"Der hvor jeg kan blive betænkelig, det er når man sådan skal demonstrere handlekraft, så siger man, så giver vi dem en ekstra time i dansk, så giver vi dem en ekstra time i historie og vi får ekstra idræt i 6. klasse osv. Det synes jeg er OK, det er da fedt at få de timer og pengene følger med, ikke også, og det er dejligt vores børn skal gå i skole noget mere, men jeg kan godt savne den der dialog om, hvornår rykker det virkelig i folkeskolen? Jeg savner lidt luftlag i drøftelsen til mere, end at det er for dårligt, hvad vi ikke kan i forhold til Pisa-undersøgelsen."

Randers Kommune:

"Undervisningsministeriet kunne fremme kvalitetsudviklingen. Jeg tror, at det var en af vejene at gå, det var at lave en forskning, altså gå ud og se, hvad har kommunerne gang i og så sige, vi har nogen forskningspenge, som vi gerne vil kaste ind i forhold til det, I har gang i. Det tror jeg vil være rigtig godt. Lige nu da oplever vi meget hovsa fra Undervisningsministeriets side og det frustrerer skolelærerne. Man får de der krav meget hurtigt og så skal vi lige ha' og vi vil gerne lige se og vi har lige hørt én pippe om, at der er et problem et eller andet sted, så vi må lige se.... På den måde skaber man ikke en udvikling som bliver sammenhængende og kommer til at følge et eller andet bestemt spor. Der er noget der hedder passende forstyrrelser. Det er lige før man kommer ind i forstyrrelser, der ikke er helt passende længere."

Repræsentanten fra Brøndby ærgres sig over, at ministeriet forlanger medfinansiering for at støtte udviklingsarbejder. *"De har jo det her styresystem hvor de giver lidt og vi giver lidt og det er nogen gange vanskeligt. Hvis vi skal deltage i mange aktiviteter, så skal vi omorganisere nogle ressourcer som i forvejen har været tænkt til at blive brugt til noget godt. Vi har jo ikke dårlige ressourcer i vores system. Så skal vi tage noget fra et sted, for at være medfinansierende på noget, som ministeriet så vil supplere med den anden halvdel. Det synes jeg er dårligt. Jeg har et meget godt eksempel med hele vores efteruddannelsesprogram. Det der sker nu, det er at kommunerne kanaliserer deres efteruddannelsesmidler derover, hvad med resten? Hvad med hele det uddannelsesprogram, som kommunerne generelt har godt gang i, hvad med alle vores udviklingsgrupper, internationaliseringsarbejde og lignende? ...Ministeriet har glemt, at der er arbejdstid forbundet med det, de tror, at når de sætter en million kroner af, så får de også en million kroner efteruddannelse. Det gør de ikke. Det koster så meget tid at efteruddanne en lærer på linjefag, og det har kommunerne ikke råd til."*

Jeg vil meget gerne have ministeriet med som aktiv medspiller, og jeg synes det er glimrende, de har nogen visioner og ideer, og de sætter ting i gang."

Repræsentanten foreslår, at Undervisningsministeriet skifter strategi fra spredkandeprikket til den koncentrerede, målrettede indsats. At man udvælger nogle skoler eller kommuner til fællesfinansierede udviklingsprojekter, som kan generere modeksempler. Desuden efterlyses mere forskning i uddannelse og læring.

5.4. Konklusion

Alle informanter er optaget af balancen mellem at styre en kommunes skolevæsen i samme retning og samtidig give rum for, at den enkelte skole kan udvikle sig på egne præmisser.

I alle deltagende kommuner er der økonomisk decentralisering. Lønninger og andre driftsmidler er lagt ud på skolerne.

I alle deltagende kommuner tilstræbes central styring på struktur og udviklingsprojekter. Den gennemgående model er, at byrådet/forvaltningen melder et antal mulige indsatsområder ud, som skolerne så kan byde ind på.

Imidlertid er det interessant, at det både af spørgeskemaundersøgelsen til midtvejsrapporten og til slutrapporten fremgår af svarene fra skolelederne, at mange ESIB udviklingsarbejder er igangsat på lokalt initiativ, og uden at forvaltningen hverken har støttet eller stillet krav. Enten er disse fire udvalgte kommuner best cases – hvilket meget vel kan være tilfældet – eller også opfattes det at tage initiativ til udviklingsarbejder forskelligt fra en forvaltningssynsvinkel og fra en skoleledersynsvinkel.

Forvaltningsrepræsentanterne er meget optaget af, at udviklingsarbejder skal være bæredygtige, både pædagogisk og økonomisk. Det er succeskriterier, at forsøgsprojekter skal have betydning også for nogle af kommunens øvrige skoler, og at de skal kunne fortsætte på almindelige driftsmidler.

Ellers spænder støtten fra kommunerne fra øremærkede økonomiske midler og udstrakt konsulenthjælp til, at skolelederne på tværs af skolerne bliver enige om, hvad de vil satse på og anvende decentralt udlagte efteruddannelsesmidler til.

De fleste kommuner stiller krav om evaluering og videndeling. Det erkendes, at kravet om skriftlighed kan være en barriere for lærerne. Alle kommuner har gode erfaringer med at samarbejde med forskere og eksterne evaluører. Flere efterlyser mere forskning i skolens hverdag.

For de kommuner, der i forvejen har systematisk evaluering af indsatsområder og udviklingsarbejder anses det at udarbejde en kommunal kvalitetssikringsrapport ikke for nogen større opgave.

Forvaltningsrepræsentanterne har forståelse for, at UVM gerne vil sætte udviklingsarbejder i gang, eller at der gives ekstra timer for at styrke nogle fag. Men faktisk kan kommunerne godt selv varetage iværksættelse af udviklingsarbejder, siger de.

Det er bedre at koncentrere midlerne om få og store projekter frem for spredkandeprikket, lyder det.

Alle repræsentanter efterlyser mere dialog fra UVMs side, mere fokus på udvikling af kvalitet, på hvad der virkelig rykker i skolen. Gerne i form af iværksættelse af forskning i de enkelte kommuner eller på tværs af kommunerne.

Det er en form for subsidiaritetsprincip forvaltningsrepræsentanterne efterlyser. Altså, at opgaver skal løses på det mest hensigtsmæssige niveau.

Tredje del: Det overordnede niveau

6. Udviklingsarbejdernes bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Hvilke af de syv indsatsområder har bidraget til at fremme indskoling, rummelighed, faglighed og udskoling

I dette afsnit belyses hvordan og i hvilket omfang indsatsområderne "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart" har bidraget til at fremme de overordnede intentioner i folkeskoleforliget:

- Bedre forberedelse af børnene til deres skolegang og bedre indskoling
- Større rummelighed
- Styrket faglighed i skolens undervisning og tilrettelæggelse af arbejdet
- Bedre udskoling og overgang til ungdomsuddannelser.

6.1. Indledning, metodetilgang og kildemateriale

Analysen bygger på såvel kvantitative som kvalitative data:

- kvantitative data fra spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere
- to casestudies: "Flere aktive forældre"/Initiativområde 1 og "Flere aktive forældre"/Initiativområde 2.

De to cases er udvalgt på baggrund af skolernes ansøgninger og selvevalueringsmateriale. Kriteriet for udvælgelsen af de to udviklingsarbejder har været, at udviklingsarbejderne skulle være eksemplariske i den betydning, at de repræsenterer en kilde til erfaringsopsamling om bidrag til fremme af et eller flere af folkeskoleforligets hovedformål. Formålet med de to casestudier er at beskrive:

- inden for hvilket hovedområde i forligsteksten, udviklingsarbejdet har bidraget,
- hvilke konkrete intentioner i folkeskoleforliget, udviklingsarbejdet har bidraget til at fremme,
- hvordan udviklingsarbejdet konkret har bidraget,
- hvilke resultater, der vurderes opnået,
- hvilke positive og negative erfaringer, der er indhøstet,
- hvilke konkrete tiltag, der har fremmet hvilke intentioner.

Analysen af casen vedr. "Flere aktive forældre"/Initiativområde1 er baseret på følgende kilder:

- Et semistruktureret kvalitativt interview med to lærere
- Tre semistrukturerede kvalitative interviews med forældre
- Skrevne tekster:
 - Skolens ansøgning til Undervisningsministeriet om deltagelse i udviklingsarbejdet
 - Skolens afsluttende selvevalueringsrapport
 - Skolens officielle hjemmeside

Analysen af casen vedr. "Flere aktive forældre"/Initiativområde 2 er baseret på følgende kilder:

- Tre semistrukturerede kvalitative gruppeinterviews (skoleledelse, lærere, forældre)
- Skrevne tekster:
 - Skolens ansøgning til Undervisningsministeriet om deltagelse i udviklingsarbejdet
 - Skolens afsluttende selvevalueringsrapport
 - Skolens officielle hjemmeside.

Begreberne rummelighed og faglighed anvendes i overensstemmelse med forligstekstens udlægning.

6.2. Flere aktive forældre

6.2.1. Case 1: Flere aktive forældre – initiativområde 1

Fremstillingen af analysen er disponeret således:

- Generelle oplysninger om skolen
- Kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde
- Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder
 - Rummelighed – et lærerperspektiv
 - Rummelighed – et forældreperspektiv
 - Faglighed
- Anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet
- Konklusion.

Generelle oplysninger om skolen

Skolen, der er beliggende i en mindre by, er en to- og tresporet skole med elever fordelt på 0.-10. klassetrin. Af skolens virksomhedsplan og principper for skole/hjem-samarbejde fremgår det, at skolen betragter et skole/hjem-samarbejde, der bygger på værdierne anerkendelse, åbenhed og gensidig respekt, som det bedste fundament for elevernes trivsel og udvikling. Den aktive og udfarende part i dette samarbejde er skolen. Ud over to årlige forældremøder samt minimum to årlige skole/hjem-samtaler i hver klasse udmøntes samarbejdet gennem de enkelte klassers klasseråd og et fælles forældreråd. Der afholdes ikke egentlige forældredage, men skolen er efter aftale med den enkelte lærer altid åben for forældre, som ønsker at overvære den daglige undervisning. Forventningen til forældrene er, at de i forbindelse med eventuelle besøg deltager i klassens arbejde.

Kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde

Formålet med udviklingsarbejdet, der har strakt sig over et enkelt skoleår, har været at udbygge kontakten mellem skole og hjem gennem uformelle kontaktformer som et supplement til de formaliserede forældrearrangementer. Hensigten har endvidere været at skabe kontakt til de forældre, der er fremmede overfor skolens arbejde. Konkret har der en gang om måneden i otte måneder været afholdt "åben-klasse" fra kl. 15-17 for forældre og elever på 1. og 3. årgang. To lærere har været tilknyttet hver gang - i den ene af timerne har der været to lærere til stede. Forældre har kunnet komme uanmeldt enten alene eller sammen med sit barn, og har, hvis man ønskede det, kunnet "booke en tid" til samtale med en af lærerne.

Forsøget har sin baggrund i en opfordring fra skolebestyrelsen til at gøre skole/hjem-samarbejdet til et indsatsområde. Der er blevet formuleret visioner og mål for skole/hjem-samarbejdet på to pædagogiske aftener med instruktør udefra, og der er udarbejdet rapport, der efterfølgende er blevet forelagt lærerne og skolebestyrelsen til diskussion. I forlængelse heraf ønskede en gruppe af lærere at gennemføre "åben-klasse" projektet. Projektet blev oprindeligt planlagt evalueret med konsulentbistand til udformning af spørgeskema til forældre og lærere, men blev i stedet afslutningsvis evalueret mundtligt på et stormøde for de involverede parter.

Udviklingsarbejds bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

I forhold til udviklingsarbejds bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder fokuserer informanterne på øget rummelighed og i mindre grad styrket faglighed. Informanterne er dog ikke enige om, i hvilken grad og på hvilken måde udviklingsarbejdet har bidraget hertil.

Rummelighed – et lærerperspektiv

Lærerne forholder sig umiddelbart lidt tøvende til begrebet rummelighed og udviklingsarbejds bidrag hertil, men er ikke i tvivl om, at initiativet har bidraget til at fremme klassens sociale miljø. Udviklingsarbejdet har ifølge lærerne givet forældrene mulighed for at opleve og drøfte sociale relationer eleverne imellem, men lærerne oplever dog, at det "primært er eget barn, man forholder sig til." Alligevel mener lærerne, at de med det konkrete tiltag "at skabe en uformel ramme for skole/hjem-samarbejde" har været på rette vej. De positive erfaringer har vist sig på forskellige områder: Den uformelle ramme har givet samtalen en form, der har haft betydning for samtalepartnerens udbytte af samtalen. "Der er ingen klokke oveni, man kan snakke, gå lidt rundt og kigge, tænke og komme tilbage. Man kan nå at få snakket færdig", siger lærerne samstemmigt. Vanskelige emner er blevet lettere at tage op, og det er blevet lettere at følge op på aftaler omkring såvel sociale som faglige mål. Lærernes vurdering er dog, at det primært er "de stærke familier med overskud, der kommer af sig selv stort set hver gang." "Faderen, hvor det hele stritter, når det har noget med skole at gøre, han dukker snart frivilligt op", siger lærerne. I et forsøg på at få disse forældre i tale indenfor rammerne af "åben-klasse" har lærerne informeret gennem klassens nyhedsbreve og selv forsøgt sig med "at booke en tid" til samtale med denne forældregruppe. Erfaringerne hermed har været positive.

Kombinationen af som forældre både at kunne komme uanmeldt og samtidig have mulighed for at aftale tid til samtale med en af lærerne vurderes som en af styrkesiderne i projektet.

Som en anden og vigtig erfaring fremhæves betydningen af at knytte "åben-klasse" an til fx udstillinger lavet af eleverne. Dette tiltag har givet større fremmøde. I selvevalueringssporten anføres det, at mødedeltagelsen i måneder, hvor mødemængden har været stor, har svinget fra nul til fem familier, mens deltagelsen i de tilfælde, hvor "åben-klasse" har været konverteret til familiearrangementer har været omkring 80-90 %. En af årsagerne til et lavt fremmøde kan ifølge selvevalueringssporten være, at forældrene synes at være enige om, at lærergruppen generelt er lette at komme i kontakt med, dels telefonisk, dels før undervisningens begyndelse kl. 8.

Rummelighed - et forældreperspektiv

Blandt de interviewede forældre er der ikke enighed omkring, hvorvidt udviklingsarbejdet har bidraget til skolens rummelighed. To af forældrene mener ikke, at det er tilfældet – en tredje forælder mener, at udviklingsarbejds form indirekte bidrager til skolens rummelighed – i betydningen at "tvinge unge forældre til at se, at faglighed ikke gør det alene. Der er noget, der skal til, for at fagligheden kan udfolde sig."

Af selvevalueringssporten fremgår det, at de forældre, som har gjort brug af "åben-klasse", har været glade for muligheden. Alle tre forældreinterviews understøtter dette. Lærernes vurdering af betydningen af at knytte "åben-klasse" arrangementerne an til muligheden for at se konkrete elevprodukter understøttes også af forældrene. Det udtrykkes fx således:

"Når der er noget at se, så er det, at børnene siger: Mor kom lige med hen på skolen – jeg skal vise dig noget!"

"Det har været dejligt at se, hvad børnene har lavet – tegninger, opslagstavle og den slags. Jeg har kunnet følge med og har brugt det, når vi har snakket om skolen herhjemme."

Alle interviewede forældre er meget enige om, at projektet har givet mulighed for at "problemer kan tages i opstarten". En af forældrene udtrykker selv positiv erfaring hermed i forhold til eget barn og ser endvidere muligheden i, at problemer undgår at blive privatiserede. I "åben-klasse" møder man andre forældre, man falder i snak! Den uformelle kontakt på forældreniveau synes således også at have værdi for forældre i forhold til forælderollen generelt.

Som en særlig positiv erfaring fremhæver forældrene oplevelsen af ligeværdighed mellem forældre og lærere. "Man er på lige fod – det er hyggeligere, og man føler ikke, at man skal stå skoleret", siger en af forældrene.

Ifølge selvevalueringssporten har "flere forældre givet udtryk for dårlig samvittighed over manglende deltagelse og opbakning til projektet." Ingen af de interviewede forældre kender til oplevelsen af dårlig samvittighed, men en af forældrene siger dog: "Jeg er kommet af interesse – ikke så meget behov, men fordi man har en vis forpligtelse til at bakke op om skolen og barnets hverdag." I forlængelse heraf konstaterer forældrene - i lighed med lærerne - at mønsteret har været, at det er "de samme forældre, der er aktive - de samme, der kommer!", men at dette med stor sandsynlighed ville ændres, hvis projektet var fortsat.

Med hensyn til den uformelle kontaktfarm, der samtidig indebærer mulighed for at formalisere kontakten i form af en aftalt tid til samtale indenfor rammen af "åben-klasse", fremhæver to af forældrene i modsætning til lærerne, at de har oplevet det som en uheldig kombination. Man kan komme uanmeldt med forventning om "at falde i snak" med lærerne, men hvis lærerne helt eller delvist er "booket op", er muligheden for uformel kontakt ikke til stede, siger disse forældre.

Faglighed

I forhold til folkeskoleforligets intention om at styrke fagligheden vurderer lærerne, at "åben-klasse" indirekte har bidraget til at styrke fagligheden – i betydningen "givet mulighed for løbende at understøtte samt følge op på aftaler. "Åben-klasse" har samtidig betydet et formindsket pres på minutterne før og ved undervisningens start, hvor forældre ofte gerne vil i kontakt med læreren.

To af forældrene mener ikke, at "åben-klasse" har bidraget til at styrke fagligheden - den tredje forælder mener derimod, at "åben-klasse bidrager til at sætte fokus på forudsætningerne for fagligheden."

Synspunkterne uddybes ikke yderligere af informanterne.

Anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet

I selvevalueringssporten anbefales det at afholde "åben-klasse" to eller tre gange årligt, når "åben-klasse" betragtes som supplement til de to årlige skole/hjem-samtaler, to forældremøder og to traditionelle skole/hjem-arrangementer. I interviewet med lærerne gentages denne anbefaling. Anbefalingen er endvidere, at "åben-klasse"-datoerne planlægges under hensyntagen til de traditionelle arrangementer, således at der sikres spredning i forhold til mødeaktiviteterne. Lærernes anbefaling er endelig at medtænke den positive betydning, det har for forældrenes fremmøde og samværsform i det hele taget, at der er mulighed for at se produkter fra klassens daglige arbejde.

Forældrene anbefaler, at den åbne og uformelle form fastholdes, men at der bør findes en løsning på det problem, det giver, når lærerne er fuldt booket op.

Det interessante i det samlede billede af de to aktørgruppers anbefalinger synes at være, at hvor lærerne ser "åben-klasse" som et supplement til den traditionelle skole/hjem-samarbejdsform og ikke som noget, der kan erstatte dele heraf, så er den ene forældres anbefaling til andre skoler klar:

"De 15 minutter er stressende. De har ingen værdi. Jeg vil helt klart anbefale "åben-klasse." Det andet [de traditionelle skole/hjem-samtaler] kan udmærket droppes. Lærerne giver alligevel telefonnummer, og der er jo ingen, der benytter sig af det, hvis der ikke er brug for det."

Timepuljen til skole/hjem-samarbejde er ved udviklingsarbejds ophør forhøjet med få timer. Timerammen er dog ifølge lærerne ikke tilstrækkelig stor til, at "åben-klasse" kan fortsætte i den form, som lærerne ønsker – som et supplement til det formaliserede skole/hjem-samarbejde.

Konklusion

Ud fra det foreliggende casemateriale er det ikke muligt at drage en entydig konklusion på, hvorvidt og i hvilken grad udviklingsarbejdet har bidraget til at fremme folkeskoleforligets hovedområder. I de kvalitative interviews fokuserer informanterne på to hovedområder – rummelighed og faglighed – men de er ikke enige i deres vurdering.

Alle er enige om, at man med "åben-klasse" er på rette vej i forhold til at indfri målet - at skabe kontakt til den forældregruppe, der er fremmede overfor samarbejdet med skolen - men meget tyder også på, at det har været svært at indfri denne forventning indenfor en tidsramme på et år. Der er enighed om, at selv om udviklingsarbejdet er blevet positivt modtaget af alle, så har det primært været den gruppe af forældre, der i forvejen er aktive og indstillede på samarbejde, der har gjort brug af tilbuddet. Denne aktive forældregruppe har ifølge lærerne generelt haft fokus på eget barn og ikke på klassens elever som helhed.

Lærerne tøver i forhold til udviklingsarbejdets bidrag til øget rummelighed, men mener dog, at de med "åben-klasse" konceptet har været på rette vej. Den uformelle ramme for skole/hjem-samarbejde har gjort det lettere at drøfte vanskelige emner omkring børnenes skolegang og gjort det lettere at følge op på aftaler omkring såvel sociale som faglige mål. Dette gælder, hvad enten initiativet til dialogen er kommet fra forældreside eller lærerside. I det lys vurderer lærerne, at udviklingsarbejdet indirekte har bidraget til folkeskoleforligets to hovedintentioner: rummelighed og faglighed.

To af de interviewede forældre mener ikke, at udviklingsarbejdet har bidraget til folkeskoleforligets hovedintentioner. Ifølge den tredje forælder har "åben-klasse" imidlertid netop bidraget til at skabe forudsætninger for øget rummelighed og styrket faglighed. Den uformelle dialog med andre forældre bidrager til et mere helhedsorienteret forældresyn på klassens læringsmiljø.

Informanterne er ikke enige om, hvorvidt "åben-klasse" formen bør være et supplement til et mere formaliseret skole/hjem-samarbejde eller en erstatning herfor. En enkelt forælder ser meget gerne de traditionelle skole/hjem-samtaler afløst af en uformel kontaktform – de øvrige informanter mener, at det fortsat skal være et supplement. Når "åben-klasse" anvendes som et supplement, anbefales det, at fastlæggelsen af datoer sker med hensyntagen til øvrige fastlagte skole/hjem-arrangementer og meget gerne placeres på tidspunkter, hvor der er mulighed for at knytte an til elevprodukter eller lignende i klassen.

6.2.2. Case 2: Flere aktive forældre – initiativområde 2

Fremstillingen af analysen er disponeret således:

- Generelle oplysninger om skolen
- Kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde
- Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder
 - Rummelighed – et lærerperspektiv
 - Rummelighed – et forældreperspektiv
 - Rummelighed – et skoleledersperspektiv
 - Styrket faglighed
- Anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet
- Konklusion

Generelle oplysninger om skolen

Skolen, der er beliggende i mindre provinsby, har to spor fra 0.-6. klasse med 235 elever, 19 lærere og 2 ledere. Skolens grundlæggende værdier er tillid, respekt, loyalitet, ærlighed, ansvarlighed og omsorg. Skole/hjem-samarbejdet vægtes generelt meget højt af såvel ledelse som lærere, og et fast punkt på dagsordenen for det første møde med nye forældre i børnehaveklassen er altid "*samarbejde, fællesskab og partnerskab*". På skolens hjemmeside er der adgang til skolebestyrelsens dagsordener og referater.

Ud over skole/hjem-samarbejdet har skolens kvalitetsmål og pædagogiske udviklingsplaner i skoleåret 06/07 rettet sig mod mål og handleplaner for specialundervisning, læseindlæring og holddannelser på tværs af de to afdelinger. Endvidere er skolen udpeget til at deltage i kvalitetssikringsprojekt under CVU med særligt fokus på evaluering og dokumentation. Skolen tilbyder læktiehjælp til eleverne på 4.-6. klassetrin.

Kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde

Udviklingsarbejdet er gennemført som et toårigt forløb i skoleåret 04/06 i alle skolens klasser.

Formålet har været at gøre det til en naturlig del af forældremøderne, at der føres forventningsdiskussioner mellem skole og hjem og udarbejdes konkrete fremadrettede handleplaner for samarbejdet. Skolen ønsker, at forældrene går ind i borgerrollen – er aktive og tager et medansvar i forhold til helheden og ikke kun deres eget barn. Visionen har været at skabe en ægte og forpligtende dialog mellem forældre og lærere med henblik på at øge elevernes trivsel og faglige og sociale kompetencer.

Udviklingsarbejdet er forberedt på forskellig vis igennem en årrække og skal derfor ses som en naturlig videreførelse af et i forvejen aktivt skole/hjem-samarbejde. Konkret har der bl.a. været tale om pædagogiske dage med statusbeskrivelse for skole/hjem-samarbejdet, efterfølgende drøftelser og udvalgsarbejder (lærere, ledelse og bestyrelsesmedlemmer) samt "klasserådsaften" med deltagelse af klasserådsrepræsentanter, lærere og skolebestyrelse. I forlængelse heraf har der i hver klasse været afholdt identiske forældremøder med temaet "Skole/hjem-kontrakter". De enkelte møder er planlagt i et samarbejde mellem klasselærer og klasserådsrepræsentanter. Fælles for alle møder har været, at skoleledelsen har indledt med et oplæg, hvorefter klasserådsrepræsentanterne har styret mødeprocessen efter dialogspilsmodellen med fælles udvalgte udsagn fra gældende folkeskolelov samt skolens eget værdigrundlag.

Resultatet af møderne har været konkrete handlingsorienterede bud fra forældre på, hvad man som forældre kunne gøre i forhold til skole/hjem-samarbejdet i den konkrete klasse – og på tilsvarende vis gennem lærerteamdrøftelser bud fra lærerside på, hvad skolen/lærerne kunne gøre. De to handleplaner er efterfølgende udformet som en skole/hjem-kontrakt. Som et eksempel på kontraktindhold nævnes, at hvor hjemmets opgave ifølge forældrene kan være at tale med deres børn om accept af forskellighed, kan skolens opgave være at give børnene redskaber til at løse konflikter.

Kontrakten er evalueret på følgende års forældremøde, og ny kontrakt er indgået. Første evaluering af processen sammen med klasserådsrepræsentanterne viste, at man som forældre oplevede, at det havde ført til meningsfulde drøftelser på forældremøderne, men at ingen repræsentant skulle kunne pålægges opgaven som mødeleder. Evalueringen viste samtidig, at forventningsdiskussioner ved hvert skoleårs start let førte til ureflekterede gentagelser. Modellen for samarbejdet ser derfor således ud nu:

0. årg.: Forventningsdrøftelse: Hvem har ansvaret for elevernes udvikling i forhold til folkeskolelovens og skolens værdigrundlag?
1. årg.: Lærerteamet opstiller forslag til sociale mål. De sociale mål vedtages endeligt sammen med klasserådet. Forventningsdrøftelser og opstilling af handleplaner for de sociale mål på forældremødet.
2. og 3. årg.: Evaluering og justering af de sociale mål (lærerteam og klasseråd).
4. årg.: (Klasselærerskift). Samme procedure som på 1. årgang.
5. og 6. årg.: Evaluering og justering af handleplanerne (forældremøde).

Begrebet "kontrakt" er nu erstattet af begrebet "handleplan" – et ord, der i aktørernes forståelse er positivt ladet og langt bedre dækker udviklingsarbejdets intentioner.

Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Såvel ledelse som lærere og forældre giver udtryk for, at udviklingsarbejdets bidrag til folkeskoleforligets hovedområder primært skal ses i forhold til intentionen om en øget rummelighed, sekundært i forhold til en styrkelse af fagligheden. De tre aktørgrupper er enige om, at trivsel og læring er hinandens forudsætninger, og at et ligeværdigt skole/hjem-samarbejde omkring fælles aftalte rammer for klassens sociale miljø understøtter fagligheden.

Rummelighed – et lærerperspektiv

Lærerne er meget enige om, at udviklingsarbejdet har bidraget til en øget grad af rummelighed. *"Forældreflokken er blevet mere rummelig. Egentlig synes jeg, man kan sige, at det får mange forældre til at have et anderledes syn på skolen"*, siger en af lærerne. Selv om lærerne flere gange tilkendegiver, at der ikke findes enstregede forklaringer på den kvalitet, de nu oplever i skole/hjem-samarbejdet - skolen har fx altid haft interesserede forældre, og skole/hjem-samarbejdet har altid været vægtet højt fra skolens side – så oplever de det alligevel som en konkret udløber af projektet, at forældrene nu ikke kun ser på deres eget barn, men på klassen som helhed. *"De putter deres næse ned og siger: Hvad kan vi gøre for gruppen? Det åbner blikket for, at det ikke kun er faglighed, det drejer sig om – eller rettere: det faglige udbytte afhænger af det sociale!"*

Lærerne vurderer samstemmigt, at midlet til at opnå et ligeværdigt samarbejde er at gøre samarbejdet meget konkret og jordnært. Redskabet har her været dialogspilsmodellen i en udformning tilpasset skolens eget værdigrundlag indenfor folkeskolens formål. Dialogspillet har synliggjort og givet mulighed for at finde frem til fx *"fire pinde som dem, vi har forpligtet os på – dem, vi skal huske på"*. Samarbejdet bliver konkret og overkommeligt – *"noget mere småt end sådan en hel folkeskolelov!"*

Lærerne er samtidig enige om, at den betydning, som klasserådet har fået tillagt i forbindelse med forældremøderne, har central værdi. Klasserådets funktion er ikke mere blot *"at bage grovboller"*. Forældrene har mulighed for at påtage sig et reelt ansvar, fx at være ordstyrere. Det understøtter, at det kommer til *"at foregå på forældrenes præmisser"*. Det bidrager til debatten, det giver aktivitet, og det medfører ansvarlighed. At det samtidig kan være en udfordring til en mere traditionsbunden forståelse af lærerens rolle og funktion fremgår af denne lærerkommentar: *"At forældrene skulle spørges... nej, det kunne da ikke passe! Det var da mig eller teamet! Nu synes jeg, det er dejligt. De er blevet partnere – det er et samarbejde!"*

Lærerne er opmærksomme på, at måske ikke alle forældre ønsker at påtage sig mødelederskabet. Lærerne giver ingen færdige svar på, hvordan problematikken skal håndteres, men relaterer snarere de konkrete handlemuligheder til det skønsmæssige, der knytter sig til enhver undervisningspraksis og ethvert skole/hjem-samarbejde. Det drejer sig om en balanceakt, siger de, imellem at støtte eller - som noget lige så legitimt - at give mødelederskabet videre til en anden forælder. *"Klasserådsrepræsentanternes position må ikke blive til en barriere!"*

Rummelighed – et forældreperspektiv

De interviewede forældre er markant enige om, at udviklingsarbejdet har bidraget til øget rummelighed. Den fælles holdning er, at børn, der trives, er parate til at lære.

Gennem hele interviewet afspejles det, at forældrene ser sig selv som vigtige aktører, men *"initiativet skal komme fra skolen"*, som det formuleres af en af forældrene.

"Samarbejde skal læres", og man skal *"opdrages og vænnes til at være aktive"* fra første dag. Når der spørges ind til, hvad denne opdragelse og tilvænnning konkret består i, gives der ikke hurtige svar i form af effektive metoder. En af forældrene udtrykker det med opbakning fra de øvrige i interviewgruppen: *"Det starter jo ved det første møde. Man passer på sig selv her – lukker sig om sig selv, men hvis man så ser glade ansigter, repræsentanter fra skolebestyrelsen, der tager imod, så overvinder man sin usikkerhed, og så er man i gang. Snakken går! Hvis det er dét signal, der sendes fra skolens side, så sker der noget. Det er dét signal, der starter det hele!"*

Meget tyder ifølge casematerialet på, at det er i dette "signal", at kimen til en øget rummelighed skal findes. Det centrale er, at man som forældre i sit første møde med skolen ikke blot møder barnets lærere, men skolens forskellige aktører: Bestyrelsesrepræsentanter, skoleledelse, lærere og andre forældre. Man ser og oplever samarbejdet fra første færd - *"man oplever ansvarligheden"*, som det formuleres.

På det mere konkrete plan fremhæver forældrene fællesskabet omkring dialogspilsmodellen. Spillet operationaliserer værdiniveauet på en måde, der leder frem til en afklaring af *"fællesmængden på en konkret måde, så ingen står i hver sin lejr og skyder på hinanden"*. Man får *"den fiktive snak først"*, inden eventuelle problemer opstår. De fælles udformede handleplaner giver *"noget, man kan læne sig op ad"*, hvis der skulle blive behov herfor. Det er imidlertid ikke skriftligheden i sig selv, der forpligter. Skriftligheden bidrager til at fastholde det aftalte, den giver grundlag for at justere og evaluere, men det er processen og dialogen, der opleves som det bærende og skabende. Forældrene vender gentagne gange tilbage hertil. Det er, når *"snakken går"*, og alle har *"en følelse af at blive hørt"*, at respekten for forskelligheden opstår.

For forældrene har det haft afgørende betydning, at det er klasserådsrepræsentanterne, der har styret forældremøderne. Det er her, at *"man øves i at have et bredere blik"* - et bredere blik, der bl.a. kendetegnes ved, at *"de ressourcestærke forældre bevidstgøres om, at man ikke kan tillade [sig] at se på sit eget barn som projekt"*. Konkrete tegn på, at udviklingsarbejdet har sat sig spor på dette felt, er ifølge forældrene, at denne forældregruppe nu *"prøver at tage hånd om dem [de ressourcetsvage børn i klassen], tager dem med i fritiden, inddrager dem – har øje på dem – ringer og spørger forældrene, om vi ikke lige skal komme og tage jeres barn med, når vi nu alligevel kører...!"* Oplevelsen af forældres og børns gensidige afhængighed lader sig tilsyneladende ikke længere begrænse til skoledagen, men udvides nu gradvis til at omfatte de relationer, der udfolder sig i fritiden, hvilket igen – ifølge forældrene - får afsmittende betydning for elevernes læring i klassefællesskabet.

I forhold til folkeskoleforligets intentioner om øget rummelighed synes netop tilegnelsen af dette *"bredere blik"* at være centralt. I forældrenes forståelse er der ingen tvivl: *"Skolens rummelighed vil altid være afhængig af forældrenes rummelighed eller mangel på samme. Børn er bærere af forældrenes holdninger."*

Ifølge forældrene har det været en stor sidegevinst, at udviklingsarbejdet i sig selv har givet klasserådsarbejdet et løft og gjort det til *"andet og mere end en kaffe-kage-klub."*

Rummelighed - et skolelederperspektiv

Også skolelederen og souschefen vurderer samstemmende, at udviklingsarbejdet på mange måder har bidraget til en større grad af rummelighed. Forældrene "tænker i fællesskab og ikke kun i eget barn", "børnene har lært at være mere rummelige", og "forældrene rummer nu også de lidt mere skæve familier." Ledelsen oplever, at "arbejdet tvinger til at tænke i fællesskab".

Ledelsen begrundet bl.a. sine vurderinger i de indtryk, de har fra de forældremøder, de har deltaget i, og i den type henvendelser, der kommer til skolen fra forældre. "Er der tale om henvendelser er det oftest konstruktive forslag til forandringer, forslag til videreudvikling, fx formuleret som 'Har I tænkt på...?'" For ledelsen er dette et tegn på, at man som forældre både tør at yde et modspil og samtidig ønsker at involvere sig aktivt i skolens liv og arbejde. Endvidere nævnes en nylig overstået studietur for personalet, hvor forældrene har været taget undervisningen af eleverne – ikke i form af leg, men spændende undervisningsforløb, siger ledelsen. Selv om der tydeligt gives udtryk for, at skolen altid har nydt stor opbakning fra forældre og lærere, og at det derfor kan være svært at finde enstregede forklaringer på positive resultater, så oplever ledelsen nu også i lighed med forældrene, at forældre med overskud nu i stigende grad tager hånd om ressourcetsvage børn og familier, fx i form af at tage de pågældende børn med til fritidsaktiviteter.

I ledelsens forståelse er begreberne ligeværdighed og ansvarlighed centrale elementer i de resultater, der er opnået. "Ansvarlighed kommer, hvis man oplever sig som ligeværdig og ikke pålægges eller mindes om en forpligtelse", siger skolelederen. En af grundene til udviklingsarbejdets succes er ifølge ledelsen derfor, at forældrene nu gives mulighed for selv at formulere, hvad der er centralt for dem indenfor rammerne af skolens formålsparagraf og skolens værdigrundlag. "De kommer på banen, der bliver lyttet til dem, og de formulerer selv, hvad de kan bidrage med – ja, man bliver helt høj af det!" I denne sammenhæng anses dialogspillet for at være det konkrete og afgørende samarbejdsværktøj i udviklingsarbejdet. "Heri ligger opdragelsen af forældrene", og heri ligger afsættet for det ligeværdige samarbejde, for dialogen og eftertanken.

Ledelsens deltagelse i forældremøderne vurderes som et vigtigt tiltag. Det har bidraget til at skabe en rød tråd gennem udviklingsarbejdet, alle forældre har haft den samme opstart, og signalet har været, at dette var et fælles skoleprojekt. Samtidig hjalp det til "at tage ansvaret fra lærernes skuldre", siger skolelederen og nævner i samme forbindelse betydningen at være opmærksom på både den verbale og nonverbale kommunikation: "Det er vigtigt, at vi omtaler børn og skolen godt, [men] kropsholdninger betyder også noget".

En anden væsentlig faktor til de opnåede resultater ser ledelsen i den position, som klasserådsrepræsentanterne har fået. "At være i klasseråd er at have et ansvar", men samtidig at have mulighed for at tilkendegive, at man ikke har lyst til at stå frem som mødeleder. Det centrale er igen signalværdien: "Et signal til forældrene om, at det er deres projekt og ikke blot skolens projekt."

Interviewet med skoleledelsen er hele vejen igennem præget af ledelsens ønske om at fastholde sammenhængen mellem skoleniveau og klasseniveau, fastholde det gensidige i samarbejdet og som noget helt grundlæggende at fokusere på muligheder frem for på begrænsninger. Også ledelsen anvender begrebet "at opdrage forældrene". "Hvis forældrene, når de kommer til skolen, opdrages til, at vi har en fælles opgave, så oplever vi, at samarbejdet rækker ud over, hvad vi kan forvente!"

Styrket faglighed

Både ledelse, lærere og forældre er enige om, at udviklingsarbejdet indirekte har bidraget til at styrke fagligheden. Den fælles holdning og erfaring er, at trivsel og læring hænger sammen. De er hinandens forudsætninger. "Børn, der trives, er parate til at lære", siger forældre og ledelse - "det faglige udbytte afhænger af det sociale", siger lærerne. Skolelederen fortæller, at diskussionen omkring trivsel og læring netop er en diskussion, der løbende tages op i skolebestyrelsen. Ud over dette ser informanterne sig ikke i stand til at pege på konkrete tegn i forhold til udviklingsarbejdets betydning for en styrket faglighed.

Anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet

Alle informanter er enige om, at de mange positive erfaringer kan overføres til andre skoler – også større skoler. Anbefalingen er

- at udvikle i fællesskab på organisationsniveau: Skolebestyrelse, skoleledelse, lærere, forældre
- at initiativet skal komme fra skolen
- at visioner og værdier skal omsættes til et konkret handlegrundlag
- at anvende dialogspilmodellen, således som den kendes fra Skole og Samfunds materiale
- at fastholde dialogen i processen

Konklusion

Konklusionen er, at udviklingsarbejdet i høj grad har bidraget til det overordnede fokus i "Flere aktive forældre": "aktiv inddragelse og medvirken fra forældreside i skolens virksomhed med fokus på samarbejde og ansvar".^[7] Konklusionen er ligeledes, at udviklingsarbejdet har bidraget til intentionen om større rummelighed i folkeskolen, og som følge heraf har understøttet mulighederne for en styrket faglighed. I de tilfælde, hvor der er tale om samarbejde omkring handleplaner for de yngste elever, må udviklingsarbejdet også siges indirekte at have haft betydning for børnenes møde med skolen.

Et konkret resultat af udviklingsarbejdet er, at der nu foreligger en model for løbende afstemning af gensidige forventninger skole og hjem imellem i overensstemmelse med folkeskolens formål og den aktuelle skolens værdigrundlag. Modellen og den arbejdsproces, som modellen rammesætter, bidrager til at synliggøre skolens og hjemmets gensidige afhængighed og til at konkretisere folkeskolens formål og skolens værdigrundlag. Klasserådsarbejdet har fået et kvalitativt løft gennem et konkret indhold. Sidst - men ikke mindst - ifølge alle informanter: Alle aktører føler sig som ligeværdige og ansvarlige samarbejdspartnere. Det centrale heri synes at være den forståelse af begrebet samarbejde, som udviklingsarbejdet hviler på: At der ikke på forhånd opstilles forventninger til "den anden part", men at forældre og lærere i stedet i samarbejde indkredser fælles ansvarsområder og efterfølgende udarbejder handleplaner for, hvad den anden part kan forvente af henholdsvis forældre/lærere. (Hvad kan jeg gøre/tilbyde? – frem for - Hvad forventer jeg af dig/er??)

Alle er enige om, at forældre flokken er blevet mere "rummelig", og at "rummelige" forældre betyder "rummelige" børn. Forældrene tænker i fællesskab og ikke kun i eget barn. De oplever sig som ligeværdige samarbejdspartnere og er nu aktivt med i formuleringen af samarbejdsgrundlaget.

6.2.3. Kvantitative data: Skoleledernes vurdering af udviklingsarbejdets bidrag

I spørgeskemaundersøgelsen (sp. 65) bliver skolelederne på de skoler, der har deltaget med udviklingsarbejde under et af initiativområderne indenfor "Flere aktive forældre" bedt om at vurdere, hvilken betydning udviklingsarbejdet har haft i forhold til de fire hovedområder i folkeskoleforliget.

41 skoleledere ud af 60 mulige har svaret, hvilket giver en besvarelsesprocent på 68,3 %. Der foreligger imidlertid kun afsluttende selvevalueringer fra 20 skoler (afleveret i efteråret 2006), og besvarelsen skal derfor ses i lyset af, at en række skoler først forventes at aflevere slutevaluering i efteråret 2007. Andelen af "ved ikke" svar/"ubesvaret" spørgsmål kan måske derfor forklares med, at udviklingsarbejdet endnu ikke er slutevalueret.

I forhold til udviklingsarbejdets bidrag til øget faglighed svarer skolelederne:

Har udviklingsarbejdet haft en effekt på fagligheden

| Sp. 65 | Antal | Procent |
|------------------|-------|---------|
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 6 | 15 |
| I nogen grad | 12 | 29 |
| I mindre grad | 8 | 20 |
| Slet ikke | 4 | 10 |
| Ved ikke | 5 | 12 |
| Ubesvaret | 5 | 12 |

Ovenstående besvarelse viser, at 44 % af skolelederne vurderer, at udviklingsarbejdet i nogen eller høj grad har bidraget til en styrket faglighed, mens hele 30 % vurderer, at dette kun er tilfældet i mindre eller slet ingen grad. Det interessante i denne sammenhæng er, at der fremkommer et tydeligere billede, når der spørges til udviklingsarbejdets bidrag til skolens rummelighed.

Her vurderer knap to tredjedele af skolelederne (65 %), at udviklingsarbejdet i nogen grad eller i høj grad har haft en effekt på skolens rummelighed (andelen af "i høj grad" stiger i sig selv fra 15 % til 24 %). Kun 7 % vurderer, at dette i mindre grad eller slet ikke er tilfældet. (Andelen af "ved ikke" og "ubesvaret" er identiske for de to spørgsmål).

Forklaringen på dette tydeligere billede kan være, at "Flere aktive forældre"/initiativområde 1 og 2 eksplicit har fokus på forældreinddragelse i forhold til klassens sociale miljø.

Tallene fremgår af nedenstående tabel:

| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på skolens rummelighed? | | |
|--|--------------|----------------|
| Sp. 65 | Antal | Procent |
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 10 | 24 |
| I nogen grad | 17 | 41 |
| I mindre grad | 1 | 2 |
| Slet ikke | 2 | 5 |
| Ved ikke | 5 | 12 |
| Ubesvaret | 5 | 12 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

Når der spørges til effekten i forhold til indskoling og udskoling, fordeler svarene sig således:

| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på indskolingen? | | |
|---|--------------|----------------|
| Sp. 65 | Antal | Procent |
| I meget høj grad | 2 | 5 |
| I høj grad | 9 | 22 |
| I nogen grad | 12 | 29 |
| I mindre grad | 4 | 10 |
| Slet ikke | 2 | 5 |
| Ved ikke | 6 | 15 |
| Ubesvaret | 6 | 15 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på udskolingen? | | |
|--|--------------|----------------|
| Sp. 65 | Antal | Procent |
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 6 | 15 |
| I nogen grad | 7 | 17 |
| I mindre grad | 8 | 20 |
| Slet ikke | 5 | 12 |
| Ved ikke | 8 | 20 |
| Ubesvaret | 6 | 15 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

Tallene viser, at usikkerheden stiger, når der spørges til udviklingsarbejdernes bidrag til henholdsvis styrkelse af indskoling og udskoling. 30 % svarer "ved ikke" eller undlader at besvare, når der spørges til indskolingsområdet - 35 % svarer "ved ikke" eller undlader at svare, når der spørges til udskolingsområdet. Ud over den kendsgerning, at en del af udviklingsarbejderne endnu ikke er slutevaluerede, kan en mulig forklaring være, at en stor del af de ansøgte og evaluerede udviklingsarbejder under "Flere aktive forældre" ikke har rettet sig mod en af skolens afdelinger, men i stedet har omfattet skolens samlede forældrekræds.

I forhold til besvarelsen omkring udviklingsarbejdets bidrag til bedre udskoling bør det bemærkes, at ingen af de slutevaluerede udviklingsarbejder har fokus på begrebet udskoling, således som det er beskrevet i forligsteksten med fokus på brobygning/overgang til ungdomsuddannelser. Tallene er derfor behæftet med stor usikkerhed og må antages at bygge på en formodning om en fremtidig effekt og/eller en forståelse af begrebet "udskoling", der ikke stemmer overens med forligstekstens beskrivelse heraf.

6.2.4. Konklusion på Flere aktive forældre – det samlede bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Nedenstående sammenfatning bygger på effektevalueringen af de 18 afsluttende selvevalueringsskemaer, de to casebaserede analyser samt de kvantitative data fra skoleledernes vurdering af udviklingsarbejdets betydning for folkeskoleforligets hovedformål.

Det samlede billede er, at "Flere aktive forældre" primært har bidraget til øget rummelig og sekundært til at styrke fagligheden. Effektevalueringen baseret på skolernes selvevalueringer i forhold til egne mål indenfor det konkrete initiativområde viser, at i de tilfælde, hvor rummelighedsperspektivet har været medtænkt i udviklingsarbejdets formål og tilrettelæggelse og løbende har været tematiseret i processen, der synes tiltagene at have båret frugt. Dette understøttes af det billede, der tegner sig i spørgeskemaundersøgelsen, hvor skolelederne bliver bedt om at vurdere udviklingsarbejdet i forhold til forligstekstens fire hovedområder. Den tydeligste og mest positive vurdering fremkommer, når der spørges til rummelighedsperspektivet. Knap to tredjedele af skolelederne (65 %) vurderer, at udviklingsarbejdet i nogen grad eller i høj grad har haft en effekt på skolens rummelighed. Billedet understøttes igen af de to casestudier, der primært peger på bidrag til øget rummelighed og sekundært på bidrag til styrket faglighed. Ifølge selvevalueringmaterialet og casestudierne er det gennemgående træk for de udviklingsarbejder, der har sat sig spor, at de bygger på "ligeværdighed" og "forskelligheden som en styrke i samarbejdet", og at de har vægtet proces og dialog. Fokus er ikke blot på konkrete handlinger, men i høj grad på betydningen af den "opdragelse" og ansvarliggørelse, der ligger i samarbejdsprocessen og det, der samarbejdes om. Karakteristisk for disse udviklingsarbejder er, at denne tænkning afspejler sig i designet for udviklingsarbejdet: Gensidige forventningsdrøftelser i forskellige mødefora, tværgående samarbejdsrelationer, operationalisering af værdier, klare kommunikationskanaler, udformning af handleplaner, løbende evaluering og justering – og i enkelte tilfælde koordineret og knyttet direkte til undervisningen i klassen og undervisningens indhold.

Tendensen er, at det er de samme typer af udviklingsarbejder, der må antages at bidrage til intentionen om en styrket faglighed – primært i betydningen: Tiltag, der på skoleniveau og klasseniveau retter sig mod forudsætningerne for elevernes læring, fx øget opmærksomhed på og konkrete tiltag i forhold til elevernes trivsel i og udenfor skoletiden samt udvidet kontakt til og samarbejde med forældrene - såvel mundtligt som skriftligt. Også her gælder det, at effekten i forhold til at understøtte fagligheden er afhængig af, at dette udviklingsperspektiv medtænkes i formål og design for udviklingsarbejdet. Lidt forsigtigt konkluderet viser såvel effektevalueringen og casestudierne, at en styrkelse af fagligheden ses som en afledt effekt af en øget rummelighed; rummelige forældre betyder rummelige børn – også med hensyn til sprog og adfærd – med bedre socialt læringsmiljø til følge!

Effekten i forhold til "Bedre forberedelse af børnene til deres skolegang og bedre indskoling" nævnes ikke specifikt i selvevalueringmaterialet, men indirekte synes enkelte af udviklingsarbejderne at have bidraget hertil. På initiativområde 1 og 2a forekommer de udviklings tiltag, der retter sig mod forældres første møde med skolen, at have positiv effekt i forhold til indskolingsforløbet – det være sig sociale arrangementer, mulighed for løbende uformel kontakt i indskolingsperioden og frem for alt strukturerede forventningsdrøftelser med henblik på udformning af handleplaner. Samarbejdsprocessen og den ligeværdige dialog fremhæves her som betydningsbærende elementer – det er det processuelle og fremadrettede perspektiv, der tæller - ikke skriftlige "kontrakter" i sig selv. På initiativområde 3 synes forsøget indenfor en landsbyordning med at udlægge kompetence fra skolebestyrelse til forældreråd indirekte at pege på, at det kan have betydning for elevernes skolestart, at forældre har mulighed for at få reel indsigt i og indflydelse på deres børns dagligdag i børnehaven og skolefritidsordning. Tiltaget har øget forældrenes engagement generelt. (Indholdsmæssigt rækker forsøget ind i initiativområde 4). Spørgeskemaundersøgelsen viser, at skoleledernes usikkerhed stiger lidt, når der spørges til udviklingsarbejdets bidrag til indskoling. 30 % svarer "ved ikke" eller undlader at besvare.

I forhold til udviklingsarbejdets bidrag til bedre udskoling bemærkes det, at ingen af de slutevaluerede udviklingsarbejder ifølge selvevalueringsmaterialet eller datamaterialet fra casestudierne har fokus på begrebet udskoling, således som det er beskrevet i forligsteksten. 32 % af skolelederen mener dog, at udviklingsarbejdet i nogen eller høj grad har bidraget til dette hovedområde - 35 % svarer "ved ikke" eller undlader at svare.

6.3 Rullende skolestart

6.3.1. Indledning, metodetilgang og kildemateriale

"Rullende skolestart" blev evalueret første gang for Uddannelsesstyrelsen af PA Consulting Group i 2003.

I forbindelse med udviklingsarbejdet En skole i Bevægelse, der er en del af folkeskoleforliget fra 2003, blev der åbnet op for, at et antal skoler og kommuner efter ansøgning kunne iværksætte – eller fortsætte forsøg – med rullende skolestart i perioden 1. januar 2006 til 31. juli 2007 (med ansøgningsfrist 1. oktober 2005).

"Rullende skolestart" forholder sig direkte til de første af folkeskoleforligets hovedområder *indskoling* og har direkte konsekvenser for både *fagligheden* og *rummeligheden* og kan endelig have en indirekte betydning for *udskolingen*, idet det sætter spor op igennem mellemtrinet og i overbygningen:

Analysen af den første case vedr. "Rullende skolestart" er baseret på følgende kilder:

Semistrukturerede kvalitative enkeltinterviews med:

- henholdsvis lærer og pædagog, der arbejder i indskolingen,
- skolelederen,
- pædagog fra en af de daginstitutioner, der afleverer børn til den rullende skolestart,
- samt 2 forældre, der begge har børn, der både har prøvet rullende skolestart og den traditionelle.

Skrevne tekster:

- Skolens ansøgning om at deltage i forsøget
- "Tilfredshedsundersøgelse for forældre med børn i indskolingen" (fra april 2006), der ligger på skolens hjemmeside.

Analysen af den anden case er baseret på følgende kilder:

Semistrukturerede kvalitative gruppeinterviews med:

- Lærer og pædagog, der arbejder i indskolingen samt lærer fra mellemtrinet
- Skoleleder, afdelingsleder og SFO-lederen
- Pædagog fra afgivende børnehave
- Tre forældre fra skolebestyrelsen, der alle har børn i den rullende skolestart
- Tre elever fra henholdsvis 1., 2., og 3. klasse.

Skrevne tekster:

- Skolens ansøgning om at deltage i forsøget
- En folder udarbejdet til skolens gæster
- Evaluering af "Rullende skolestart", der findes på skolens hjemmeside

Herudover er i begge cases "Evaluering af forsøg med rullende skolestart" (fra november 2003) blevet inddraget som reference i de semistrukturerede interviews.

Kvantitative data

Skolelederne blev i skolelederspørgeskemaundersøgelsen spurgt til deres vurdering af effekten af rullende skolestart i forhold til tre af de overordnede intentioner med folkeskoleforliget 2002 med hensyn til øget faglighed, rummelighed og bedre indskoling. (De blev således ikke spurgt til effekten af rullende indskoling i forhold til udskoling, da det vil først være muligt at registrere om nogle år).

Da 15 skoleledere har besvaret spørgeskemaet ud af 22 muligheder er svarprocenten på et niveau, hvor resultaterne må tages med et vist forbehold:

Har udviklingsarbejdet haft en effekt på fagligheden?

| Sp. 65 | Antal | Procent |
|------------------|-------|---------|
| I meget høj grad | 3 | 20,00 |
| I høj grad | 7 | 46,67 |
| I nogen grad | 3 | 20,00 |
| I mindre grad | 1 | 6,67 |
| Slet ikke | 1 | 6,67 |

Totredjedele af skolelederne (10 ud af 15 skoleledere) finder, at rullende skolestart har en effekt på fagligheden i meget høj grad eller i høj grad, mens 3 skoleledere mener udviklingsarbejdet har effekt i nogen grad. 1 skoleleder finder ikke, det har effekt og 1 skoleleder, at det kun har i mindre grad.

Har udviklingsarbejdet haft en effekt på skolens rummelighed?

| Sp. 65 | Antal | Procent |
|------------------|-------|---------|
| I meget høj grad | 3 | 20,00 |
| I høj grad | 8 | 53,33 |
| I nogen grad | 1 | 6,67 |
| I mindre grad | 2 | 13,33 |
| Slet ikke | 1 | 6,67 |

Når vi vender os til rummeligheden mener 11 skoleledere (mere end to tredjedele), at den har en effekt på rummeligheden i meget høj eller i høj grad. En finder, at rummeligheden har effekt i nogen grad, 2 i mindre grad og 1 skoleleder mener slet ikke rummelighed har effekt for rummeligheden.

Har udviklingsarbejdet haft en effekt på indskolingen?

| Sp. 65 | Antal | Procent |
|------------------|-------|---------|
| I meget høj grad | 9 | 60,00 |
| I høj grad | 3 | 20,00 |
| I nogen grad | 1 | 6,67 |
| I mindre grad | 1 | 6,67 |
| Slet ikke | 1 | 6,67 |

Ser man på effekten af rullende skolestart i forhold til indskolingen, mener 80 % af skolelederne (12 ud af 15 skoleledere), at det styrker indskolingen i meget høj eller i høj grad, men 1 skoleleder mener, det sker i nogen grad, 1 at det sker i mindre grad og 1 at der slet ikke er nogen effekt.

Delkonklusion

Med hensyn til effekten af rullende skolestart i forhold til det overordnede niveau kan vi konkludere, idet vi tager forbehold for om repræsentativiteten i skolelederundersøgelsen er helt sikker, at skoleledernes svar vidner om, at rullende skolestart har en positiv effekt på kvaliteten af skolens indskoling, men også i forhold til skolens faglighed og rummelighed.

6.3.2. Case 1: Skole i Nordvestjylland

Fremstillingen af analysen er disponeret således:

- Generelle oplysninger om skolen
- En kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde
- Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedintentioner ud fra både et:
 - et lærerperspektiv
 - et pædagogperspektiv
 - et skolelederperspektiv
 - et forældreperspektiv
 - et børnehaveperspektiv
- Aktørernes anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet
- Synlige effekter på organisationsniveau ved udviklingsarbejdets afslutning
- Konklusion

Generelle oplysninger om skolen

Skolen, der er tosporet, har 430 elever fordelt på 0.-9. klasse og ligger i en by ved Limfjorden. Der er enkelte to-sproglige børn på skolen. Skolen er midt i et stort ombygningsarbejde, der gik i stå med kommunesammenlægningen. Skolelederen karakteriserer selv skolens midlertidige pavilloner som *"de mest ringe vilkår i Danmark, men det pædagogiske udviklingsarbejde om rullende skolestart har gjort det udholdeligt for lærerne at komme på arbejde. Hvis ikke, kunne vi let have haft to-tre sygemeldinger"*. Skolen har et let viggende elevtal.

En kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde

Indskolingen (0.-2. klasse) er på skolen inddelt i fem aldersblandede grupper. Hver år til august er der ca. 15 elever på hvert hold og resten af børnene "ruller ind" i løbet af året, mandagen efter deres seksårs fødselsdag.

Inden for hver af de fem aldersblandede grupper er der yderligere tre holddannelser, der fungerer en stor del af dansk- og matematiktimerne, jf. folkeskolelovens § 25.4. Her er eleverne differentieret efter niveau i grupper kaldet grøn, rød og blå gruppe. Ind imellem underviser man i indskolingen elevdifferentieret på 15 forskellige niveauer ved holddannelse på tværs af de fem aldersblandede og de tre farvegrupper. Indskolingen har et fælles grundskema og særlige skemaer i perioder med temaundervisning. Hvornår børnene rykker fra grøn til rød gruppe afgøres på baggrund af en test. Børn fra den grønne gruppe skal fx kunne alfabetet, før de rykker til rød gruppe. Og børnene i grøn gruppe (der svarer til børnehaveklassen) lærer bogstaver i 6 timer om ugen.

Inden skolestart får de kommende elever besøg i deres daginstitution af en af de tre børnehaveklasseledere fra skolen. SFO-pædagogen møder også barnet i dets daginstitution fjorten dage inden skolestart. Mandagen efter barnets 6 års fødselsdag møder barnet og dets forældre til skolestart og har møde med både skolelederen samt de lærere og pædagoger, der er undervisere for den gruppe, barnet skal tilknyttes. Den første dag får barnet tilknyttet en makker, dvs. en ældre elev får til ansvar at sørge for, at barnet introduceres til det at være elev i skolen. Trefjerdedele af undervisningstiden er der en SFO-pædagog sammen med en lærer på hvert hold.

På skolen har man i flere år forinden forsøget arbejdet en del med lærer/pædagog-samarbejde og har samtidig en forlænget skoledag fra kl. 8.00-14.00 (hvilket betyder en hel del flere undervisningstimer til især børnehaveklassebørnene). Skolelederen omtaler deres indskoling som et "samlet koncept" af rullende skolestart, en udvidet skoledag og lærer/pædagog-samarbejde.

Skolens intentioner med at gå ind i forsøget var følgende: 1) større mulighed for undervisningsdifferentiering, 2) mere tid og 3) ønske om færre konflikter børnene indbyrdes og mellem børn og voksne, og 4) ønsket om et fald i antal specialundervisningstimer.

Skolen kører derudover i 2006/07 et forsøg med musikundervisning som specialundervisning for urolige elever fra indskolingen. En musisk specialundervisning med rytmik og motorik.

Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Indskoling

Alle informanterne i dette casestudy er enige i, at indskolingen bliver markant bedre med rullende skolestart. I interviewene nævner de alle følgende otte argumenter:

- 1) Bedre mulighed for at udfordre det enkelte barn ved hjælp af differentieret undervisning
Den rullende skolestart tvinger lærere og pædagoger til at tænke i individualisering eller differentiering. Børnehaveklasselederen udtaler: *Undervisningsdifferentiering er en simpel nødvendighed*. Og når undervisningen er organiseret i de fem aldersintegrerede grupper sker det ved hjælp af undervisningsdifferentiering, men når den foregår i farvegrupperne må man karakterisere det som elevdifferentiering og meget ofte individualiseret undervisning. *"Eleverne rykker først til næste farvegruppe, når de er klar til det."*
- 2) De aldersintegrerede grupper store læringspotentiale
Rollemodelindlæringen er de aldersblandede grupper store force: *"Når en 6-årig kommer ind sammen med 7- og 8-årige opdager de, at der er nogle, der kan nogle ting. Det motiverer dem. Og motivationen smitter. De store lærer også af at lære fra sig. Det er en eller anden form for mesterlære"*, er børnehaveklasselederens vurdering. Det er lærerigt både at være rollemodel og at skulle leve op til en.
- 3) Grupperne fungerer på forhånd
Et tredje fortrin ved rullende skolestart er, at grupperne fungerer allerede ved skoleårets begyndelse idet ca. 15 7-8 årige elever fortsætter fra året før, dvs. man som ny elev "ruller" ind i en allerede etableret gruppe. Skolelederen udtrykker det således: *"Putter du 7 høns ind i en hønsesgård, skal de først have etableret en hakkeorden. Det er vi ude over her. Som ny kommer man nu ind og får nogle rollemodeller, man skal leve op til"*.
- 4) Færre konflikter
Informanter er også markant enige i, at det at man som ny elev begynder sin skolegang i en allerede etableret gruppe, giver markant færre konflikter. *"Der er stort set ingen konflikter blandt børnene"*, udtaler læreren og børnehaveklasselederen. Skolelederen supplerer, at den såkaldte "kameleffekt" eller "trykseksteneffekt" i en årgang børn med mange ikke skole-parate børn tidligere gav mange konflikter mellem elever, forældre og lærere. Ved pædagogisk iagttagelse er de ansatte i indskolingen nu enige om, at disse konflikter er væk. Skolen er blevet mere parat til børnene. En af forældrene udtrykker også, at han oplever mere harmoniske klasser og har derhjemme erfaret en *"meget stille og rolig fødselsdag pga. et mere klart hierarki i klassen"*.

- 5) Bedre mulighed for at møde det enkelte barn
Særligt skolestarten giver en bedre kontakt til det enkelte barn og dets forældre fra dag et, hvor forældrene er på skolen i en til to timer. Skolelederen bruger et kvarter til samtale og velkomst med barn og forældre første skoledag, før de mødes med lærere og pædagoger til en times introduktion, ofte mens makkeren tager sig af den nye elev.
- 6) Makkeroplæringen er god for begge parter
Makkerordningen, hvor en ældre og mere erfaren elev tager sig af den nye, giver mere omsorg eleverne imellem, samtidig med at man fagligt kan lære meget ved sidekammeratoplæring.
- 7) Mindre specialundervisning
Skolens indskolingskoncept med forlænget skoledag, rullende indskoling og pædagog/lærersamarbejde har medført et fald i specialundervisning fra 15 lektioner pr. uge til 10 lektioner pr. uge i hele indskolingen, men skolelederen minder om, at man bør huske: *"at skoledagen er forlænget til kl. 14.00. Det giver nogen flere timer i børnehaveklassen. Det må kunne aflæses et sted; i mindre behov for specialundervisning"*
Læreren supplerer, at de niveaudelte farvehold i dansk og matematik giver *"børnene lidt længere snor til at komme i gang, fordi de sidder på hold med ligestillede."* Og børnehaveklasselederen oplyser, at niveauopdelingen i farvegrupper giver et barn mulighed for *"et halvt år mere i grøn gruppe, uden at det bemærkes af de andre."*
- 8) Gevinsten for december-januarbørnene
Forældre til børn født i december eller januar er ofte i syv sind med, hvornår deres barn skal begynde i skolen. *"For decemberbørnene er rullende skolestart den største fordel"*, udtaler en af forældrene, der har prøvet det, idet børnene nu begynder i skole umiddelbart efter deres 6 års fødselsdag.

Tre af skolens fire intentioner med at gå ind i forsøgsordningen (mere undervisningsdifferentiering, færre konflikter og et fald i antal specialundervisningstimer) ser dermed ud fra informanternes perspektiv ud til at være blevet opfyldt: *"Vi har også fået mere tid og ro, men vi er ikke kommet så langt som intentionen med ikke-skemalagt undervisning. Men der er kommet mere ro omkring indlæringen. Tidligere var der et meget stort modsætningsforhold mellem fritidshjem og skole. Men nu er pædagogerne meget varme fortalere for forsøget."*

Faglighed

Informanterne er også enige om, at rullende skolestart med kombinationen af aldersopdelte og niveauopdelte grupper har øget fagligheden.

For det første er børnene hurtigere i gang og dygtigere, hvilket læsetests viser. *"Mange børn rykker hurtigere. Og de får lov til at rykke"*, uddyber læreren. Den ene forælder mener det skyldes, at børnene ved differentiering og individualiseret undervisning bliver udfordret lige der, hvor de er. Den anden forælder finder, at drømmen om at komme på det næste farveniveaugruppe motiverer børnene. Det er reelt konkurrencemotivet, der giver en stærk indirekte motivation. Han har også bemærket, at lærerne på mellemtrinnet roser det faglige niveau, der nu er i indskolingen.

For det andet har den faglige undervisning ændret sig i en mere individualiseret og mindre lærebogsstyret undervisning, idet de aldersintegrerede grupper afføder en pædagogik med materialer klar på mange niveauer. Skolelederen oplyser: *"Vi har lavet et matematiksystem, der er meget detaljeret med opgaver på alle tænkelige niveauer. Børnene kører helt individuelt. Uden dette forarbejde, vil man få problemer."* Børnehaveklasselederen har erfaret at børnene ved denne individualisering hurtigt lærer at arbejde selvstændig og *"de lærer ikke at råbe, men at spørge stille."* Skolelederen er dog opmærksom på, at det er en kunst at finde balance mellem "ark-pædagogikken" og det fælles, men *"det giver måske en højere faglighed - i perioder - at arbejde individuelt med ark."*

Rummelighed

Informanterne finder, at der er mere tid og fokus på det enkelte barn og dets forældre, når de begynder individuelt i skolen: *"Modtagesituationen er blevet gjort mere rummelig"*. Både makkerordningen og de allerede etablerede grupper fremhæves også som noget, der kan styrke rummeligheden. Det giver en stor grad af accept. En af forældrene udtrykker, at *"De store accepterer, at de små går ud og leger en periode, mens de selv skal læse"*. Det er også af betydning, at der i en stor del af undervisningstiden er to voksne tilstede i de aldersblandede grupper. Endelige betyder ifølge skolelederen den styrkede differentiering, hvor *"skolen bliver nødt til at passe til eleven, ikke omvendt"* at *"det er vores fornemmelse, at langt færre børn er kedede af at gå i skole."*

Udskoling

Informanterne er enige i at det er for tidligt at sige noget om rullende skolestarts eventuelle betydning i den anden ende af skoleforløbet, i udskolingen, idet kun den nuværende tredje årgang på mellemtrinnet pt. har prøvet rullende skolestart. Men på caseskolen arbejder man med en idé om, at man også skal have rullende indgang til mellemtrinnet. Og i overbygningen er man så småt begyndt med aldersblandet undervisning, bl.a. ved holddannelse i matematik i 7.-9. klasse. *"det er helt klart en bivirkning af dette udviklingsarbejde"*, mener skolelederen. Den ene forælder, der samtidig er skolebestyrelsesformand, finder dog, at der er et uløst problem i rullende skolestart: *"Hvordan kan man senere komme tilbage i den almindelige aldersdelte klasse? Det kan blive en kold tyrker. Hvordan det problem løses, synes jeg, vi savner svar på."*

Aktørernes anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet

Det følgende er informanternes anbefalinger på baggrund af de anbefalinger, der var i evalueringsrapporten vedr. rullende skolestart fra november 2003 og udtalelser hentet fra lokale evalueringer fra skoler involveret i udviklingsarbejdet om rullende skolestart samt spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst ved udviklingsarbejdet:

1. "Forældreopbakning er vigtig, for at rullende skolestart kan lykkes" (konklusion og anbefaling fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Informanterne oplyser og tilfredshedsundersøgelsen fra 2006 viser, at forældre til børn i indskolingen er meget tilfredse. Der er ingen modstand i forældregruppen mere. De påpeger vigtigheden af informationsmøder i starten rundt i samtlige institutioner og er enig i evalueringsrapportens anbefaling.

2. Hvilken betydning får rullende skolestart for de afgivende daginstitutioner? (problemstilling rejst i lokal evalueringsrapport)

Informanterne er enige i, at det på sigt også vil være en fordel for dem. Børnehaverne kan ved indførelse af rullende skolestart ikke køre et "før-skolearbejde" i forårs månederne. Det må de nu gøre hele året, lige som de selv får en "rullende indslusning" af nye børn, hvor man ved traditionel skolestart har flest børn, der begynder i august måned. Pædagogen fra den afgivende institution oplyser, at de i begyndelsen savnede de 6-årige i institutionen som ressourcepersoner og gode rollemodeller for de små, men at de 5-årige nu har overtaget den rolle.

Overgangen mellem daginstitution og skole ændrer ved rullende skolestart karakter ved, at skolens personale oftere er på besøg i institutionen. Børnehaveklasselederen udtrykker, at vi *"mere er inde i hinandens arbejde. Vi tre børnehaveklasseledere besøger tre gange om året institutionerne. Nu er der en fælles verden"*. Og en af forældrene udtrykker: *"der kom en skolepædagog ud og besøgte hver af mine trillinger i børnehaven. Ved starten følte de, at de er noget særligt"*. Den anden forælder har erfaret, at der kan være et problem i en daginstitution, der afleverer børn til en skole med rullende skolestart og en uden: *"Det var et problem for knægten, der gik og ventede fra august fra oktober i børnehaven, mens de andre jævnaldrende begyndte på en anden skole til august."*

3. "Rullende skolestart er tidsmæssigt krævende" (konklusion fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Denne konklusion er informanterne i dette casestudy ikke generelt enige i. Det første indkøringsår var der en stor arbejdsbyrde (ved udarbejdelse af fx individualiseret materiale til matematik). Nu skal skolesekretæren også løbende hele året sende brev om skolestart til de nye elever, *"men når det"*

først er kørt ind, er arbejdet blot fordelt over året."

Den interviewede lærer finder, at hendes arbejdsbyrde her andet år med rullende skolestart er faldende i forhold til sidste år, mens børnehaveklasselederen finder, at hun før rullende skolestart tjente sine penge lettere. Problemet ved rullende skolestart med samarbejde mellem lærere, børnehaveklasseledere og SFO-pædagoger er, at fællesmøder først kan afholdes efter 17.30, når SFOen lukker. *"Det trækker tænder ud og er et reelt problem"*, som børnehaveklasselederen udtrykker det. Skolelederen finder også, at det at finde fælles planlægningstid er det største problem ved rullende skolestart.

4. Svært at gennemføre undervisningsforløb pga. forstyrrelser med nyankommet elev (konklusion fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Informanterne er enige i, at en nyankommet elev kan give en vis uro, *"men det handler om at have modtagefaciliteten. Styrker er, at vi har to voksne i gruppen, hvor den ene tager sig af den nye"*. Derfor er de også enig i, at det ikke er et problem. I grøn gruppe, der tager sig af bogstavindlæring, kan man "dumpe" ind ved hvilket som helst bogstav.

5. Fagene musik, dansk og matematik har det svært med rullende skolestart, mens natur/teknik og kristendom har det fint (konklusion fra lokal evalueringsrapport af rullende skolestart)

Børnehaveklasselederen mener ikke, at faget musik lider under rullende skolestart, hvis det blot er meget struktureret. Og har man først lavet individualiserede materialer til dansk og matematik, er det heller ikke noget problem. Til gengæld er hun enig i, at natur/teknik og kristendom fungerer fint ved rullende skolestart.

Særligt faget kristendom synes de 6-årige *"er smadderhyggeligt. Og ikke noget, de lider under."*

6. At den endelige klassesdannelse først sker i 3. klasse er afgørende for at rullende skolestart kan lykkes (konklusion fra lokal evalueringsrapport)

Informanterne er helt enige i denne konklusion. Og de arbejder som før nævnt endda for, at den endelige klassesdannelse først finder sted i løbet af 3. klasse.

7. Er nogle skolestørrelser mere velegnet til rullende skolestart end andre? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

De fleste af informanterne mener ikke, skolestørrelsen har nogen betydning. Børnehaveklasselederen anfører dog, at der skal være et vist antal elever i den eksisterende gruppe, når de nye *"ruller ind"*, for at rullende skolestart kan fungere optimalt. Så skolen må ikke være for lille.

8. Har antallet af afleverende børnehaver betydning? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

Skolelederen finder, at jo flere institutioner, alt andet lige, jo sværere er det, men at *"det vel er et spørgsmål om organisering"*.

9. Udsættes skolestarten? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

De fleste af informanterne er enige i, at tendensen ved rullende skolestart er, at børnene generelt begynder lidt tidligere i skole.

10. Har de større individuelle hensyn ved rullende skolestart betydning for de tosprogede? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

Informanterne i dette casestudy har ikke et statistisk materiale til at udtale sig kvalificeret om dette spørgsmål, idet der kun er 1-2 elever pr. klasse, der er tosprogede. Børnehaveklasselederen finder dog, at skolens organisering af skolestarten for de tosprogede er: *"en kæmpetordel, fordi de kan blive et halvt år længere, hvis de sprogligt har brug for det."*

11. Følger man i undervisningen i indskolingen med aldersintegrerede grupper Fælles Mål for fagene eller børnehaveklassens Fælles Mål-hæfte? (Problemstilling rejst i lokal evalueringsrapport)

Kun børnehaveklasselederen oplyser, at hun bruger Børnehaveklassens Fælles Mål-hæfte meget. De øvrige informanter bruger fælles mål hæfterne for fagene som retningsgivende for det undervisningsindhold, de vælger ud. Skolelederen svarer: *"Det er et grimt spørgsmål. Jeg ved det ikke, men jeg vil sige, fagenes fælles mål hæfter kører fra dag 1. Fælles Mål-hæftet for børnehaveklassen er ved rullende skolestart og aldersintegrerede grupper overflødigt."*

Synlige effekter på organisationsniveau ved udviklingsarbejds afslutning

Den rullende indskoling er på caseskolen ved udviklingsarbejds afslutning således fuldt implementeret samtidig med at tænkningen med aldersintegrerede grupper bevæger sig opad til henholdsvis skolens mellemtrin og overbygning. Skolebestyrelsesformanden (der samtidig var en af de interviewede forældre) udtrykte bekymring over, at man ikke var klar over, om man kunne få lov til at fortsætte med rullende skolestart efter sommerferien 2007: *"men vi kan ikke vende tilbage til det gamle. Det er umuligt"*

Konklusion

Første casestudy tyder på, at rullende skolestart kan bidrage til en bedre skolestart. Som nævnt i afsnittet om indskoling er informanterne enige i, at deres indskolingskoncept er markant bedre end det traditionelle.

Rullende indskoling er en del af dette koncept og forbedrer ifølge informanterne jf. indskolingsafsnittet ovenfor indskolingen ved:

- 1) Bedre mulighed for at udfordre det enkelte barn ved hjælp af differentieret undervisning. Kombinationen af aldersintegrerede grupper, hvor undervisningsdifferentiering er det bærende princip og niveaudelte farvegrupper med elevdifferentiering tager et hensyn til både såvel de hurtige og langsomme som de dygtige og mindre dygtige børn.
- 2) At de aldersintegrerede grupper har et stort læringspotentiale, fordi de større børn fungerer som motiverende rollemodeller.
- 3) Grupperne fungerer på forhånd, hvorfor barnet kan koncentrere sig om det faglige.
- 4) Færre konflikter.
- 5) Bedre mulighed for at møde det enkelte barn.
- 6) Den nye skolestart får tildelt en makker, og denne makkeroplæring er god for begge parter.
- 7) Giver behov for mindre specialundervisning.
- 8) Er en gevinst for børn født i december – januar, hvor forældrene tidligere kunne være i vildrede med, hvilket år de skulle påbegynde skolegangen.

Fagligheden finder informanterne også øges ved den rullende skolestart med kombinationen af aldersopdelte og niveaupdelte grupper. Det kan skyldes, at børnene her udfordres lige der, hvor de er fagligt. Det kan også skyldes, at konkurrencemotivet bliver større i skolen. De små vil ikke stå tilbage for dem, der er lidt større. Det giver en stor indirekte motivation for fx at lære at læse.

Rullende skolestart er også til fordel for rummeligheden. Dels er modtagesituationen ved den individualiserede skolestart blevet mere rummelighed, dels er børnene pga. de aldersintegrerede grupper selv blevet mere rummelige i forhold til hinanden.

Informanterne finder selv, at prisen for den rullende skolestart pga. det tætte samarbejde mellem lærere og SFO-pædagoger er, at fælles møder må finde sted i aftenstimerne.

Og de peger også på, at kunsten er at finde balancen mellem, hvad de kalder "ark-pædagogik", og almindelig klasseundervisning, dvs. mellem total individualiseret undervisning med elevdifferentiering som princip og fælles undervisning med undervisningsdifferentiering som princip.

6.3.3. Case 2: En skole på Vestsjælland**Fremstillingen af analysen er disponeret således:**

- Generelle oplysninger om skolen
- En kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde
- Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedintentioner
 - et lærerperspektiv
 - et pædagogperspektiv
 - et skolelederperspektiv
 - et forældreperspektiv
 - et børnehaveperspektiv
- Aktørernes anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet
- Synlige effekter på organisationsniveau ved udviklingsarbejds afslutning
- Konklusion

Generelle oplysninger om skolen

Skolen befinder sig i en mindre by i Vestsjælland, har ca. 200 elever fra 0. til 9. klasse og er ensoprettet. På skolen har man haft dispensation til forsøg med skolestart siden 2001. Fra 1. januar 2005 har skolen haft tilladelse til rullende skolestart, hvilket har forøget skolens elevtal væsentligt. En del børn uden for skoledistriktet er efter forældrenes ønske blevet elever på skolen. Ud af de 200 elever er over halvdelen henvist til PPR og/eller de sociale myndigheder. Skolen oplyser selv i en brochure til gæster på skolen, at "48,7 % af skolens elever er velfungerende". Og der er derudover, pga. byen har en del forholdsvis billige huse, hvor en del familier bosætter sig en kortere periode, et stort gennemtræk af elever på skolen. Skolen oplyser, at *"når 18 elever forlader skolen i 9. klasse, har max. 2 af disse elever gået på skolen siden skolestarten. De andre 16 er skiftet ud 1-3 gange på 10 år."*

En kort præsentation af det udvalgte udviklingsarbejde

Skolen har ingen årgangsdelte klasser i indskolingen (0.-3.), i stedet fire aldersintegrerede grupper med dyrenavne: Løverne, panterne, tigrene og jaguarerne. Der er 1 lærer og 1 pædagog på alle grupper. Inden for hver gruppe er der niveaudeling i dansk og matematikfagene med 5 faglige niveauer på 4 år: Rødt, gult, grønt, blåt og hvidt hold. Der er dermed faglig undervisning fra første dag i børnehaveklassen. Eleven skifter niveau efter aflæggelse af en test. Eleverne har derudover 10 test på 4 år – ud over de standardiserede, nationale test. Undervisningen i farvegrupper foregår med en "rullende årsplan" og "rullende læseplan", som indeholder 1/3 fælles emner og 2/3 individualiseret undervisning. I den individualiserede undervisning er man inspireret af Dunn & Duns læringsstile.

Alle elever i børnehaveklasse til og med 3. klasse er med i indskolingen og har alle 30 ugentlige lektioner. Skolen har derudover obligatorisk korsang og engelsk alle fire år i indskolingen.

Lederen af skolens SFO besøger ofte daginstitutionen i skoledistriktet og får dermed inden skolestart kontakt til både de nye skolebørn og deres forældre. Her er hun med til at vurdere børnenes skoleparathed. En gang om måneden er hun guide for alle de kommende skolebørn, når de er på

besøg på skolen, hvor de oplever ti-frikvarteret, en dobbeltlektion med bogstavlæring og spisefrikvarteret.

Børnene begynder sædvanligvis i skole mandagen efter de er fyldt seks år. Det første år i skolen har barnet tilknyttet en ældre "hjælpeven".

Skolens intentioner med at gå ind i forsøget var 1) at styrke fagligheden hos eleverne, så alle kan nå trinmålene i matematik og dansk efter 3. klasse, 2) at gøre skolen mere "børneparat" og 3) at få færre forældre til at udskyde skolestarten.

Udviklingsarbejdets bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Indskoling

Alle informanter i dette casestudy er også enige i, at indskoling er blevet bedre med rullende skolestart. I interviewene kommer følgende fire argumenter frem:

- 1) Børn lærer mere hinanden at kende og af hinanden på tværs af årgangene. Blandt informanterne er det især de interviewede børn, der giver udtryk for det. Men også skolelederen udtrykker, at børnene leger meget mere på tværs end for seks år siden: *"Dermed har de større børn fået en helt naturlig omsorg for de mindre."*
- 2) Nærværet og omsorgen for det enkelte barn er større ved den rullende skolestart end ved den traditionelle skolestart. SFO-pædagogen siger, at *"Det lille barn har en bedre skolestart. Læreren og pædagogen har det også bedre, fordi vi kan give et nyt "rullebarn" en meget større opmærksomhed."* Forældrene er enige i, at det giver en mere harmonisk skolestart, når alle ikke begynder på samme dag.
- 3) Børnene er mere skoleparate, når de begynder. Skolelederen oplyser, at *"Forældrene skal ikke vurdere over et helt år. Her sker revurderingen hvert kvartal. Dermed begynder de, når de er klar"*. Afdelingslederen for indskolingsafdelingen tilføjer, at børnene dermed er top motiverede. Og en forælder finder, at rullende skolestart især er godt for drengene.
- 4) De aldersintegrerede allerede etablerede grupper er en meget stor fordel for barnet, når det begynder i skolen. Som skolelederen udtrykker det: *"Det lægger en dæmper på ham, der er vant til at sige "hold kæft" til børnehavepædagogen at komme ind i en allerede etableret orden"*. Og læreren fra indskoling udtrykker det således, at *"Det er givet, hvem der er prinsesser og hvem, der er hofdamer. Fordi gruppen er aldersintegreret er det givet på forhånd, at det er de store, der bestemmer mest og kender rutinen"*. De indrømmer dog også, at denne rollemodelslæring kan *"falde uheldigt ud."*

I interviewene kommer dog også par ulemper frem ved rullende skolestart:

- 1) Læreren fra mellemtrinnet anfører, at prisen for den udskudte klassedannelse i indskoling er, at man tilsyneladende udskyder problemet med klassedannelsen til 4. klasse: *"Vi har brugt rigtig meget tid på det sociale i 4. klasse. Kampen om hakkeordenen skal der sættes tid af til"*. Børnene har i indskolingens fire dyregrupper alle været vant til på 3. klassetrin at befinde sig øverst i hierarkiet og nu skal de ved klassedannelsen i 4. klasse indordne sig i en social arena, hvor alle ikke kan være konge eller dronning.
- 2) Skolelederen oplyser, at en uforudset bivirkning af skolens nye indskolingskoncept er, at skolen har fået kommunens højeste klassekvotienter, idet forældre uden for skoledistriktet gerne vil have deres børn til at gå på skolen. Hvor der oprindeligt var 18 elever i hver af de 4 dyregrupper, er der nu 28.

Faglighed

Informanterne anfører to argumenter for, at fagligheden er blevet øget:

- 1) En kombination af individualiseret undervisning, elevdifferentiering og undervisningsdifferentiering giver en effektiv læring. Lærerne og skolelederen er enige i, at skolens særlige konstruktion af indskoling med både aldersintegrerede dyregrupper, niveauopdelte farvegrupper, et konsekvent tolærersystem og en 30-timers skoleuge, også for børnehaveklassebørnene, indebærer en øget faglighed. I dansk og matematik har man derudover den "Rullende årsplan". Indskoling indeholder dermed en vekselvirkning mellem undervisningsdifferentiering, elev(niveau) differentiering og helt individualiseret undervisning. De børn, der allerede inden skolestart kan bogstaverne, er med denne kombination kun en måned på det røde hold, før de rykker til det gule. *"Tidligere sad de der et helt år og skulle vente"*, fortæller SFO-pædagogen.
 - 2) Med faglige rollemodeller blandt de ældre børn bliver målet synligt for de yngre børn. *"De små tænker de første dage, "hold da op, sikken en mundfuld." Men ved at møde de ældre elever får de set, hvor de er på vej hen"*, fortæller læreren. Og skolelederen udtrykker det således, at en systemfejl i den traditionelle måde at tænke skole og institution på er, at børnene er årgangsopdelt fra de er født. *"Dermed finder de aldrig ud af, hvad de skal kunne som 10årige"*. Det gør de i rullende skolestart. Her bliver trinmålene efter 3. klasse på en anderledes måde synlige for de nye børn via de ældre børns demonstration i de aldersintegrerede grupper af kvalifikationer og færdigheder.
3. klasse er for nylig blevet testet i matematik og klarede sig meget godt. Men pga. den store udskiftning af børn, er det svært at måle en styrket faglighed, men læreren oplyser, at i 3. classes testen var det *"Rullebørnene", der lå helt i top"*.

Rummelighed

Muligheden for en øget opmærksomhed for det enkelte barn de første dage, det er i skole, finder både lærerne og pædagogerne i indskoling samt afdelingslederen giver en bedre rummelighed. Endvidere giver den faste statusfordeling i aldersintegrerede grupper færre konflikter. En forælder mener også, at det at skolemiljøet allerede er etableret den dag, barnet begynder i skole er en fordel for rummeligheden, idet hierarkiet er givet på forhånd. Han anfører dog (som læreren fra mellemtrinnet), at det får som konsekvens, at hierarkikampen så i stedet begynder i 4. klasse, hvor de aldersopdelte klasser dannes.

Skolen bruger efter indførelsen af rullende skolestart ikke færre penge på specialundervisning. Dertil har skolen for massive problemer blandt sine elever, men børnene, der har brug for ekstra hjælp, opdages hurtigere, allerede i 6 års alderen, mens de er i farvegrupperne

Skolelederen mener, at rullende skolestart indirekte styrker rummeligheden, idet *"det kræver meget respekt og tolerance at være i en aldersintegreret gruppe. Kan man rumme en, der ikke engang kan et bogstav, kan man også rumme en med en diagnose"*, men anfører dog, at voldsomt udad reagerende børn kan man ikke rumme. Inden for de sidste 5 år har man måttet flytte 2 børn, men afdelingslederen tilføjer, at *"de skal være meget behandlingskrævende for ikke at kunne være her"*.

Endelig giver indskolingskonstruktionen også en øget rummelighed både i forhold til dygtige og hurtige elever og i forhold til de mindre dygtige og langsomme.

Skolelederen: *"De dygtige kan klare børnehaveklassens "pensum" på 3 måneder. Men vi presser ikke børnene ind i læreprocessen, før de er klar til det."* Skolen har fx en 6årig dreng, der allerede er på 2. classes niveau i matematik. Skolelederen mener, at det burde være muligt, at man kunne være et ekstra år i indskoling, hvis det var det, man havde brug for: *"I vores system ville de ikke opdage, at de sidder over, hvilket ville være en stor fordel for de få børn, der har brug for det."* En af forældrene anfører også, at skolen bliver mere rummelig pga. de elevdifferentierede niveaufarvegrupper.

Udskoling

Det er for tidligt at sige noget om rullende skolestart får konsekvenser for udskolingen. Men der er ingen tvivl om, at organiseringen med aldersintegrerede grupper breder sig til mellemtrinnet. Skolen har allerede nu holdt delvis undervisning i matematik og dansk på tværs af 4.-6. klassetrin i to timer om ugen. Skolelederen mener, at det er børnene, der begynder at stille krav om mindre aldersopdelt undervisning.

Aktørernes anbefalinger på baggrund af udviklingsarbejdet

Det følgende er informanternes anbefalinger på baggrund af de anbefalinger, der var i evalueringsrapporten vedr. rullende skolestart fra november 2003 og udtalelser hentet fra lokale evalueringer fra skoler involveret i udviklingsarbejdet om rullende skolestart samt spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst ved udviklingsarbejdet:

1. "Forældreopbakning er vigtig, for at rullende skolestart kan lykkes" (konklusion og anbefaling fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Forældrene var i begyndelsen imod rullende skolestart, men har nu ikke alene accepteret det. Det er ligefrem blevet eftertragtet. Forældreinformanterne udtrykker, at det er vigtigt med "information, information og information til forældrene i børnehaven". Og når så barnet er begyndt i skole, at kontaktførelse fra klasseforældrerådet byder de nye forældre velkomne. Læreren og pædagogen fra indskolingen giver blot mere lavmælt udtryk for, at *"Det altid er rart for skolen, at forældrene er positive"*. Skolelederen oplyser endvidere, at skolen har stor søgning af elever fra andre skoler og også fra nabokommuner.

2. Hvilken betydning får rullende skolestart for de afgivende daginstitutioner? (problemstilling rejst i lokal evalueringsrapport)

Pædagogen fra den afgivende børnehave oplyser, at indførelsen af rullende skolestart påvirker hele vejen ned til både børnehave og dagpleje. Hvor de tidligere ofte havde 15 ledige børnehavepladser i juli måned og ofte fik 7 nye børn midt i sommerferien, mens personalet var på ferie, får de nu nye børn ind i børnehaven løbende gennem hele året og mere jævnt fordelt over året. Hun oplyser videre, at rullende skolestart ingen ulemper har for børnehaven.

3. "Rullende skolestart er tidsmæssigt krævende" (konklusion fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Læreren fra indskolingen oplyser, at hun ikke bruger mere tid end tidligere på sin matematikundervisning med "rullende årsplan". Det giver langt mere ro i indskolingen, at der er niveaudeling i matematik og dansk:
"I 'gamle dage' spurgte man sig selv som klasselærer i 1. klasse ca. ved juletid: 'bliver det aldrig bedre?' Den tanke har man ikke mere med rullende indskoling."

4. Svært at gennemføre undervisningsforløb pga. forstyrrelser med nyankommet elev (konklusion fra evalueringsrapport 2003 om rullende skolestart)

Denne konklusion kan ingen af informanterne genkende. Det bliver rutine. Og med et gennemført tolærersystem kan den ene tage sig af den nye elev og elevens forældre, mens den anden kan tage sig af undervisningen.

5. Fagene musik, dansk og matematik har det svært med rullende skolestart, mens natur/teknik og kristendom har det fint (konklusion fra lokal evalueringsrapport af rullende skolestart)

Den interviewede pædagog fra indskolingen giver her evalueringsrapporten ret i at faget musik kan blive ramt af den rullende skolestart: *"de store børn gider ikke sidde og synge pattesange. Ja, vi har et problem, idet vi taber nogle børns interesse for musik. Vi skal tage hensyn til de nye 'rullebørn' i en aldersintegreret undervisning, og så bliver de gamle trætte af de små. De gider ikke sanglege. Og de små taber man med de moderne sange. Jeg taler ud fra, hvad jeg hører de ældre børn tale om. Men har det ikke altid været sådan? Nogle børn kommer fra en meget musiksk børnehave, andre ikke."*

Til gengæld oplever de ingen problemer i dansk og matematikundervisningen, idet individualiseringen her er så stor. Og det gør ikke noget, at nogle her børn kommer til at opleve et fælles emne, de har haft før. Det er blot anledningen til en kærkommen repetition.

6. At den endelige klassesdannelse først sker i 3. klasse er afgørende for at rullende skolestart kan lykkes (konklusion fra lokal evalueringsrapport)

På den casestudy skole sker den endelige klassesdannelse først efter 3. klasse. Informanterne er her enige i, at udskydelsen af klassesdannelsen er en nødvendighed.

7. Udsættes skolestarten? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

Forsøget med rullende skolestart på skolen blev netop iværksat med den intention at få færre forældre til at udskyde skolestarten.

10. Har de større individuelle hensyn ved rullende skolestart betydning for de tosprogede? (spørgsmål ministeriet gerne vil have belyst)

Skolen har så få tosprogede, at der ikke er et kvalificeret grundlag til at udtale sig om dette spørgsmål.

11. Følger man i undervisningen i indskolingen med aldersintegrerede grupper Fælles Mål for fagene eller børnehaveklassens Fælles Mål-hæfte? (Problemstilling rejst i lokal evalueringsrapport)

Dette spørgsmål kunne læreren og SFO ikke helt svare på. Læreren: *"Vi ved det ikke. I matematik har jeg kigget på trinmål, men også inddraget børnehaveklasseheftet"*

Synlige effekter på organisationsniveau ved udviklingsarbejdets afslutning

Den rullende indskoling er på caseskolen ved udviklingsarbejdets afslutning således fuldt implementeret samtidig med at tænkningen med aldersintegrerede grupper også her bevæger sig opad til skolens mellemtrin. Skolelederen udtrykte et stærkt ønske om, at det bliver muligt lokalt/kommunalt at beslutte, at rullende skolestart kan være en mulighed på kommunens skoler.

Konklusion

Andet casestudy tyder også på, at indskolingen bliver bedre med rullende skolestart. Informanterne giver udtryk for at:

- 1) Børnene lærer mere hinanden at kende og af hinanden på tværs af årgangene.
- 2) Nærværet og omsorgen for det enkelte barn er større ved den rullende skolestart
- 3) Børnene er mere skoleparate, når de begynder.
- 4) De aldersintegrerede allerede etablerede grupper er en meget stor fordel for barnet, når det begynder i skolen.

Rullende skolestart styrker ifølge informanterne også fagligheden på 2 måder:

- 1) idet kombinationer af individualiseret undervisning, elevdifferentiering og undervisningsdifferentiering giver en effektiv læring og
- 2) med faglige rollemodeller blandt de ældre børn bliver de faglige mål konkret, synlige for de yngre børn.

Ligeledes er rullende skolestart en fordel for rummeligheden med de to samme argumenter som ved casestudy 1: modtagesituationen er mere rummelig og de aldersintegrerede grupper gør børnene mere rummelige. Derudover kan denne indskolingskonstruktion bedre rumme såvel de dygtige og hurtige elever som de mindre dygtige og langsomme elever.

I dette casestudy kommer det imidlertid tydeligt frem, at prisen for i indskolingen at slippe for børnenes interne magtkamp med at få opstillet et magthierarki i klassen (ved hjælp af de allerede etablerede aldersintegrerede grupper) betales på mellemtrinnet, hvor eleverne for første gang skal finde sin egen rolle og plads blandt ligesindede.

Lige som i det første casestudy indebærer denne form for skolestart, at individualiseringen i undervisningen vinder frem på bekostning af det fælles. Den niveaudelte skole er med rullende skolestart på vej tilbage, omend i en ny udgave.

6.4 Anbefalinger fra forvaltningsrepræsentanter

Eftersom det allerede ved midtvejsevalueringen stod klart, at kun få indsatsområder i ESIB - hvis nogen – havde fokus på udskoling, blev forvaltningsrepræsentanterne spurgt om, hvad der kunne kvalificere udskoling og overgangen til ungdomsuddannelserne. Forventningen var, at forvaltningsrepræsentanterne ville foreslå konkrete indsatser i form af forsøgsundervisning evt. rettet mod bestemte målgrupper. Det gør de imidlertid ikke. De foreslår i stedet strukturelle og kulturelle ændringer.

Her kommer nogle bud:

Randers:

"Vi ved godt, at indskoling har der været enorm meget fokus på, og der er også ret stor succes på indskoling. Vi ser det på elevernes motivation, de kommer jo rustet og klar; nu skal vi til at lære noget og nu skal vi i skole, og når de kommer i 9. klasse, så ser vi ikke den samme gejst og det samme engagement. Jeg tror at de arbejdsformer, den pædagogik man bruger i indskoling, skal man få ført videre. Det er som om det stopper, når man er færdig med 3. klasse så kommer 4. klasse, og så er det som om, nu bliver det alvor, nu bliver det skole det her. Skolen er stadig meget præget af 45 minutter til dit og 45 minutter til dat og 45 minutter til noget tredje. Der er rigtig meget traditionel klasseundervisning i den danske folkeskole stadigvæk og det tror jeg er hæmmende, for at der kommer til at ske noget udvikling for det bliver jo sådan lidt gåen i takt billedligt talt for nogen børn, og de går jo altså ikke i samme takt. Der er nogen der er hurtigløbere og der er nogen der ikke er hurtige. Jeg tror der er konsensus om, at det er noget vi bør se nøjere på, men der skal en kraftig indsats til, før der sker noget."

Vejle:

"Vi er meget gode på indskoling og helhedsskolen, og når de så kommer i mellemtrinnet, så glider vi nemt over i sådan en gammeldags røv til bænke-pædagogik igen."

Jeg tror det handler om at læreren skal turde sætte sig selv fri. Og det betyder at man skal turde børnenes farlighed for at kunne pirre deres nysgerrighed. Vi har sådan et behov for kontrol, dvs. vi skal have de der unger linet op foran os og så afleverer vi vores stof, og så er det det. Det er det der med at turde at sætte børnene fri og turde at sætte os selv fri. At have de der innovative læringsmiljøer og ikke se på klassen som en klasse, men se på barnet som en, der skal lære noget. Og det er ikke sikkert at han lærer noget på samme måde som hun lærer noget. Vi er for lidt refleksive i folkeskolen, vi er for produktive. Vi underviser efter den brede masse og tror kun at børn lærer noget, når de sidder på deres bagdel og lytter til læreren. Den er så dybt forankret i os."

Brøndby:

"Man skulle ophæve klassebegrebet!"

Det er for mig den allerstørste fejl for at vi kan få et skolevæsen til at agere i et moderne samfund. Det er så rigtigt, at børn kun kan befinde sig i 3.a. og det skal de altså være i mindst 51 % af alle timer i et helt undervisningsår, når vi ved at det der er behov for, er at lave sammenhænge i undervisningen som går på kryds og tværs på alle mulige måder. Mange skoler får ballade og masser af klager hver gang vi har klassesammenlægninger. I stedet for at opfatte klassesammenlægninger som noget negativt, og det gør man når man opløser en klasse på den måde og laver en ny, så giv skolerne mulighed for at arbejde fleksibelt med organisering af børn. Det gør man i dagtilbudsområdet, det gør man lige så snart man kommer ud af grundskolen. Hvorfor er der en opfattelse af, at det er så vigtigt at de skal fastholdes i et klassemønster? I de ældste klasser er der rigtig mange børn der går i alternative skolesystemer, de går ikke i klasser, de går på hold. De går ind og tager det hold, den undervisning de har behov for. Det kunne jeg godt ønske mig, at man kunne gøre noget mere, meget mere fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen."

6.5 Konklusion på indsatsområdernes samlede bidrag til at fremme folkeskoleforligets hovedområder

Som det fremgår af den følgende oversigt, har initiativerne under udviklingsprogrammet En Skole i Bevægelse især gavnnet rummeligheden. Man kan antage, at "Tryghed for alle" ud over rummelighed også har gavnnet indskoling. Men eftersom denne indsats ikke er blevet evalueret af de eksterne evaluatore, kan det ikke afgøres.

Eftersom indsatsområdet "Prøve- og arbejdsformer" efterfølgende er udgået af ESIB, kan det heller ikke afgøres, i hvilken grad det har fremmet faglighed og udskoling.

Tilbage står, at alene "Udvikling af naturfag" og "Skolestart" og "Rullende skolestart" har gavnnet fagligheden.

Der er ingen af de gennemførte udviklingsarbejder, der har haft fokus på udskoling. (Dermed være ikke sagt, at der ikke findes særlige indsatser for at fremme udskoling, som fx brobygning, men det er ikke i ESIB regi).

| | Indskoling | Faglighed | Rummelighed | Udskoling |
|-----------------|------------|-----------|-------------|-----------|
| Naturfag | | X | | |
| Prøver | | X | | X |
| Sund livsstil | X | | X | |
| Tryghed | | | X | |
| Fritid | | | X | |
| Aktive forældre | (X) | | X | |
| Skolestart | X | X | X | |

7. Bilag

Bilag 1 Projekter under En skole i Bevægelse fordelt på gl. kommuner(ansøgt før kommunalreform)

| Kommune | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
|------------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| <i>Aabenraa Kommune</i> | | | | | | 2 | | | | 0 |
| Aalborg Kommune | 1 | 5 | | | | | | | | 8 |
| Åbybro Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Albertslund Kommune | | 1 | | 1 | | | | | | 2 |
| <i>Allerød Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Arden Kommune | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Århus Kommune | 1 | 4 | | | | 1 | 2 | 4 | | 12 |
| Årslev Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Assens Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Aulum-Haderup Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| <i>Ballerup Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Billund Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| Bjergsted Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Bjerringbro Kommune | | 2 | | | | 2 | 1 | | | 5 |
| <i>Bornholms Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Brædstrup Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Bramming Kommune | | | | | | | 2 | | 5 | 7 |
| Brande Kommune | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Brøndby Kommune | | 1 | | | | | | | 1 | 2 |
| Brønderslev Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Christiansfeld Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Dianalund Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Dragør Kommune | 1 | | 1 | | | | | | | 2 |
| Ebeltoft Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Egebjerg Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| <i>Egedal Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Egtved Kommune | | | | | | | 1 | 7 | | 8 |
| Esbjerg Kommune | 1 | | | | | 1 | | | | 2 |
| <i>Fanø Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| <i>Faxe Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Fåborg Kommune | | 2 | | | | 3 | | | | 5 |
| Fjerritslev Kommune | | | | | | | 2 | | | 2 |
| Kommune | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Fredericia Kommune | | | | | | 2 | | 2 | | 4 |
| <i>Frederiksberg Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Frederiksborg-Humlebæk K | | | | | | 1 | | | | 1 |
| <i>Frederikshavn Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Frederiksværk-Hundested | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Frederikssund Kommune | | 1 | | | | | | | 1 | 2 |
| Fredensborg Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Fuglebjerg Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Furesø Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Galten Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Gentofte Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Give Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Gladsaxe Kommune | 1 | 1 | | | | | | 1 | | 3 |
| Glamsbjerg Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Glostrup Kommune | | | | | | | | 4 | | 4 |
| <i>Gribskov Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Græsted-Gilleje Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Gram Kommune | | | | | | | | 2 | | 2 |
| Gråsten Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|------------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Grenå Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Greve Kommune | | | 1 | | | | | 1 | | 2 |
| Haderslev Kommune | | 1 | 2 | | | 1 | | | | 4 |
| Hadsten Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Hals Kommune | | | | | | | | 5 | | 5 |
| Hammel Kommune | | | | | | | | 2 | | 2 |
| Hårby Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Hedensted Kommune | | | | | | | | 7 | 1 | 8 |
| Helle Kommune | | | | | | | 2 | 2 | | 4 |
| <i>Helsingør Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Herlev Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Herning Kommune | 1 | | | | | 1 | | 2 | | 4 |
| Hillerød Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Hinnerup Kommune | | | | | | | | | 2 | 2 |
| Hirtshals Kommune | 1 | 1 | | | | | | 1 | | 3 |
| Hjørring Kommune | 3 | | | | | 1 | 1 | 1 | | 6 |
| Hobro Kommune | | | 1 | | | | | | | 1 |
| <i>Holbæk Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Kommune | | | | | | | | | | |
| Holstebro | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Horsens Kommune | | 1 | | 1 | | 1 | | 12 | | 15 |
| Hundested Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Høje-Tåstrup Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hørning Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Hørsholm Kommune | | 2 | | | | | | 4 | | 6 |
| Hvidovre Kommune | 1 | | | | | 1 | | | | 2 |
| Ikast Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Ishøj Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| <i>Jammerbugt Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Jelling Kommune | | | | | | | | 1 | 2 | 3 |
| Jernløse Kommune | | | | | | | | 2 | | 2 |
| Juelsminde Kommune | | | 1 | | | | | 1 | | 2 |
| Kalundborg Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Karlebo Kommune | | | | | | | | 5 | | 5 |
| Kerteminde Kommune | | | 1 | | | 1 | 1 | 5 | | 8 |
| Kjellerup Kommune | | 1 | | | | | 2 | | | 3 |
| Københavns Kommune | | | 4 | | | 1 | | | | 5 |
| Køge Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kolding Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Langebæk Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| <i>Langeland Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Langeskov Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| Lemvig Kommune | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Lejre Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| <i>Lolland Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| <i>Lyngby-Tårnby Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Læsø Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Løgstør Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Løkken-Vrå Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| <i>Mariagerfjord Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Maribo Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| <i>Middelfart Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Midtdjurs Kommune | | 1 | 1 | | | | | | | 2 |
| <i>Morsø Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Møldrup Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Møn Kommune | 1 | | | | | 1 | | | | 2 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Kommune | | | | | | | | | | |
| Næstved Kommune | | | | 1 | | | | | 1 | 2 |

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Nakskov Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| Nibe Kommune | | | | | | | | | 3 | 3 |
| <i>Nordfyns Kommune?</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Nr. Djurs Kommune | | | | | | 1 | | 3 | | 4 |
| Nyborg Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Nykøbing F Kommune | | 1 | | | | | | | 2 | 3 |
| Nykøbing-Rørvig Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Odder Kommune | | | | | | 3 | | | | 3 |
| Odense Kommune | | 15 | | | | | | 4 | | 19 |
| Odsherred Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Ølstykke Kommune | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Otterup Kommune | | | | | | | | 4 | | 4 |
| Purhus Kommune | | | | | | | | 4 | | 4 |
| Randers Kommune | 2 | | | | | 1 | | | | 3 |
| Rebild Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Ringkøbing Kommune | | 3 | | | | 2 | 1 | | 1 | 7 |
| Ringsted Kommune | | | | 1 | | 1 | | | | 2 |
| Rødovre Kommune | | 3 | | | | | | | | 3 |
| Roskilde Kommune | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Rudbjerg Kommune | | | | | | | | 2 | | 2 |
| <i>Ruersdal Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Ry Kommune | | 1 | | | | | | | | 1 |
| <i>Samsø Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Sejfflod Kommune | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Silkeborg Kommune | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |
| Sindal Kommune | | | | | | | 3 | | | 3 |
| Skælskør Kommune | 1 | 1 | | | | | | | | 2 |
| Skærbæk Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Skagen Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Skanderborg Kommune | | 2 | | | | | | | 1 | 3 |
| Skive Kommune | | | | | | 1 | | 10 | | 11 |
| Skjern Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skørping Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Slagelse Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Slangerup Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| <i>Solrød Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| <i>Stevns Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Kommune | | | | | | | | | | |
| <i>Struer Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| <i>Syddjurs Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Sønderborg Kommune | 1 | | | | | 1 | | | 1 | 3 |
| Sønderhald Kommune | | | | 1 | | 1 | | 2 | | 4 |
| Søndersø Kommune | | | | | | | | 7 | | 7 |
| Sorø Kommune | | | | 1 | | | | 4 | 1 | 6 |
| Støvring Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Sundeved Kommune | 1 | | | | | | | 1 | | 2 |
| Svendborg Kommune | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Svinninge Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| Sydals Kommune | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Sydlangeland Kommune | | | | | | | | 1 | | 1 |
| <i>Tårnby Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Thisted Kommune | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Tommerup Kommune | | | | | | | | 3 | | 3 |
| Tønder Kommune | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Tørring-Uldum Kommune | | | | 1 | | | | 6 | | 7 |
| Værløse Kommune | | | | 1 | | | | | | 1 |
| <i>Vallensbæk Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Varde Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Vamdrup Kommune | | | | | | | | 4 | | 4 |
| Vejle Kommune | | | | | | 1 | 1 | | | 2 |
| Vejle Kommune | 1 | | | | | | | 14 | 1 | 16 |
| <i>Vesthimmerland Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| Viborg Kommune | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Videbæk Kommune | | 1 | | | | | | 1 | 1 | 3 |
| Vordingborg Kommune | | | | | | 1 | | | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|--------------------|----|----|----|----|---|----|----|-----|----|-----|
| <i>Ærø Kommune</i> | | | | | | | | | | 0 |
| (Tom) | 2 | 11 | | 6 | | 2 | 4 | 4 | 33 | 62 |
| Hovedtotal | 22 | 73 | 21 | 11 | 0 | 54 | 33 | 179 | 66 | 459 |

Bemærk de nye kommuner pr.1.1.07 med kursiv skrift alle har hovedtal 0, idet de er etableret efter ansøgningsperiodens udløb i 2005/2006, men spørgeskemaet er sendt ud til de nye forvaltninger.
Der vedlægges et udarbejdet word-bilag for de 98 nye kommuner, som stemmer overens med dette.

Antal deltagende kommuner (før 1.1.2007):

142 (sorte) kommuner ud af 271 (gamle) = 52

52 % dvs. hver anden kommune i DK har deltaget i *En skole i bevægelse* i perioden 2002-2007

Bilag 2 Projekter under En skole i Bevægelse fordelt på skoler

Det bemærkes at 341 skoler deltager ud af i alt 1854 skoler i Danmark

| Skole | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
|-------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Aabybro Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Aakjærskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Aalbæk Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Aale Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Abildgårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Alkestrup Skolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Alsted-Fjenneslev Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ans Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Apperupskolen | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Årby Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Arnum Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Årre Skole | | | | | | | 1 | 1 | | 2 |
| Asferg Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Assentoftskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Astrup Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Auning Skole | | | 1 | | | 2 | | 1 | | 4 |
| Bagsværd Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Bagterpskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Bakkegårdsskolen | | | | | | | 1 | 1 | | 2 |
| Bakkeskolen | | | | | | 2 | 1 | 1 | | 4 |
| Bandholm Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Bankagerskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Bellahøj Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Bislev Skole | | | | | | | | | | 1 |
| Bindslev Skole | 1 | 1 | | | | 1 | | | | 3 |
| Bjerregrav Skole | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Blicherskolen | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Bobjergskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Borbjerg Centralskole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Bredagerskole | | | | | | | | | | 1 |
| Bøgeskovskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Brårup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Bredagerskolen | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Skole | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Bredsten Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Brylle Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Buskelundskolen | | | | | | | 1 | 1 | | 2 |
| Byskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Byvangsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Charlotteskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Christinelytskolen | | | | | | | | | 2 | 2 |
| Dagmarskolen | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Dagnæsskolen | | 1 | | | | | | 1 | | 2 |
| Dalgasskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Damhavens Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Dannelunde Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Dansborgskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Daugaard Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Dybbøl Skolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Dyssegårdsskolen | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Egebjergskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Egedalsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Egekratskolen | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Egeskovskolen | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Eggeslevmagle Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Egtved Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ejbyskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Ellebærg Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Engbærgskolen | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Enggårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Engskolen | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Engum Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Endrupskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Fårup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Faster Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Feldborg Centralskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Fjordvangskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Fuglebærg Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Gandrup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Gislinge Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Gjern Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Gl Lindholm Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Gladsaxe Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Glæsborg Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Grøvinge Centralskole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Gørding Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Grønbroskolen | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Græsted Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Gram Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Gredstebro Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Grejsdal Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Grindsted Skole | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Gug Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Gummerup Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| H. C. Andersen Skolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hældagerskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hals Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hårby Skole | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |
| Hareskov Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Hårslev Sogneskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hattingskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Haurum-Sall Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Havrehedskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hedegårdsskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Hedensted Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hem Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Herborg Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Herslev Centralskole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Hersom Bjerregrav Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Himmelev Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Hindsholmskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hjalleseskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Hjertebærgskolen | | | | | | 1 | | | | |
| Højen Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Højgårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Højmeskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Højslev Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Højvangskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Holmegårdsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Holmeskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Holsbærgskolen | | | | 1 | | | | | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Hømarkskolen | | | | | | 1 | | | 2 | 3 |
| Hoptrup Skole | | | | | | | | | | 0 |
| Hørne Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Hornslyd Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Hørsholm Skole | | 2 | | | | | | 1 | | 3 |
| Hørup Centralskole | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Hou Skole | | | | | | 4 | | 1 | | 5 |
| Humble Centralskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Humlehøjskolen | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Humlehaveskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Hunderupskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Hvornum Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Isenvad Skole | | | | | | | | | 2 | 2 |
| Ishøj 10.klassecenter | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Jellebakkeskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Kalvehave Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Karensmindeskolen | | | 1 | | | 1 | | | | 2 |
| Karlebo Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Katrinebjergskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Kerteminde Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kirkebakkeskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kirkeby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kirke Såby Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Kirsebærhavens Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Kjellerup Skole | | 1 | | | | | 1 | | | 2 |
| Klinkby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kolind Centralskole | | 1 | 1 | | | | | | | 2 |
| Kongeåskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Korning Skole | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Krstrup Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Kroggårdsskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Krogsbølle Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kundby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Kvaglundskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Langhøjskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Læborg Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Langelinies Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Langmarkskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Langskov Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Lem Stationsskole | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Lendum Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Lindegårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Lindelundskolen | | | | | | | | | 2 | 2 |
| Lindeskovskolen | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |
| Lindknud Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Lindved Skole | | | 1 | | | | | 1 | | 2 |
| Linstrup Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Lisbjergskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Læsø Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Løkkemarkskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Løsning Skole | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Lundegårdskolen | | | 1 | | | | | 1 | | 2 |
| Lundskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Maribo Byskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Mårslet Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Marslev Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Mern Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Mesinge Skole. | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Midtby skolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Mølholm Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Møllemarkskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Mølleskolen | | 1 | | | | | 1 | | | 2 |
| Møllevangskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Molsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Morten Børup Skolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Mosbjerg Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Mou Skole | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Muldbjergskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Munkebjergskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Nordbyskolen | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Næsbjerg Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Næsby Skole | | 1 | | | | | | 1 | | 2 |
| Nibe Skole | | | | | | | | | | 0 |
| Nim-Underup Skole | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Nivå Centralskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Niverødgårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nøddeskovskolen | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Nordbakkeskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Nordgårdskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nordgårdsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nordmarkskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nordre Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Nordstrandskolen | 1 | | 1 | | | | | | | 2 |
| Nordvangskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nordvestskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nørremarksskolen | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Nørup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nr Jernløse Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nr. Søby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nr. Vium Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Nybøl Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Nydamskolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Nymarksskolen | | | 1 | | | | 1 | 1 | | 3 |
| Ødis Sogneskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ødsted Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ølsted Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Oppe-Sundby Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Ørslevkloster Skole | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Ørum Fællesskole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Ørum Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Øsby Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Østervangskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Øster Snede Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Øster Starup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Østofte Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Østre Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Østrigsgades Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Øtofteskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Pedersborg Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Petersmindeskolen | 1 | | | | | | | 1 | | 2 |
| Pilegårdsskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Præstelundskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Præstemarkskolen | | | | | | | | | 3 | 3 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Rakkeby Centralskole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Rask Mølle Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Resen Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ringkøbing Skole | | 3 | | | | | | | 1 | 4 |
| Rinkenæs Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Risingskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Rødkærskole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Rolfsted Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Ruds Vedby Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Rømø Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Rønbjerg Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Rørkjær Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Ruds Vedby Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Rungsted Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Særslev Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Sanderumskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Sct. Severin Skole | | | 2 | | | | | | | 2 |
| Sdr.Bjert Centralskole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Seden Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Sebber Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Sejerø Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Seminarieskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Sjørring Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Skælskør Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Skærbæk Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skallebølle Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Skalmejeskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skamby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skanderup-Hjarup Forbundsskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skanseskolen | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Skibet Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skivehus Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skødstrup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skolen på Fjorden | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Skolen på Forsøgscentret | | 3 | | | | | | | | 3 |
| Skolen ved Kløften | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Skørping Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Skovbyskolen | | | | | | | | | 2 | 2 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Skovløggeskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Skovvangskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Slaglille-Bjernede Skole | | | 1 | | | | | 1 | | 2 |
| Sofiendalskolen | | 2 | | | | | | | | 2 |
| Søhuskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Sølvgades Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Sølystskolen | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Søndergård Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Søndermarksskolen | | | | | | | | 2 | | 2 |
| Søndermarksskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Sønderskov-Skolen | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Søndersøskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Søndervangskolen | | | | | | | | 2 | | 2 |
| Solvangskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Sorø Borgerskole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Spjald Skole | | 1 | | | | | | 1 | | 2 |
| Spurvelundskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stege Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Stenderup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stensballeskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stensved Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stepping Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stjernevejskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Stokkemarke Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Storebjergskolen | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Storebæltsskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Stormarksskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Sunds Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Svaninge Skole | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |
| Svinninge Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Tallerupskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Tårs Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Tarup Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Teglmoseskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|--|-----------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------|------------|---------------------|------------|
| Thorup-Klim Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Thyregod Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Tim Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Toftegårdsskolen | | 1 | | | | | | | | 1 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Tørring Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Toreby Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Torstedskolen | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Trekronerskolen | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Uddannelsescenter Nygård - 10.Klasseskolen | 1 | | | | | | | | 1 | |
| Uldum Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ulsted Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Ulvkærskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Undløse Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Usserød Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Uvelse Skole | | | | | | | | 1 | 1 | 2 |
| Vadehavsskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Valdemarsskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Vallerødskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vallekilde-Høvre Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Valsgaard Skole | | | 1 | | | | | | | 1 |
| Vandel Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Veflinge Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vejlby Skole | | | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| Vejrup Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Veng Skole | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Verninge Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vestbyskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vestenskov Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vester Hassing Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vester Mariendal Skole U. | | | | | | 2 | | | | 2 |
| Vester Nebel Skole | | | | | | | 1 | 1 | | 2 |
| Vester Vamdrup Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vesterbro Ny Skole | 1 | | | 1 | | 2 | | | | 4 |
| Vestermarie Skole | | | | | | | 1 | | | 1 |
| Vestermarkskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vestervang Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vestervangskolen | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vestre Skole | | 1 | | | | | | | | 1 |
| Viggersted Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Vinding Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vindinge Skole | | | | | | 1 | | | | 1 |
| | Udvikling af naturfag | Prøve - og arbejdsformer | En mere sund livsstil | Tryghed for alle | Fritid med fællesskab og udfordringer | Flere aktive forældre | Lokale løsninger | Skolestart | Rullende skolestart | Hovedtotal |
| Skole | | | | | | | | | | |
| Vittenbergskolen | | | | | | 1 | | | | 1 |
| Voldby Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vorbasse Skole | | | | | | | | 1 | | 1 |
| Vorup Skole | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Vrejlev-Hæstrup Skole | | | | | | 1 | 1 | 1 | | 3 |
| Uoplyst | | 11 | | 6 | | 1 | 2 | 1 | 1 | 22 |
| Hovedtotal | 22 | 73 | 21 | 11 | 0 | 73 | 33 | 179 | 31 | 443 |

Bilag 3 Kvantitativt spørgeskema - Forvaltninger**Slutevaluering af "Fælles Mål"****- Spørgeskemaundersøgelse blandt Skoleforvaltningernes ledelse i hele Danmark**

Spørgeskemaet omfattende i alt 50 spørgsmål, af hvilke hovedparten vedrørte implementeringen af Fælles Mål. Her gengives alene spørgsmål af relevans for En Skole i Bevægelse.

Udviklingsprogrammet En skole i Bevægelse

De sidste spørgsmål omhandler udviklingsprogrammet En skole i Bevægelse. Det er således ikke tiltag, der er forbundet til "Fælles Mål". Først spørges til kombi-biblioteker og endelig er der et par spørgsmål vedrørende samdrift mellem en skole og dagsinstitution. Afslutningsvist er der yderligere spørgsmål omkring udviklingsarbejderne "Flere aktive forældre" og "Rullende skolestart", som der er en eller flere skoler i kommunen, der har deltaget med udviklingsprojekter i.

Kombi-biblioteker

Kombi-biblioteker er en betegnelse for sammenlægning af forskellige biblioteker, fx skolens og kommunens bibliotek.

1. Har kommunen oprettet et kombi-bibliotek?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

2. Har kommunen planer om at oprette et kombi-bibliotek?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Samdrift mellem skole og dagtilbud

Kommunerne har mulighed for at lave samdrift mellem skole og dagtilbud. Det sker ved at oprette fælles bestyrelse mellem de to institutioner. De næste spørgsmål handler herom.

3. Er der eksempler i kommunen på, at der er oprettet samdrift mellem skole og dagtilbud?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

4. Hvilke barrierer har der været i forbindelse med forsøg på at oprette samdrift mellem skole og dagtilbud? (Sæt eventuelt flere krydser)

- Modstand fra daginstitutionens bestyrelse
- Modstand fra skolens bestyrelse
- Andet, uddyb venligst:

Kommunens deltagelse i udviklingsprojekter vedr. "Flere aktive forældre"

I kommunen er der en eller flere skoler, der har deltaget med udviklingsarbejde omkring indsatsområdet "Flere aktive forældre". De næste spørgsmål handler om dette.

5. Har forvaltningen informeret skolerne om muligheden for at deltage i udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, på hvilken måde?

- Via pjecer
- Afholdelse af møder
- Via informationsbrev/e-mail
- Via udsendelse af Undervisningsministeriets inspirationsmateriale til skolerne
- Andet, skriv venligst nedenfor:

6. Har forvaltningen opfordret skolerne til at deltage i udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

7. Indgår udviklingsarbejdet i et af kommunens indsatsområder?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

8. Har forvaltningen ydet støtte til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejderne?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, hvordan?:

- Udsendelse af inspirationsmaterialer
- Efteruddannelseskurser
- Konsulentstøtte
- Netværksdannelse mellem kommunens deltagende skoler
- Ekstra økonomiske midler
- Formidling af erfaringer fra udviklingsarbejderne
- Andet, skriv venligst:

9. Har forvaltningen stillet krav til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, hvordan?:

- Forvaltningen har stillet krav til planlægningen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til gennemførelsen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til evalueringen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til formidling af erfaringer i forbindelse med udviklingsarbejdet

Kommunens deltagelse i udviklingsprojekter vedr. "Rullende skolestart"

I kommunen er der en eller flere skoler, der har deltaget med udviklingsarbejde omkring indsatsområdet "Rullende skolestart". De næste spørgsmål handler om dette.

10. Har forvaltningen informeret skolerne om muligheden for at deltage i udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, på hvilken måde?

- Via pjecer
- Afholdelse af møder
- Via informationsbrev/e-mail
- Via udsendelse af Undervisningsministeriets inspirationsmateriale til skolerne
- Andet, skriv venligst nedenfor:

11. Har forvaltningen opfordret skolerne til at deltage i udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

12. Indgår udviklingsarbejdet i et af kommunens indsatsområder?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

13. Har forvaltningen ydet støtte til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejderne?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, hvordan?:

- Udsendelse af inspirationsmateriale
- Efteruddannelseskurser
- Konsulentstøtte
- Netværksdannelse mellem kommunens deltagende skoler
- Ekstra økonomiske midler
- Formidling af erfaringer fra udviklingsarbejderne
- Andet, skriv venligst:

14. Har forvaltningen stillet krav til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

→ Hvis ja, hvordan?:

- Forvaltningen har stillet krav til planlægningen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til gennemførelsen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til evalueringen af udviklingsarbejdet
- Forvaltningen har stillet krav til formidling af erfaringer i forbindelse

med udviklingsarbejdet

Tak for hjælpen!

Bilag 4 Kvantitativt spørgeskema - Skoleledere

Slutevaluering af "Fælles Mål"

- Spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne i samtlige folkeskoler i hele Danmark

Spørgeskemaet bestod af i alt 66 spørgsmål, hvoraf hovedparten vedrørte implementeringen af Fælles Mål. Her gengives alene de spørgsmål, der har relevans for En Skole i Bevægelse.

Udviklingsprogrammet En skole i Bevægelse

De sidste spørgsmål omhandler udviklingsprogrammet En skole i Bevægelse. Ét af indsatsområderne i udviklingsprogrammet En skole i Bevægelse omhandler "Tryghed for alle", hvor der har været fokuseret på henholdsvis integration og bekæmpelse af mobning. Dette handler de næste spørgsmål om.

Tryghed for alle - integration

1. Er integration et særligt indsatsområde på skolen?

- Ja
 Nej

2. De næste spørgsmål handler om, hvilke materialer skolen har anskaffet og om de anvendes i forbindelse med undervisningen og skole/hjem-samarbejdet. (Sæt gerne flere krydser pr. række)

| Materialets titel: | Skolen har anskaffet materialet | Skolen anvender materialet i undervisningen | Skolen anvender materialet i forbindelse med skole/hjem-samarbejde | Kender ikke materialet/ ved ikke |
|--|---------------------------------|---|--|----------------------------------|
| "Yasamin - Kærlighed og kulturforskelle", Lotte Kjærup, 2005 Bogforlaget HER&NU, ISBN:87-90184-46-7 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Saleh - Kønsroller og kulturforskelle", Lotte Kjærup, ultimo 2006 Bogforlaget HER&NU, ISBN:87-90184-51-3. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Disciplin og god opførsel i folkeskolen. Hvad kan forældrene gøre?", Skole og samfund, ultimo 2006, ISBN10:87-91147-26-3 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Multidansk" et webbaseret materiale udviklet af Horsens Kommune: http://www.multidansk.dk/ | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "De små tosprogede quizzet", Kirsten Ahlburg, Special-pædagogisk Forlag, 2006, ISBN:87-7607-231-2 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Dansk som andetsprog i folkeskolen - om organisering af undervisningen", Filmkompagniet, 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

3. Hvordan vurderer skolen materialernes kvalitet?

| Materialets titel: | Meget tilfredsstillende | Tilfredsstillende | Hverken eller | Utilfredsstillende | Meget utilfredsstillende | Materialet anvendes ikke/ved ikke |
|--|-------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------------------|
| "Yasamin - Kærlighed og kulturforskelle", Lotte Kjærup, 2005 Bogforlaget HER&NU, ISBN:87-90184-46-7 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Saleh - Kønsroller og kulturforskelle", Lotte Kjærup, ultimo 2006 Bogforlaget HER&NU, ISBN:87-90184-51-3. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Disciplin og god opførsel i folkeskolen. Hvad kan forældrene gøre?", Skole og samfund, ultimo 2006, ISBN10:87-91147-26-3 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Multidansk" et webbaseret materiale udviklet af Horsens Kommune: http://www.multidansk.dk/ | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "De små tosprogede quizzet", Kirsten Ahlburg, Special-pædagogisk Forlag, 2006, ISBN:87-7607-231-2 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Dansk som andetsprog i folkeskolen - om organisering af undervisningen", Filmkompagniet, 2006 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

4. Planlægger skolen integration som et indsatsområde i det kommende skoleår?

- Ja
 Nej

Tryghed for alle - mobning

5. Har skolen en anti-mobningspolitik?

- Ja
 Nej

6. Kender skolen til Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM's kampagne: "Brug konflikten – om konflikthåndtering og elevmægling i grundskolen"?

- Ja
 Nej

7. Hvilke af nedenstående tilbud har skolen anvendt i forbindelse med arbejdet omkring mobning?

| | Ja | Nej | Ved ikke |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Deltagelse i Konferencen <i>Brug konflikten – om konstruktiv konflikthåndtering og elevmægling</i> , afholdt i Århus og Korsør af Dansk Center for Undervisningsmiljø, marts 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| " <i>Konflikthåndtering og mægling i grundskolen – et vejlednings- og inspirationsmateriale</i> ", Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Materialet " <i>Konflikthåndtering i skolen – gode eksempler</i> ", Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Filmen " <i>Elevmæglerne – en dokumentarfilm om konflikter og elevmægling i grundskolen</i> ", produceret af tvDOKfilm for Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hjemmesiden www.brugkonflikten.dk – en hjemmeside med inspiration, vejledning, undervisningsforløb og materiale til konstruktiv konflikthåndtering og elevmægling. Til elever og voksne. Udarbejdet af Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2006. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Andet, angiv venligst: _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |

8. Har tilbuddene nævnt ovenfor medvirket til nye måder at håndtere konflikter på?

- Ja
 Nej
 Ved ikke

Hvis ja, på hvilke områder har tilbuddene medvirket?

| | Ja | Nej |
|--|-----------------------|-----------------------|
| Skolen har indført elevmægling | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Skolen tilbyder mægling for elever med voksne mæglere | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Skolen underviser eleverne i konflikthåndtering | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Lærerne har konflikthåndtering med som perspektiv i undervisningen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Andet, angiv venligst | | |
| _____ | | |
| _____ | | |
| _____ | | |

9. Hvordan har skolen udviklet personalets kompetencer til at håndtere konflikter?

| | Ja | Nej | Ved ikke |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Gennem kurser | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Gennem foredrag/oplæg på skolen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Gennem anskaffelse af materialer | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Gennem supervision fra kolleger eller andre | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Andet, angiv venligst: | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |

10. Planlægger skolen en særlig indsats mod mobning?

- Ja
 Nej

Udviklingsarbejdet "Flere aktive forældre"

De næste spørgsmål omhandler skolens deltagelse i udviklingsarbejdet "Flere aktive forældre"

11. Hvem tog initiativet til udviklingsarbejdet? (Sæt evt. flere krydser)

- Skolebestyrelsen
- Skolens ledelse
- En gruppe af lærere
- En gruppe af pædagoger
- Den kommunale forvaltning
- Andre

12. Indgår det udviklingsarbejde, som skolen har deltaget i, i et af skolens indsatsområder?

- Ja
- Nej

Skolelederens og skoleforvaltningens rolle i forbindelse med udviklingsarbejdet**13. Hvilken rolle har skolelederen spillet i forbindelse med udviklingsarbejdet? (sæt gerne flere krydser)**

- Skolelederen har opfordret lærerne til at deltage i udviklingsarbejdet
- Skolelederen har deltaget i arbejdet med at skrive ansøgninger
- Skolelederen har fokus på bevilling af efteruddannelse
- Skolelederen har ikke spillet nogen rolle
- Andet, skriv venligst:

14. Har skoleforvaltningen støttet udviklingsarbejdet på skolen?

- Ja
- Nej

→ Hvis ja, hvordan har forvaltningen støttet udviklingsarbejdet på skolen? (sæt gerne flere krydser)

- Skoleforvaltningen har opfordret skolerne til at deltage i udviklingsarbejdet
- Skoleforvaltningen har bidraget i arbejdet med at skrive ansøgninger
- Skoleforvaltningen har udsendt inspirationsmaterialer til skolerne
- Skoleforvaltningen har deltaget i forbindelse med evaluering af udviklingsarbejdet

15. Har skoleforvaltningen stillet krav til skolen i forbindelse med udviklingsarbejdet?

- Ja
- Nej

→ Hvis ja, hvilke krav har forvaltningen stillet til udviklingsarbejdet på skolen? (sæt gerne flere krydser)

- Skoleforvaltningen har stillet krav til planlægningen af udviklingsarbejdet på skolerne
- Skoleforvaltningen har stillet krav til gennemførelsen af udviklingsarbejdet
- Skoleforvaltningen har stillet krav til evalueringen af udviklingsarbejdet
- Skoleforvaltningen har stillet krav til formidling af erfaringer i forbindelse med udviklingsarbejdet

Erfaringsopsamling med udviklingsarbejdet

16. Er der blevet foretaget en opsamling af erfaringerne med udviklingsarbejdet på skolen?

- Ja
- Nej

→ Hvis ja, hvordan?

- Der er blevet foretaget en opsamling på baggrund af lærernes brug af logbøger/dagbogsnotater
- Der er blevet foretaget en opsamling på baggrund af test af eleverne
- Der er blevet foretaget en opsamling på baggrund af en løbende evaluering i lærerteams
- Der er blevet foretaget en afsluttende evaluering
- Andet, skriv venligst:

17. Er erfaringerne fra udviklingsarbejdet blevet formidlet?

- Ja
- Nej

→ Hvis ja, hvordan?

- Der er blevet udarbejdet et oplæg til lærerne på skolen
- Erfaringerne er blevet drøftet på møder
- Erfaringerne er blevet drøftet på intranettet/skolekom
- Erfaringerne er blevet formidlet på konferencer eller ved workshops for andre skoler
- Erfaringerne er blevet formidlet via artikler i tidsskrifter eller dagspresse
- Andet, skriv venligst: _____

18. Det sidste spørgsmål handler om de fire hovedområder i folkeskoleforliget 2002:

| | I meget høj grad | I høj grad | I nogen grad | I mindre grad | Slet ikke | Ved ikke |
|---|------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på fagligheden? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på skolens rummelighed? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på indskolingen? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Har udviklingsarbejdet haft en effekt på udskolingen? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19. Yderligere kommentar til udviklingsprogrammet "En skole i Bevægelse":

Tak for hjælpen!

Bilag 5 Interviewguide til forvaltningsrepræsentanter**Evaluering af folkeskoleforliget 2002****En skole i Bevægelse (ESIB)****Samspelet mellem det politisk-administrative niveau og skolerne**

Har din kommune valgt en central skolestyring eller en decentral? Hvad er begrundelsen for strukturen? Har styringen nogen betydning for gennemførelse af top-down initiativer?

Hvad er baggrunden for, hvilke indsatsområder fra ESIB kommunens skoler har valgt at arbejde med?
(Eks. kommunen har tilskyndet, skolen har selv ønsket, et lokalt indsatsområde, et påtrængende problem, hot emne etc....)

På hvilke måder mener du, at en kommune bedst kan fremme kvalitetsudviklingen af folkeskolen gennem støtte og krav til udviklingsarbejder?

Har samspelet mellem kommunen og skolerne ændret sig efter kommunesammenlægningen?

Hvilke forhold på en skole, mener du, har betydning for, om skolen tager imod et tilbud om et udviklingsarbejde eller selv sætter et udviklingsarbejde i gang?
(Eks størrelse, geografi, elevsammensætning, lærersammensætning, leders alder, leders uddannelse...)

Hvordan kunne Undervisningsministeriet fremme kvalitetsudviklingen i folkeskolen gennem støtte til udviklingsarbejder?

Hvilken betydning har centralt udarbejdede inspirationsmaterialer for implementeringen af et udviklingsområde?

Er der indsatsområder, som du har savnet i ESIB? Andre områder, som du mener, ville fremme indskoling, rummelighed, faglighed og udskoling?

Bilag 6.1. Kvantitative resultater af spørgeskema til forvaltning vedr. Flere aktive forældre

Der er afleveret 18 besvarelser, mens 32 K. har deltaget, dvs. en lav svarprocent på 56.

41) Har forvaltningen informeret skolerne om mulighed for at deltage i udviklingsarbejdet?

Hvis ja, på hvilken måde? (5 kvalitative kategorier nedenunder)

| Sp.41. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 8 | 44,44 |
| Nej | 7 | 38,89 |
| Ved ikke | 3 | 16,67 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 18 | 100,00 |

| Hvis ja, uddybet sp.41: På hvilken måde? | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Via pjecer | 0 | 0 |
| Afholdelse af møder | 2 | 11 |
| Via informationsbreve/e-mail | 2 | 11 |
| Via udsendelse af Undervisningsministeriets... ...informationsmateriale til skolerne | 0 | 0 |
| Andet | 5 | 28 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| I alt (ej summeret, da flere svar) | | |

42) Har forvaltningen opfordret skolerne til at deltage i udviklingsarbejdet?

| Sp.42. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 7 | 38,89 |
| Nej | 9 | 50,00 |
| Ved ikke | 2 | 11,11 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 18 | 100,00 |

43) Indgår udviklingsarbejdet i et af kommunens indsatsområder?

| Sp.43. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 3 | 16,67 |
| Nej | 15 | 83,33 |
| Ved ikke | 0 | 0,00 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 18 | 100,00 |

44) Har forvaltningen ydet støtte til skolerne ifm. udviklingsarbejderne?

Hvis ja, hvordan? (7 kvalitative kategorier)

| Sp.44. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 3 | 16,67 |
| Nej | 14 | 77,78 |
| Ved ikke | 1 | 5,56 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 18 | 100,00 |

| Hvis ja i sp.44, uddybes med: Hvordan? | Antal | Procent |
|---|--------|---------|
| Udsendelse af inspirationsmaterialer | 1 | 5,56 |
| Efteruddannelseskurser | 0 | 0,00 |
| Konsulentstøtte | 0 | 0,00 |
| Netværksdannelse mellem skolerne | 2 | 11,11 |
| Ekstra økonomiske midler | 1 | 5,56 |
| Formidling af erfaringer fra udviklingsarbejderne | 0 | 0,00 |
| Andet | 0 | 0,00 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | ej sum | ej sum |

45) Har forvaltningerne stillet krav til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejdet?

Hvis ja, hvordan (4 kvalitative kategorier)

| Sp.45. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 2 | 11,11 |
| Nej | 15 | 83,33 |
| Ved ikke | 1 | 5,56 |
| Ubesvaret | 0 | 0,00 |
| I alt | 18 | 100,00 |

| Hvis ja i sp.45, uddybes med: hvordan forvaltningen har stillet krav: | Antal | Procent |
|--|--------|---------|
| Til planlægningen af udviklingsarbejdet | 0 | 0,00 |
| Til gennemførelsen af udviklingsarbejdet | 1 | 5,56 |
| Til evalueringen af udviklingsarbejdet | 2 | 11,11 |
| Til formidling af erfaringer i udviklingsarbejdet | 1 | 5,56 |
| I alt | ej sum | ej sum |

(Aktive Forældre stopper her, jf. spørgeskemaet)

Bilag 6.2. Kvantitative resultater af spørgeskema til forvaltning vedr. Rullende skolestart

Der er afleveret 5 besvarelser, mens 10 har deltaget, dvs. en lav svarprocent på 50.

(41) Har forvaltningen informeret skolerne om mulighed for at deltage i udviklingsarbejdet?

Hvis ja, på hvilken måde? (5 kvalitative kategorier nedenunder)

| Sp.41. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 4 | 80 |
| Nej | 0 | 0 |
| Ved ikke | 1 | 20 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| I alt | 5 | 100 |

| Hvis ja, uddybes sp.41: På hvilken måde? | Antal | Procent |
|--|---------|---------|
| Via pjecer | | |
| Afholdelse af møder | | |
| Via informationsbreve/e-mail | | |
| Via udsendelse fra Undervisningsministeriets ..inspirationsmateriale til skolerne | | |
| Andet | | |
| I alt | Ej data | Ej data |

(42) Har forvaltningen opfordret skolerne til at deltage i udviklingsarbejdet?

| Sp.42. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 4 | 80 |
| Nej | 0 | 0 |
| Ved ikke | 1 | 20 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| I alt | 5 | 100 |

(43) Indgår udviklingsarbejdet i et af kommunens indsatsområder?

| Sp.43. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 2 | 40 |
| Nej | 3 | 60 |
| Ved ikke | 0 | 0 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| I alt | 5 | 100 |

(44) Har forvaltningen ydet støtte til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejderne?

Hvis ja, hvordan? (7 kvalitative kategorier)

| Sp.44. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 3 | 60 |
| Nej | 1 | 20 |
| Ved ikke | 1 | 20 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| I alt | 5 | 100 |

| Hvis ja i sp.44, uddybes med: Hvordan? | Antal | Procent |
|---|---------|---------|
| Udsendelse af inspirationsmaterialer | | |
| Efteruddannelseskurser | | |
| Konsulentstøtte | | |
| Netværksdannelse mellem skolerne | | |
| Ekstra økonomiske midler | | |
| Formidling af erfaringer fra udviklingsarbejderne | | |
| Andet | | |
| Ubesvaret | | |
| I alt | Ej data | Ej data |

(45) Har forvaltningerne stillet krav til skolerne i forbindelse med udviklingsarbejdet?

Hvis ja, hvordan (4 kvalitative kategorier)

| Sp.45. | Antal | Procent |
|-----------|-------|---------|
| Ja | 2 | 40 |
| Nej | 0 | 0 |
| Ved ikke | 0 | 0 |
| Ubesvaret | 3 | 60 |
| I alt | 5 | 100 |

| Hvis ja i sp.45, uddybes med: Hvordan forvaltningen har stillet krav: | Antal | Procent |
|--|---------|---------|
| Til planlægningen af udviklingsarbejdet | | |
| Til gennemførelsen af udviklingsarbejdet | | |
| Til evalueringen af udviklingsarbejdet | | |
| Til formidling af erfaringer i udviklingsarbejdet | | |
| I alt | Ej data | Ej data |

(Rullende Skolestart stopper her)

Bilag 7.1. Kvantitative resultater af spørgeskema til skoleledere vedr. Flere aktive forældre

(58) Hvem tog initiativet til udviklingsarbejdet?

| Sp. 58 | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Skolebestyrelsen | 4 | 27 |
| Skolens ledelse | 14 | 93 |
| En gruppe lærere | 10 | 67 |
| En gruppe pædagoger | 7 | 47 |
| Den kommunale forvaltning | 2 | 13 |
| Andre | 0 | 0 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

(59) Indgår udviklingsarbejdet som et af skolens indsatsområder?

| Sp. 59 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 13 | 87 |
| Nej | 2 | 13 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

(60) Hvilken rolle har skolelederen spillet ifm. udviklingsarbejdet?

| Sp. 60. | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Skolelederen har opfordret lærerne til deltagelse... | 14 | 93 |
| Skolelederen har deltaget i at skrive ansøgninger | 14 | 93 |
| Skolelederen har fokus påefteruddannelse | 10 | 67 |
| Skolelederen har ikke spillet nogen rolle | 0 | 0 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Skoleledelsen er inspirator og igangsætter....

(61) Har skoleforvaltningen støttet udviklingsarbejdet på skolen?

| Sp.61. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 10 | 67 |
| Nej | 5 | 33 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Hvis ja, uddybes sp. 61: Hvordan forvaltningen støtter.... | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Skoleforvaltningen har opfordret skolerne til deltagelse | 6 | 40 |
| Skoleforvaltningen har bidraget med at skrive ansøgninger | 4 | 27 |
| Skoleforvaltningen har udsendt inspirationsmaterialer | 1 | 7 |
| Skoleforvaltningen har deltaget ifm. evaluering af udv.arbejdet | 2 | 13 |
| Ubesvaret | 5 | 33 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

(62) Har skoleforvaltningen stillet krav til skolen ifm. Udviklingsarbejdet?

| Sp.62. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 3 | 20 |
| Nej | 12 | 80 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Hvis ja, uddybes i sp. 62: Hvilke krav skoleforvaltningen har stillet? | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Har stillet til planlægningen af udviklingsarbejdet.. | 2 | 13 |
| Har stillet til gennemførelsen af udviklingsarbejdet.. | 0 | 0 |
| Har stillet til evalueringen af udviklingsarbejdet | 1 | 7 |
| Har stillet til formidling af erfaringer ifm. Udviklingsarbejdet | 1 | 7 |
| Ubesvaret | 12 | 80 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

(63) Er der blevet foretaget en opsamling af erfaringerne med udviklingsarbejdet..

| Sp.63. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 13 | 87 |
| Nej | 2 | 13 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Hvis ja, uddybes i sp.63 med hvordan? | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Opsamling gennem lærerens brug af logbøger.. | 5 | 33 |
| Opsamling på baggrund af test af elveverne | 9 | 60 |
| Opsamling på baggrund af løbende evaluering af lærerteams | 11 | 73 |
| Der er foretaget en afsluttende evaluering | 6 | 40 |
| Ubesvaret | 2 | 13 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Tilfredshedsundersøgelser, spørgeskemaer til forældre, CVU evaluering, skolelederskift > projektet stoppet midt i forløbet

(64) Er erfaringerne fra udviklingsarbejdet blevet formidlet?

| Sp.63. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 9 | 60 |
| Nej | 6 | 40 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Hvis ja, uddybes i sp.64 med hvordan? | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Der er blevet udarbejdet et oplæg til lærerne på skolen | 5 | 33 |
| Erfaringerne er blevet drøftet på møder | 9 | 60 |

| | | |
|--|---|----|
| Erfaringerne er blevet drøftet på Intranet/Skolekom | 0 | 0 |
| Erfaringerne er blevet formidlet på konferencer mm. | 6 | 40 |
| Erfaringerne er blevet formidlet via artikler i tidsskrifter mm. | 6 | 40 |
| Ubesvaret | 6 | 40 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Skolen har mange gæster, der besøger de aldersintegrerede grupper i skoletiden
På skolens hjemmeside. Ca. 100 besøg fra andre skoler/kommuner. Foredrag over hele landet

(Det sidste spørgsmål handler om de fire hovedområder i Folkeskoleforliget 2002):

(65) Vurdering af de fire hovedområder i Folkeskoleforliget 2002:

| Sp. 65. Har udviklingsarbejdet haft en effekt på fagligheden? | Antal | Procent |
|---|-----------|------------|
| I meget høj grad | 3 | 20 |
| I høj grad | 7 | 47 |
| I nogen grad | 3 | 20 |
| I mindre grad | 1 | 7 |
| Slet ikke | 1 | 7 |
| Ved ikke | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Sp. 65. Har udv.arbejdet haft en effekt skolens rummelighed? | Antal | Procent |
|--|-----------|------------|
| I meget høj grad | 3 | 20 |
| I høj grad | 8 | 53 |
| I nogen grad | 1 | 7 |
| I mindre grad | 2 | 13 |
| Slet ikke | 1 | 7 |
| Ved ikke | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

| Sp. 65. Har udviklingsarbejdet haft en effekt på indskolingen? | Antal | Procent |
|--|-----------|------------|
| I meget høj grad | 9 | 60 |
| I høj grad | 3 | 20 |
| I nogen grad | 1 | 7 |
| I mindre grad | 1 | 7 |
| Slet ikke | 1 | 7 |
| Ved ikke | 0 | 0 |
| Fordelingssum | 15 | 100 |

(66) Yderligere kommentarer til udviklingsprogrammet.....

Deltagelsen i udviklingsprogrammet har hjulpet os til en bedre fokusering af vores arbejde

Bare vi dog kan få lov at gøre Rullende Skolestart permanent

Der er på skolen et STORT ønske om at kunne fortsætte strukturen i indskolingen,

såvel den rullende skolestart, som den aldersintegrerede organisering

og den niveaudelte undervisning i Matematik og Dansk.

Evalueringen af den rullende skolestart er netop i gang med spørgeskema til forældrene.

Personalet har evalueret. Vi anser udviklingsprojektet 'Rullende skolestart' med aldersintegreret

undervisning for utrolig positivt ud fra de erfaringer vi hidtil har gjort.

Vi håber på at dette udviklingsarbejde må fortsætte nogle år endnu for en endelig evaluering og

vurdering af denne skolestart. Vi håber på en snarlig udmelding fra UV-ministeriet

så vi ved hvor vi står med henblik på planlægning af næste skoleår.

Bilag 7.2. Kvantitative resultater af spørgeskema til skoleledere vedr. Rullende skolestart**(58) Hvem tog initiativet til udviklingsarbejdet?**

| Sp. 58 | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Skolebestyrelsen | 27 | 66 |
| Skolens ledelse | 28 | 68 |
| En gruppe lærere | 6 | 15 |
| En gruppe pædagoger | 2 | 5 |
| Den kommunale forvaltning | 0 | 0 |
| Ubesvaret | 4 | 10 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

(59) Indgår udviklingsarbejdet som et af skolens indsatsområder?

| Sp. 59 | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 33 | 80 |
| Nej | 5 | 12 |
| Ubesvaret | 3 | 7 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

(60) Hvilken rolle har skolelederen spillet ifm. Udviklingsarbejdet?

| Sp. 60. | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Skolelederen har opfordret lærerne til deltagelse.. | 25 | 61 |
| Skolelederen har deltaget i at skrive ansøgninger | 31 | 76 |
| Skolelederen har fokus påefteruddannelse | 6 | 15 |
| Skolelederen har ikke spillet nogen rolle | 0 | 0 |
| Ubesvaret | 4 | 10 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Været tovholder, sparring for skolebestyrelsen, lavet skrivearbejdet.

Ny skoleleder - ved ikke. Kurset er blevet aflyst. Kursusholder til forældrekurser.

(61) Har skoleforvaltningen støttet udviklingsarbejdet på skolen?

| Sp.61. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 9 | 22 |
| Nej | 27 | 66 |
| Ubesvaret | 5 | 12 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

| Hvis ja, uddybes sp. 61: Hvordan forvaltningen støtter.... | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Skoleforvaltningen har opfordret skolerne til deltagelse | 3 | 7 |
| Skoleforvaltningen har bidraget med at skrive ansøgninger | 3 | 7 |
| Skoleforvaltningen har udsendt inspirationsmaterialer | 0 | 0 |
| Skoleforvaltningen har deltaget ifm. evaluering af udv.arbejdet | 3 | 7 |
| Ubesvaret | 34 | 83 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

| (62) Har skoleforvaltningen stillet krav til skolen ifm. Udviklingsarbejdet? | Sp.62. | Antal | Procent |
|--|---------------|-------|---------|
| | Ja | 3 | 7 |
| | Nej | 34 | 83 |
| | Ubesvaret | 4 | 10 |
| | Fordelingssum | 41 | 100 |

| Hvis ja, uddybes i sp. 62: Hvilke krav skoleforvaltningen har stillet? | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Har stillet til planlægningen af udviklingsarbejdet.. | 0 | 0 |
| Har stillet til gennemførelsen af udviklingsarbejdet.. | 1 | 2 |
| Har stillet til evalueringen af udviklingsarbejdet | 2 | 5 |
| Har stillet til formidling af erfaringer ifm. Udviklingsarbejdet | 1 | 2 |
| Ubesvaret | 39 | 95 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

| (63) Er der blevet foretaget en opsamling af erfaringerne med udviklingsarbejdet.. | Sp.64. | Antal | Procent |
|--|---------------|-------|---------|
| | Ja | 25 | 61 |
| | Nej | 12 | 29 |
| | Ubesvaret | 4 | 10 |
| | Fordelingssum | 41 | 100 |

| Hvis ja, uddybes i sp.63 med hvordan? | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Opsamling gennem lærerens brug af logbøger.. | 2 | 5 |
| Opsamling på baggrund af test af elveverne | 1 | 2 |
| Opsamling på baggrund af løbende evaluering af lærerteams | 11 | 27 |
| Der er foretaget en afsluttende evaluering | 15 | 37 |
| Ubesvaret | 17 | 41 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Skolebestyrelsen har evalueret sammen med forældrene.
 Ideudveksling ved stormøde med forældrene. Evaluering af kurserne for forældrene.
 Mundtlig tilbagemelding om implementering i de enkelte klasse og årgange

(64) Er erfaringerne fra udviklingsarbejdet blevet formidlet?

| Sp.63. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 21 | 51 |
| Nej | 16 | 39 |
| Ubesvaret | 4 | 10 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

Hvis ja, uddybes i sp.64 med hvordan?

| | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Der er blevet udarbejdet et oplæg til lærerne på skolen | 5 | 12 |
| Erfaringerne er blevet drøftet på møder | 18 | 44 |
| Erfaringerne er blevet drøftet på Intranet/Skolekom | 4 | 10 |
| Erfaringerne er blevet formidlet på konferencer mm. | 3 | 7 |
| Erfaringerne er blevet formidlet via artikler i tidsskrifter mm. | 3 | 7 |
| Ubesvaret | 21 | 51 |
| <i>(Ej summeret, da flere svar tillades)</i> | | |

Andet: Skolebestyrelsen er inddraget.

Folder. Til forældre på hjemmeside. Indsendt til UVM

Sendt til UVM og kommunalbestyrelsen - projektet er ophørt.

*(Det sidste spørgsmål handler om de fire hovedområder i Folkeskoleforliget 2002):***(65) Vurdering af de fire hovedområder i Folkeskoleforliget 2002:**

| Sp. 65. Har udviklingsarbejdet haft en effekt på fagligheden? | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 6 | 15 |
| I nogen grad | 12 | 29 |
| I mindre grad | 8 | 20 |
| Slet ikke | 4 | 10 |
| Ved ikke | 5 | 12 |
| Ubesvaret | 5 | 12 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

| Sp. 65. Har udv.arbejdet haft en effekt skolens rummelighed? | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 10 | 24 |
| I nogen grad | 17 | 41 |
| I mindre grad | 1 | 2 |
| Slet ikke | 2 | 5 |
| Ved ikke | 5 | 12 |
| Ubesvaret | 5 | 12 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

| Sp. 65. Har udviklingsarbejdet haft en effekt på udskolingen? | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| I meget høj grad | 2 | 5 |
| I høj grad | 9 | 22 |
| I nogen grad | 12 | 29 |
| I mindre grad | 4 | 10 |
| Slet ikke | 2 | 5 |
| Ved ikke | 6 | 15 |
| Ubesvaret | 6 | 15 |
| Fordelingssum | 41 | 100 |

| Sp. 65. Har udviklingsarbejdet haft en effekt på udskolingen? | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| I meget høj grad | 1 | 2 |
| I høj grad | 6 | 15 |
| I nogen grad | 7 | 17 |
| I mindre grad | 8 | 20 |
| Slet ikke | 5 | 12 |
| Ved ikke | 8 | 20 |
| Ubesvaret | 6 | 15 |
| I alt | 41 | 100 |

(66) Yderligere kommentarer til udviklingsprogrammet.....

Et godt initiativ. Udviklingsarbejdet er ikke afsluttet endnu. Kurset er aflyst

For at understøtte trivslen og rummeligheden er der oprettet Trivselsråd på alle årgange.

Disse råds styrke er, at alle forældre får en rolle i at hjælpe klassen. Initiativet er taget ud fra ideen om,

at et styrket forældresamarbejde/ netværk vil minimere mobningstendenser børnene imellem.

En anden måde at vælge skolebestyrelse på og en 2-årig valgperiode' oplevedes

positivt, og skole-

bestyrelsen ansøgte om at forsøget blev en permanent ordning for skolen. Der blev givet afslag fra UVM

Bilag 8.4. Tryghed for alle – alle svar**(48) Er integration et særligt indsatsområde på skolen?**

| Sp.48. | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 263 | 25 |
| Nej | 787 | 75 |
| Ubesvaret | 0 | 0 |
| Fordelingssum (mgl. data fra øvrige ledere) | 1049 | 100 |

(49) Hvilke materialer skolen har anskaffet og anvender?

| Sp.49: Yasamin | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 53 | 5 |
| Anvender | 39 | 4 |
| Ifm skole-hjem | 4 | 0 |
| Kender ikke/ved ikke | 843 | 80 |
| Ubesvaret | 110 | 10 |
| Fordelingssum | 1049 | 100 |

| Sp.49: Saleh | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 31 | 3 |
| Anvender | 17 | 2 |
| Ifm skole-hjem | 4 | 0 |
| Kender ikke/ved ikke | 861 | 82 |
| Ubesvaret | 135 | 13 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.49: Disciplin | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 348 | 33 |
| Anvender | 38 | 4 |
| Ifm skole-hjem | 121 | 12 |
| Kender ikke/ved ikke | 514 | 49 |
| Ubesvaret | 31 | 3 |
| Fordelingssum | 1052 | 100 |

| Sp.49: Multidansk | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 26 | 2 |
| Anvender | 22 | 2 |
| Ifm skole-hjem | 7 | 1 |
| Kender ikke/ved ikke | 852 | 81 |
| Ubesvaret | 142 | 14 |
| Fordelingssum | 1049 | 100 |

| Sp.49: De små | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 54 | 5 |
| Anvender | 42 | 4 |
| Ifm skole-hjem | 6 | 1 |
| Kender ikke/ved ikke | 822 | 78 |
| Ubesvaret | 125 | 12 |
| Fordelingssum | 1049 | 100 |

| Sp.49: Dansk som | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Anskaffet | 140 | 13 |
| Anvender | 65 | 6 |
| Ifm skole-hjem | 22 | 2 |
| Kender ikke/ved ikke | 801 | 76 |
| Ubesvaret | 21 | 2 |
| Fordelingssum | 1049 | 100 |

(50) Hvordan vurderer skolen materialernes kvalitet?

| Sp.50: Yasamin | Antal | Procent |
|--------------------------|-------|---------|
| Meget tilfredsstillende | 6 | 1 |
| Tilfredsstillende | 38 | 4 |
| Hverken eller | 16 | 2 |
| Utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 835 | 80 |
| Ubesvaret | 153 | 15 |

| Sp.50: Saleh | Antal | Procent |
|--------------------------|-------|---------|
| Meget tilfredsstillende | 1 | 0 |
| Tilfredsstillende | 19 | 2 |
| Hverken eller | 10 | 1 |
| Utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 |

| | | |
|------------------------|-----|----|
| Anvendes ikke/ved ikke | 854 | 81 |
| Ubesvaret | 164 | 16 |

| Sp.50: Disciplin | Antal | Procent |
|--------------------------|-------|---------|
| Meget tilfredsstillende | 15 | 1 |
| Tilfredsstillende | 185 | 18 |
| Hverken eller | 104 | 10 |
| Utilfredsstillende | 9 | 1 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 610 | 58 |
| Ubesvaret | 122 | 12 |

| Sp.50: Multidansk | Antal | Procent |
|--------------------------|-------|---------|
| Meget tilfredsstillende | 8 | 1 |
| Tilfredsstillende | 15 | 1 |
| Hverken eller | 7 | 1 |
| Utilfredsstillende | 1 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 845 | 81 |
| Ubesvaret | 160 | 15 |

| | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
|--|-------|---------|

| Sp.50: De små | | |
|--------------------------|-----|----|
| Meget tilfredsstillende | 6 | 1 |
| Tilfredsstillende | 41 | 4 |
| Hverken eller | 14 | 1 |
| Utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 0 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 822 | 78 |
| Ubesvaret | 165 | 16 |

| Sp.50: Dansk som | | |
|--------------------------|-------|---------|
| | Antal | Procent |
| Meget tilfredsstillende | 15 | 1 |
| Tilfredsstillende | 86 | 8 |
| Hverken eller | 36 | 3 |
| Utilfredsstillende | 4 | 0 |
| Meget utilfredsstillende | 1 | 0 |
| Anvendes ikke/ved ikke | 745 | 71 |
| Ubesvaret | 149 | 14 |

(51) Planlægger skolen integration som et indsatsområde i det kommende skoleår?

| Sp.51. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 176 | 17 |
| Nej | 826 | 79 |
| Ubesvaret | 61 | 6 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

(52) Har skolen en anti-mobningspolitik?

| Sp.52. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 734 | 70 |
| Nej | 298 | 28 |
| Ubesvaret | 31 | 3 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

(53) Kender skolen til DCUM's kampagne?

| Sp.53. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 952 | 91 |
| Nej | 74 | 7 |
| Ubesvaret | 17 | 2 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

(54) Hvilke tilbud har skolen anvendt ifm. arbejdet omkring mobning?

| Sp. 54. Deltagelse i Konferencen... | Antal | Procent |
|-------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 104 | 10 |
| Nej | 817 | 78 |
| Ved ikke | 65 | 6 |
| Ubesvaret | 62 | 6 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54. Konfliktåndtering og mægling... | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 638 | 61 |
| Nej | 245 | 23 |
| Ved ikke | 121 | 12 |
| Ubesvaret | 44 | 4 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54. Konfliktåndtering i skolen... | Antal | Procent |
|---------------------------------------|-------|---------|
| Ja | 569 | 54 |
| Nej | 292 | 28 |
| Ved ikke | 134 | 13 |
| Ubesvaret | 53 | 5 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54. Elevmæglerne, dokumentarfilm.. | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 68 | 6 |
| Nej | 682 | 65 |
| Ved ikke | 224 | 21 |
| Ubesvaret | 74 | 7 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp. 54. Hjemmesiden www.brugkonflikten.dk | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 490 | 47 |
| Nej | 288 | 27 |
| Ved ikke | 35 | 3 |
| Ubesvaret | 45 | 4 |
| Fordelingssum | 858 | 82 |

Andet: Intet

(55) Har tilbuddene medvirket til nye måder at håndtere konflikter på?

| Sp.55. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 346 | 33 |
| Nej | 390 | 37 |
| Ved ikke | 277 | 26 |
| Ubesvaret | 35 | 3 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

Hvis ja, uddybes sp.55: På hvilke områder?

| Sp.55: Skolen har indført mægling | Antal | Procent |
|-----------------------------------|-------|---------|
| Ja | 66 | 6 |
| Nej | 134 | 13 |
| Ubesvaret | 848 | 81 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55: Skolen tilbyder mægling | Antal | Procent |
|--------------------------------|-------|---------|
| Ja | 157 | 15 |
| Nej | 85 | 8 |
| Ubesvaret | 806 | 77 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55: Skolen underviser i konflikthåndtering | Antal | Procent |
|---|-------|---------|
| Ja | 209 | 20 |
| Nej | 49 | 5 |
| Ubesvaret | 790 | 75 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.55: Lærerne perspektiverer med konflikthåndtering | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 299 | 29 |
| Nej | 17 | 2 |
| Ubesvaret | 732 | 70 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

(56) Hvordan har skolen udviklet personalets kompetencer til at håndtere konflikter?

| Sp.56: Gennem kurser | Antal | Procent |
|----------------------|-------|---------|
| Ja | 733 | 70 |
| Nej | 178 | 17 |
| Ved ikke | 29 | 3 |
| Ubesvaret | 108 | 10 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56: Gennem foredrag/oplæg på skolen | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 753 | 72 |
| Nej | 155 | 15 |
| Ved ikke | 24 | 2 |
| Ubesvaret | 116 | 11 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56: Gennem anskaffelse af materiale | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 823 | 78 |
| Nej | 81 | 8 |
| Ved ikke | 50 | 5 |
| Ubesvaret | 94 | 9 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

| Sp.56: Gennem supervision fra kolleger eller andre | Antal | Procent |
|--|-------|---------|
| Ja | 768 | 73 |
| Nej | 136 | 13 |
| Ved ikke | 44 | 4 |
| Ubesvaret | 100 | 10 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

(57) Planlægger skolen en særlig indsats mod mobning?

| Sp. 57. | Antal | Procent |
|---------------|-------|---------|
| Ja | 645 | 61 |
| Nej | 401 | 38 |
| Ubesvaret | 2 | 0 |
| Fordelingssum | 1048 | 100 |

[1] <http://www.uvm.dk/06/sb.htm>

[2] Fritid med fællesskab er ikke registreret kvantitativt på UVM's website, og er derfor ikke med i tabel 3.1. i 2005-07

[3] Det må holdes for øje, at antal projekter er et selvstændigt udtryk med selvstændig bevillingskrivelse. I Bilag 1 og Bilag 2 før projekterne ses en kolonne til 'tomme projekter', denne er også summeret med i hovedtallet.

[4] På Bilag 2 for ESIB skolerne kan man aflæse skolerne vandret i tabellen. Yderst til højre ses hovedtallet for antal projekter den enkelte skole, har involveret sig i. Én eller flere. To eller flere. Eller en top ni som i tabel 3.2

[5] Det bemærkes, ESIB regionstallet 383 ikke er i overensstemmelse med hovedtallet på (443-44 = 399) i Bilag 2

[6] <http://www.uvm.dk/cgi/printpage/pf.cgi>

[7] <http://www.uvm.dk/cgi/printpage/pf.cgi>