

Dokumenttype

**Bilag**

Dato

**April, 2016**

# **IMPLEMENTERINGSANA- LYSER**

## INDHOLD

<b>1.</b>	<b>INDLEDNING</b>	<b>1</b>
<b>2.</b>	<b>DATAGRUNDLAG</b>	<b>2</b>
2.1	Spørgeskemaundersøgelser	2
2.1.1	Spørgeskemaundersøgelser blandt lærere og skoleledere	2
2.1.2	Spørgeskemaundersøgelser blandt lærerne	3
2.2	Casestudier	3
<b>3.</b>	<b>IMPLEMENTERINGSANALYSE</b>	<b>5</b>
3.1	Implementeringsmiljø	5
3.1.1	Rammer for undervisning af tosprogede elever	5
3.1.2	Skolens ledelsesmæssige fokus på undervisning af tosprogede elever	7
3.1.3	Pædagogiske rammer	9
3.1.4	Lærernes baggrund	13
3.2	Implementeringen i praksis	16
3.2.1	Indsatsens fidelitet: efterlever skolerne forsøgets retningslinjer?	16
3.2.2	Antal og placering af ekstra undervisningstimer	17
3.2.3	Implementering af de tre forsøgsindsatser	22
3.2.4	Gennemførelse af læsescreeninger	33
3.2.5	Vurdering af elevdeltagelse	36
3.2.6	Forældreinddragelse	38
3.3	Oplevet udbytte af indsatser	39
3.4	Delkonklusion	44

## 1. INDLEDNING

I nærværende bilag præsenteres de analyser og det datagrundlag, der ligger til grund for implementeringsanalyserne.

Datagrundlaget for implementeringsanalyserne er spørgeskemaundersøgelser blandt centrale aktører samt casestudier.

## 2. DATAGRUNDLAG

I dette afsnit redegøres for det datagrundlag, der ligger til grund for implementeringsanalyserne – både i forhold til vurdering af organisering og implementering af indsatserne, samt effekterne af dem. Afsnittet beskriver datagrundlaget på et overordnet niveau. Se evt. tabel 4 i rapportens kapitel 3 for en oversigt over alle datakilder i evalueringen, herunder formål og indhold, respondenter/informanter samt tidspunkt for indhentning af data/gennemførelse af aktivitet.

### 2.1 Spørgeskemaundersøgelser

Til brug for evalueringen er der gennemført fire former for spørgeskemaundersøgelser:

- En spørgeskemaundersøgelse om trivsel blandt elever
- En spørgeskemaundersøgelse om implementering til indsatslærerne
- To spørgeskemaundersøgelser med fokus på implementeringsmiljø blandt skoleledere og lærere.

Spørgeskemaundersøgelserne til elever og lærere og skoleledere er gennemført som en før og efterundersøgelse. Hvilket indebærer, at de har skullet besvare spørgeskemaet inden indsatsens opstart og efter indsatsens ophør. Spørgeskemaundersøgelsen til indsatslærerne er ligeledes gennemført to gange, men løbende i forsøgets levetid.

Tabellen nedenfor viser svarprocenterne for spørgeskemaundersøgelserne for hhv. før- og eftermålingerne.

Alle spørgeskemaundersøgelser er gennemført både for hovedforsøget i efteråret 2013 (E2013) og sammenligningsforsøget i efteråret 2014 (E2014).

**Tablet 1: Svarprocenter for spørgeskemaundersøgelser for hhv. førmåling og eftermåling E2013 og E2014. Pct. (N)**

Spørgeskemaundersøgelse	Før-måling E2013 (N)	Eftermåling E2013 (N)	Før-måling E2014 (N)	Eftermåling E2014 (N)
<b>Spørgeskemaundersøgelse med fokus på implementeringsmiljø</b>				
• Skoleledere	93 % (116)	92 % (114)	98 % (103)	96 % (101)
• Lærere	80 % (207)	90 % (232)	86 % (182)	91 % (176) <sup>1</sup>
<b>Spørgeskema med fokus på fidelitet og implementering</b>				
• Indsatslærere	90 % (171)	88 % (163)	97 % (76)	94 % (73)
<b>Spørgeskemaundersøgelse om trivsel</b>				
• Elever	90 % (2475)	85 % (2352)	89 % (3989)	85 % (3797)

I det følgende beskrives de forskellige dataindsamlingsaktiviteter enkeltvis.

#### 2.1.1 Spørgeskemaundersøgelser blandt lærere og skoleledere

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere og lærere er primært at afdække det miljø indsatsen implementeres i. Det indebærer, at begge grupper er blevet spurgt ind til deres vurdering af, hvad der karakteriserer deres arbejdsplads i relation til udviklingsorientering,

<sup>1</sup> Det samlede N på tværs af før og eftermåling kan variere som følge af til og afgang af både elever og lærere, hvorfor procentuering udregnes med udgangspunkt i forskellige N i før og eftermålingen.

ledelse og kompetenceniveau m.m. Der har især været et fokus på skolens rammer for undervisning af tosprogede elever, herunder ledelsesmæssigt fokus, ressourcer til dansk som andetsprog og vejledning etc.

### 2.1.2 Spørgeskemaundersøgelser blandt læreren

Spørgeskemaundersøgelsen om implementering var målrettet de lærere, der har gennemført en indsats i forbindelse med forsøget.

Formålene med spørgeskemaundersøgelsen om implementering var flere. For det første var formålet at afdække om indsatsen blev implementeret som intenderet, og altså om indsatsen er gennemført i det omfang forsøgsforskrifterne har pålagt skolerne. For det andet var formålet at afdække implementeringen bredt set. Der var kun få krav til forsøgets implementering, herunder fx antal lektioner, men derudover havde skolerne vidde rammer for, hvordan de kunne tilrettelægge indsatsen.

**Tabel 2: Eksempler på indhold af implementeringsspørgeskema**

Fidelitet	Implementering
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Den ekstra persons uddannelsesbaggrund</li> <li>• Antal lektioner med undervisning med indsatsen (Almen Sprogforståelse og ekstra undervisning i dansk)</li> <li>• Tidsmæssig placering af timerne</li> <li>• Deltagelse i kursus (opkvalificering af sproginddragelsen i matematik)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anvendelse af lærervejledning (Almen Sprogforståelse og opkvalificering af sproginddragelse i fagundervisning)</li> <li>• Anvendelse af idekatalog (ekstra undervisning i dansk)</li> <li>• Anvendelse af elevmateriale (Almen Sprogforståelse)</li> <li>• Indhold af og fokus for undervisning</li> </ul>

Spørgsmålene i spørgeskemaerne til brug for den første og anden spørgeskemaundersøgelse var i vid udstrækning ens. Dog bestod spørgeskemaet til den sidste måling også af spørgsmål om eventuelle barrierer for implementeringen samt oplevet udbytte.

Spørgsmålene i spørgeskemaerne var målrettet de forskellige indsatsstyper. Der var således udarbejdet et spørgeskema for de lærere der gennemførte en indsats med Almen Sprogforståelse og et spørgeskema til dem der gennemførte ekstra undervisningstid i dansk osv. Det skyldes dels, at der var forskellige krav til indsatsernes gennemførelse og dels, at der var forskelligt materiale stillet til rådighed for gennemførelsen af indsatserne.

## 2.2 Casestudier

Som led i forsøgsprogrammets følgeforskning har Rambøll i perioden november til december 2013 gennemført casebesøg på 10 udvalgte indsatskoler. Formålet med casebesøgene har været at opnå viden om, hvordan forsøgsindsatserne er implementeret i praksis, herunder hvordan selve undervisningsforløbene er implementeret, samt hvordan skoleledelsen har understøttet implementering af indsatsen på skolen. Endvidere har der været fokus på at opnå viden om elevernes oplevelse og eventuelle udbytte af at deltage i forsøget (se bilag c).

Med henblik på at opnå viden om såvel konteksten som erfaringer med implementeringen har hvert casebesøg bestået af følgende aktiviteter:

- Observation af undervisningen/indsatsen i en lektion
- Interview med indsatslæreren (den lærer, der gennemfører indsatsen)
- Interview med 1-2 øvrige lærere (lærere, der underviser klassen i andre fag)
- Interview med 1-2 repræsentanter for skoleledelsen

- Interview med DSA-lærer/vejleder på skolen<sup>2</sup>
- Gruppeinterview med 4-6 elever, der har deltaget i forsøget.

For at sikre systematik i den kvalitative dataindsamling er der udarbejdet et sæt interviewguides til hver indsatsstype, som interviewereren har fulgt. Ligeledes er der til hver indsats udarbejdet en observationsguide, som er udfyldt under observationen.

---

<sup>2</sup> Under casebesøg på skoler, der gennemfører indsatsen med opkvalificering af matematikundervisning, er indsatslæreren og DSA-læreren blevet interviewet sammen.

### 3. IMPLEMENTERINGSANALYSE

I nærværende kapitel beskrives implementeringen af de tre forsøgsindsatser; Almen Sprogforståelse, opkvalificering af matematikundervisningen og ekstra undervisningstid i dansk. Implementeringen beskrives både generelt på tværs af indsatserne og specifikt for de enkelte indsatser, hvor de adskiller sig. Først beskrives **implementeringsmiljøet** omkring indsatserne. Dernæst fokuseres på selve implementeringen, herunder om indsatserne er implementeret med **fidelitet** samt hvordan **implementeringen** har været i praksis. Til sidst beskrives det **oplevede udbytte** af indsatserne. Kapitlet afsluttes med en delkonklusion for implementeringsanalysen.

Dataindsamlingen er gennemført både for hovedforsøget i efteråret 2013 (E2013) og sammenligningsforsøget i efteråret 2014 (E2014). I det følgende kapitel afrapporteres resultaterne fra E2013, men i det omfang der er forskelle mellem E2014 og E2013 vil det blive fremhævet.

#### 3.1 Implementeringsmiljø

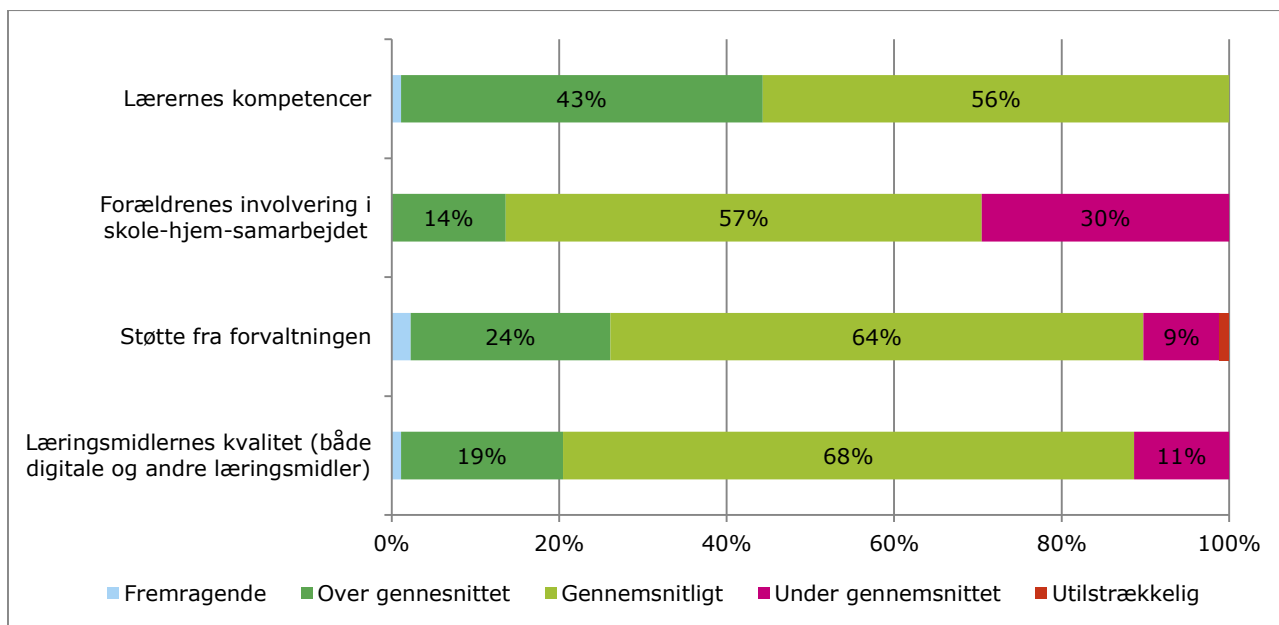
I dette afsnit beskrives implementeringsmiljøet omkring forsøgsindsatserne, herunder den økonomiske prioritering af området, skolens rammer for implementeringen, det ledelsesmæssige fokus på undervisning af tosprogede elever/DSA og lærernes vurdering af deres rammer for og samarbejde omkring indsatsen.

##### 3.1.1 Rammer for undervisning af tosprogede elever

Som indikator på skolernes prioritering af DSA/undervisning af tosprogede elever er skoleledelserne blevet bedt om at angive andelen af skolens samlede driftsbudget, der anvendes herpå. Af spørgeskemabesvarelser fremgår det, at der er betydelig forskel mellem skolerne i forhold til, hvor meget af budgettet, der går til DSA, samt hvordan de tolker spørgsmålet. De skoler, der svarer 50-100 pct. af budgettet har en høj andel af tosprogede elever og betragter derfor det meste af deres undervisning som DSA-undervisning, hvor andre har få tosprogede elever og derfor bruger en væsentlig lavere andel af driftsbudgettet på DSA (0-2 pct.). Derudover varierer andelen af budgettet mellem 2,1 og 50 pct. på tværs af de deltagende skoler. Når man sammenligner med andelen, sammenligningsskolerne anvender på DSA, fremgår samme variation på tværs af skolerne.

Som led i at afdække skolernes rammer for implementering er skolernes ledelse blevet bedt om at vurdere lærernes kompetencer, forældrenes involvering, støtte fra forvaltning samt læringsmidlernes kvalitet på skolen. En oversigt over skoleledelsernes besvarelser fremgår af nedenstående figur.

**Figur 1: Lærernes vurdering af udvalgte forhold på deres skole. Pct.**

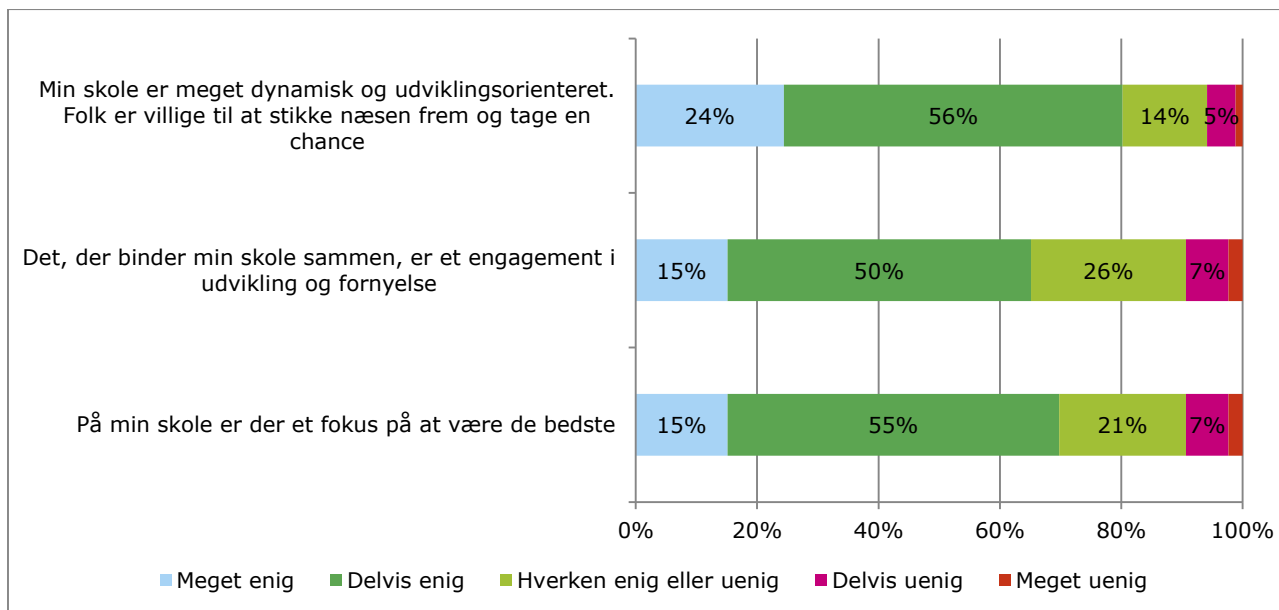


Note: Før-måling blandt skoleledere 2013. N=88. Svarprocenter under 5 pct. Fremgår ikke af figuren.

Figuren viser, at hovedparten af skoleledelserne vurderer, at deres skole er gennemsnitlig i forhold til de fire forhold på skolen, og lidt under halvdelen af skolerne vurderer deres læreres kompetencer til at være over gennemsnittet. I forhold til forældrenes involvering i skole-hjem-samarbejdet er skoleledelserne mere forbeholdne, hvor ca. en tredjedel vurderer, at deres skole ligger under gennemsnittet. Generelt set viser figuren, at indsatserne er implementeret i et – ifølge skoleledelserne – gennemsnitligt skolemiljø.

Ledelsen og lærerne på skolen er desuden blevet bedt om at vurdere skolens karakteristika. I de to følgende figurer fremgår henholdsvis skoleledelsens og lærernes vurdering.

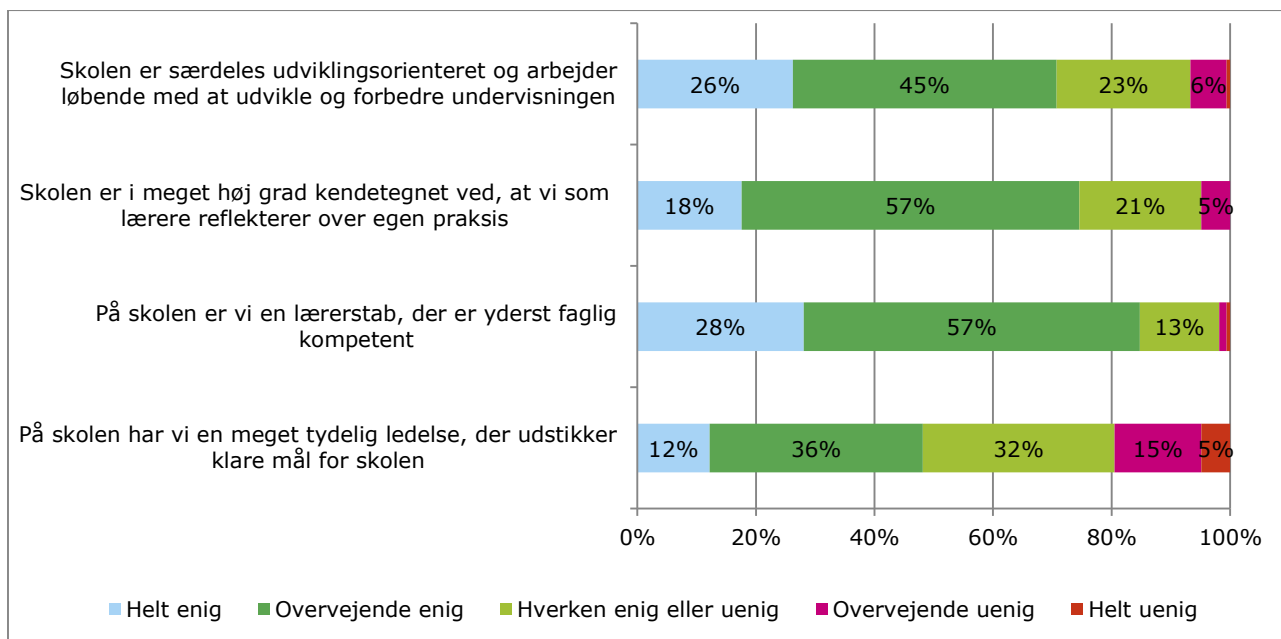
**Figur 2: Ledelsens vurdering af skolen. Pct.**



Note: Før-måling blandt skoleledere 2013. N=86.



Figur 3: Lærernes vurdering af skolens kendetegn. Pct.



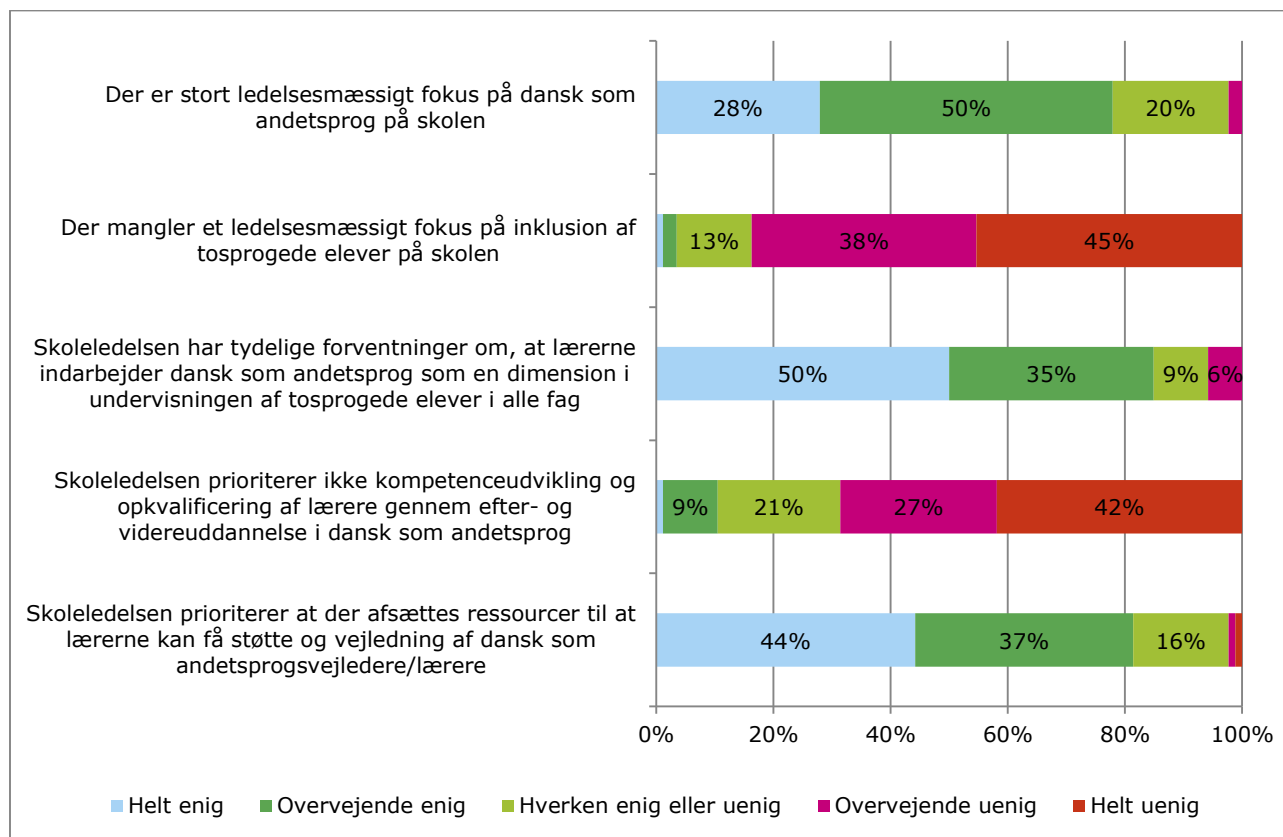
Note: Før-måling blandt lærere 2013. N=164.

Samlet set viser de ovenstående figurer, at både skoleledelserne og lærerne vurderer de deltagende skoler til at være udviklingsorienterede, hvor skolen arbejder med udvikling og fornyelse. Lærerne vurderer derudover, at skolerne generelt er kendetegnet ved at have en faglig kompetent lærerstab, hvor lærere reflekterer over egen praksis. Anderledes ser det ud i forhold til lærernes vurdering af, om skolen har en meget tydelig ledelse, hvor lærerne deler sig i to grupper; halvdelen er helt eller overvejende enige i udsagnet, og hver femte er helt eller overvejende uenige. Figurerne viser altså, at indsatserne er implementeret i et udviklingsorienteret og fagligt kompetent skolemiljø med variation i ledelsernes tydelighed og praksis i forhold til at udstikke klare mål for skolen.

### 3.1.2 Skolens ledelsesmæssige fokus på undervisning af tosprogede elever

En central del af implementeringsmiljøet er skoleledelsernes prioritering og fokus på undervisning af tosprogede elever. Både skoleledelser og lærere er derfor blevet spurgt hertil, og deres besvarelser fremgår af nedenstående figur.

**Figur 4: Skoleledelsen vurdering af skolens ledelsesmæssige fokus på undervisning af tosprogede elever. Pct.**

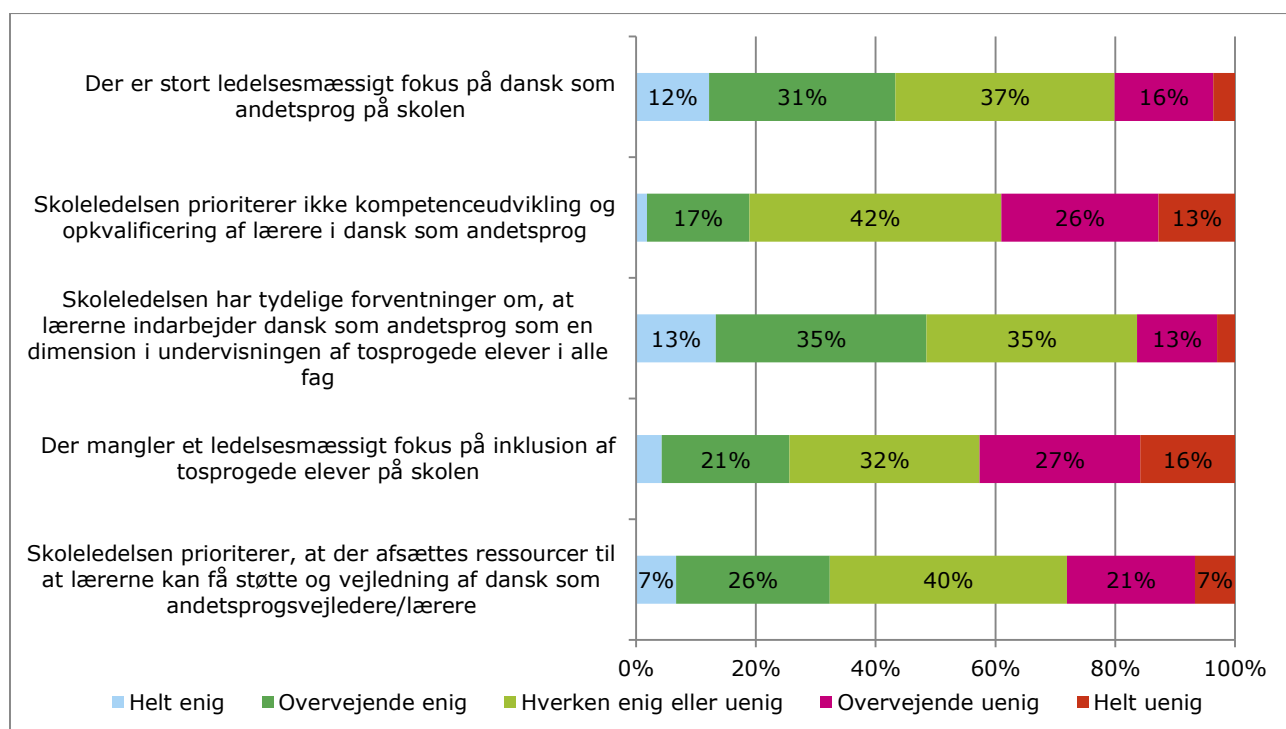


Note: Før-måling blandt skoleledere 2013. N=86.

Langt hovedparten af skolernes ledelser angiver, at der er ledelsesmæssigt fokus på DSA (78 pct.) og inklusion af tosprogede elever (83 pct.). Ligeledes vurderer flertallet af skoleledelserne, at de prioriterer kompetenceudvikling og opkvalificering af lærere (69 pct.) samt ressourcer til, at lærerne kan få støtte og vejledning af dansk som andetsprogsvejledere/lærere (81 pct.). Størstedelen (85 pct.) vurderer desuden, at skoleledelsen har tydelige forventninger om, at lærerne indarbejder DSA som en dimension i undervisningen af tosprogede elever i alle fag. Samlet set tegner ledelsens vurdering af skolerne et positivt billede af implementeringsmiljøet for indsatserne, idet ledelsens fokus og prioritering af tosprogsområdet ligger højt.

Lærerne oplever i lavere grad end skoleledelserne, at der er et ledelsesmæssigt fokus på tosprogsområdet. Deres besvarelser i forhold til samme udsagn fremgår af figuren nedenfor.

**Figur 5: Lærernes vurdering af skolens ledelsesmæssige fokus på undervisning af tosprogede elever. Pct.**



Note: Før-måling blandt lærere 2013. N=164.

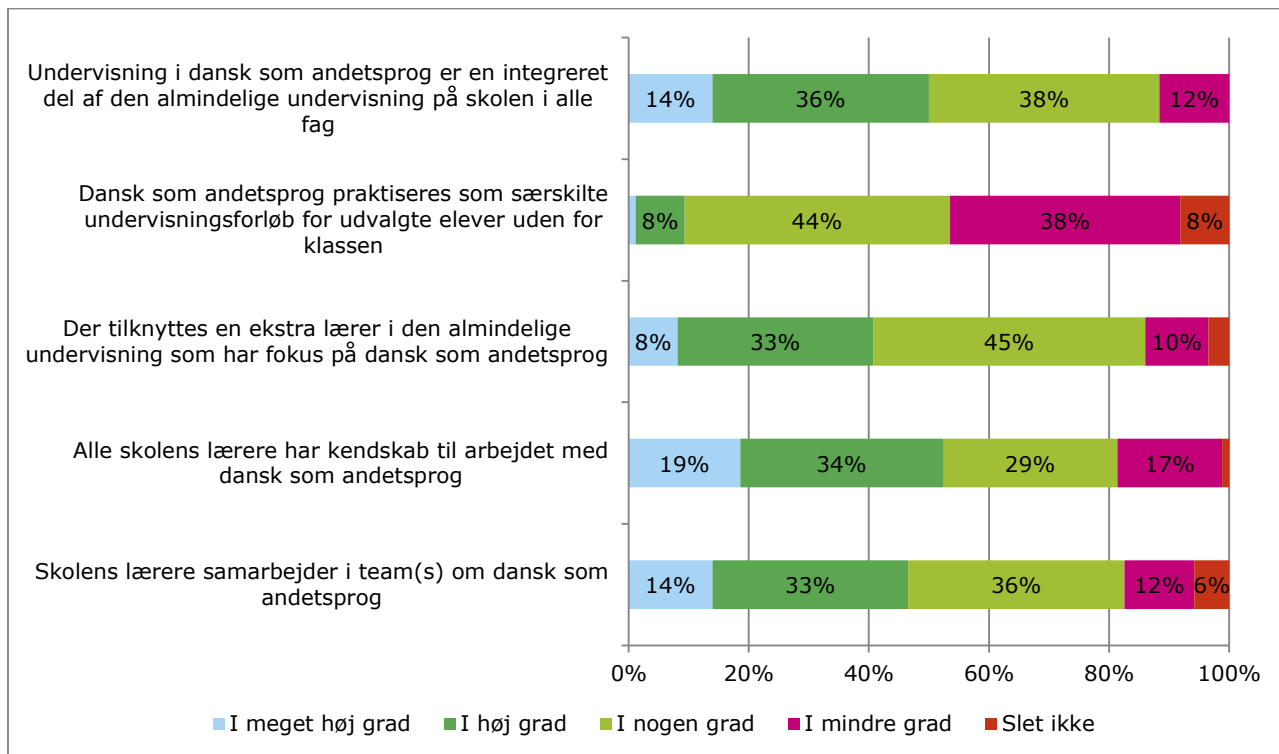
Figuren ovenfor viser, at omkring en tredjedel af lærerne vurderer den ledelsesmæssige prioritering og fokus på tosprogede elever lige så positivt som ledelserne, og at en anden tredjedel af lærerne modsat er helt eller overvejende uenig i, at ledelsen har fokus på og prioriterer tosprogsområdet. I forhold til om skoleledelsen har tydelige forventninger om, at lærerne indarbejder DSA som en dimension i undervisningen af tosprogede elever i alle fag, er lærerne mere positive i deres vurdering (end ved de andre udsagn). Den sidste tredjedel af lærerne svarer "hverken enig eller uenig" til alle udsagn om skolens ledelsesmæssige prioritering af tosprogsområdet.

Samlet kan det derfor konkluderes, at skolerne ifølge ledelserne generelt prioriterer tosprogsområdet højt, men at lærernes oplevelse af den ledelsesmæssige prioritering af undervisningen af tosprogede elever varierer på tværs af skolerne. Erfaringer fra casestudierne peger dog på, at det ledelsesmæssige fokus på tosprogethed og DSA i begrænset omfang har haft indflydelse på indsatslærernes muligheder for at implementere indsatserne.

### 3.1.3 Pædagogiske rammer

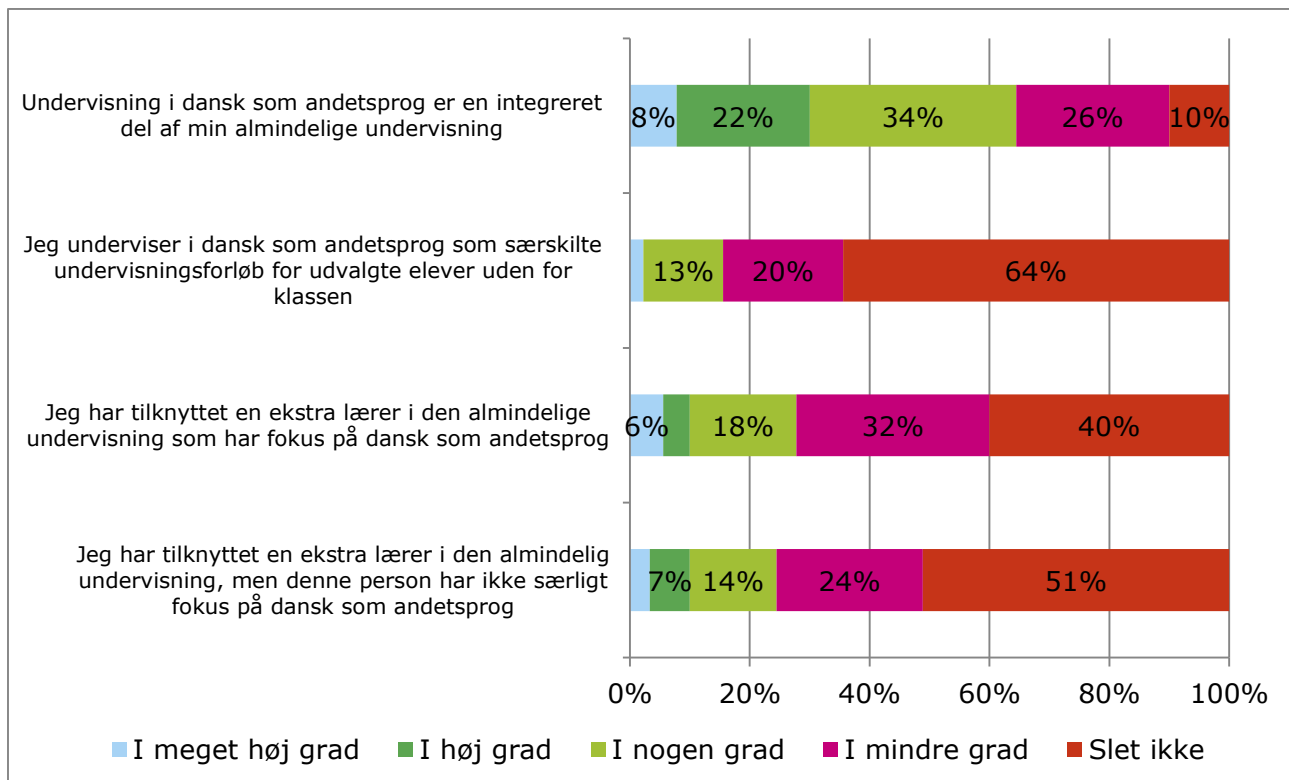
Skoleledelse og lærere er blevet spurgt til, hvordan de arbejder med undervisning i dansk som andetsprog i praksis, herunder om DSA-undervisningen er integreret i den almindelige undervisning, eller om den er planlagt som et særskilt undervisningsforløb. I nedenstående figurer fremgår ledelsens og lærernes besvarelser.

**Figur 6: Skoleledelsens vurdering af, hvordan skolen arbejder med undervisning i dansk som andetsprog i praksis. Pct.**



Note: Før-måling blandt skoleledere 2013. N=86.

**Figur 7: Læreres vurdering af, hvordan de arbejder med undervisning i dansk som andetsprog i praksis. Pct.**



Note: Besvarelsene er fra før-måling blandt lærere 2014, da der i 2014 var et ekstra udsagn, lærerne skulle forholde sig til, og da lærerne svarer end i 2013 og 2014. N=90.

Af de to figurer ovenfor fremgår det, at ledelsen og lærerne har forskellige opfattelser af, hvordan der arbejdes med undervisning i dansk som andetsprog i praksis. Generelt svarer ledelsen i

højere grad positivt i forhold til udsagnene end lærerne. Eksempelvis er det halvdelen af skoleledelserne, der mener, at DSA er en integreret del af den almindelige undervisning, hvorimod det er under en tredjedel af lærerne, der mener det samme.

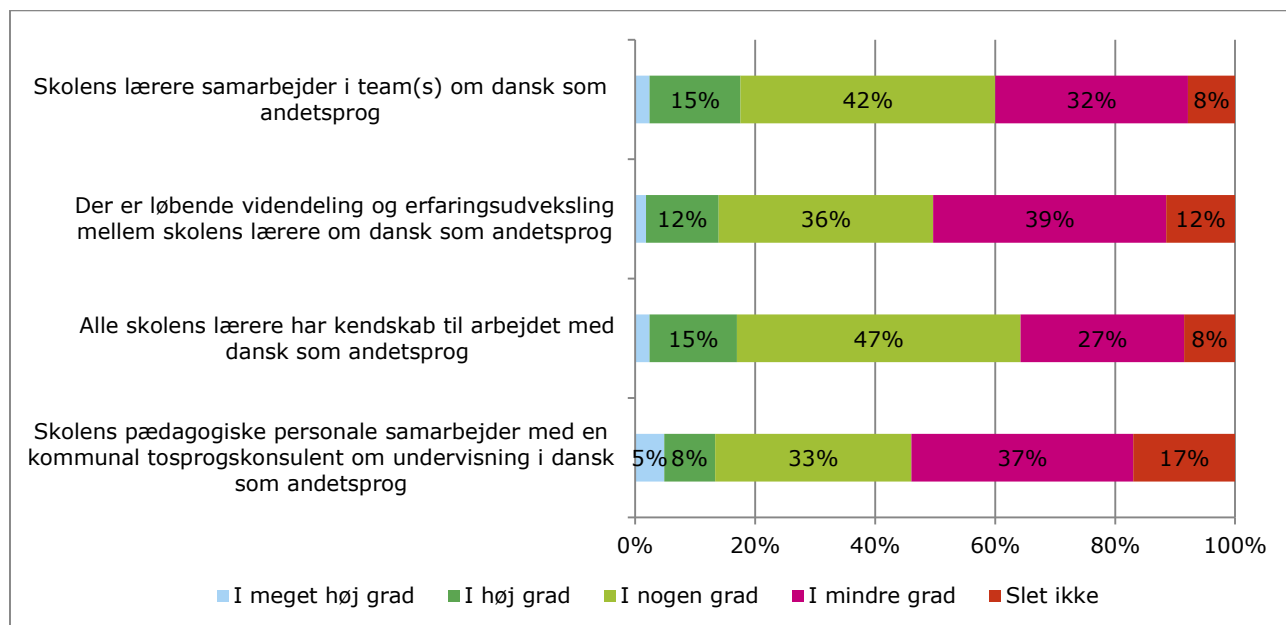
Der, hvor forskellen er størst, er i forhold til spørgsmålet, om der er tilknyttet en ekstra lærer i den almindelige undervisning, som har fokus på dansk som andetsprog. Her mener lidt under halvdelen af skolelederne (41 pct.), at det i meget høj eller høj grad er tilfældet, hvor kun en ud af ti lærere (10 pct.) oplever at have tilknyttet en ekstra lærer, som har fokus på dansk som andetsprog i den almindelige undervisning.

Derudover er der forskel mellem ledelsernes og lærernes vurdering af, i hvilken grad dansk som andetsprog praktiseres som særskilte undervisningsforløb. Ledelserne deler sig i to grupper, hvor den ene halvdel mener, at det i høj eller nogen grad praktiseres på denne måde, og hvor den anden halvdel i mindre grad eller slet ikke mener samme. For lærerne er det langt hovedparten (84 pct.), der svarer, at det i mindre grad eller slet ikke er praktiseret på denne måde. Det skal dog bemærkes, at dette spørgsmål er stillet alle lærere, og det derfor kan være udtryk for, at lærerne slet ikke underviser i dansk som andetsprog. Billedet ændrer sig dog ikke, hvis analysen udelukkende baserer sig på lærere, der underviser i DSA til daglig.

I forhold til lærernes kendskab til arbejdet med DSA vurderer over halvdelen af ledelserne i meget høj eller høj grad, at alle lærere har kendskab til arbejdet med dansk som andetsprog, og lidt under en femtedel (17 pct.) vurderer, at de i mindre grad har dette kendskab (se Figur 7 ovenfor). Lærerne mener i mindre grad end ledelserne, at de har kendskabet. Cirka en femtedel af lærerne (17 pct.) vurderer i meget høj eller høj grad, at alle skolens lærere har kendskab til arbejdet med dansk som andetsprog, og en tredjedel (35 pct.) vurderer i mindre grad eller slet ikke, at lærerne har dette kendskab (se Figur 8 nedenfor).

I nedenstående figur fremgår lærernes vurdering af samarbejdet mellem lærerne om undervisning af tosprogede elever på skolen.

Figur 8: Lærernes vurdering af, i hvilken grad følgende udsagn passer på hvordan skolens lærere samarbejder om undervisning af tosprogede elever på skolen. Pct.

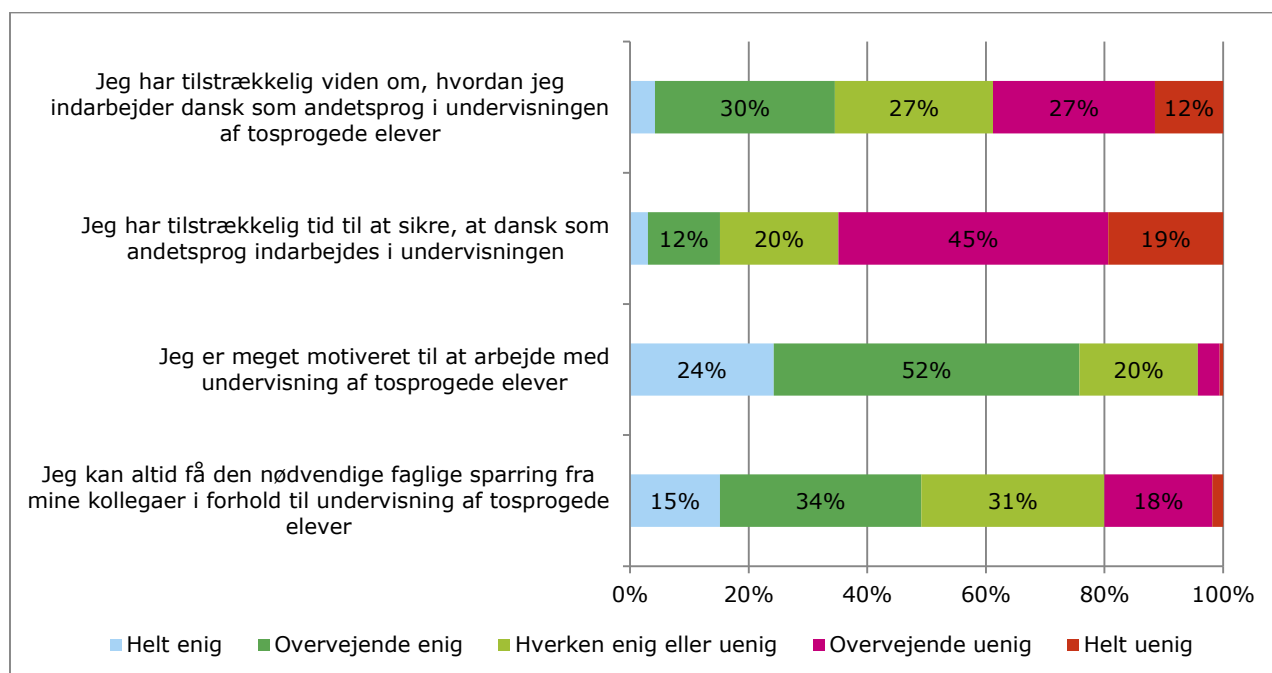


Note: Før-måling blandt lærere 2013. N=165.

Som det fremgår af figuren er det relativt få skoler, hvor lærerne i meget høj eller høj grad er enige i, at de arbejder i team(s) om dansk som andetsprog, at der løbende er videndeling og erfaringsudveksling mellem skolens lærere om DSA, og at der samarbejdes med en kommunal tosprogskonsulent om undervisning i DSA. Fra omkring en tredjedel til halvdelen af lærerne mener, at denne praksis eksisterer i nogen grad, og de resterende mener i mindre grad eller slet ikke, at det er tilfældet. Hvis man sammenligner med lærernes besvarelse i før-målingen i 2014 tegner der sig et mindre positivt billede. Her mener størstedelen af lærerne, at ovenstående forhold i mindre grad eller slet ikke eksisterer.

Udover praksis i forbindelse med undervisning af tosprogede elever er lærerne blevet bedt om at vurdere deres kompetencer og ressourcer til undervisning af tosprogede elever. En oversigt over deres besvarelser fremgår i nedenstående figur.

**Figur 9: Lærernes vurdering af deres kompetencer og ressourcer til undervisning af tosprogede elever i praksis. Pct.**



Note: Før-måling blandt lærere 2013. N=165.

Af figuren fremgår det, at lærerne generelt er meget motiverede for at arbejde med undervisning af tosprogede elever, men at ikke alle oplever, at have den tilstrækkelige tid til at sikre, at dansk som andetsprog indarbejdes i undervisningen. Omkring halvdelen af lærerne (49 pct.) er desuden helt eller overvejende enige i, at de altid kan få den nødvendige faglige sparring fra deres kolleger, og en tredjedel helt eller overvejende enige i, at de har tilstrækkelig viden om, hvordan de indarbejder DSA i undervisningen af tosprogede elever.

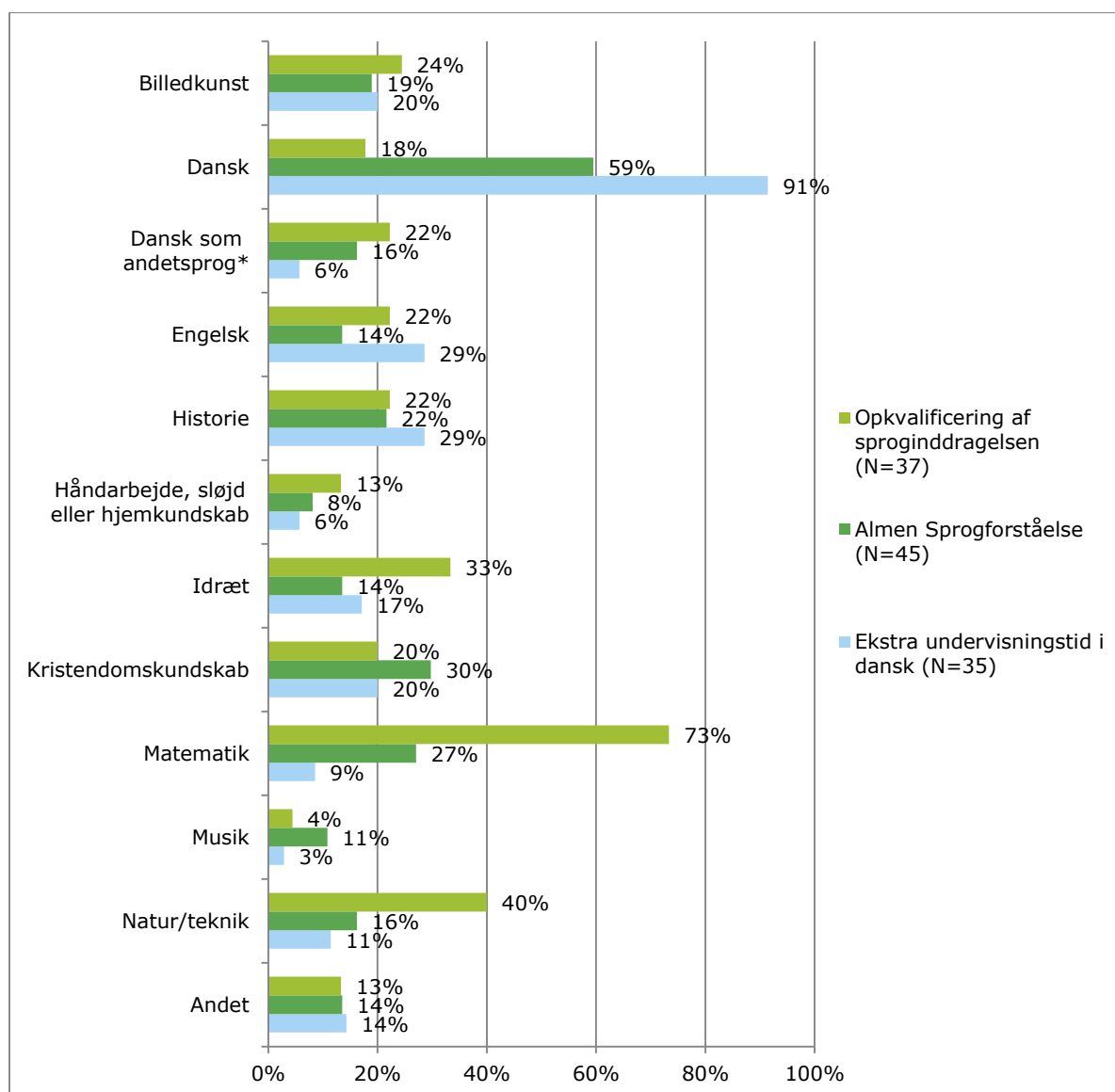
Samlet set viser ovenstående, at lærerne vurderer, at der generelt er et begrænset samarbejde, vidensdeling og kendskab til dansk som andetsprog på skolerne, men at de selv i en vis udstrækning har tilstrækkelig viden, får den nødvendige faglige sparring og er motiverede for at arbejdet med dansk som andetsprog.

### 3.1.4 Lærernes baggrund

I forsøget har det været op til skolerne at finde relevante lærerressourcer til at varetage undervisningen i de tre forsøgsindsatser, og der har ikke været specifikke krav til, hvilke fag lærerne normalvis skulle undervise i. De tre forsøgsindsatser er dog målrettet forskellige fagområder, og det forventes derfor, at skolerne vælger en lærer, der normalvis underviser i det pågældende fag. Eksempelvis en, der til daglig underviser i matematik og/eller har matematik som linjefag, eller en lærer med kompetencer inden for dansk som andetsprog til forsøgsindsatsen med opkvalificering af matematikundervisningen. Ligeledes er forventningen, at der vælges en lærer, der normalt underviser i dansk og/eller har kompetencer inden for dansk som andetsprog til forsøgsindsatsen med ekstra dansk og forsøgsindsatsen med Almen Sprogforståelse.

Figuren nedenfor viser, hvilke fag lærerne underviser den 4. klasse, som deltager i forsøgsprogrammet, i. Bemærk, at lærerne har kunnet vælge alle de fag, de underviser i. Procenterne afspejler derfor, hvor mange af lærerne i de forskellige indsatser, der underviser i det pågældende fag.

Figur 10: Andel af lærere, som underviser forsøgsklassen i forskellige fag. Pct.



Note: Første fidelitetssurvey 2013. Lærerne har haft mulighed for at sætte flere kryds.

\*: Som supplerende undervisning, som tolærer el. lignende

Figuren viser, at de fleste af lærerne, der underviser i forsøgsindsatsen, opkvalificering af matematikundervisningen, også underviser klassen i matematik (73 pct.). Ser man på de lærere, som ikke underviser i matematik, viser en separat analyse et billede af, at disse lærere i stedet underviser klassen i enten dansk eller dansk som andetsprog. Det fremgår også af figuren, at størstedelen af de lærere, som underviser i Almen Sprogforståelse samtidig underviser klassen i dansk (59 pct.). Ifølge separate analyser er det cirka en fjerdedel af lærerne i Almen Sprogforståelse, som hverken underviser klassen i dansk eller dansk som andetsprog. Denne fjerdedel lærere underviser typisk klassen i et af de naturvidenskabelige fag, og har ligeledes naturvidenskabelige linjefag fra læreruddannelsen eller efteruddannelse. Hvad angår de ekstra timer i dansk, underviser stort set alle lærere klassen i dansk (91 pct.).

Et tilsvarende mønster viser sig for lærernes linjefag fra læreruddannelsen eller efteruddannelse. Ca. halvdelen af lærerne (49 pct.), der er tilknyttet opkvalificering af matematikundervisningen, har matematik som et af sine linjefag, to tredjedele af lærerne (65 pct.) i Almen Sprogforståelse har dansk eller dansk som andetsprog som linjefag, mens det er 74 pct. af de lærere, der underviser klassen i de ekstra timer i dansk, som har dansk som linjefag. Sammenholdt med Figur 10

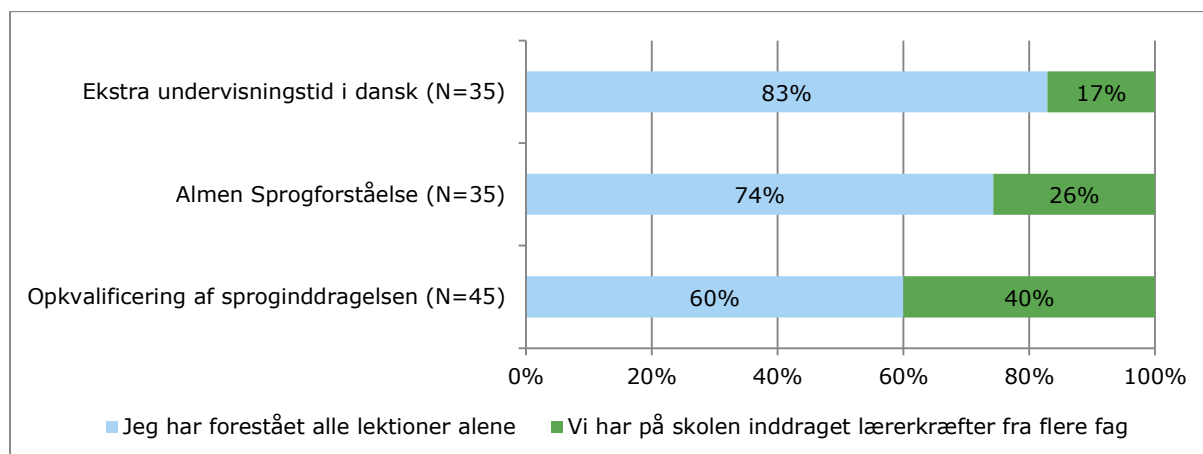


viser tallene således også, at ikke alle lærernes linjefag er svarende til det fag, de underviser klassen i.

Samlet set viser ovenstående et generelt billede af, at lærernes kompetencer stemmer overens med forsøgsindsatsernes intentioner. Lærerne, der underviser i forsøgsindsatsen med opkvalificering af matematikundervisningen, underviser i matematik eller dansk som andetsprog, og lærerne, der underviser forsøgsindsatserne med de ekstra timer i dansk og Almen Sprogforståelse, underviser overvejende i dansk. Der er dog en relativt stor gruppe af lærerne i Almen Sprogforståelse, som primært underviser i og har kompetencer inden for de naturfaglige fag. Dette er et opmærksomhedspunkt i forsøget, idet det må forventes, at det er en forudsætning, at underviseren har kompetencer inden for sprogundervisning (dansk, sprogfag, dansk som andetsprog el.lign.) for at have de rette faglige og didaktiske kompetencer til at undervise i Almen Sprogforståelse.

Udover indsatslæreren har indsatskolerne haft mulighed for at inddrage lærere fra flere fag i undervisningen. Figuren nedenfor viser fordelingen mellem lærere, der har forestået undervisningen selv, og lærere, der har svaret, at skolen har inddraget lærerkræfter fra flere fag.

**Figur 11: Andel af lærere, som har forestået undervisningen selv. Pct.**

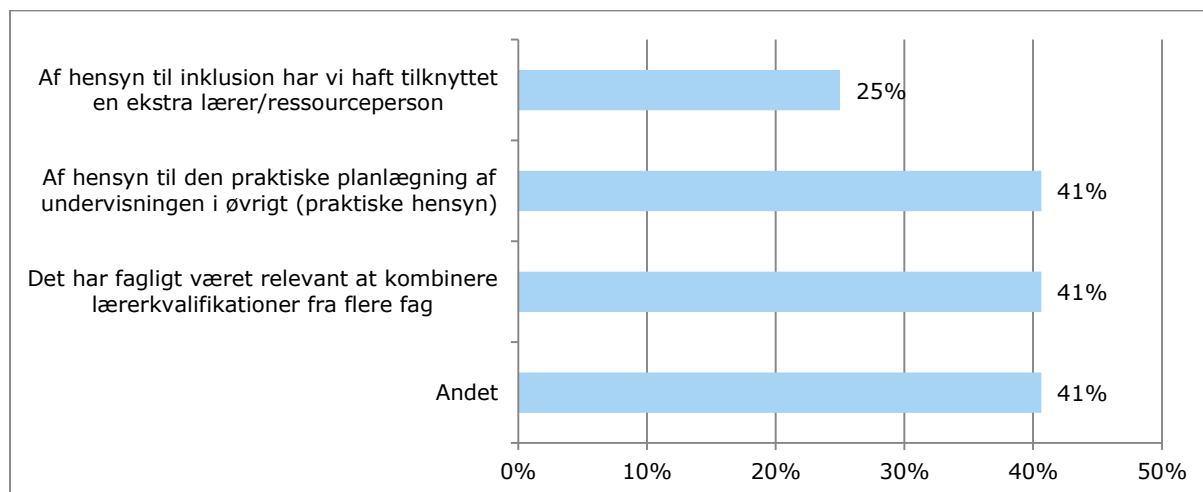


Kilde: Første fidelitetssurvey 2013.

Figuren viser, at størstedelen af lærerne har forestået undervisningen selv, men der er variation mellem forsøgsindsatserne. Knap en femtedel af de lærere, som underviser i forsøgsindsatsen med de ekstra timer i dansk, har svaret, at skolen har valgt at inddrage lærerkræfter fra flere fag. Det samme er tilfældet for godt en fjerdedel af underviserne i Almen Sprogforståelse og for 40 pct. af underviserne i forsøgsindsatsen med opkvalificeringen af matematikundervisningen. Sidstnævnte kan bl.a. skyldes, at tilknyttede lærere med kompetencer inden for dansk som andetsprog også har fået mulighed for at deltage i opkvalificeringskurset.

Årsagerne til, at skolerne har valgt at inddrage lærerkræfter fra flere fag, fremgår af nedenstående figur.

**Figur 12: Årsager til, at skolen har inddraget lærerkræfter fra flere fag til at forestå undervisningen i forsøgsindsatsen. Pct.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=32. Spørgsmålet er stillet til de lærere, som har inddraget lærerkræfter fra flere fag, og lærerne har haft mulighed for at angive mere end ét svar.

Figuren viser, at årsagerne til, at skolen vælger at inddrage lærerkræfter fra flere fag, både er inklusionshensyn, praktiske hensyn, at det er fagligt relevant at kombinere forskellige lærer kvalifikationer samt øvrige forhold. Det er primært undervisere i opkvalificeringen af matematikundervisningen, som har svaret "Andet". Mange af disse undervisere har angivet, at de har haft en læsevejleder eller en lærer med kompetencer inden for dansk som andetsprog med i timerne.

### 3.2 Implementeringen i praksis

I dette afsnit beskrives implementeringen af de forskellige indsatser, anvendelsen af læsetest samt elevdeltagelse og forældreinddragelse og herunder også hvorvidt de er implementeret som tiltænkt (dvs. deres grad af fidelitet). Datagrundlaget er spørgeskemaundersøgelserne til indsatslærerne i både efteråret 2013 og 2014 samt casestudierne i efteråret 2013. Hvor det er relevant fremgår forskelle i implementering mellem 2013 og 2014.

#### 3.2.1 Indsatsens fidelitet: efterlever skolerne forsøgets retningslinjer?

I forsøget er der en række retningslinjer, som skolerne skal leve op til. Kravene til forsøget, samt hvilke indsatser, der indgik i det samlede forsøg, ændrede sig fra 2013 til 2014. Dette skyldes, at folkeskolereformen trådte i kraft fra skoleåret 2014/2015, hvilket betød, at eleverne fik udvidet deres skoledag med ekstra timer, og kommuner (og skoler) derfor var bekymrede for at lægge flere timer oveni elevernes skoledag. Undervisningsministeriet vedtog derfor at reducere antallet af ekstra lektioner i forsøget. I tabel 1 på s. 5 i rapporten fremgår en oversigt over kravene til de forskellige forsøg i de to år, indsatserne er gennemført.

Som det fremgår af oversigten, er forsøgsindsatsen, Almen Sprogforståelse, ændret fra fire ekstra lektioner om ugen til to ekstra lektioner, hvor de to resterende er indbygget i den øvrige undervisning. Retningslinjerne for ekstra undervisningstimer i dansk er ligeledes ændret fra fire til to ekstra lektioner. Den største ændring mellem forsøget i 2013 og 2014 er dog, at der ikke gennemføres opkvalificering af matematikundervisningen i efteråret 2014, og at der i 2014 for skoler med Almen Sprogforståelse samt nogle skoler med ekstra undervisningstid i dansk skulle gennemføres fire læsetest (specielt udviklet til forsøget).

Af rapporteringen af, om skolerne lever op til kravene i forsøget, vil derfor være opdelt på indsats og på de to forsøgsår.

### 3.2.2 Antal og placering af ekstra undervisningstimer

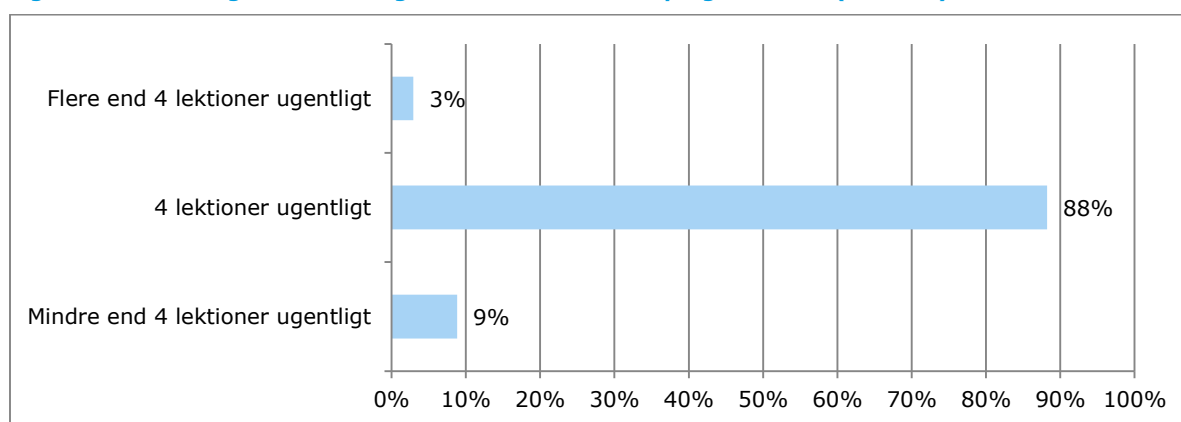
Antallet af ekstra undervisningstimer samt deres placering på dagen er to centrale implementeringsforhold, som for det første viser, om skolerne lever op til kravene i forsøget, og for det andet, i hvilken grad timerne er placeret inden for skoledagen eller lagt i ydertimerne. Sidstnævnte er især relevant i forhold til elevernes forventede motivation og engagement i undervisningen.

Der er som ovenfor nævnt forskellige krav i de to forsøgsår, hvor antallet af ekstratimer er højere i første år end i andet år.

#### **Almen Sprogforståelse**

For forsøgsindsatsen med Almen Sprogforståelse var kravet, at skolerne skulle undervise i Almen Sprogforståelsesindsatsen fire lektioner om ugen i 2013. I nedenstående figur fremgår det, i hvilken grad skolerne har efterlevet dette krav.

**Figur 13: Hvor mange undervisningslektioner har Almen Sprogforståelse (indtil nu) omfattet? Pct.**



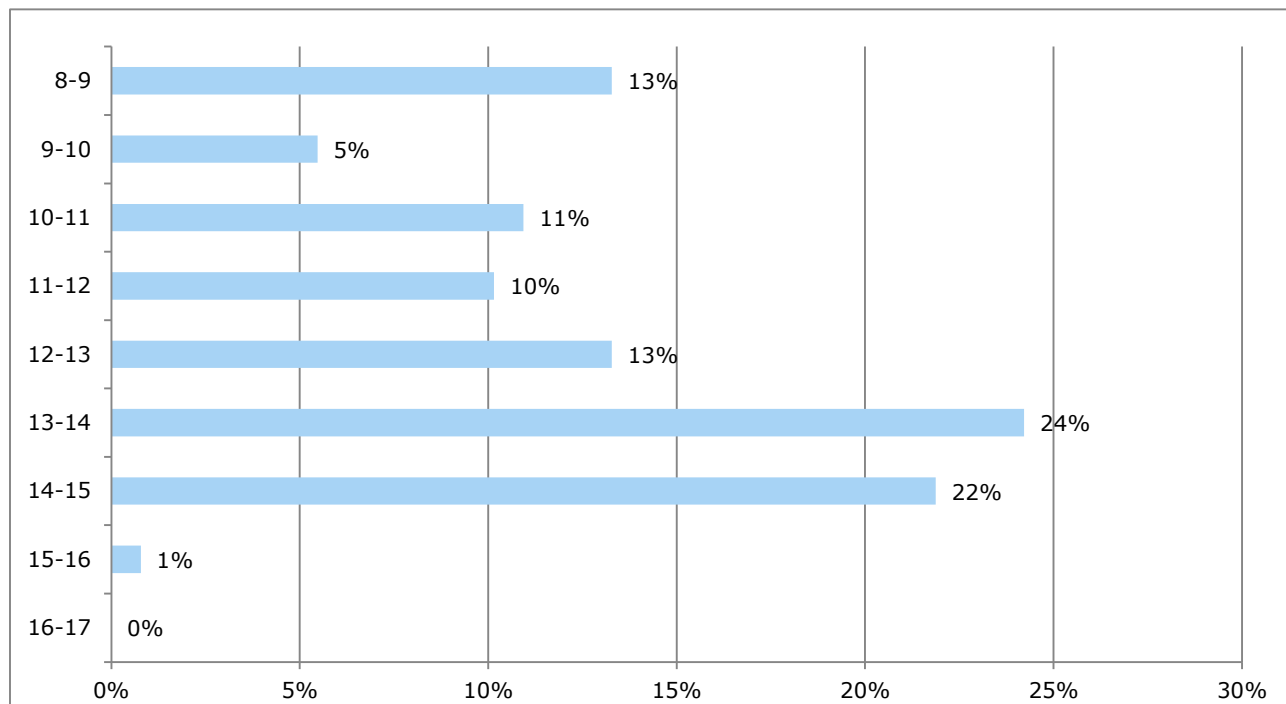
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=34.

Figuren viser, at langt hovedparten af skolerne efterlever kravet om fire lektioner om ugen. Der er dog tre skoler, der har mindre end de fire lektioner om ugen, og dermed ikke efterlever kravet til fulde.

Skolerne bliver desuden spurgt til, om klassen har fået flere, samme antal eller færre lektioner udover de fire lektioner i forsøgsindsatsen i forhold til de andre 4. klasser og generelt i andre fag. Besvarelserne viser, at klasserne enten har samme antal eller flere lektioner end andre 4. klasser og i andre fag. Der er dog to skoler, hvor eleverne har færre timer end de andre 4. klasser og i de andre fag.

Tilrettelæggelsen af Almen Sprogforståelse samt placering af timerne fremgår af nedenstående figur.

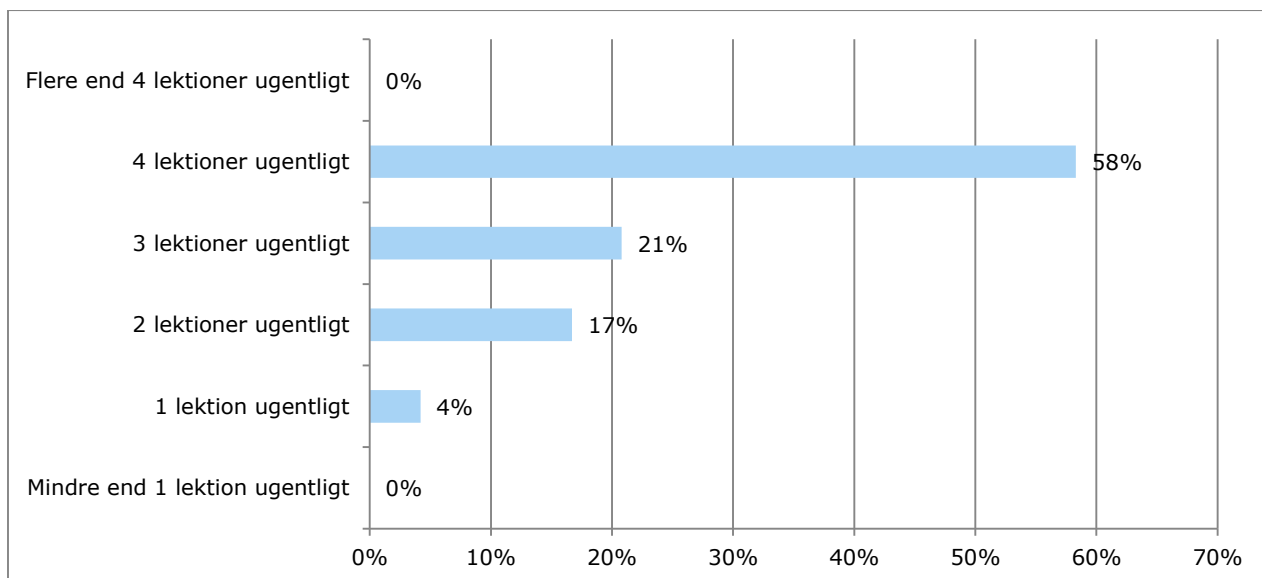
**Figur 14: Angiv venligst i nedenstående skema, hvor timerne i Almen Sprogforståelse var/er placeret rent skemamæssigt i denne uge. Pct. af de angivne timer.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013.

Figuren viser på tværs af indsatskolerne, at ca. halvdelen af timerne er placeret i tidsrummet 8-13 og den anden halvdel i tidsrummet 13-15. Lidt over halvdelen af skolerne angiver i tråd hermed, at lektionerne i Almen Sprogforståelse har været tilrettelagt som et supplerende undervisningsforløb (udover normalt skema), hvor lidt over en tredjedel angiver, at de har været en integreret del af den almindelige undervisning (normalt skema). Samtidig angiver stort set alle skoler (94 pct.), at timerne ligger på samme tid eller som regel på samme tid hver uge. Ovenstående er derfor et udtryk for den generelle implementering af indsatsen og ikke blot et øjebliksbillede.

For forsøgsindsatsen, Almen Sprogforståelse i efteråret 2014, viser der sig et andet billede end for Almen Sprogforståelse i efteråret 2013, idet det *ikke* er langt hovedparten af skolerne, der efterlever timekravene i forsøgsindsatsen. I 2014 var der også fire lektioner i forsøgsindsatsen, men kravet var i modsætning til indsatsen i 2013 kun, at to af lektionerne skulle ligge udover normalt skema. I nedenstående tabel fremgår en oversigt over skolernes efterlevelse af kravet om fire ugentlige lektioner.

**Figur 15: Hvor mange undervisningslektioner har Almen Sprogforståelse (indtil nu) omfattet? Pct.**

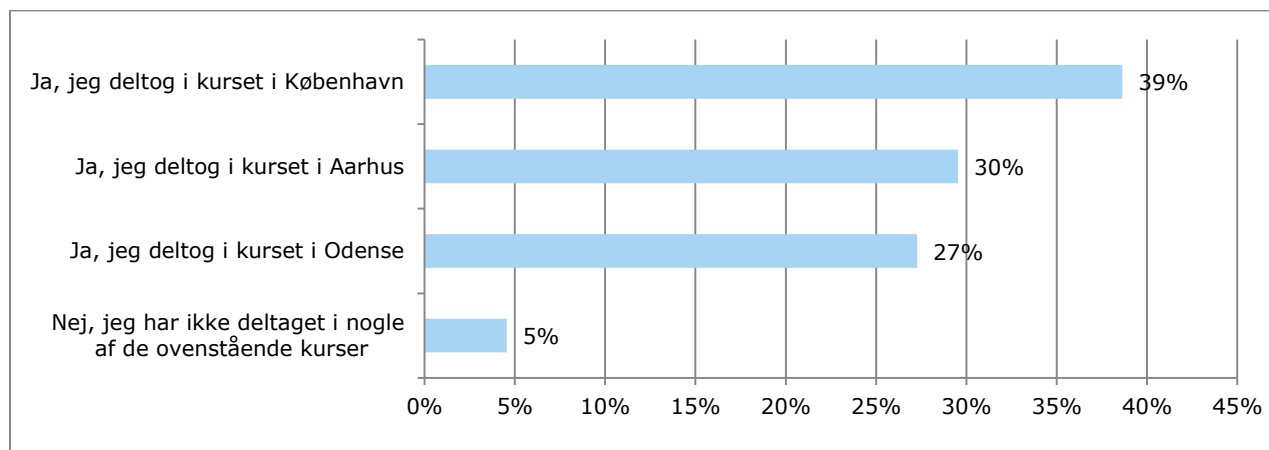
Note: Første fidelitetssurvey 2014. N=24

Af figuren fremgår det, at det kun er 58 pct. af skolerne, der gennemfører samtlige fire lektioner, som er kravet i forsøget. En stor del af skolerne, der gennemfører mindre, gennemfører to eller tre lektioner i stedet, og en enkelt skole gennemfører kun én lektion om ugen i Almen Sprogforståelse. Skolerne har kunnet uddybe, hvorfor de ikke lever op til kravet i forsøget, og flere af dem angiver, at der ikke er afsat flere timer til det (fra ledelsens side), eller at de har valgt at gøre den fjerde lektion frivillig eller have den efter behov.

### **Opkvalificering af matematikundervisningen**

Forsøgsindsatsen, opkvalificering af matematikundervisningen, blev kun gennemført i efteråret 2013, hvor kravet var, at matematik- og/eller DSA-lærere deltog i fem(heldags) kursusdage. I nedenstående figur fremgår andelen af lærere, der deltog i kurserne.

**Figur 16: Har du deltaget i kurset om opkvalificering af fagundervisningen, der er udbudt som del af forsøget? Pct.**



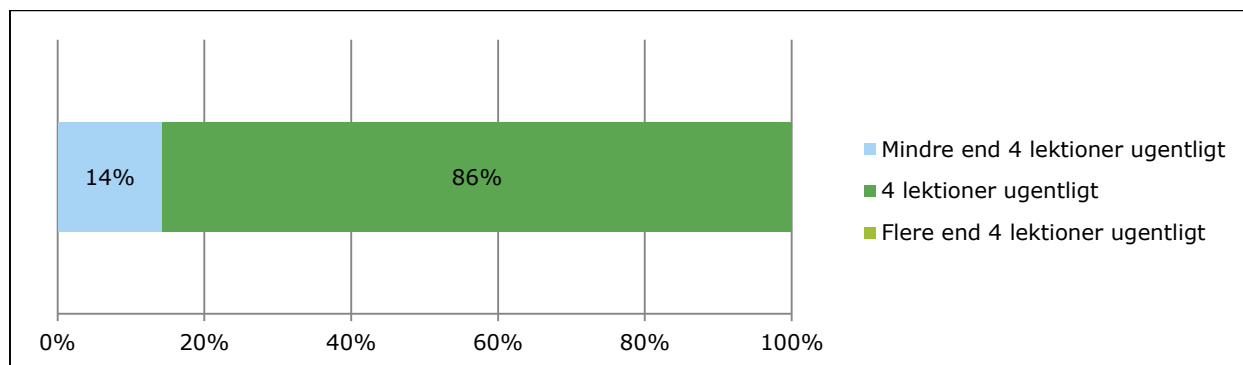
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=44.

Figuren ovenfor viser, at langt størstedelen af lærerne (96 pct.) deltog i kurserne. Der var kun to lærere (5 pct.), som ikke kunne deltage. Af lærernes besvarelser fremgår det endvidere, at 88 pct. af de deltagende lærere deltog i kurset sammen med en kollega fra deres skole alle dage. De resterende deltog sammen med en kollega nogle af dagene. For forsøgsindsatsen, opkvalificering af matematikundervisningen, er fideliteten derfor høj i forhold til kursusdeltagelsen.

### Ekstra undervisningstid i dansk

For forsøgsindsatsen ekstra undervisningstid i dansk var kravet, at skolerne skulle undervise i dansk i fire ekstra lektioner om ugen i 2013. I nedenstående figur fremgår det, i hvilken grad skolerne har efterlevet dette krav.

**Figur 17: Hvor mange ekstra timer i dansk har du afholdt i gennemsnit per uge? Pct.**

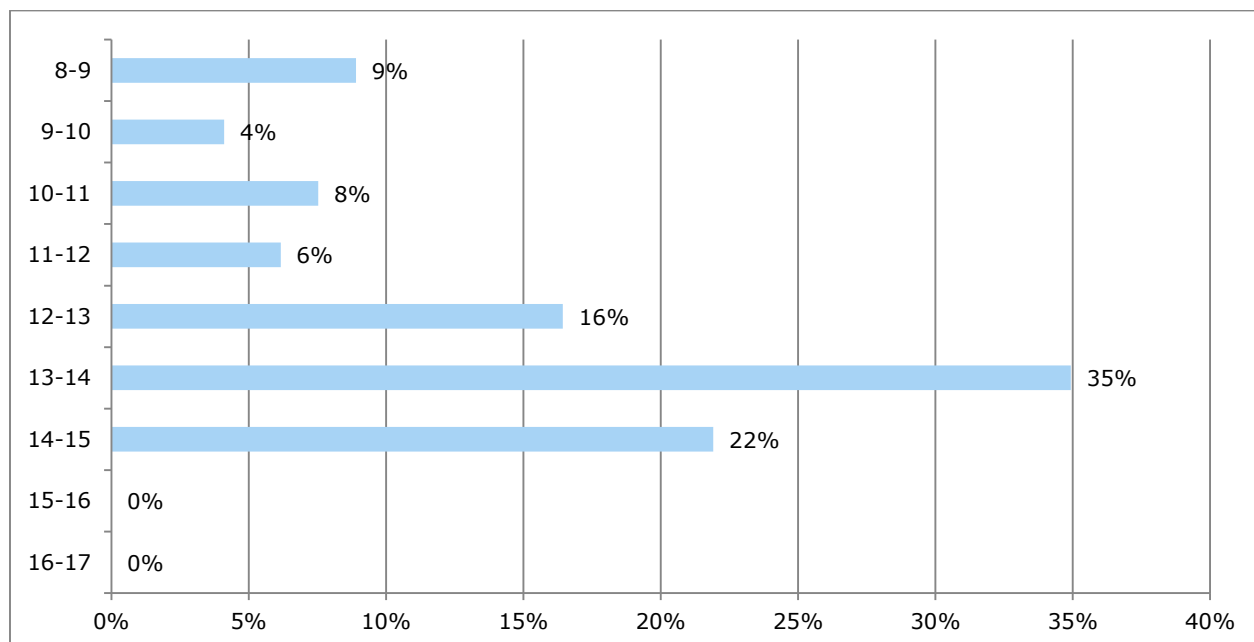


Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=35.

Af figuren fremgår det, at langt hovedparten af skolerne har implementeret indsatsen efter hensigten og indlagt fire ekstra lektioner i dansk i skemaet. Der er dog fem skoler (14 pct.), der har implementeret mindre end fire lektioner ugentligt. Samme svarfordeling findes i anden fidelitetssurvey fra 2013.

I nedenstående figur fremgår det, hvordan timerne er placeret i skemaet.

**Figur 18: Angiv venligst i nedenstående skema hvor de ekstra timer i dansk var/er placeret rent skemamæssigt i denne uge. Pct.**



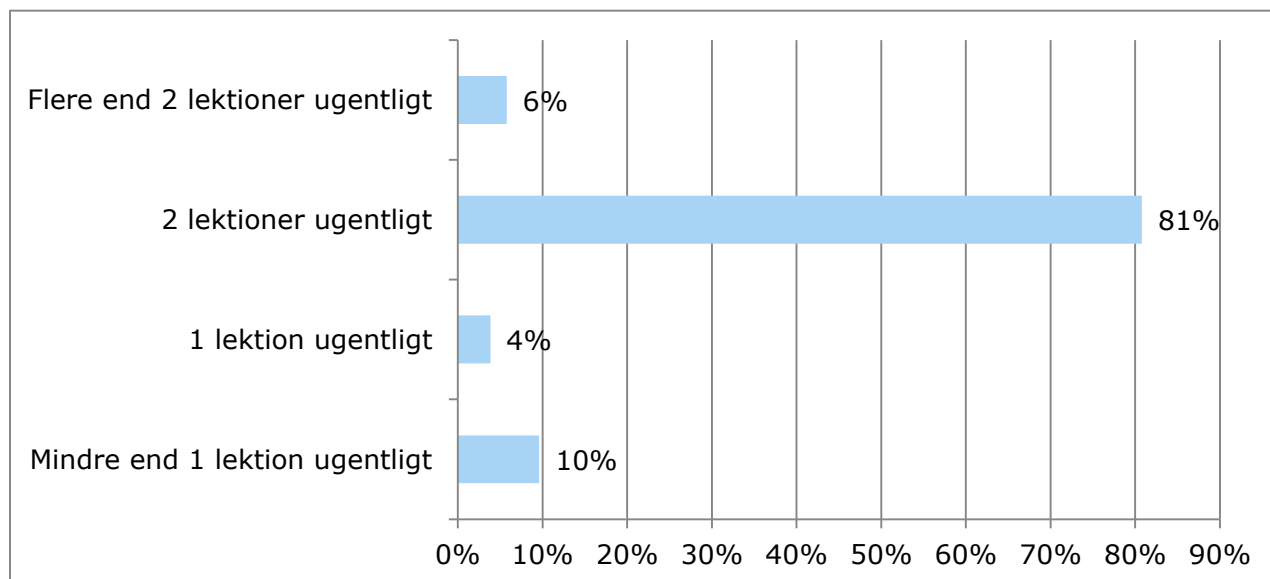
Note: Første fidelitetssurvey 2013.

Af figuren fremgår det, at langt de fleste lektioner er placeret i de yderste timer fra kl. 13-15, en betydelig andel i tidsrummet 12-13 og de resterende er placeret jævnt over formiddagen. Denne placering er stort set ens hver uge under indsatsen, idet lærernes besvarelser viser, at 98 pct. svarer, at timerne ligger på samme tid hver uge, eller at timerne som regel ligger på samme tid hver uge.

Lærerne er samtidigt blevet spurgt til, om elevernes skoledag er blevet ændret (udover de ekstra lektioner i dansk) med flere, samme antal eller færre lektioner i de andre fag. Til dette svarer størstedelen af lærerne (80 pct.), at eleverne har samme antal lektioner, fem, at eleverne har fået flere lektioner i andre fag, og to, at eleverne har fået færre lektioner i de andre fag. På to af skolerne ser det derfor ud til, at indførelsen af de ekstra lektioner i dansk har været på bekostning af (et antal) lektioner i andre fag.

For forsøgsindsatsen ekstra undervisningstid i dansk i efteråret 2014 var kravet om ekstra lektioner reduceret til to ekstra lektioner i forsøgsindsatsen, hvor kravet i 2013 var fire ekstra lektioner. I nedenstående tabel fremgår en oversigt over skolernes efterlevelse af kravet om to ekstra lektioner ugentligt.

**Figur 19: Hvor mange ekstra timer i dansk har du afholdt i gennemsnit per uge? Pct.**



Note: Første fidelitetssurvey 2014. N=52.

Figuren ovenfor viser nogenlunde samme billede af fideliteten i efteråret 2014 som i efteråret 2013. Størstedelen af skolerne (87 pct.) implementerede de to ekstra lektioner eller flere end 2 lektioner. Figuren viser dog også, at 14 pct. ikke implementerede efter hensigten, hvor en stor del af dem angiver, at de gennemfører mindre end en lektion ugentligt. I lærernes kvalitative uddybning fremgår det, at flere ikke er kommet i gang pga. sygdom eller misforståelser om starttidspunkt på skolen. I anden fidelitetssurvey fra 2014 viser der sig derfor et andet billede. Her svarer 98 pct. af skolerne, at de gennemfører to ekstra lektioner eller flere end to ekstra lektioner ugentligt. De resterende to pct. svarer stadig, at de gennemfører mindre end en lektion ugentligt.

Skolernes besvarelser viser desuden, at ca. halvdelen af skolerne gennemfører deres to ekstra lektioner i dansk som ekstra timer, en tredjedel som planlagte dansktimer og hver tiende som understøttende undervisning. De resterende implementerer de to ekstra lektioner som en blanding af ekstra timer, planlagte timer og understøttende undervisning.

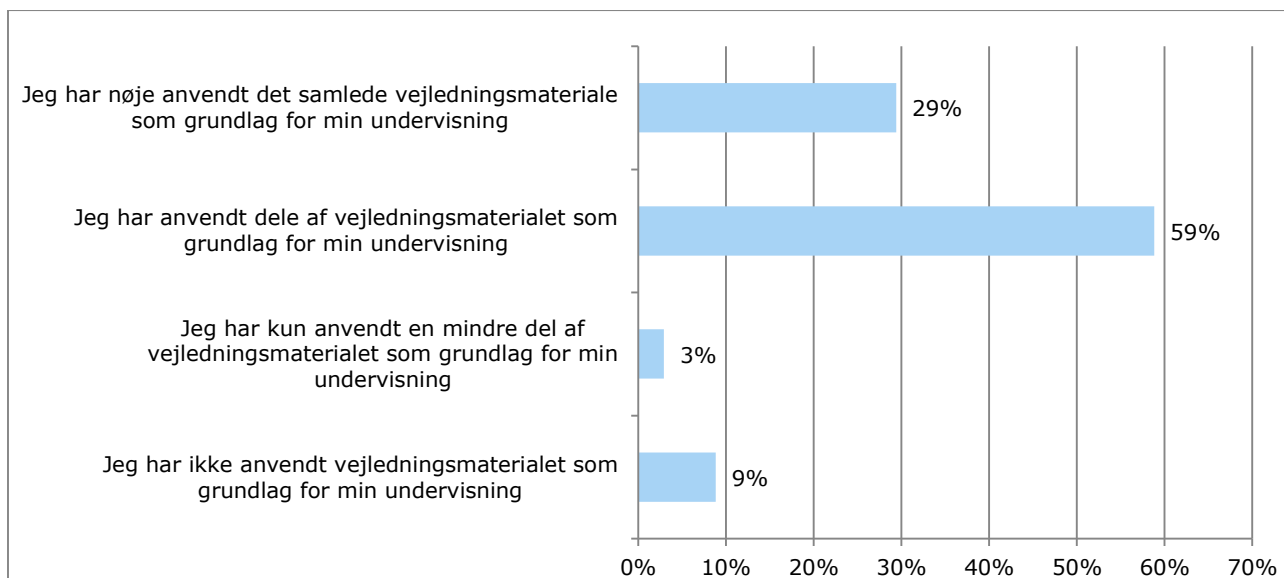
### 3.2.3 Implementering af de tre forsøgsindsatser

I dette afsnit beskrives implementeringen af de tre forsøgsindsatser: Almen Sprogforståelse, opkvalificering af matematikundervisningen og ekstra undervisningstid i dansk. For først- og sidstnævnte beskrives lærernes anvendelse og vurdering af det undervisningsmateriale, der er tilknyttet indsatsen. For forsøgsindsatsen, hvor lærerne deltager i opkvalificering, beskrives deres deltagelse samt vurdering af opkvalificeringsforløbet.

#### **Almen Sprogforståelse**

Til forsøgsindsatsen, Almen Sprogforståelse, fulgte et undervisnings- og vejledningsmateriale til indsatslærerne. I nedenstående figur fremgår lærernes anvendelse og vurdering af undervisningsmateriale i Almen Sprogforståelse.



**Figur 20: Lærernes anvendelse af lærer- og elevmaterialet i Almen Sprogforståelse. Pct.**

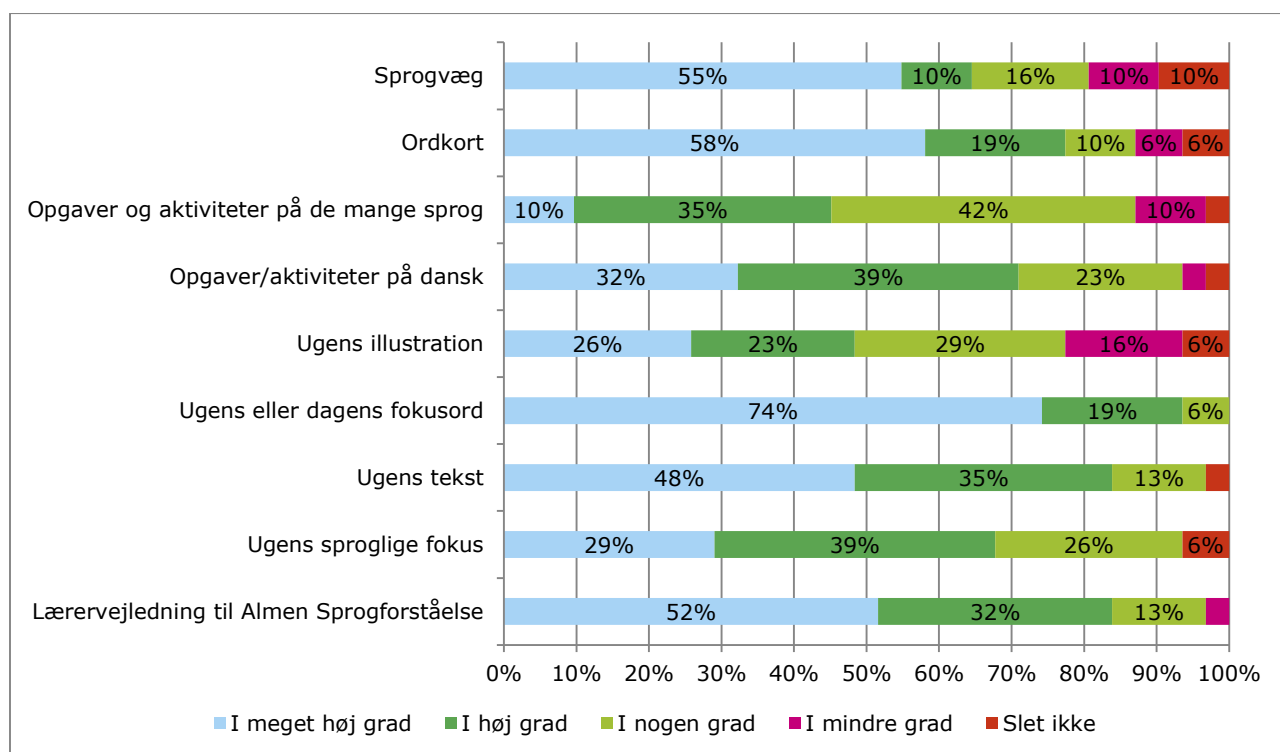
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=34.

Figuren viser, at de fleste lærere (59 pct.) har anvendt *dele af* vejledningsmaterialet som grundlag for deres undervisning, og lidt under en tredjedel har *nøje anvendt* det samlede vejledningsmateriale. Fidelitetssurveyen i 2013 adskiller sig dog væsentligt fra fidelitetssurveyen i 2014, idet billedet her er omvendt. I 2014 er det de fleste lærere (59 pct.), som *nøje har anvendt* det samlede vejledningsmateriale som grundlag for deres undervisning og en tredjedel, som har anvendt *dele af* vejledningsmaterialet (33 pct.). Det skal desuden bemærkes, at tre lærere angiver, at de ikke anvender materialet som grundlag for deres undervisning.

Af casebesøgene fremgår det, at de interviewede indsatslærere i høj grad anvender vejledningsmaterialet. Lærerne fremhæver, at materialet er konkret og er en støtte for dem, selvom de vurderer, at det faglige niveau i materialet er for højt for eleverne (eksempelvis ordene er for svære). De tilføjer, at de har tilpasset undervisningen efter elevernes niveau og være selektive i anvendelsen.

Undervisnings- og vejledningsmaterialet bestod af en række indholdsmæssige dele. Af lærernes besvarelser fremgår det, at der er stor forskel på, i hvilken grad lærerne har anvendt de forskellige dele. Fordelingen fremgår af nedenstående figur.

**Figur 21: Lærernes anvendelse af forskellige indholdsmæssige dele af lærer- og elevmaterialet. Pct.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=34.

Figuren ovenfor viser, at lærerne generelt set har anvendt alle de indholdsmæssige del af materialet. Der er dog forskel på, i hvilken grad de har anvendt de forskellige dele. Lærerne har i meget høj grad eller høj grad anvendt delene i følgende prioritering:

- Ugens eller dagens fokusord (93 pct.)
- Lærervejledning til Almen Sprogforståelse (84 pct.)
- Ugens tekst (83 pct.)
- Ordkort (77 pct.)
- Opgaver/aktiviteter på dansk (71 pct.)
- Ugens sproglige fokus (68 pct.)
- Sprogvæg (65 pct.).

Lærerne har i mindre grad anvendt følgende to dele (andel der svarer i meget høj eller høj grad):

- Opgaver og aktiviteter på de mange sprog (45 pct.)
- Ugens illustration (49 pct.).

Generelt set er det meget få lærere (0-10 pct.), der svarer, at der er dele, de slet ikke har anvendt, og fordelingen varierer ikke benævnelsesværdigt mellem de to indsatsår (hvh. 2013 og 2014).

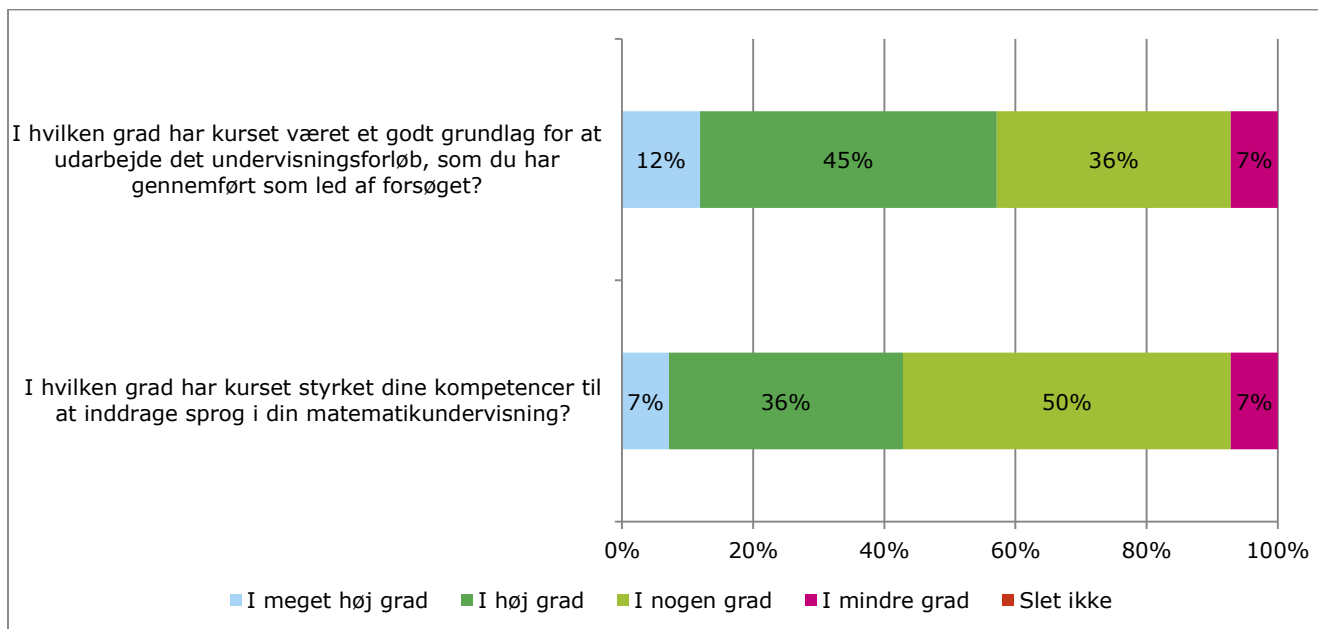
Erfaringerne fra casebesøgene bekræfter delvist ovenstående. Lærerne fremhæver, at det er dagens fokusord, der er omdrejningspunktet i undervisningen, men at de derudover også især anvender ugens tekst og ugens illustration i undervisningen.

Samlet set har lærerne generelt anvendt vejlednings- og undervisningsmaterialet, men de forskellige dele anvendes i varierende grad. Ugen ord og ugens tekst er de mest anvendte dele af vejlednings- og undervisningsmaterialet.

### Opkvalificering af matematikundervisningen

Som led i opkvalificeringen af matematikundervisningen skulle matematik og DSA-lærere deltage i et opkvalificeringskursus. Lærerne er derfor i fidelitetssurveys blevet bedt om at vurdere udbyttet af kurset for matematikundervisningen. Besvarelsene fremgår af nedenstående figur.

Figur 22: Lærens vurdering udbytte af kursets for matematikundervisningen. Pct.



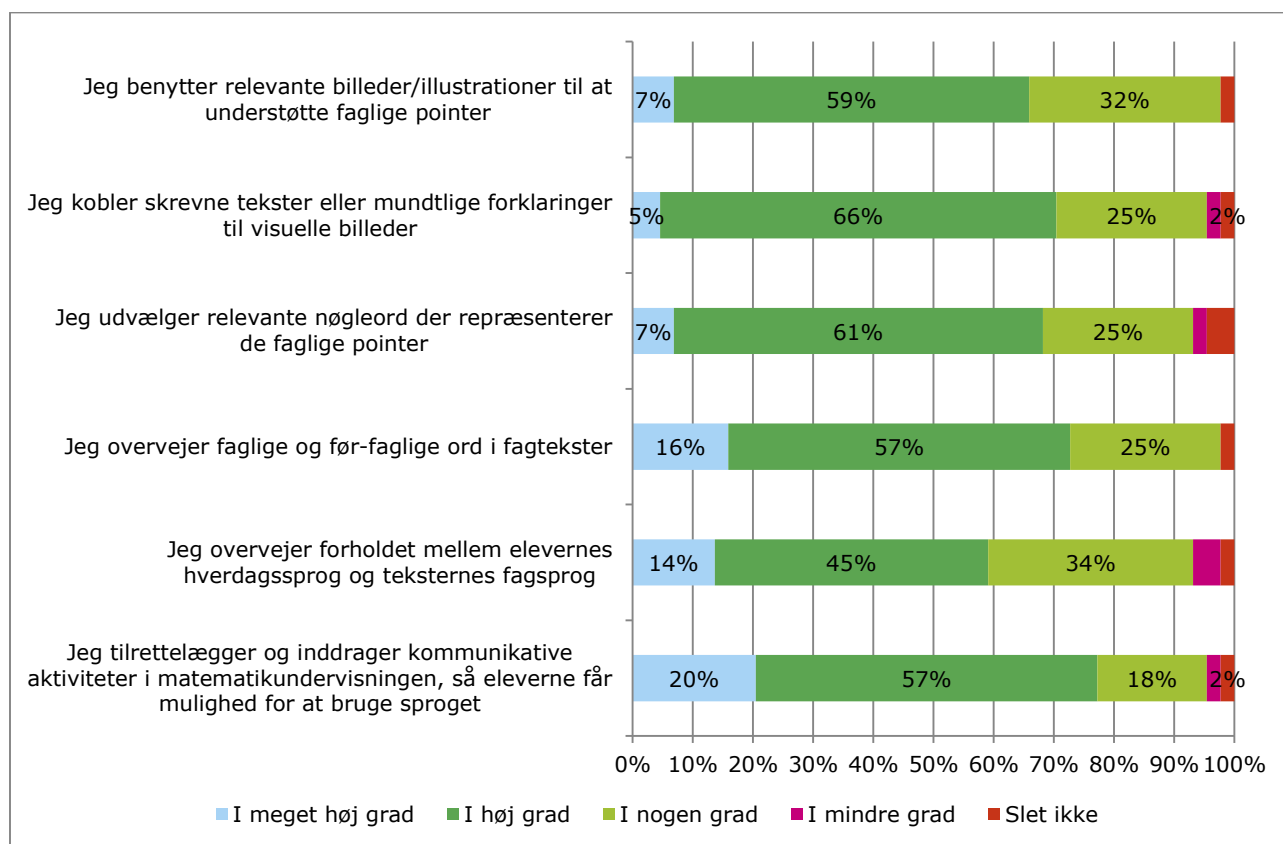
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=42.

Figuren viser, at lærerne generelt set mener, at kurset i meget høj eller høj grad har været et godt grundlag for at udarbejde deres undervisningsforløb (57 pct.) samt at det har styrket deres kompetencer til at inddrage sprog i matematikundervisningen i en eller anden grad (93 pct.). Tre lærere (7 pct.) mener dog, at kurset i mindre grad har været et godt grundlag og i mindre grad har styrket deres kompetencer.

Uanset hvad lærerne mener om kurset, er de blevet spurgt til, hvor ofte de anvender den viden og de kompetencer, som de har fået fra kurset. Af besvarelsene fremgår det, at 81 pct. af lærerne altid eller ofte anvender viden og kompetencer, som de har fået fra kurset, i deres matematikundervisning. Ca. hver femte lærer (17 pct.) anvender deres opnåede viden og kompetencer nogle gange, og kun én lærer anvender aldrig viden eller kompetencer, opnået på kurset. Ca. sebesøgene viser desuden, at matematiklærerne anvender undervisningsforløbet med brøker fra kurset samt det undervisningsforløb, de selv har planlagt.

I figuren nedenfor vises hvilken måde sproginddragelsen kommer til udtryk i matematikundervisningen på.

**Figur 23: Lærerens angivelse af, hvordan sproginddragelsen kommer til udtryk i matematikundervisningen. Pct.**

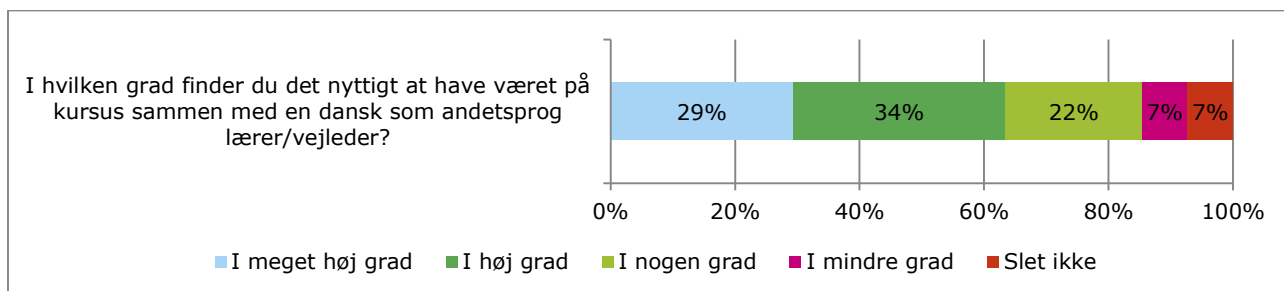


Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=44.

For alle udsagn i ovenstående figur gælder det, at størstedelen af lærerne (59-77 pct.) mener, at sproginddragelsen kommer til udtryk på den nævnte måde. Især angiver lærerne, at de i høj grad tilrettelægger og inddrager kommunikative aktiviteter i matematikundervisningen, så eleverne får mulighed for at bruge sproget. Stort set ingen lærere svarer "i mindre grad" eller "slet ikke" til de oplyste måder, sproginddragelsen kan komme til udtryk på. Af casebesøgene fremgår det endvidere, at lærerne har øget fokus på sproginddragelse generelt og specifikt på for forståelse herunder at de prioriterer at forklare førfaglige ord.

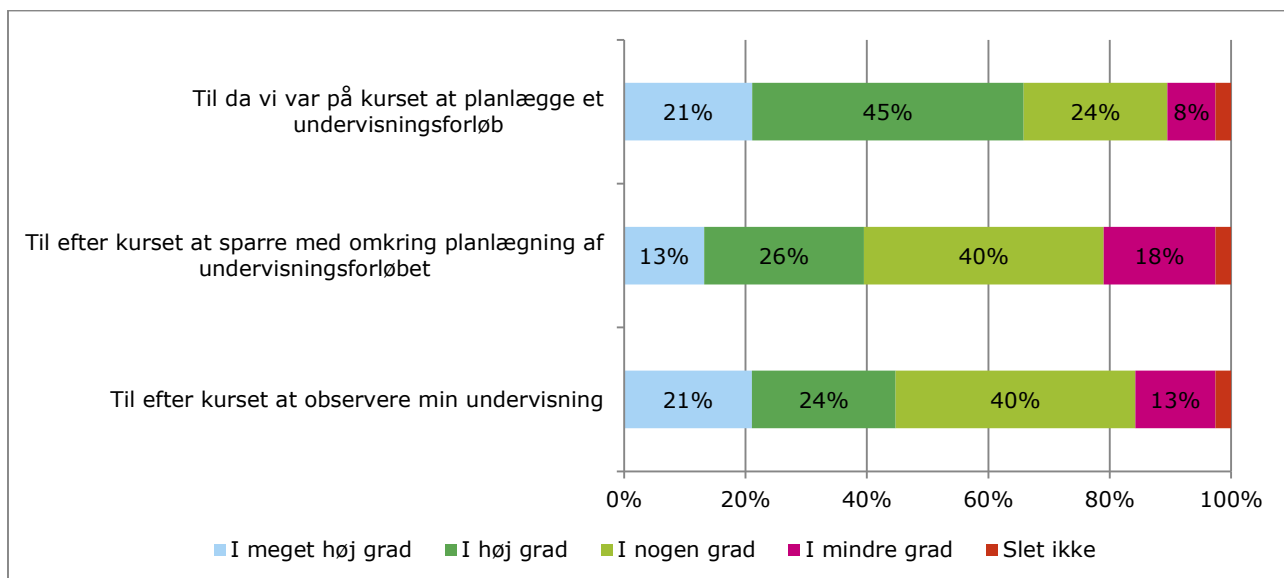
Matematiklærerne blev opfordret til at deltage i kurset sammen med en DSA-lærer/-vejleder på skolen med henblik på, at de kunne samarbejde om sproginddragelsen i matematikundervisningen, når de kom tilbage til skolen. I nedenstående to figurer fremgår matematiklærernes vurdering af, i hvilken grad de har fundet det nyttigt at være på kursus med en DSA-lærer/-vejleder, og på hvilken måde de har anvendt den pågældende lærer/vejleder.

**Figur 24: Lærernes vurdering af nytten ved at have været på kursus sammen med en dansk som andet-sprog lærer/vejleder. Pct.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=41.

**Figur 25: På hvilken måde har du anvendt den pågældende dansk som andetsprogsvejleder? Pct.**

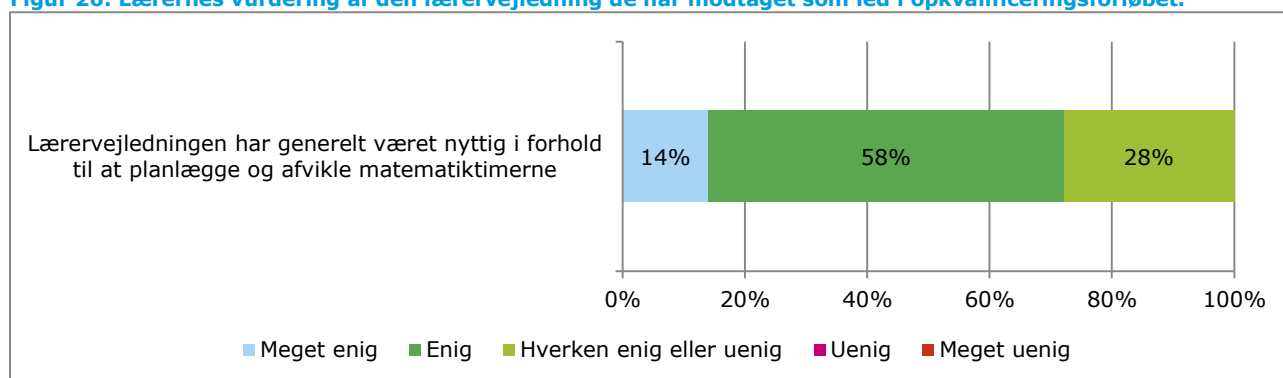


Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=38. Spørgsmålet er ikke stillet til lærere, der svarer "slet ikke" til spørgsmålet; "I hvilken grad finder du det nyttigt at have været på kursus sammen med en dansk som andetsprog lærer/vejleder?".

Figurerne ovenfor viser, at to tredjedel af matematiklærerne (63 pct.) i meget høj eller høj grad har fundet det nyttigt at være på kursus sammen med en DSA-lærer/-vejleder og samme andel (66 pct.) har anvendt vedkommende til på kurset at planlægge et undervisningsforløb. En mindre andel (14 pct.) har i mindre grad eller slet ikke fundet det nyttigt at deltage sammen, og ca. samme andel har ligeledes i mindre grad eller slet ikke anvendt vedkommende på eller efter kurset. Generelt har lidt over en tredjedel af matematiklærerne i høj grad anvendt DSA-læreren/-vejlederen efter kurset til at sparre med og til at observere deres undervisning. For en stor del af matematiklærerne (40 pct.) har anvendelsen efter kurset været i nogen grad. Af casebesøgene fremgår det desuden, at samarbejdet mellem matematiklæreren og DSA-læreren/-vejlederen har varieret en del på tværs af skolerne, hvor nogle inddrager vedkommende i alle lektioner og andre i enkelte, udvalgte lektioner.

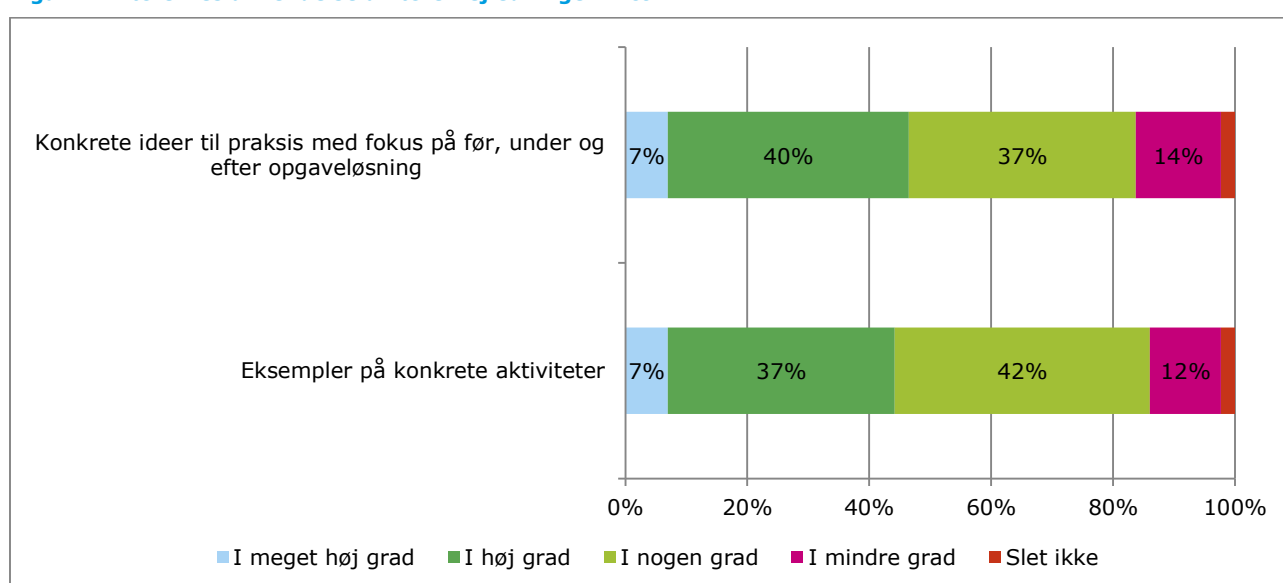
Som led i forsøget fulgte en lærervejledning, som matematiklærerne kunne anvende, når de kom tilbage på skolen efter kurset. I nedenstående figurer fremgår lærernes vurdering af vejledningen samt deres angivelse af hvilke aspekter af vejledningen, de har anvendt.

**Figur 26: Lærernes vurdering af den lærervejledning de har modtaget som led i opkvalificeringsforløbet.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=43.

**Figur 27: Lærernes anvendelse af lærervejledningen. Pct.**



Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=43

Langt de fleste matematiklærere (72 pct.) mener, at lærervejledningen har været nyttig i forhold til at planlægge og afvikle matematiktimerne, og omkring halvdelen har i høj grad anvendt konkrete ideer til praksis med fokus på før, under og efter opgaveløsning (47 pct.) samt eksempler på konkrete aktiviteter fra lærervejledningen (44 pct.). Den anden halvdel af lærere (51-54 pct.) har i nogen eller i mindre grad anvendt de nævnte aspekter ved lærervejledningen. Der er altså variation i forhold til, i hvilken grad lærerne har anvendt lærervejledningen. Dette bekræftes af casebesøgene, hvor det fremgik, at lærerne havde læst vejledningen og udfyldt planlægningskemaet, men at de derudover ikke anvendte det som led i gennemførelse af eller opfølgning på selve undervisningen.

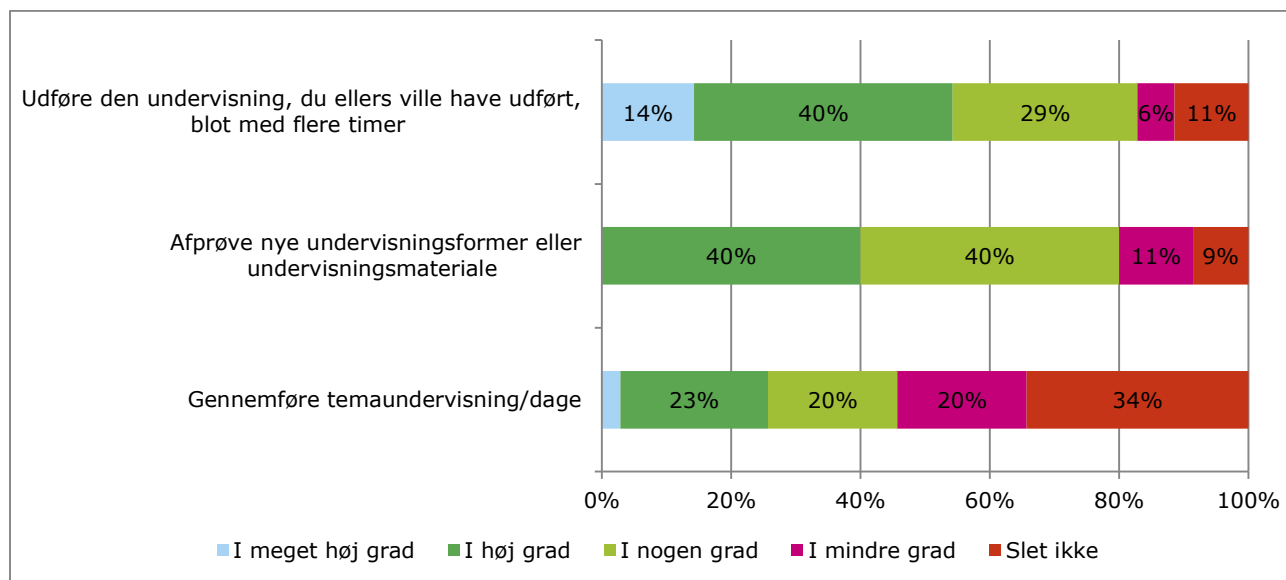
Samlet set har matematiklærerne generelt set anvendt lærervejledningen til planlægning af undervisningsforløbet, fået viden om og kompetencer i at inddrage sprog i matematikundervisningen gennem kurset og draget nytte af samarbejdet med DSA-læreren/-vejlederen. Ovenstående indikerer dog, at lærerne i højere grad kunne have samarbejdet med DSA-læreren samt i højere grad have anvendt lærervejledningen i forhold til undervisningen.

### Ekstra undervisningstid i dansk

For forsøgsindsatsen, ekstra undervisningstid i dansk, har lærerne selv kunnet tilrettelægge undervisningen og anvende den ekstra tid, som de ville. Der fulgte dog et idékatalog med evidens-

baserede undervisningsstrategier, som havde til hensigt at være et inspirationsmateriale for tilrettelæggelsen af undervisningen. I fidelitetssurveyen er lærere derfor blevet spurgt til deres anvendelse af de ekstra timer, samt i hvilken grad de har anvendt idékataloget.

**Figur 28: Lærernes angivelse af, hvad de har brugt de ekstra timer til. Pct.**



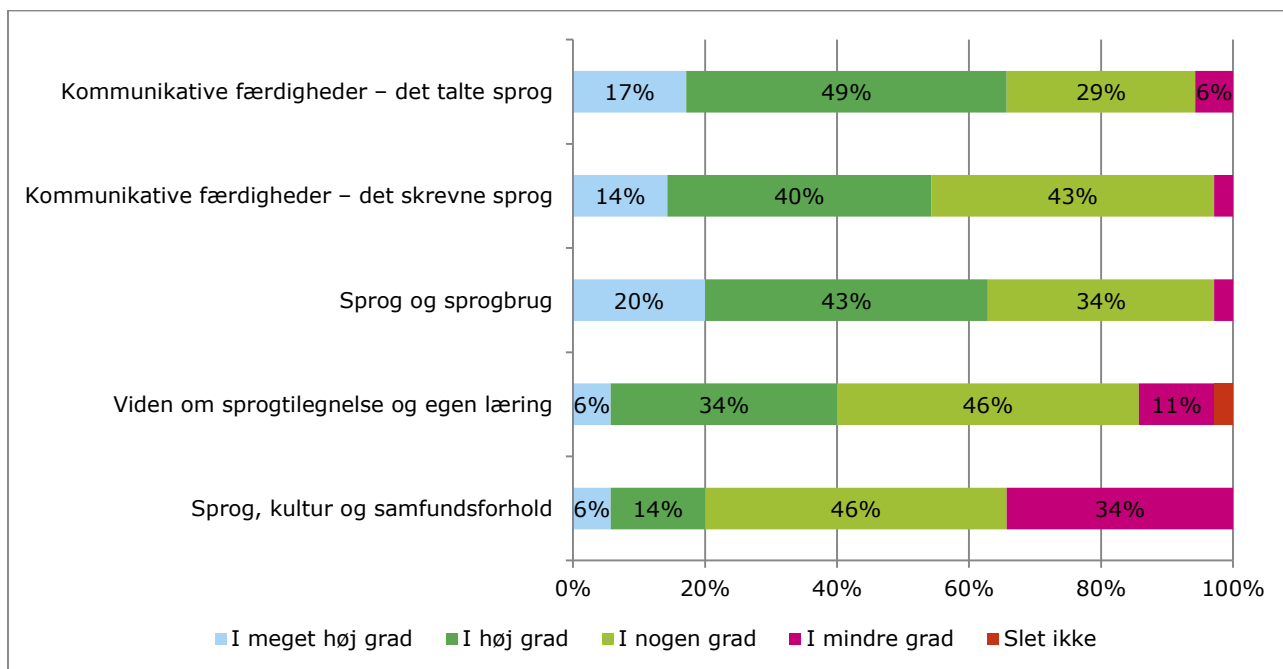
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=35.

Figuren ovenfor viser, at en stor del af lærerne (40 pct.) i høj grad har anvendt den ekstra undervisningstid til at afprøve nye undervisningsformer eller undervisningsmateriale, men at lidt over halvdelen (54 pct.) har udført den undervisning, de ellers ville have udført, blot med flere timer. Derudover viser figuren, at en fjerdedel af lærerne (26 pct.) i høj grad har gennemført temaundervisning/-dage i den ekstra undervisningstid, men at de fleste lærere (54 pct.) i mindre grad eller slet ikke har gennemført denne form for undervisning.

Lærerne har derudover angivet, i hvilken grad centrale kundskabs- og færdighedsområder<sup>3</sup> har fyldt i de ekstra timer i dansk. Deres besvarelser vises i nedenstående figur.

<sup>3</sup> Fra Fælles Mål 2009 i dansk 3.-4. klassestrin.

**Figur 29: Lærernes angivelse af centrale kundskabs- og færdighedsområder vægt i de ekstra dansktimer. Pct.**



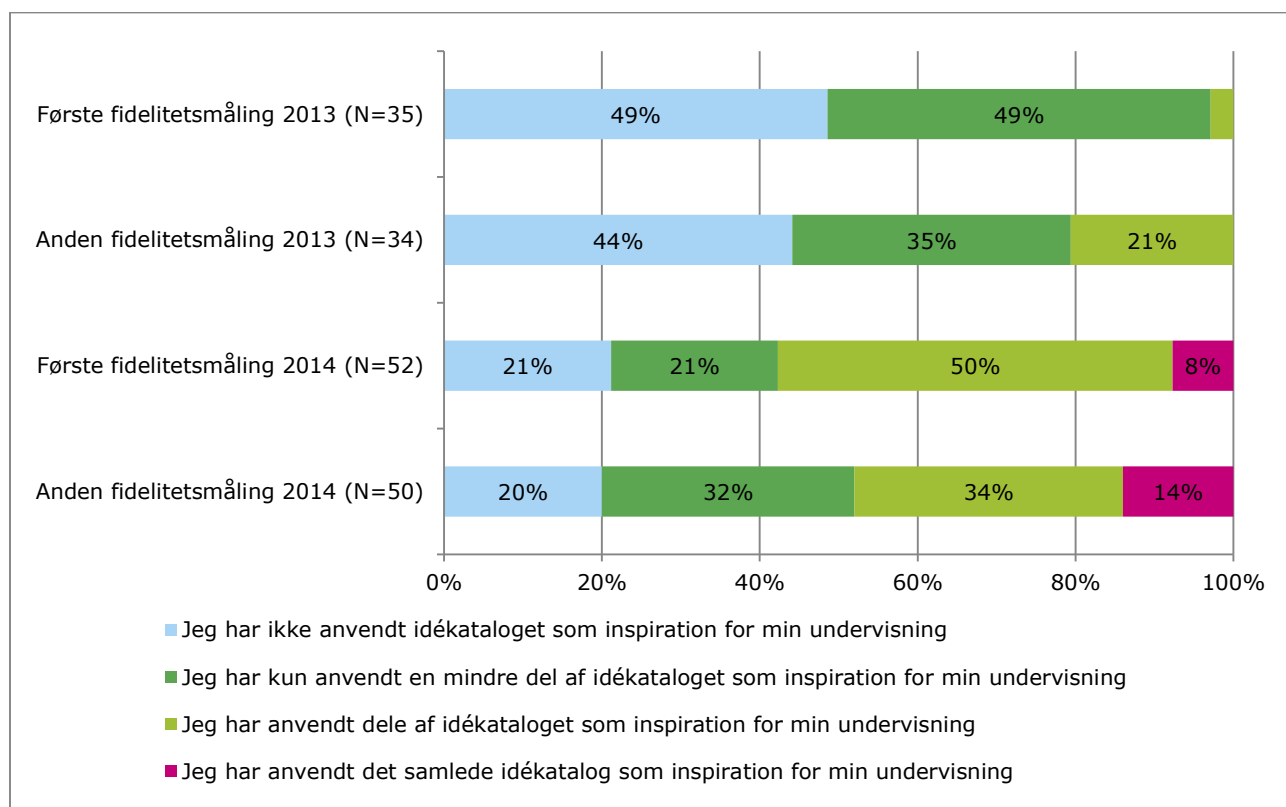
Note: Første fidelitetssurvey 2013. N=35.

Figuren viser, at kommunikative færdigheder (både det talte og skrevne sprog) samt sprog og sprogbrug generelt har fyldt i de ekstra dansktimer. Viden om sprogtilegnelse og egen læring har i mindre grad fyldt i de ekstra timer, selvom det for 40 pct. af lærerne i meget høj eller høj grad har fyldt i undervisningen. Sprog, kultur og samfundsforhold fylder i mindre grad end de andre kundskabs- og færdighedsområder i de ekstra timer, hvor det kun er 20 pct. af lærerne, der svarer, at det i meget høj eller høj grad har fyldt i timerne.

I forhold til lærernes anvendelse af idékataloget viser fidelitetsmålingerne, at det har varieret en del for de to forsøgsperioder. Forskellene i lærernes anvendelse af idékataloget fremgår af figuren nedenfor.



**Figur 30: Hvordan har du samlet set anvendt idékataloget? Sammenligning på tværs af fidelitetsmålinger. Pct.**



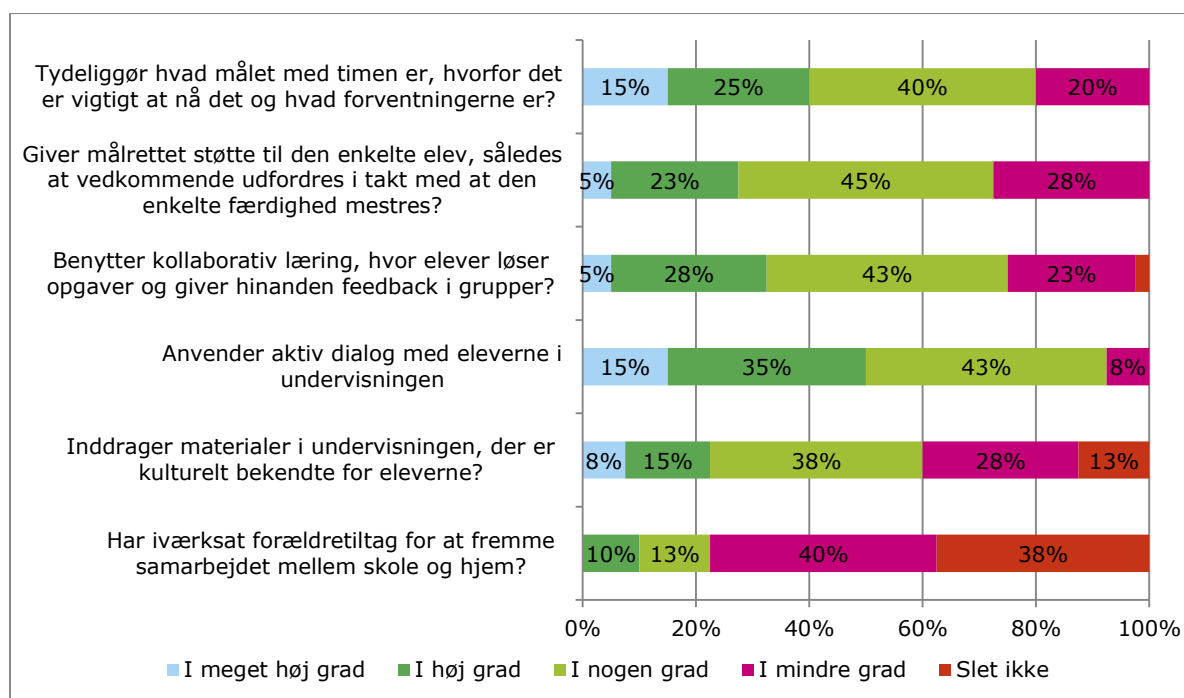
Note: Første og anden fidelitetsmåling 2013-2014.

Af figuren fremgår det, at meget få lærere har anvendt idékataloget ved første fidelitetsmåling i efteråret 2013, idet kun 2 pct. af lærerne svarer, at de har anvendt dele af eller det samlede idékatalog som inspiration for deres undervisning. Til sammenligning har 48 pct. af lærerne i anden fidelitetsmåling efteråret 2014 angivet, at de har anvendt dele af eller det samlede idékatalog som inspiration for deres undervisning. Fidelitetsmålingerne indikerer, at lærerne i løbet af forsøget anvender mere af idékataloget, og at lærerne i forsøgsrunden i efteråret 2014 i højere grad har anvendt idékataloget end lærerne i forsøgsrunden i efteråret 2013.

Casebesøgene i efteråret 2013 viste, som fidelitetsmålingen, at lærerne i meget begrænset omfang anvendte idékataloget. De begrundede det både med, at det var for teoretisk og i høj grad dækkede over ting, som de i forvejen arbejder med.

Af nedenstående figur ses i hvilken grad anvendelsen af idékataloget har bidraget til lærernes praksis.

**Figur 31: Lærernes angivelse af hvad idékataloget har bidraget til ift. deres undervisningspraksis. Pct.**



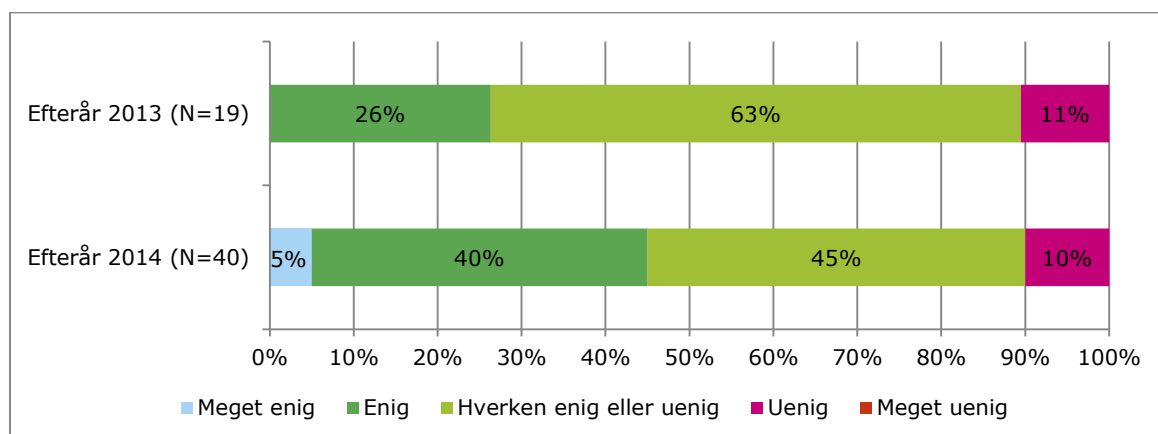
Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=40. Spørgsmålet er ikke stillet til dem, der har svaret "Jeg har ikke anvendt idékataloget som inspiration for min undervisning".

Figuren illustrerer lærernes besvarelser i 2014, da der er flest lærere i 2014, der har anvendt idékataloget (jf. Figur 31 ovenfor). Omkring en tredjedel af lærerne (40 pct.) angiver, at idékataloget har bidraget til, at de tydeliggør, hvad målet med timen er, hvorfor det er vigtigt at nå dem, og hvad deres forventninger er. Samme andel angiver, at idékataloget har bidraget til, at de giver målrettet støtte til den enkelte elev (28 pct.) og benytter kollaborativ læring (33 pct.). Derudover viser figuren, at en stor del af lærerne anvender aktiv dialog med eleverne i undervisningen i en eller anden grad. En mindre del af lærerne inddrager materialer i undervisningen, der er kulturelt bekendte for elever (23 pct.), og har iværksat forældretiltag for at fremme samarbejdet mellem skole og hjem (10 pct.).

Af besvarelser fra 2013 fremgår det generelt set, at de i lavere grad vurderer, at idékataloget har bidraget til de oplyste udsagn om ændret praksis. Mest markant er forskellen i forhold til udsagnet "benytter kollaborativ læring, hvor elever løser opgaver og giver hinanden feedback i grupper". Her svarer kun 6 pct. af lærerne i 2013, at det i høj grad har bidraget hertil, mens 67 pct. svarer at det i mindre grad eller slet ikke har bidraget hertil.

Lærernes samlede vurdering, af om idékataloget generelt har været nyttigt i forhold til at planlægge og afvikle de ekstra timer, vises i figuren nedenfor.

**Figur 32: Lærernes vurdering af nyttighed af det idékatalog, de har modtaget som led i indsatsen med de ekstra dansk timer. Pct.<sup>4</sup>**



Note: Anden fidelitetssurvey 2013 og 2014.

Som det fremgår af figuren er en stor del af lærerne (45 pct.) i 2014 enige i, at idékataloget har været nyttigt, hvor 10 pct. er uenige. I 2013, hvor lærerne i mindre grad har anvendt idékataloget, er det en mindre del af lærerne (17 pct.), der er enige i, at idékataloget har været nyttigt, og en større gruppe (34 pct.) er direkte uenige heri. Fidelitetsmålingerne indikerer, at lærere, der anvender idékataloget oplever det som nyttigt for planlægningen og afviklingen af de ekstra timer, og lærere, der ikke anvender idékataloget ikke oplever det som nyttigt.

### 3.2.4 Gennemførelse af læsescreeninger

I efteråret 2014 blev læsescreeninger af eleverne indført for ca. halvdelen af de skoler, der deltog med indsatsen, ekstra undervisningstid i dansk, samt for alle skoler, der deltog med indsatsen, Almen Sprogforståelse. I indsatsperioden skulle eleverne gennemføre læsescreeningstest en gang om måneden, dvs. fire gange i løbet af indsatsperioden. Hver læsescreeningstest bestod af en litterær tekst og en faglig tekst, hvor eleverne skulle læse teksterne på tid, markere, hvor langt de nåede, og besvare et par lukkede og åbne spørgsmål om teksten. Resultaterne af testen blev tastet ind af læreren, hvorefter det var muligt for læreren at trække en elev- og/eller klasse-rapport ud. Til gennemførelsen af læsescreeningerne og anvendelsen af resultaterne derfra fulgte en lærervejledning til brug for læreren.

Hver læsescreeningstest havde en høj gennemførelsesprocent og den steg endda fra første til fjerde test. Gennemførelsesprocenten for de enkelte test fremgår i nedenstående tabel.

**Tabel 3: Gennemførelsesprocent for læsescreeningerne. Pct.**

	Faglig tekst	Litterær tekst
<b>Læsetest 1</b>	86	86
<b>Læsetest 2</b>	86	86
<b>Læsetest 3</b>	91	91
<b>Læsetest 4</b>	93	93

Note: N=1058.

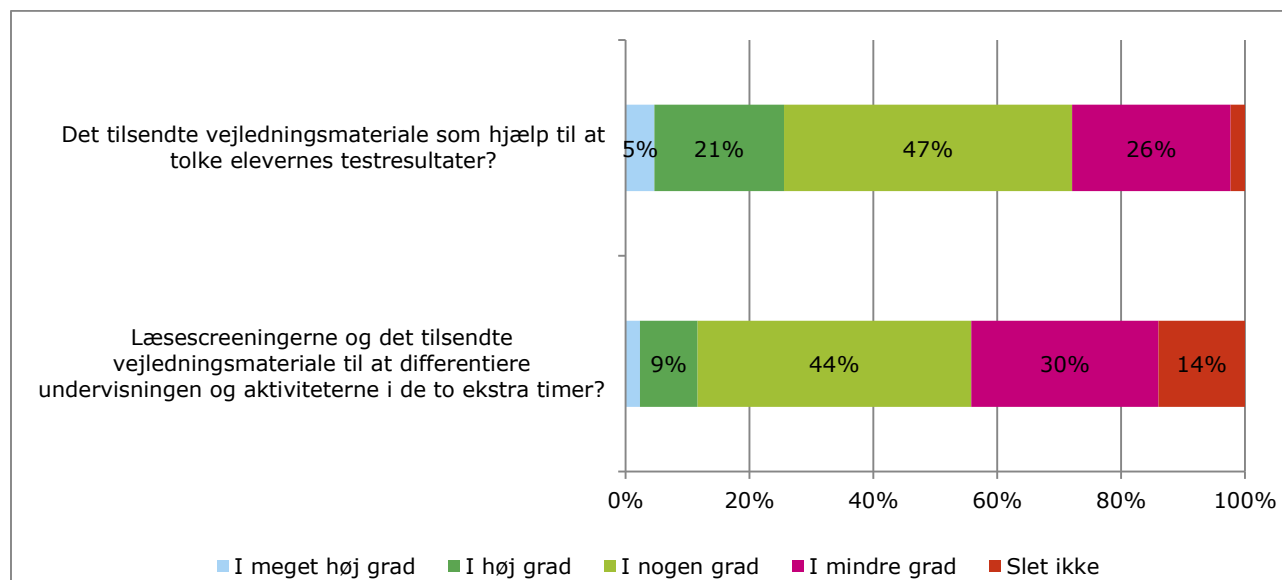
I fidelitetssurveyen til indsatslærerne bliver de spurgt, om deres elever har gennemført en eller flere læsescreeninger, hvor 93 pct. af lærerne<sup>5</sup> svarer bekræftende. Disse lærere bliver spurgt nærmere ind til vejledningsmaterialet samt læsescreeningerne.

<sup>4</sup> I denne figur er det anden fidelitetssurvey, der er angivet, da spørgsmålet ikke fremgår af første fidelitetsmåling.

<sup>5</sup> I alt 43 af 46 lærere.

I nedenstående figur fremgår i hvilken grad og hvordan lærerne har anvendt vejledningsmateriale og læsescreeningerne.

**Figur 33: Lærernes anvendelse af vejledningsmateriale og læsescreeningerne. Pct.**



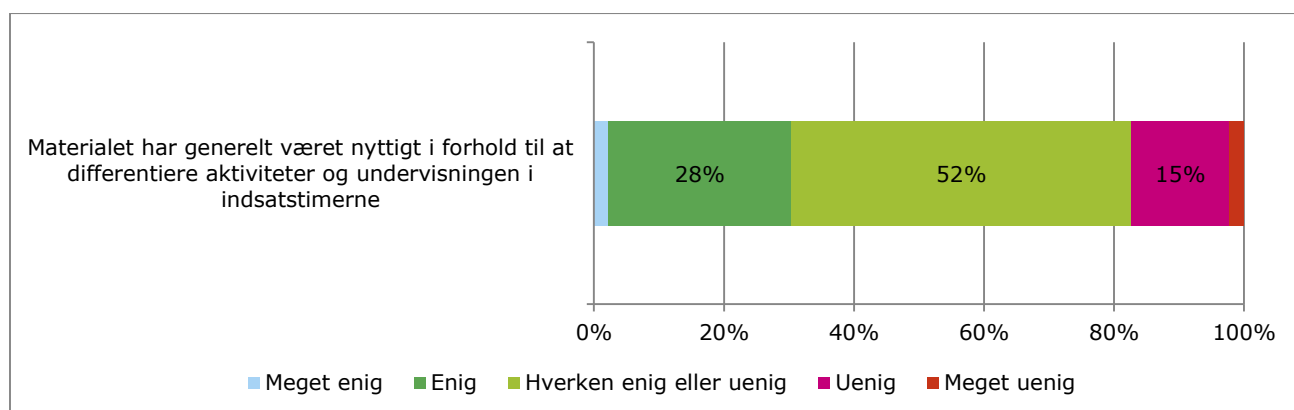
Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=43. Spørgsmålet er kun stillet til de respondenter, som har angivet, at vedkommendes elever har gennemført en eller flere læsescreeninger.

Figuren viser, at det varierer mellem lærerne, i hvilken grad og hvordan de har anvendt vejledningsmateriale og læsescreeningerne. En fjerdedel har i meget høj eller i høj grad anvendt vejledningsmateriale som hjælp til at tolke elevernes testresultater. En anden fjerdedel har i mindre grad eller slet ikke anvendt vejledningsmateriale som hjælp til at tolke elevernes testresultater.

Med udgangspunkt i *Responsiveness to Intervention* (RtI) metoden var hensigten med læsescreeningerne, at lærerne "dels følger elevernes læseudvikling tæt over en periode, og dels bruger læseevalueringerne til at tilrettelægge læseundervisningen, så den er tilpasset den enkelte elevs udfordringer og muligheder"<sup>6</sup>. I Figur 33 fremgår det, at kun hver tiende i meget høj grad eller høj grad anvender læsescreeningerne og vejledningsmateriale til at differentiere undervisningen og aktiviteterne i de ekstra timer. En større andel (44 pct.) anvender dog i nogen grad læsescreeningerne og vejledningsmateriale til dette. Af lærernes besvarelser fremgår det, at det kun er omkring en tredjedel af lærerne, der er meget enige eller enige i, at materialet generelt har været nyttigt i forhold til at differentiere aktiviteter og undervisningen i indsatstimerne. Se nedenstående figur.

<sup>6</sup> Vejledningsmateriale. Løbende læsescreeninger og udbytte af undervisning - Et RTI-inspireret forløb til 4. klassetrin.

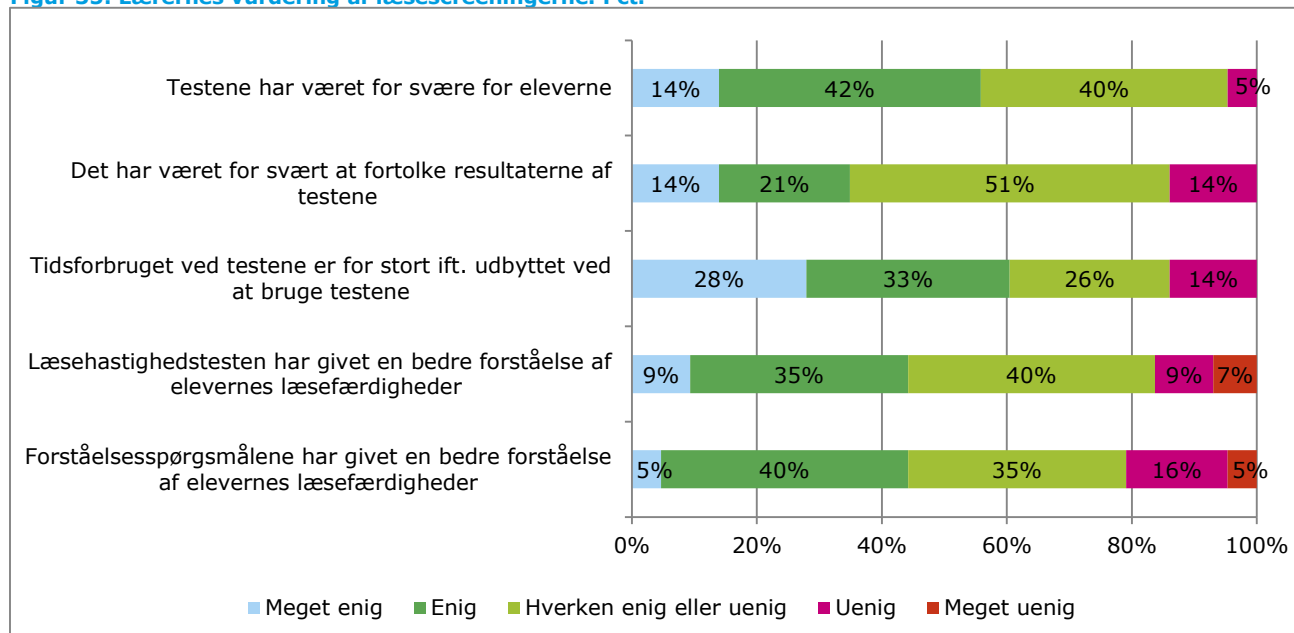
Figur 34: Lærernes vurdering af vejledningsmaterialet. Pct.



Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=46.

Nedenstående figur viser, hvordan lærerne vurderer en række udsagn i forhold til læsescreeningerne.

Figur 35: Lærernes vurdering af læsescreeningerne. Pct.



Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=43. Spørgsmålet er kun stillet til de respondenter, som har angivet, at vedkommendes elever har gennemført en eller flere læsescreeninger.

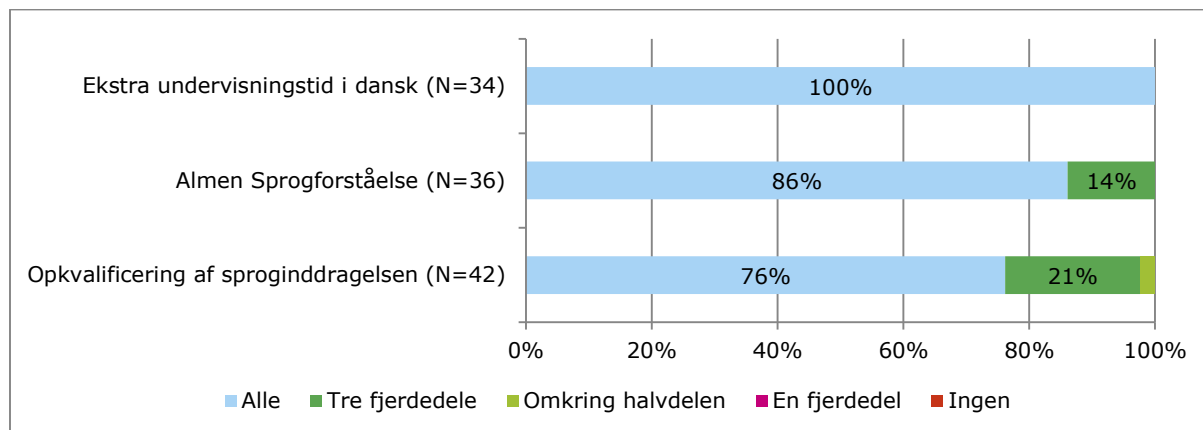
Figuren viser, at lærerne både vurderer testene positivt og negativt. På den ene side mener en stor del af lærerne, at læsehastighedstesten og forståelsesspørgsmålene har givet en bedre forståelse af elevernes læsefærdigheder. På den anden side mener en stor del af lærerne, at testene har været for svære for eleverne, og at tidsforbruget ved testene er for stort i forhold til udbyttet ved at bruge testene. Derudover vurderer ca. en tredjedel af lærerne, at det har været for svært at fortolke resultaterne af testene.

Samlet set viser lærernes besvarelser, at der er stor variation mellem lærerne i forhold til, hvordan og i hvilken grad de har anvendt læsescreeningerne og vejledningsmaterialet som udgangspunkt for vurdering af elever og undervisningsdifferentiering. Derudover vurderer lærerne generelt, at læsescreeningerne har givet dem bedre forståelse for elevernes læsefærdigheder, men at tidsforbruget ved testene ikke står mål med udbyttet.

### 3.2.5 Vurdering af elevdeltagelse

I dette afsnit beskrives først elevernes deltagelse i indsattimerne og derefter deres motivation, engagement og forståelse af indholdet på timerne. I nedenstående figur fremgår lærernes vurdering af, hvor stor en andel af eleverne, der gennemsnitligt deltager på timerne.

**Figur 36: Lærernes vurdering af, hvor stor en andel elever, som gennemsnitligt deltager i timerne. Pct.**



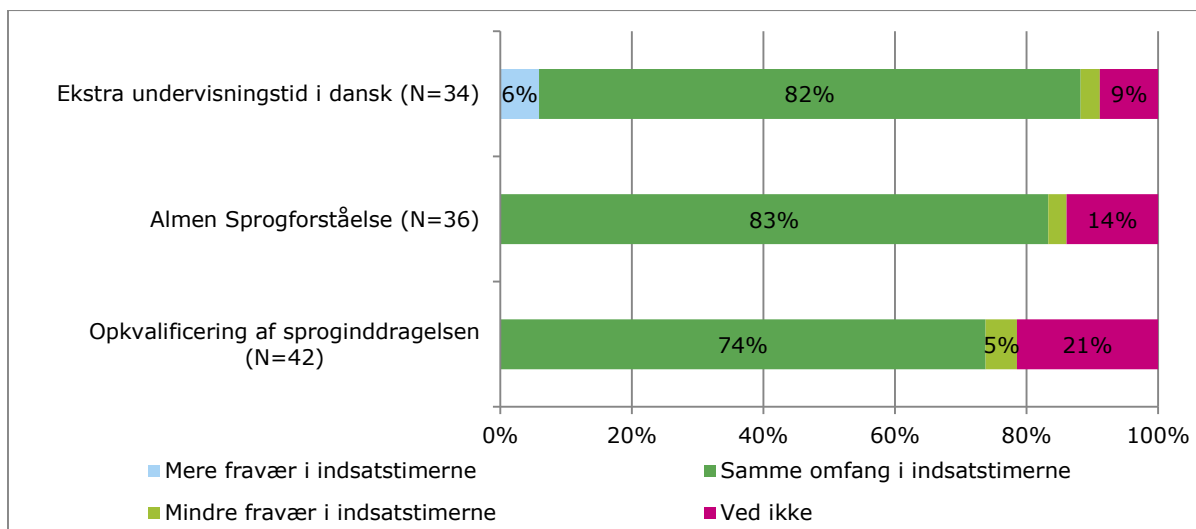
Note: Anden fidelitetssurvey blandt lærere 2013.

Figuren viser, at det i de fleste tilfælde er alle elever, som deltager i timerne. Der er en variation mellem indsatserne, hvor flest elever deltager i de ekstra undervisningstimer i dansk og færre elever deltager i opkvalificering af matematikundervisningen. Sammenlignet med første fidelitetsmåling, hvor 56 pct. af lærerne i opkvalificering af matematikundervisningen svarede, at alle elever deltager i timerne, er der dog sket en positiv udvikling over indsatsperioden. Endvidere skal det bemærkes, at der er færre lærere, som angiver, at alle elever deltager i timerne, i fidelitetsmålingen fra efteråret 2014. Her svarer 74 pct. af lærerne i de ekstra timer i dansk og 70 pct. af lærerne i Almen Sprogforståelse, at alle elever deltager.

I spørgeskemaet spørges lærerne til, i hvor høj grad henholdsvis fritagelse fra timerne, sygdom, ferie samt personlige aftaler er årsag til elevernes fravær. De fleste angiver, at sygdom i høj eller meget høj grad er årsag til elevernes fravær, og at ferie og personlige aftaler i nogen eller mindre grad er årsag til elevernes fravær. Eleverne har kunnet fritages i forsøgsindsatsen med ekstra timer i dansk og i Almen Sprogforståelse. Kun to lærere angiver, at fritagelse fra timerne er årsag til elevernes fravær (henholdsvis i mindre og nogen grad).

Til sammenligning viser nedenstående figur lærernes vurdering af elevernes fravær relativt til en almindelig dansk- eller matematiktime.

**Figur 37: Elevernes fravær i indsatsstimerne relativt til en almindelig dansk- eller matematiktime. Pct.**

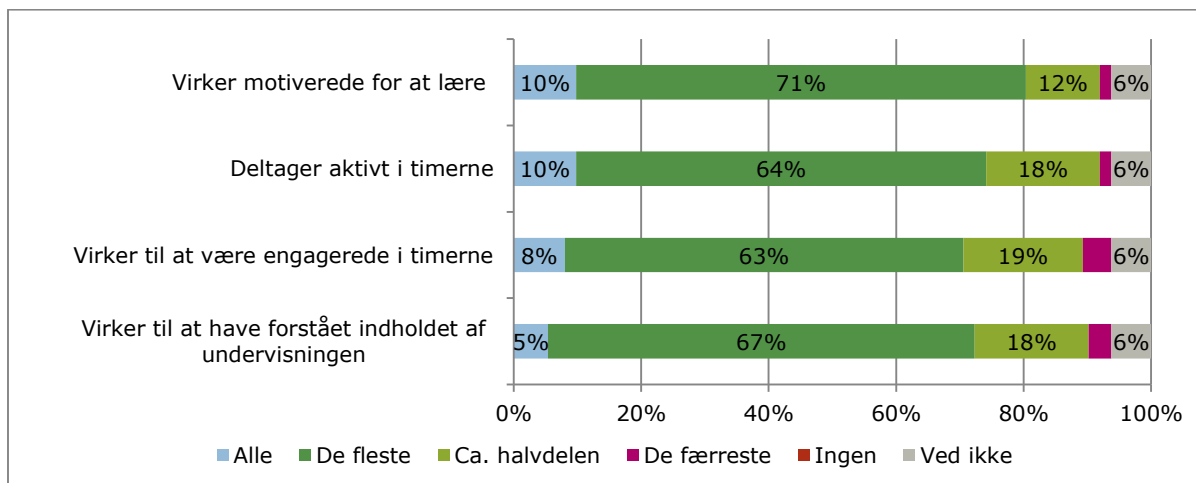


Note: Anden fidelitetssurvey blandt lærere 2013.

Figuren viser, at eleverne er fraværende i stort set samme omfang i indsatsstimerne som i en almindelig dansk- og matematiktime. Der er dog 6 pct. af lærerne i ekstra timer i dansk, som svarer, at der er mere fravær i indsatsstimerne<sup>7</sup>.

Lærerne er yderligere blevet spurgt til elevernes adfærd på timerne. Nedenstående figur viser lærernes besvarelser i forhold til, hvor stor en andel af eleverne, der virker motiverede for at lære, deltager aktivt, virker engagerede og virker til at have forstået indholdet af undervisningen

**Figur 38: Elevernes adfærd på timerne. Pct.**



Note: Anden fidelitetssurvey blandt lærere 2013. N=112.

Figuren viser, at størstedelen af lærerne mener, at alle eller de fleste af eleverne virker motiverede for at lære (81 pct.), deltager aktivt (74 pct.), virker engagerede (71 pct.) og virker til at have forstået indholdet af undervisningen (72 pct.). Lærernes vurdering af elevernes adfærd er nogenlunde ens på tværs af de tre indsatsler.

Samlet set viser ovenstående, at stort set alle elever deltager i den undervisning, der er en del af forsøgsindsatserne, og at deres fravær ikke adskiller sig fra den øvrige undervisning. De fleste elever er endvidere motiverede og aktivt deltagende på timerne.

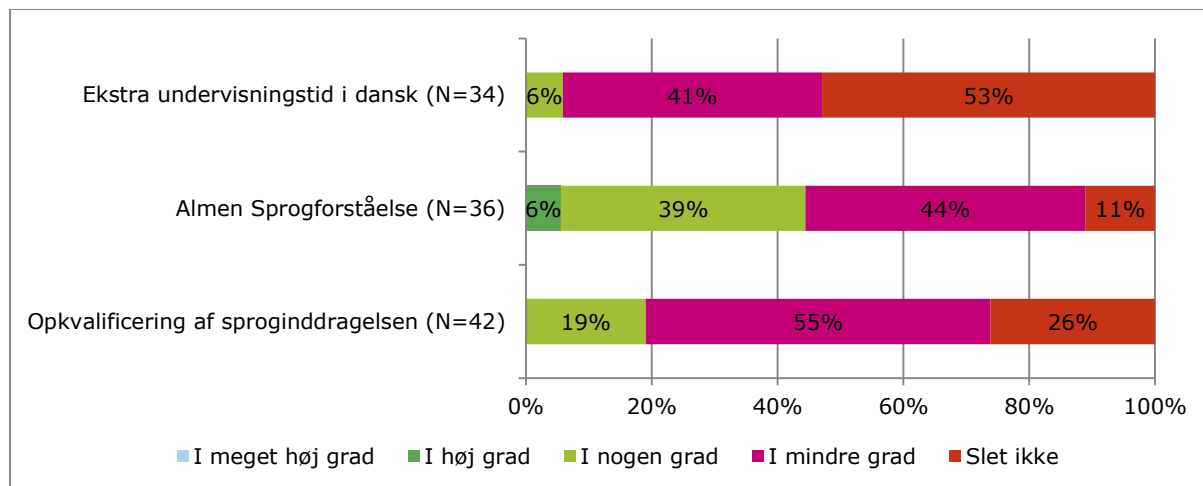
<sup>7</sup> Disse to lærere (6 pct.) svarer tidligere, at "alle elever" gennemsnitligt deltager i undervisningen. Der er derfor inkonsistens i de to læreres besvarelser.

### 3.2.6 Forældreinddragelse

Dette afsnit beskriver først lærernes inddragelse af de tosprogede elevers forældre og derefter lærernes inddragelse af elevernes modersmål med henblik på at undersøge, om det har haft en betydning for implementeringen af indsatsen.

I nedenstående figur fremgår, i hvilket grad lærerne inddrager de tosprogede elevers forældre i undervisningen.

**Figur 39: Inddragelse af tosprogede elevers forældre i undervisningen. Pct.**

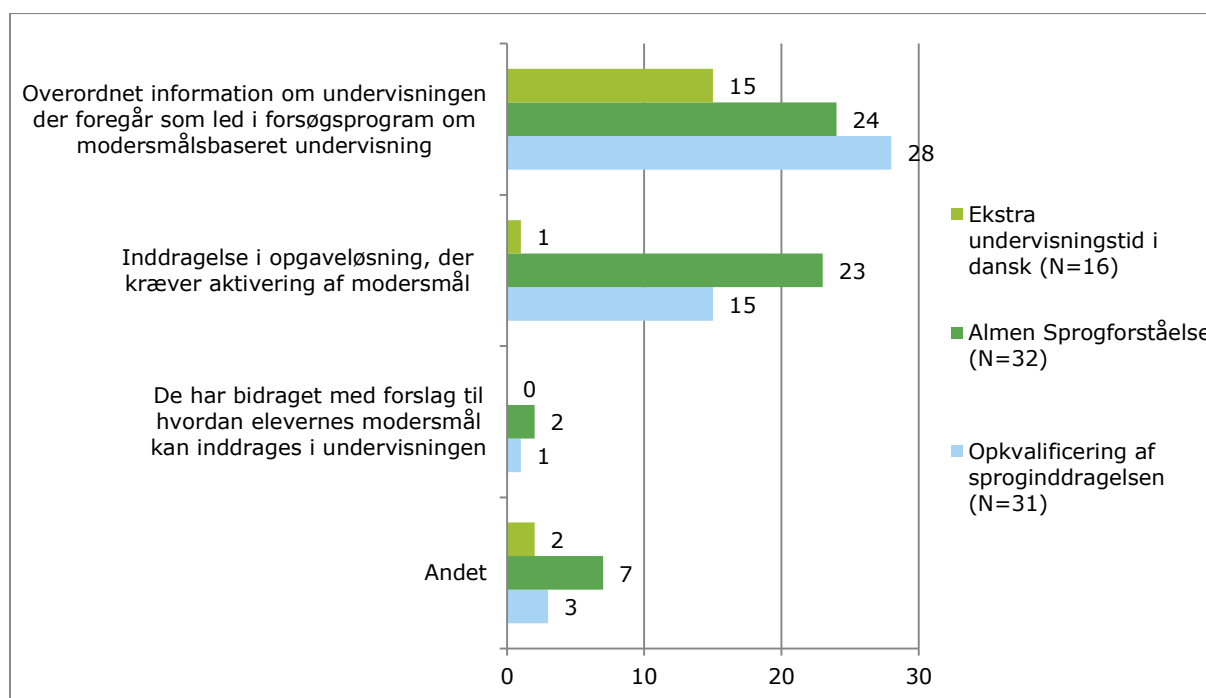


Note: Anden fidelitetssurvey blandt lærere 2013.

Figuren viser, at de tosprogede elevers forældre kun i mindre grad inddrages, men at der er variation mellem indsætserne. Der er flere af lærerne i Almen Sprogforståelse (45 pct.), som svarer, at de inddrager de tosprogede elevers forældre i nogen eller i høj grad, sammenlignet med lærerne i forsøgsindsætserne med opkvalificering af matematikundervisningen (19 pct.) samt ekstra timer i dansk (6 pct.).

Nedenstående figur nuancerer, hvordan de tosprogede elevers forældre inddrages i undervisningen.



**Figur 40: Måder hvorpå de tosprogede elevers forældre inddrages i undervisningen. Antal.**

Note: Anden fidelitetssurvey blandt lærere 2013. Spørgsmålet er stillet til de lærere, som har angivet, at de inddrager forældrene i undervisningen. Lærerne har haft mulighed for at angive mere en ét svar.

Figuren viser, at forældrene på tværs af indsætterne inddrages i den forstand, at der gives overordnet information om undervisningen, der foregår som led i forsøgsprogrammet. I forsøgsindsatsen med Almen Sprogforståelse og opkvalificering af matematikundervisningen inddrages forældrene også i forbindelse med opgaveløsning, der kræver aktivering af modersmål. Tre lærere svarer, at forældrene konkret har bidraget med forslag til, hvordan elevernes modersmål kan inddrages i undervisningen. Af øvrige måder nævnes forældrearrangementer, hjælp til oversættelse af vendinger og ord samt ekstra information om, hvordan forældrene kan støtte deres barn uden for undervisningen.

Lærerne har yderligere svaret på, hvorvidt elevernes modersmål inddrages i undervisningen. Sammenlignet med inddragelse af forældrene, inddrages elevernes modersmål i lidt højere grad, men der er den samme tendens til, at det oftere er tilfældet i Almen Sprogforståelse. Elevernes modersmål inddrages i høj eller meget høj grad hos 31 pct. af lærerne, som underviser i Almen Sprogforståelse. Dette er tilfældet for 9 pct. af lærerne i forsøgsindsatsen med ekstra dansk og 5 pct. af lærerne i forsøgsindsatsen med opkvalificering af matematikundervisningen.

Samlet set inddrager lærerne i mindre grad de tosprogede elevers forældre samt elevernes modersmål i undervisningen. Det sker dog i højere grad i Almen Sprogforståelse sammenlignet med de to andre forsøgsindsatser.

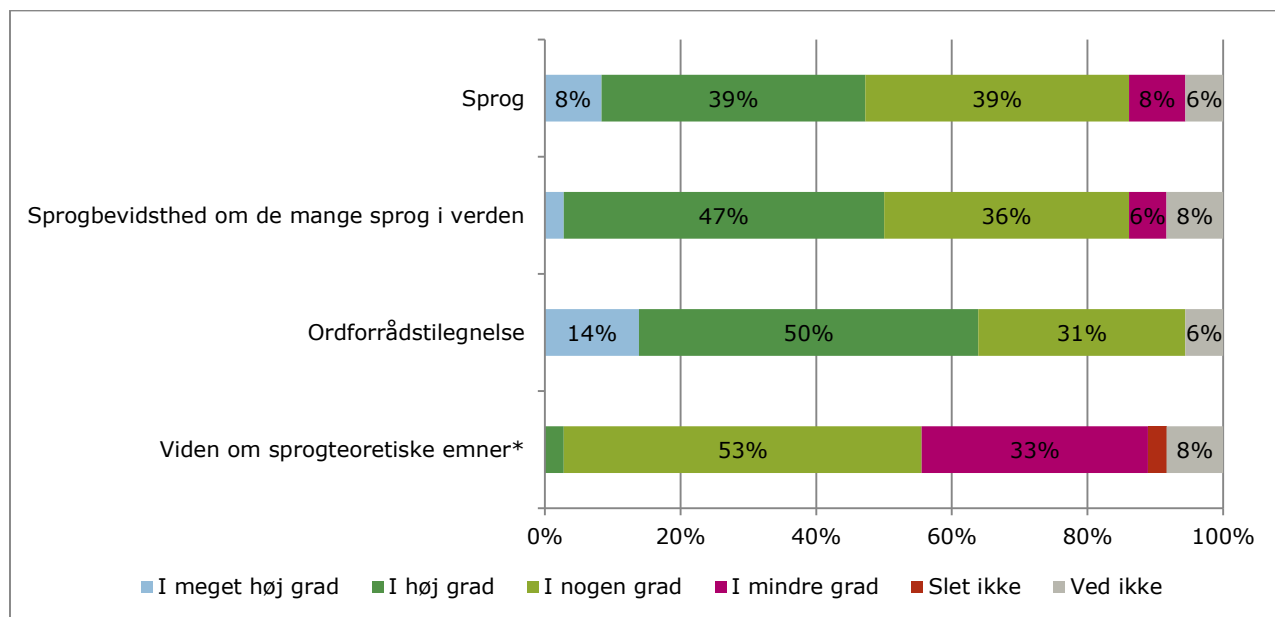
### 3.3 Oplevet udbytte af indsatser

I dette afsnit afrapporteres indsatslærernes oplevede udbytte af indsætterne for eleverne. Lærernes oplevede udbytte beskrives særskilt for de forskellige indsatser.

#### Almen Sprogforståelse

Indsatslærerne i forsøgsindsatsen, Almen Sprogforståelse, vurderer i anden fidelitetsmåling, at forsøget indtil videre har resulteret i følgende:

**Figur 41: I hvilken grad vurderer du, at timerne i Almen Sprogforståelse indtil videre har resulteret i at styrke elevernes. Pct.**

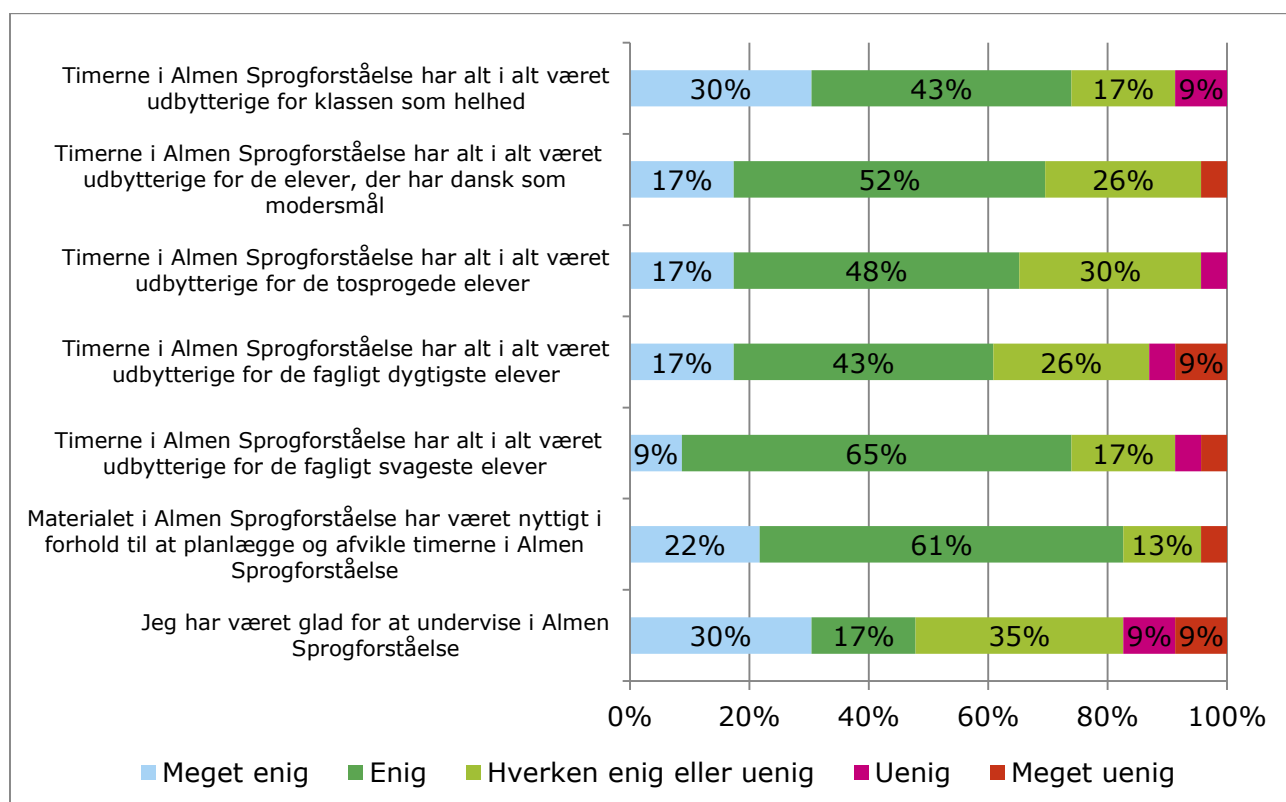


Note: Anden fidelitetssurvey 2013. N=36.\*:Fx skrifttegn, grammatik, sprogtilenelsesstrategier og kommunikation.

Figuren viser, at omkring halvdelen af lærerne (47-64 pct.) vurderer, at elever i høj grad har styrket deres sprog, sprogbevidsthed om de mange sprog i verden og deres ordforrådstilegnelse. En tredjedel af lærerne mener dog kun, at dette er sket i nogen grad. I forhold til om indsatsen har styrket elevernes viden om sprogteoretiske emner som fx skrifttegn, grammatik, sprogtilenelsesstrategier og kommunikation vurderer lærerne generelt (86 pct.), at det i nogen eller i mindre grad er tilfældet.

Nedenfor fremgår lærernes generelle vurdering af udbyttet af Almen Sprogforståelse.

Figur 42: Lærernes vurdering af udbyttet af Almen Sprogforståelse. Pct.



Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=23.<sup>8</sup>

Figuren viser, at langt hovedparten af lærerne (60-74 pct.) er meget enige eller enige i, at timerne i Almen Sprogforståelse alt i alt har været udbytterige for klassen som helhed, for de elever, der har dansk som modersmål, for de tosprogede elever, for de fagligt dygtigste elever og for de fagligt svageste elever. Det skal dog bemærkes, at hver tiende lærer (9 pct.) angiver i modsætning hertil, at de er meget uenige i, at timerne i Almen Sprogforståelse alt i alt har været udbytterige for de fagligt dygtigste elever og for klassen som helhed. Af casebesøgene fremgår det dog, at lærerne mener, at Almen Sprogforståelse især gavner de fagligt dygtige elever, da materialet har et højt fagligt niveau, som er sværere for de svageste elever, at få udbytte af.

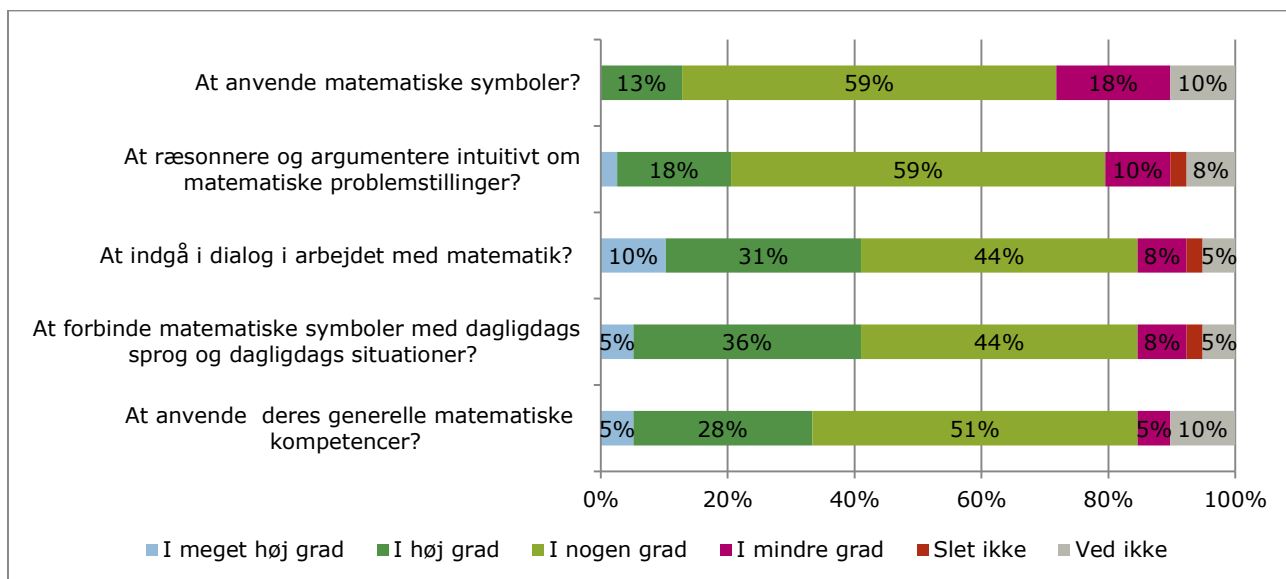
Udover at vurdere udbyttet for eleverne, vurderer langt de fleste lærere (83 pct.), at materialet i Almen Sprogforståelse har været nyttigt i forhold til at planlægge og afvikle timerne i Almen Sprogforståelse. Der viser sig et andet billede, når man ser på om lærerne har været glade for at undervise i Almen Sprogforståelse, idet omkring halvdelen (47 pct.) er meget enige eller enige i dette, og hver femte (18 pct.) er meget uenige eller uenige i dette. Det er altså ikke alle lærere, der har været glade for at undervise i Almen Sprogforståelse, selvom de generelt oplever, at det alt i alt har været udbytterigt for eleverne.

### Opkvalificering af matematikundervisningen

Indsatslærerne, der deltog i forsøgsindsatsen, opkvalificering af matematikundervisningen, vurderer i anden fidelitetsmåling, i hvilken grad eleverne er blevet bedre til følgende forhold:

<sup>8</sup> Oversigten er fra 2014, da der er i 2014 blev stillet flere spørgsmål end i 2013, og da besvarelserne på de gennemgående spørgsmål er stort set ens. Besvarelserne i 2013 er dog en lidt mere positive i forhold til oplevet udbytte for eleverne.

**Figur 43: Lærernes vurdering af elevernes udbytte af kursusedtagelse og den efterfølgende undervisning. Pct.**

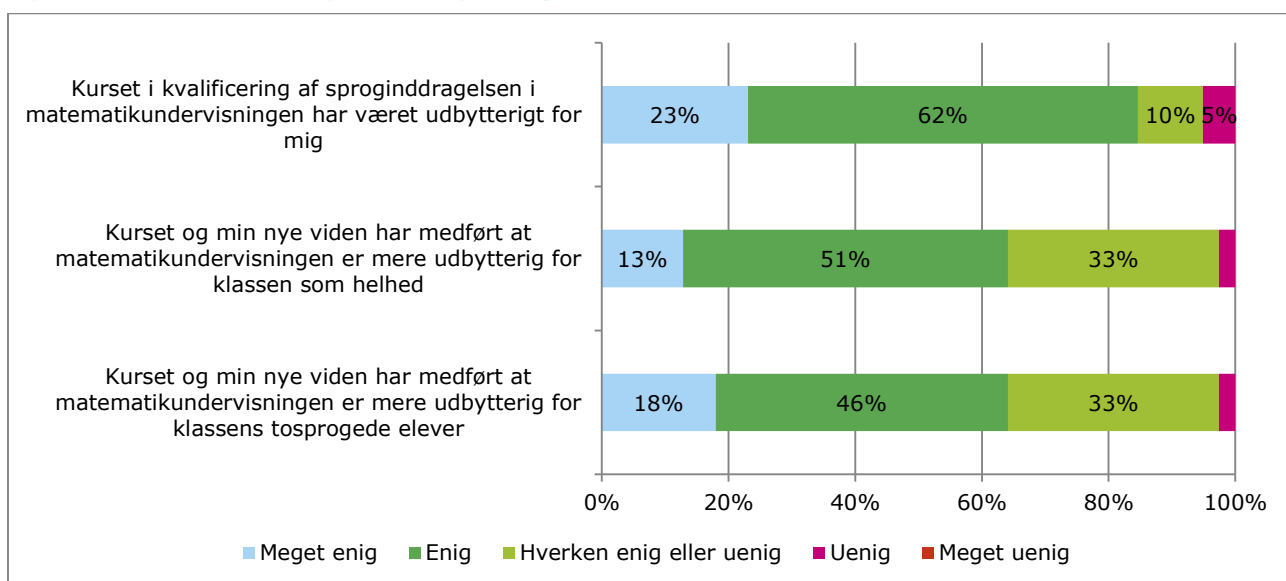


Note: Anden fidelitetssurvey 2013. N=39.

Figuren viser, at disse indsatslærere i mindre grad oplever, at eleverne har forbedret deres kompetencer, sammenlignet med indsatslærerne i Almen Sprogforståelse. Omkring halvdelen af lærerne mener i nogen grad, at eleverne er blevet bedre til at indgå i dialog i arbejdet med matematik, at forbinde matematiske symboler med dagligdags sprog og dagligdags situationer og at anvende deres generelle matematiske kompetencer. Lidt over en tredjedel (33-41 pct.) mener dog, at dette er tilfældet i meget høj eller høj grad. I forhold til om eleverne er blevet bedre til at anvende matematiske symboler og at ræsonnere og argumentere intuitivt om matematiske problemstillinger svarer hovedparten af lærerne i nogen grad og en forholdsvis stor del (12-18 pct.) i mindre grad eller slet ikke. En tilsvarende andel svarer i meget høj eller høj grad (13-20 pct.).

I nedenstående fremgår lærernes vurdering af, i hvilken grad kurset har været udbytterigt for læreren, klassen og de tosprogede elever.

**Figur 44: Lærernes vurdering af deres eget udbytte. Pct.**



Note: Anden fidelitetssurvey 2013. N=39.

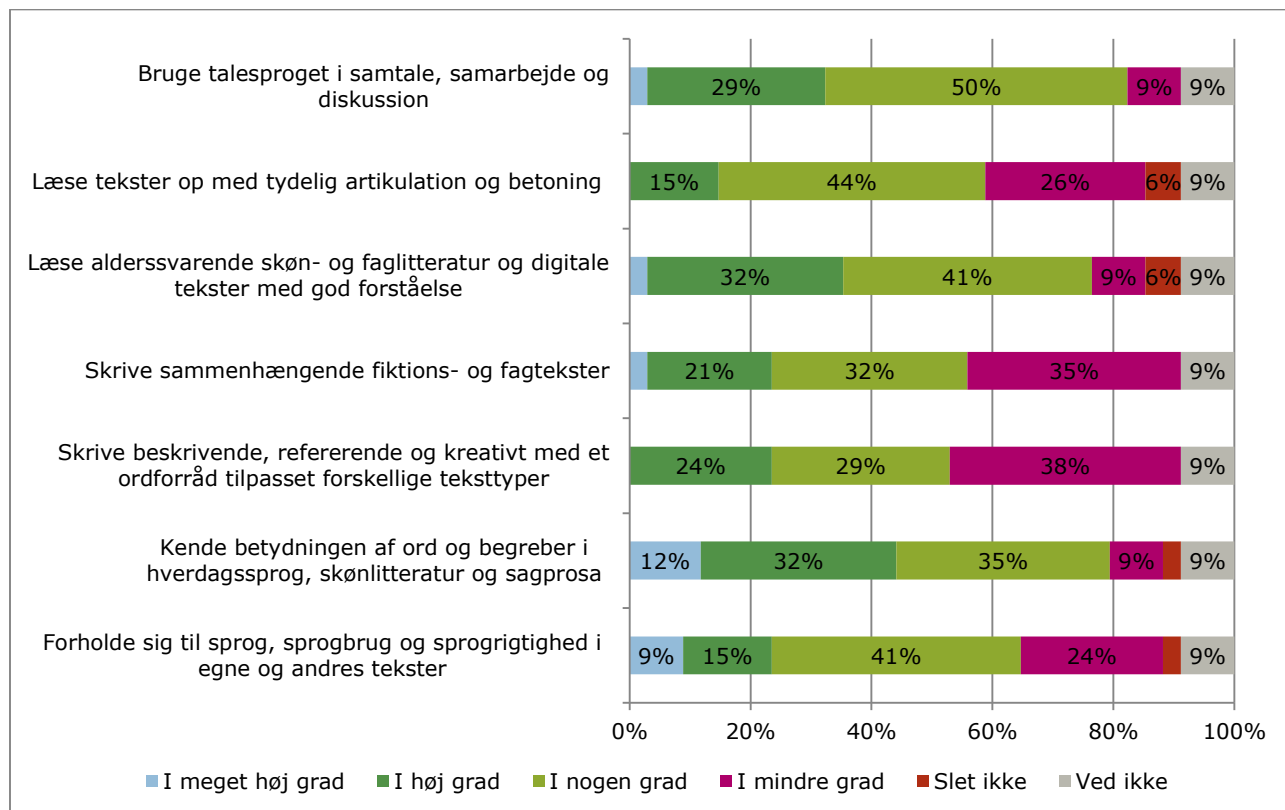
Figuren viser, at lærerne generelt set er meget enige eller enige i, at kurset og deres nye viden

har medført, at matematikundervisningen er mere udbytterig for klassen som helhed og for klassens tosprogede elever. Derudover angiver 85 pct. af lærerne, at kurset også har været udbytterigt for dem selv. Samlet set er der tilfredshed med kurset og en oplevelse af, at det har været udbytterigt for eleverne.

### Ekstra undervisningstid i dansk

Indsatslærerne i forsøgsindsatsen, ekstra undervisningstid i dansk, har vurderet elevernes udbytte af de ekstra dansktimer. Deres oplevelse fremgår nedenfor.

**Figur 45: Lærernes vurdering af, hvorvidt de ekstra dansktimer har medvirket til, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til elevernes udbytte af at... Pct.**



Note: Anden fidelitetssurvey 2013. N=34.

Figuren viser, at lærernes oplevelse af elevernes udbytte varierer betydeligt. De er mest positive i forhold til, at de ekstra dansktimer i meget høj eller høj grad har medvirket til at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til følgende:

- at kende betydningen af ord og begreber i hverdagsprog, skønlitteratur og sagprosa (44 pct.),
- at læse alderssvarende skøn- og faglitteratur og digitale tekster med god forståelse (35 pct.) og
- at bruge talesproget i samtale, samarbejde og diskussion (32 pct.).

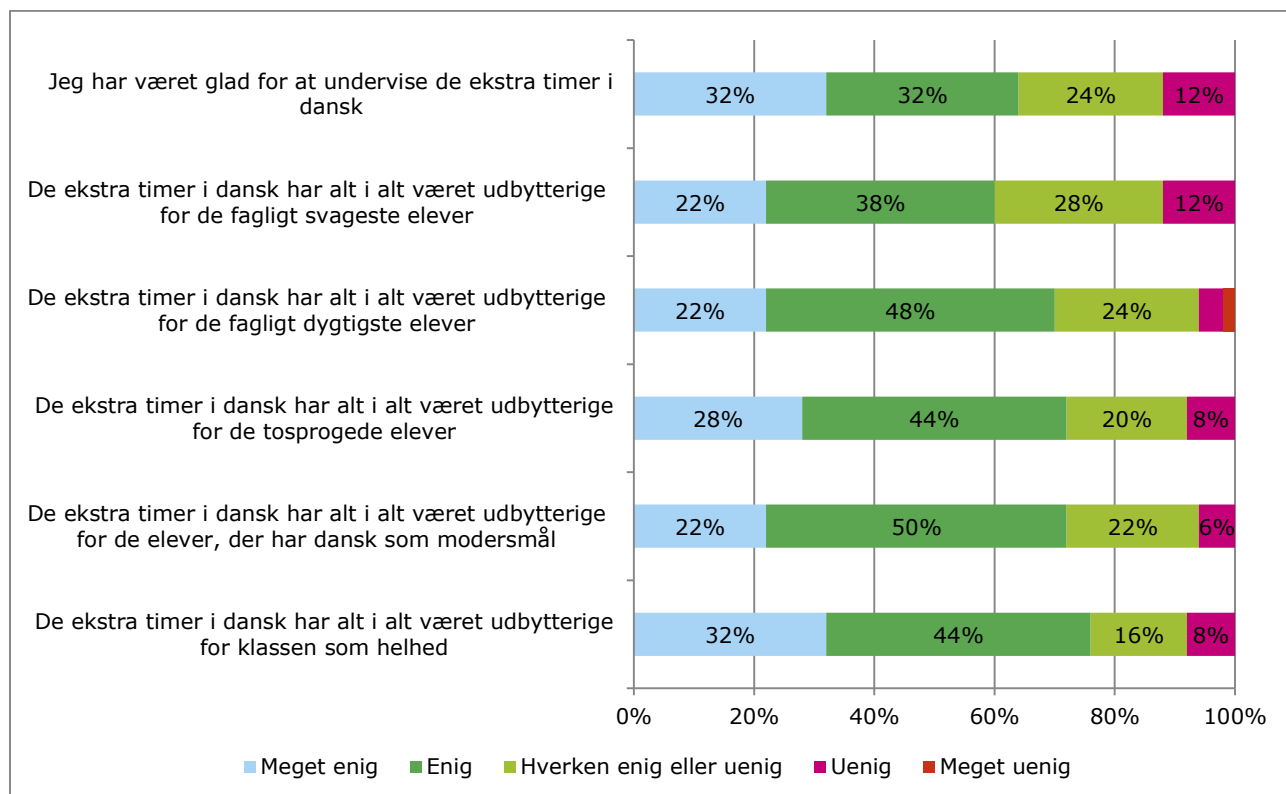
Modsat vurderer en forholdsvis stor del af lærerne, at de ekstra dansktimer i mindre grad eller slet ikke har medvirket til at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til følgende:

- at skrive beskrivende, refererende og kreativt med et ordforråd tilpasset forskellige teksttyper (38 pct.)
- at skrive sammenhængende fiktions- og fagtekster (35 pct.)
- at læse tekster op med tydeligt artikulation og betoning (32 pct.)
- at forholde sig til sprog, sprogbrug og sprogrigtighed i egne og andres tekster (27 pct.).

Ved alle udsagn er der derudover en større gruppe (29-50 pct.), der svarer "i nogen grad".

Billedet ser dog helt anderledes positivt ud, når lærerne skal vurdere udbyttet af de ekstra timer for eleverne. Dette fremgår af figuren nedenfor.

**Figur 46: Lærernes vurdering af udbyttet af de ekstra timer i dansk. Pct.**



Note: Anden fidelitetssurvey 2014. N=50<sup>9</sup>.

Figuren viser, at langt hovedparten af lærerne (60-76 pct.) mener, at de ekstra timer i dansk alt i alt har været udbytterige for både de fagligt svageste elever, de fagligt dygtigste elever, de tosprogede elever, de elever, der har dansk som modersmål, og for klassen som helhed. Derudover svarer 64 pct. af lærerne, at de er meget enige eller enige i, de har været glade for at undervise de ekstra timer i dansk, hvor kun 12 pct. er uenige heri.

Af casebesøgene fremgår det, at de ekstra timer har givet mere tid til at komme i dybden, med det i de forvejen skulle arbejde med. Lærerne forklarer, at de primært har gjort "mere af det samme", men har haft bedre tid til det.

### 3.4 Delkonklusion

Samlet set viser implementeringsanalysen, at indsatserne i store træk er blevet implementeret efter hensigten. Materialet til forsøgsindsatsen, Almen Sprogforståelse, er i høj grad blevet fulgt tæt, og lærerne oplever et stort udbytte for eleverne. Almen Sprogforståelse er samtidigt den indsats, som er mest *scripted*, dvs. den indsats, der er beskrevet mest, og hvor lærerne har haft mindst frihed til at forme indholdet. Forsøgsindsatsen, ekstra undervisningstid i dansk, er derimod den mindst *scripted* indsats, hvor lærerne i høj grad selv har skullet tilrettelægge undervisningen. Denne indsats er derfor også blevet implementeret forskelligt, og den ekstra undervisningstid har i høj grad ligget i forlængelse af den undervisningsplan, som ellers ville være gennemført i klassernes øvrige danstimer. Lærerne har derfor svært ved at pege på ændringer i deres undervisning og udbyttet for eleverne, selvom de generelt set mener, at eleverne har haft

<sup>9</sup> Oversigten er fra 2014, da der er i 2014 blev stillet flere spørgsmål end i 2013, og da besvarelserne på de gennemgående spørgsmål er stort set ens. Besvarelserne i 2013 er dog lidt mindre positive i forhold til oplevet udbytte for eleverne.

udbytte af den ekstra undervisningstid. Den tredje og sidste indsats, opkvalificering af matematikundervisningen, ligger mellem de andre i forhold til *scriptedhed*, idet indsatsen består i et fast kursus med tilhørende vejledning og undervisningsmateriale, hvor der er krav til samarbejde mellem matematik- og DSA-læreren på skolen. Derimod er der ikke faste krav til hvordan matematikundervisningen har skullet gennemføres. Lærerne har i høj grad deltaget i opkvalificeringskurset samt udviklet og anvendt undervisningsforløbene, men samarbejdet med DSA-læreren har varieret mellem skolerne.