



STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

Ramme for Grundskole- panelet

Børne- og Undervisningsministeriet

Indhold

Indledning	4
Design og repræsentativitet	5
Om spørgeskemaerne	5
Undersøgelsens deltagere	5
Repræsentativitet og svarprocenter i undersøgelsen	6
Praktisk og motiverende undervisning	7
Variierende undervisning og feedback	7
Praktisk- og anvendelsesorienteret undervisning	8
Litteratur	9
Inkluderende læringsmiljøer	11
Støttebehov og støtte	11
Organisering og tilrettelæggelse	12
Rammer - Lærerkompetencer, samarbejde med PPR og ressourcer	12
Litteratur	13
Frihed, ledelse og profession	14
Styring og frihed	14
Ledelse	15
Profession	16
Litteratur	17
Digitale enheder i undervisningen	19
Rammer for digitalisering	19
Digitalisering i klasseværelset	20
Litteratur	20
Kolofon	22

Indledning

Børne- og Undervisningsministeriet har etableret et Grundskolepanel som en del af den politiske aftale om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel skoledag af 30. januar 2019. I aftalen blev det besluttet, at *"Skolernes undervisningspraksis, herunder anvendelse af åben skole, bevægelse, lektiehjælp og faglig fordybelse, vil desuden blive fulgt årligt gennem et kommende grundskolepanel med et repræsentativt udsnit af skolerne"*.

Grundskolepanelet består af udvalgte folkeskoler og frie grundskoler, som sammen er en afgørende kilde til viden om, nogle af de mest centrale temaer i grundskolen, og hvordan den danske grundskole udvikler sig. Grundskolepanelet giver viden om den skoledag, eleverne møder, og om det skolerne gør for at skabe kvalitet i undervisningen.

Grundskolepanelet bruges til:

- Hvert andet år at indsamle viden om skolernes praksis.
- At kvalificere dialogen mellem ministeriet, politikere, forskere og praktikere om fremtidens skoleudvikling.
- At forberede og følge betydningen af større politiske initiativer
- At mindske belastningen af skolen ved at samle flere undersøgelser i én.

Formålet med rammenotatet for Grundskolepanelet er at skabe gennemsigtighed til Grundskolepanelets temaer, vidensbehovet inden for de udvalgte temaer, og udarbejdelsen af spørgeskemaerne til de fire respondentgrupper for Grundskolepanelet.

Design og repræsentativitet

Grundskolepanelet er en tilbagevendende spørgeskemaundersøgelse, hvor fire respondentgrupper – ledere, lærere, pædagoger og elever – i både folkeskoler samt frie grundskoler besvarer et spørgeskema hvert andet år i perioden 2024-2030. Dette notat beskriver meget kort Grundskolepanelets design og repræsentativitet. En mere uddybende gennemgang af disse emner kan man læse i rapporten om Grundskolepanelets datadokumentation.

Om spørgeskemaerne

Spørgeskemaerne i 2024 belyser følgende fire overordnede temaer, som beskrives mere uddybende i notatets følgende afsnit:

- 1) Praktisk og motiverende undervisning
- 2) Inkluderende læringsmiljøer
- 3) Frihed, ledelse og profession
- 4) Digitale enheder i undervisning

I spørgeskemaerne benyttes, så vidt muligt, spørgsmål og spørgeteknikker som er udviklet og afprøvet i tidligere undersøgelser såsom TALIS og PISA. Spørgeskemaerne er desuden udarbejdet med rådgivning fra eksperter og forskere, særligt fra VIVE (Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd) og EVA (Danmarks Evalueringsinstitut).

Grundskolepanelets temaer og spørgeskemaer er desuden drøftet med grundskolens parter i en arbejdsgruppe under Sammen om Skolen, og i en arbejdsgruppe med repræsentanter fra de frie grundskoler. Alle fire spørgeskemaer er ligeledes blevet grundigt testet både i en kvalitativ og kvantitativ pilottest.

Undersøgelsens deltagere

Til panelet er der rekrutteret 180 folkeskoler samt 57 frie grundskoler, som alle deltog i den første dataindsamling i foråret 2024. Der er valgt en stratificeret tilfældig udvælgelsesmetode for at sikre, at undersøgelsen bliver repræsentativ, således at resultaterne fra de udvalgte skoler kan bruges til at drage konklusioner, der gælder for de danske grundskoler.

Svarpersonerne på de 237 deltagende skoler er skoleledelsen, lærere der underviser i dansk og matematik på 2., 4., 6. og 8. klassetrin, samt elever i 4., 6. og 8. klasse. I folkeskolerne er pædagoger, som indgår i undervisningen, også en del af respondentgruppen. En mere detaljeret beskrivelse af rekrutteringsprocessen samt undersøgelsens deltagere findes i rapporten om Grundskolepanelets datadokumentation.

Repræsentativitet og svarprocenter i undersøgelsen

Svarprocenterne i Grundskolepanelet er samlet set meget tilfredsstillende. Særligt for ledere, lærere og elever er svarprocenterne meget høje. Blandt pædagoger er svarprocenten lavere end blandt de øvrige respondentgrupper, men den er dog på et forholdsvis tilfredsstillende niveau. Følgende tabel angiver svarprocenterne og det samlede antal besvarelser for hver respondentgruppe i undersøgelsen.

Respondentgruppe	Svarprocent	Antal svar
Pædagoger	46%	587
Lærere	69%	1.941
Ledere	83%	548
Elever	64%	17.168

I bearbejdningen af data er der gennemført bortfalds- og repræsentativitetsanalyser. Disse analyser har til formål at undersøge, om de deltagende skoler, elever og det pædagogiske personale i panelet adskiller sig systematisk fra den samlede population på en række skolekarakteristika såsom skolestørrelse, beliggenhed og elevgrundlag. Resultaterne af analyserne viser, at der på skoleniveau ikke er nogen systematiske forskelle mellem de skoler, der indgår i panelet, og den samlede population af skoler. Dette betyder, at de danske grundskoler er godt repræsenteret i Grundskolepanelet, hvorfor man med god sikkerhed kan drage konklusioner baseret på panelets data, som gælder for de danske grundskoler.

Bortfalds- og repræsentativitetsanalyserne viser ligeledes, at der samlet set er en god overensstemmelse mellem panelets svarpersoner og populationen (ledere, lærere, pædagoger og elever) i forhold til en række baggrundskarakteristika.

Blandt folkeskolerne er den eneste substantielle forskel for lærere og elever, at de er let underrepræsenteret blandt skoler fra Region Hovedstaden, og let overrepræsenteret blandt skoler fra Region Syddanmark (bemærk, at eleverne i panelet sammenlignes direkte med den samlede relevante elevpopulation i Danmark). For pædagoger er de substantielle forskelle, at de er let underrepræsenteret blandt skoler fra Hovedstaden og overrepræsenteret blandt små skoler. Blandt lederne er der ingen systematiske forskelle.

Blandt de frie grundskoler er der hverken systematiske forskelle mellem de skoler, som deltager i panelet og populationen, eller blandt det personale, som er inviteret til at deltage, og dem, som rent faktisk har deltaget i undersøgelsen. For eleverne er den substantielle forskel geografisk, hvor Region Hovedstaden og Region Nordjylland er underrepræsenteret, mens Region Midtjylland er overrepræsenteret.

Generelt betyder de små substantielle forskelle, at repræsentativiteten i undersøgelsen er høj, og at vægtning af data kun vil være en overvejelse ved analyse af ovennævnte subgrupper. En mere uddybende beskrivelse af undersøgelsens svarprocenter og repræsentativitet kan læses i rapporten om Grundskolepanelets datadokumentation.

Praktisk og motiverende undervisning

Elever, der er motiverede for at lære, klarer sig ofte bedre i skolen og i det videre uddannelsessystem (Alderman, 2007; Dammeyer, 2017). Elever, der er aktivt deltagende i undervisningen og de sociale fællesskaber får bedre faglige resultater, trives mere og klarer sig ofte bedre i skolen (Rangvid, 2016). Hvordan elever engageres og motiveres er forskelligt. Derfor har der i en årrække været fokus på at skabe rammer for, at der på skolerne kan skabes mere motiverende og engagerende undervisning.

De seneste år er der gennem politiske aftaler sat fokus på at styrke praksisfaglig- og anvendelsesorienteret undervisning, der giver flere lærings- og deltagelsesmuligheder, hvor endnu flere elever får lyst til at deltage aktivt i undervisningen. Begrebet anvendes blandt andet som en samlet betegnelse for de politiske ambitioner om at øge fokus på praktisk undervisning i folkeskolen. Praktisk og anvendelsesorienteret undervisning og elevers tilegnelse af praktiske erfaringer og kompetencer, kan bredt set styrke elevers læring, motivere elever med forskellige forudsætninger i undervisningen samt inspirere elever til at vælge mellem en bredere palet af uddannelser og job.

Dataindsamlingen i Grundskolepanelet giver indblik i forhold til de to undertemaer: 1) varierende undervisning og feedback 2) praktisk og anvendelsesorienteret undervisning.

Variierende undervisning og feedback

Overordnet oplever elever skoledagen som spændende, når både læringsmiljøet, undervisningen og dagens struktur fungerer og er tænkt sammen. Fungerer ét af elementerne dårligt, vil det påvirke elevernes generelle oplevelse af skoledagen (EVA, 2018a).

Elever peger blandt andet på to forhold ved skoledagens struktur, som er vigtige for deres motivation (EVA, 2018a): 1) at der er få skift mellem forskellige fag i løbet af dagen, så fordybelse er mulig, og 2) dagene ikke føles for lange, hvilket kan modarbejdes ved at tage tilstrækkeligt højde for timernes indhold, fagenes placering på skemaet og modulernes længde. Oplevelsen af dagens længde for den enkelte elev er relativ og kontekstafhængig (EVA, 2018a). Derudover ved vi, at klare mål, tydelige forventninger og formativ evaluering (herunder feedback) af betydning for elevernes motivation (Nielsen et al, 2020; Seidel et al., 2005)¹.

Tydelige mål og forventninger sikrer, at det er tydeligt for eleverne, hvad de modtaget feedback på baggrund af. Når målene bliver tydelige, og samtidig er tilpasset elevernes faglige niveau, øges elevers motivation og læring (Hattie & Timperley, 2007; Shouse, 2001; Wentzel, 2002)².

¹ Yderligere litteratur: Shouse, 2001; Wentzel, 2002; Hattie & Timperley, 2007; Lavy, 2011; Matsumura et al., 2002; Seidel & Shavelson, 2007; Dietrichson et al., 2015; Hermansen, 2006; Søndergaard et al., 2014; Roehrig et al., 2012;).

² Yderligere litteratur: Seidel et al., 2005; Lavy, 2011; Matsumura et al., 2002; Seidel & Shavelson, 2007, Dietrichson et al., 2015.

Eleverne efterspørger også selv detaljeret formativ feedback. Det fremhæves særligt af de ældre elever, og af selvvalgte fagligt dygtige elever (Nielsen et al., 2020). Der er desuden identificeret en positiv sammenhæng mellem feedback og sårbare elevers engagement (Nielsen et al., 2020). Formativ feedback gavner altså forskellige elevgrupper.

Grundskolepanelet følger elementer, der skaber motiverende undervisning, herunder 1) skolelederens indsats for at skabe rammer, som gør det muligt for lærere og pædagogiske personale at give formativ feedback, 2) elevernes oplevelse af undervisningen og betydningen af forskellige undervisningsformer (herunder fx temauger, læring gennem bevægelse, gruppearbejde mv.) for deres motivation.

Praktisk- og anvendelsesorienteret undervisning

Det er en politisk ambition, at undervisningen i alle fag skal være mere praktisk og anvendelsesorienteret. Formålet er blandt andet at fremme Folkeskolens Formålsparagraf og understøtte den enkelte elevs alsidige udvikling.

Tilegnelse af praktiske erfaringer og kompetencer er værdifulde i sig selv og styrker samtidigt elevernes faglige læring, motiverer elever med forskellige forudsætninger og fremmer, at elevernes aktive deltagelse i undervisningen. Antagelse er, at problembaseret og anvendelsesorienteret undervisning fremmer elevernes forståelse af teori, idet opgaverne bliver mere konkrete og meningsfulde for dem samt at elevernes uddannelsesvalg bliver mere kvalificeret, når eleverne har gjort sig erfaringer med forskellige måder at lære på (EVA, 2019).

Følgforskning til folkeskolereformen viste, at elevernes engagement er højere i de klasser, hvor de vurderer, at undervisningen er anvendelsesorienteret. Desuden synes elevernes i disse klasser i højere grad, at de får spændende opgaver, og de deltager mere aktivt i undervisningen og i gruppearbejde. Det gælder både for elever på mellemtrinnet og i udskolingen (STUK 2020).

Lærernes brug af anvendelsesorienteret undervisning hænger også sammen med elevernes faglige resultater i 9.-klassesprøverne. Kvalitative analyser viser, at eleverne efterspørger mere anvendelsesorienteret undervisning og fremhæver vigtigheden af variation i undervisningen, der bidrager til et afbræk i hverdagen (Nielsen et al., 2020).

Undervisning med praktiske- og anvendelsesorienterede elementer kan foregå både på og uden for skolen. Skoler indgår i samarbejde med det omgivende samfund i form af eksempelvis det lokale idræts-, kultur- og foreningsliv, virksomheder, musikskoler m.v. Erfaringer fra folkeskoleområdet viser, at forvaltningschefer, skoleledere, lærere og pædagoger giver udtryk for, at Åben Skole har potentiale til at understøtte elevernes læring ved at bidrage til at skabe en mere varieret skoledag, som i højere grad kobler teori og praksis (Jensen et al., 2020). Størstedelen af lærerne og pædagogerne oplever, at Åben Skole-aktiviteter har givet mulighed for at variere og differentiere undervisningen. Langt størstedelen af lærere og pædagoger oplever, at Åben Skole-aktiviteter har en positiv indflydelse på elevernes motivation, men det kan være en udfordring at sikre, at Åben Skole bliver læringsunderstøttende og supplerer den øvrige undervisning (Danmarks Evalueringsinstitut 2018b; Jensen et al., 2020).

Grundskolepanelet indsamler data om, hvordan skoleledere arbejder for at skabe rammer for praksisfaglig undervisning på skolen, samt hvordan og i hvilket omfang skolerne arbejder med: 1) kropslige og aktive aktiviteter i undervisningen, 2) problembaserede og anvendelsesorienterede aktiviteter, 3) aktiviteter med fokus på fremstilling af et produkt, samt 4) aktiviteter, der er erhvervsrettede eller rettet mod en praksis uden for skolen.

Litteratur

Dammeyer, J. (2017). Pædagogisk psykologi: Videnskaben om læring og undervisning. København: Hans Reitzels Forlag.

Danmarks Evalueringsinstitut (2018a). Elevernes oplevelse af skoledagen og undervisningen. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2018b). Åben skole - en kortlægning af skolernes samarbejde med omverdenen. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2018c). Undervisningsdifferentiering i grundskolen. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2019). *Praksisfaglighed i skolen – en forundersøgelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Dietrichson, J., Bøg, M., Filges, T. & Jørgensen, A-M.K. (2015). Skolerelaterede indsatser for elever med svag socioøkonomisk baggrund. En systematisk forskningskortlægning og syntese. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Hattie, J. A. C. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Hermansen, M. (2006). Skolens gode og onde cirkler. En empirisk forløbsundersøgelse i 4. og 5. klasse af elevstandpunkt og holdninger til uro, disciplin og læring. København: Forlaget Samfundslitteratur & Rockwool Fonden.

Jensen, V.M., Bjørnholt, B., Mikkelsen, M.F., Nielsen, C.P. & Ladekjær, E. (2020). Den længere og mere varierede skoledag – En analyse af reformens elementer. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Lavy, V. (2011). What Makes an Effective Teacher? Quasi-Experimental Evidence. *CESifo Economic Studies*, 62(1), 88-125.

Matsumura, L.C., Pathey-Chevez, G.G., Valdes, R. & Garnier, H. (2002). Teacher Feedback, Writing Assignment Quality, and Third-Grade Students' Revision in Lower-and Higher-Achieving Urban Schools. *The Elementary School Journal*, 103(1), 3-25

Nielsen, C.P., Jensen, V.M., Kjer, M.G. & Arndt, K.M. (2020). Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen – En evaluering af udviklingen i reformårene 2014-2018. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Rangvid, B.S. (2016): Student Engagement in Inclusive Classrooms. Working Paper 03:16. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Roehrig et al., 2012; Palardy & Rumberger, 2008; Raudenbush & Bryk, 1986; Trouilloud et al., 2002, her gengivet i Jensen et al., 2020.

Seidel, T., Rimmale, R. & Prenzel, M. (2005). Clarity and Coherence of Lesson Goals as a Scaffold for Student Learning. *Learning and Instruction*, 15(6), 539-556.

Shouse, R. (2001). The Impact of Traditional and Reform-Style Practices on Student Mathematics Achievement. In Loveless, T. (Ed.). *The Great Curriculum Debate: How Should We Teach Reading and Math?* Washington, DC: Brookings Institution Press.

STUK. 2020. Folkeskolens udvikling efter reformen En vidensopsamling om folkeskolereformens følgeforskningsprogram 2014-2018. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. [Vidensopsamling om folkeskolereformens følgeforskningsprogram 2014-2018 | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

Wentzel, K.R. (2002). Are Effective Teachers like Good Parents? Teaching Styles and Student Adjustment in Early Adolescence. *Child Development*, 73(1), 287-301.

Seidel, T., & Shavelson, R.J. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77(4), 454- 499.

Søndergaard, D.M., Plauborg, H., Szulevicz, T., Fisker, T. B., Mørup, T., Tetzlaff-Petersen, L., Hagensen, M.W., Hansen, A. V., Øgødal, G., Pedersen, H.S. & Werborg, P. (2014). *Ro og klasseledelse I folkeskolen – rapport fra ekspertgruppen om ro og klasseledelse*. København: Undervisningsministeriet.

Inkluderende læringsmiljøer

På såvel folkeskoleområdet som for frie grundskoler skal undervisningen tilrettelægges, så alle elever udvikler sig fagligt og alsidigt, herunder socialt, og trives i skolens faglige og sociale fællesskaber. Yderligere skal skolerne arbejde med at imødekomme elevernes særlige behov inden for rammerne for almenundervisning, gennem fx holddannelse, undervisningsdifferentiering eller tolærerordninger.

Udfordringer på området var baggrunden for, at der i 2016 blev gennemført et Inklusionseftersyn, og at der igen i 2022 blev gennemført en evaluering af inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand, som fulgte op på Inklusionseftersynet.

Grundskolepanelet skal yderligere følge udviklingen og bidrage til at belyse, om der skal skabes bedre rammer og undervisning for elever med særlige behov. Ligesom det skal bruges til at komme tættere på en forståelse af forskelle på klassetrin og over tid. Grundskolepanelet skal bidrage med et sammenligneligt overblik over, hvordan skolerne arbejder med co-teaching, mellemformer, støtte, holddannelse m.v.

I det følgende er det nærmere udfoldet, hvorfor og hvad det vil være relevant at få afdækket i forhold til hver af de tre undertemaer støttebehov, organisering og rammer.

Støttebehov og støtte

Elever, der har brug for støtte, og som ikke alene kan understøttes ved brug af undervisningsdifferentiering og holddannelse, skal tilbydes supplerende undervisning eller anden faglig støtte, samt praktisk medhjælp i den almindelige undervisning. Elever hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte, skal tilbydes specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand i specialklasser og specialskoler, eller mellemformer organiseret på skole eller kommunalt niveau, eller som støtte i almenklassen i mindst 9 ugentlige undervisningstimer.

Evalueringen af inklusion og specialpædagogisk bistand (2022) viser, at andelen af elever med et uindfriet støttebehov i udkolingen i folkeskolen er stigende, samtidig med at en større andel af eleverne modtager støtte. Det er dermed i praksis udfordrende for skolerne at sikre, at eleverne får den støtte, som de har behov for. Parallelt med stigningen i andelen af elever med et uindfriet støttebehov, er der sket en stigning i andelen af elever, som modtager specialundervisning. Grundskolepanelet skal bidrage til at kunne belyse, hvordan elevernes støttebehov udvikler sig, hvad der er mulige årsager til udviklingen, og hvilken støtte eleverne modtager.

Panelet supplerer de eksisterende registerdata om elever, der modtager specialundervisning mere end 9 timer pr. uge (12 lektioner), og hvorvidt specialundervisningen bliver givet i almenklassen, i en specialklasse eller på en specialskole. Dette gøres ved at indsamle data om, hvilken støtte der gives til elever, der modtager støtte under 9 timer pr. uge, ligesom der spørges ind til, hvordan specialundervisning givet i almenklassen tilrettelægges.

Organisering og tilrettelæggelse

Inklusionsevalueringen fra 2022 har givet et statusbillede af den faglige praksis i folkeskolen i 2021, men ellers er der ikke data for, hvordan støtte, specialundervisning og arbejdet med inkluderende læringsmiljøer organiseres og tilrettelægges på tværs af grundskolen. Grundskolepanelet vil derfor bidrage til at indsamle værdifuld opdateret viden om organiseringen.

God undervisning tager højde for elevernes forskellige forudsætninger og potentialer (EVA, 2018c). Den differentierede undervisning anerkender, at forskelle i elevgruppen er et grundvilkår i skolen og har til formål at sikre god undervisning for alle elever (EVA, 2018c). Eleverne motiveres af, at undervisningen er tilpasset deres faglige niveau og udviklingspotentialer, samt at de involveres i undervisningen, så de kan søge medbestemmelse og indflydelse (Nielsen et al., 2020).

Tilsvarende identificeres en positiv sammenhæng mellem undervisningsdifferentiering og engagementet fra eleverne - også dem med særlige behov (Nielsen et al., 2020). Udfordres eleverne ikke på et passende fagligt niveau og med variation i undervisningen, kan det virke demotiverende for eleverne. Det kan gøre dem uengagerede og potentielt forstyrrende for undervisningen (Nielsen et al., 2020).

Grundskolepanelet undersøger, hvordan skolerne arbejder med organisering af specialpædagogisk støtte m.v., herunder fordeling af ressourcer, organisatoriske tiltag, som mellemformer og særlige tiltag i almenundervisningen, som co-teaching, to-lærerordninger, holddannelse og undervisningsdifferentiering.

Rammer - Lærerkompetencer, samarbejde med PPR og ressourcer

Inkluderende læringsmiljøer kræver, at de pædagogiske medarbejdere har de rette kompetencer til at lykkes med opgaven. Eksempelvis blev det i Inklusionseftersynet anbefalet, at alle lærere og pædagoger kender til forskellige typer af særlige behov blandt eleverne, og at de er rustet til at forholde sig til dem. Grundskolepanelet skal derfor bidrage til at belyse, hvordan de faglige kompetencer, der er til rådighed på området, vurderes, og hvilke muligheder for sparring m.v., der er til rådighed.

Grundskolepanelet skal desuden bidrage til at belyse de styringsmæssige rammer med fokus på visitationsprocesser og samarbejdet med PPR.

Det er muligt via registerer at opgøre lærernes formelle kvalifikationer. Til gengæld er det gennem spørgeskemadata muligt at følge, hvordan lærerne vurderer deres egne kompetencer, og hvilke kompetenceudviklingsbehov de har, hvordan lærerkompetencer, herunder også pædagogers kompetencer, mere præcist bringes i anvendelse i forhold til specialundervisning. Det er desuden muligt at spørge ind til, hvilken uformel kompetenceudvikling, der finder sted samt muligheden for at modtage hjælp og vejledning fra en kollega, fra PPR eller andre ressourcepersoner.

Grundskolepanelet vil derfor kunne bidrage med værdifuld data om de kompetencemæssige rammer, der vurderes at være centrale for, at skolen kan lykkes med opgaven med at skabe inkluderende læringsmiljøer, og give støtte og specialundervisning af høj kvalitet.

Litteratur

Nielsen, C.P., Jensen, V.M., Kjer, M.G. & Arndt, K.M. (2020). Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen – En evaluering af udviklingen i reformårene 2014-2018. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

MBUL (2016). Afrapportering af inklusionseftersynet. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf16/maj/160511-samlet-afrapportering2.pdf>

VIVE (2022). Støtte, støttebehov og elevresultater Delrapport 1. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand

VIVE (2022). Styring, organisering og faglig praksis Delrapport 2. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand

VIVE (2022). Kortlægning af læreres kompetenceudvikling vedrørende arbejdet med børn med særlige behov. Delrapport 5. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand.

Frihed, ledelse og profession

Undersøgelser viser, at lærerne er den enkeltstående faktor i skolen, som har størst betydning for elevernes læring (Jensen et al. 2020). Danske Underviserorganisationers Samråd og Børne- og Undervisningsministeriet formulerede i 2017 [12 pejlemærker for god undervisning](#), herunder fire pejlemærker for rammer og forudsætninger for lærernes muligheder for at udøve god undervisning.

- God undervisning bygger på lærerens engagement, motivation og professionelle ansvar og dømmekraft.
- God undervisning udføres og udvikles af fagligt og pædagogisk kompetente og opdaterede lærere.
- God undervisning sker inden for tidsmæssige, fysiske og organisatoriske rammer, der skaber rum til faglig dialog, udvikling, planlægning, opfølgning og feedback.
- God undervisning udvikles fagligt og pædagogisk i et miljø præget af tillid, åbenhed og samarbejde.

Rammerne og forudsætninger hænger tæt sammen med den ledelse, der udøves, især den pædagogiske ledelse og med de styringsmæssige rammer, der gælder. Grundskolepanelet skal derfor følge ændringer af de styringsmæssige rammer på statsligt og kommunalt niveau, for skoler og institutioner, herunder betydningen for hvilket ledelsesrum skolernes ledelser og skolebestyrelser har, og hvordan dette udmøntes i et tilsvarende professionelt beslutningsrum for underviserne, og hvilken betydning det blandt andet har for undervisningen, elevernes resultater og skole-hjemsamarbejdet.

Grundskolepanelet indsamler viden om tre undertemaer: 1) Styring og frihed 2) ledelse og 3) profession.

Styring og frihed

De styringsmæssige rammer handler blandt andet om den enkelte skoles økonomiske og ledelsesmæssige rum, som udmøntes gennem blandt andet lovgivning, skolens økonomi, administrative praksisser m.v.

Skolers potentiale udnyttes bedst når der er en fælles vision, realistiske og ambitiøse mål, ambitioner på elevernes og lærernes vegne, samt en positiv og læringsfremmende kultur (EVA, 2017). Dertil skal lederne opleve at have en vis grad af ledelsesrum og autonomi, særligt i forhold til den daglige drift af skolen, hvor de oplever frihed til at fordele skolens ressourcer (Lærerkommissionsrapporten, 2019). Den forvaltningsmæssige styring skal altså understøtte, at den enkelte skole kan foretage prioriteringer og tilpasse initiativer til den lokale kontekst og til de lokale behov.

Når skoleledere har mulighed for lokal tilpasning, kan de i højere grad fokusere på at sikre kvalitet i undervisningen, bl.a. ved at sikre gode rammer for lærerne. Dette er kendetegnende for pædagogisk ledelse, hvor ledelsen er ansvarlige for at sikre, at lærerne kan gennemføre undervisning med høj kvalitet (Day & Sammons, 2014; Lærerkommissionsrapporten, 2019).

Lederen skal i samarbejde med skolebestyrelsen konkret sætte rammerne for lærernes fælles planlægning, evaluering og udvikling af undervisningen og sikre samarbejdet internt på skolen.

Hvordan styring ændrer sig over tid kan ses i henhold til både implementeringen af velfærdsaftaler, de øgede nationale ambitioner omkring mere frihed til grundskolen, samt i ændringer i tilsyn mv. Med aftalen om folkeskolens kvalitetsprogram - frihed og fordybelse, der blev indgået med et bredt flertal den 19. marts 2024, indgår også 33 initiativer, der skal skrue ned for den centrale styring af folkeskolen, så færre beslutninger træffes på Christiansborg, og flere kan træffes lokalt. Det er derfor relevant at få viden og indsigt i både skolers arbejde med styringsmæssige rammer, og hvordan de påvirker både lærernes professionelle råderum og samarbejde, men også i, hvordan de styringsmæssige rammer påvirker kvaliteten i undervisningen, motivationen, deltagelsen mv.

Ledelse

Ledelse dækker både generelle ledelsespraksisser samt specifikke ledelsesmæssige tiltag, der har betydning for bl.a. lærernes self-efficacy, motivation, engagement og professionelle ansvar og samarbejde.

Pædagogisk ledelse hænger tæt sammen med rammerne og forudsætningerne for undervisningen. EVA har opsummeret tre punkter for god pædagogisk ledelse, der fokuserer på elevernes læring (vidensnotat (2017):

- **Sæt retning for arbejdet med elevernes læring** - At sætte retning handler om, at lederen i ord og handling udtrykker klare mål, som kan guide arbejdet med elevernes læring, det pædagogiske samarbejde og lærernes kompetenceudvikling.
- **Organiser kompetencer med blik for læring** - At organisere kompetencer handler om, at lederen sikrer, at teams, kompetenceudvikling og mødefora bidrager direkte til at udvikle undervisningens kvalitet og elevernes læringsmuligheder.
- **Gå i dialog om undervisning** - At gå i dialog om undervisning indebærer, at lederen deltager i pædagogisk faglige diskussioner, giver feedback på undervisning og drøfter nye didaktiske tiltag med lærerne.

TALIS-undersøgelsen har vist, at de danske skoleledere er de ledere i Norden, der giver mindst feedback. Det er derfor særligt relevant også at følge denne del af den pædagogiske ledelse i Grundskolepanelet (TALIS 2018: 72-73).

Frihed til skolerne giver skolerne ledelsesrummet til at kunne foretage meningsfulde lokale tilpasninger, øge inddragelsen af det pædagogiske personale, og på den måde lave skole på den måde, der skaber den bedste undervisning for eleverne. Når skolernes handlerum øges kan skolens ledelse i samarbejde med skolens organer – det pædagogisk læringscenter, skolebestyrelse og elevråd - udvikle skolen og gennemføre undervisningen mest hensigtsmæssigt i den lokale kontekst (Rambøll, 2017; Day & Sammons, 2014; Lærerkommissionsrapporten, 2019).

Profession

Både national og international forskning peger på, at det professionelle råderum til at foretage faglige skøn, tilpasse det faglige indhold og tilrettelægge undervisningen, har betydning for lærernes faglighed og jobtilfredshed. En forudsætning for at kunne udnytte dette råderum er engagement og overskud hos den enkelte lærer. Forberedelse og videreudvikling af undervisning i samspil med kollegerne spiller en central rolle i dette.

Derudover styrkes lærernes engagement og motivation når ledelsen er aktiv og nærværende, hvilket er med til at skabe god undervisning. Lærerkommissionen (2019) finder ligeledes, at ledelsens aktive deltagelse styrker lærernes motivation.

Forskning peger også på, at læreres motivation også afhænger af deres såkaldte self-efficacy. Self-efficacy dækker over en lærers tiltro til, at de i samspil med kolleger og ledelsen kan gøre en positiv forskel for eleverne (Scherer et al., 2016). Danske lærere giver generelt i både nationale og internationale undersøgelser udtryk for høj grad af selv-efficacy (Scherer et al., 2016). Lærere med høj faglig selvtilid oplever både et bedre arbejdsmiljø og føler, at de opnår en bedre undervisning. Det understøttes af international forskning, som viser, at høj faglig selvtilid hos lærerne også øger elevernes læring (Lærerkommisionsrapporten, 2019: 32; Rambøll, 2017).

Et af de områder, der har en positiv betydning for læreres self-efficacy er kompetenceudvikling (Rambøll, 2017: 24). Lærernes egen oplevelse af deres self-efficacy afhænger således også af, hvorvidt de har de kompetencer, der kræves for, at opgaver kan løses, herunder at de har mulighed for løbende faglig udvikling, både i form af efteruddannelse og mere praksisnær kompetenceudvikling (Rambøll, 2017).

En del af lærernes faglige selvtilid er også begrundet i, hvorvidt man som lærer føler sig anerkendt og værdsat for sin indsats. Danske lærere oplever generelt en relativt høj grad af anerkendelse fra dem, de møder professionelt i hverdagen (Lærerkommisionsrapporten, 2019: 33). Omvendt viser TALIS (2018) undersøgelsen, at kun hver femte danske grundskolelærer oplever, at deres job som lærer er respekteret i samfundet.

Forudsætninger for god undervisning skabes ikke kun i klasseværelset, men også i det faglige og kollegiale rum. Et fagligt og kollegialt rum, hvor lærerne er i stand til at drøfte deres praksis og erfaringer. Faglig dialog kan både skabe rum for fastholdelse af pædagogisk og faglig viden, og rum for refleksioner over praksis og analyse af problemer. Den fælles faglige og didaktiske refleksion gør undervisningen til et fælles anliggende (EVA, 2018).

Faglige samarbejdsrelationer er også en vigtig del af lærernes praksisnære kompetenceudvikling, og det professionelle samarbejde kan dermed bidrage til forbedringer og justeringer af undervisningen. Teamsamarbejdet kan danne ramme om både den praktiske forberedelse og udviklingen af undervisningen, men samtidig også for opbygningen af lærernes professionelle dømmekraft. Et godt teamsamarbejde kan bidrage til kvaliteten i undervisningen, og samtidig bidrage til lærernes trivsel og faglige selvtilid. Lærerkommisionsrapporten peger på, at teamsamarbejdet er vigtigt og værdifuldt, men at mange lærere oplever, at der er for lidt fokus på fælles faglig refleksion i deres teams, og at der sjældent er tid til langsigtede perspektiver.

Fokus på faglig dialog og sparring bidrager ikke kun til kvaliteten i undervisningen, men også til lærernes trivsel og faglige selvtilid som tidligere nævnt. Lærerkommissionsrapporten viser, at lærerne synes, at der bruges for lidt tid på løbende faglig udvikling, feedback og sparring om hinandens undervisning. Særligt blandt nyuddannede er der et særligt behov for dette, så de kan klædes tilstrækkeligt på til overgangen fra at være lærerstuderende til at være i sin første lærerstilling (Lærerkommissionsrapporten, 2019).

Grundskolepanelet skal bidrage til at belyse følgende aspekter af lærerprofessionen:

- Kompetencer og opdaterede lærere, herunder self-efficacy og anerkendelse af professionen ("kompetencer").
- Rum til faglig dialog, udvikling, planlægning, opfølgning og feedback ("faglig dialog").
- Miljø præget af tillid, åbenhed og samarbejde ("samarbejde").

Litteratur

BUVM (2017). 12 pejlemærker for god undervisning. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/udd/folke/2017/jan/170201%2012%20pejlemaerker%20for%20god%20undervisning>

Day, C., & Sammons, S. (2014). *Successful leadership: A review of the international literature*. CfBT Education Trust. <https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/a3/a359e571-7033-41c7-8fe7-9ba60730082e.pdf>

EVA (2019). *TALIS 2018 – 1. Rapport Lærernes undervisning, kompetenceudvikling og start i professionen* (Nr. 1). Danmarks Evaluerings Institut. <https://www.eva.dk/grundskole/talis-2018-1-rapport>

EVA (2020). *TALIS 2018 – 2. Rapport Samarbejde, skoleklime og skoleledelse* (Nr. 2). Danmarks Evalueringsinstitut. <https://emu.dk/sites/default/files/2020-05/Talis-2018-rapport-2-endeelig.pdf>

EVA (2017). Viden Om Pædagogisk Ledelse. <https://emu.dk/grundskole/forskning-og-vi-den/organisering-og-ledelse/viden-om-paedagogisk-ledelse?b=t5-n11055-t1890>

EVA (2018). Professionelle læringsfællesskaber - tættere på undervisningen. <https://www.dlf.org/media/12970722/laererkommisionsrapporten.pdf>

EVA (2020). Viden Om Professionelle Læringsfællesskaber. <https://www.eva.dk/grundskole/vidensnotat-om-professionelle-laeringsfaelleskaber-grundskolen>

Jensen, Vibeke Myrup, Mikkel Giver Kjer, Marianne Mikkelsen & Mads Lang Sørensen. 2020. Lærerkarakteristika og elevers læring – En analyse af lærernes undervisningspraksis, baggrund og rammevilkår. VIVE – Viden til Velfærd Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. [Lærerkarakteristika og elevers læring \(xn--brns-ling-i6a4s.dk\)](https://www.vive.dk/~/media/2020/09/Laererkarakteristika_og_elevers_laering_xn--brns-ling-i6a4s.dk)

Lærerkommissionsrapporten (2019). <https://www.dlf.org/media/12970722/laererkommisionsrapporten.pdf>

Rambøll (2017). *Hvordan styrkes lærernes engagement og profesisonelle ansvar?*
https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/Litteraturstudie_l%C3%A6rere_240117_2.pdf

Scherer, R., Jansen, M., Nilsen, T., Areepattamannil, S. & Marsh, H.W. (2016). The quest for comparability: Studying the Invariance of the Teachers' Sense of Self-Efficacy (TSES) Measure across countries.

Digitale enheder i undervisningen

I den internationale undersøgelse PISA (Programme for International Student Assessment) svarede 72 procent af de danske elever i 2022, at de en typisk uge bruger digitale værktøjer i hver eller næsten hver time. For OECD som helhed er det tilsvarende tal kun 16 procent. Ser man derimod på deres brug af digitale redskaber i fritiden, adskiller de danske elever sig ikke fra deres jævnaldrende i resten af OECD (Christensen et al. 2023; Jóelsdóttir & Østergaard 2023).

Det er altså særligt mht. graden af digitalisering i skolen, at Danmark skiller sig ud fra andre lande ved at have det måske mest digitaliserede skolesystemer i verden. Digitale redskaber i skolen – i daglig tale 'skærm' – har derfor de senere år fyldt meget i den pædagogiske og politiske debat. Anvendelse af digitalt baseret undervisning kan være velbegrunderet som et didaktisk læringselement, da det kan give nye muligheder i undervisningen – men brugen af digitale læremidler og skærme kan imidlertid også mindske nærvær og distrahere eleverne.

Mulighederne og udfordringerne ved skærme diskuteres allerede lokalt på mange landets skoler og i de enkelte klasselokaler. Mange steder har diskussionerne resulteret i aktiv stillingstagen i form af mobilforbud, pædagogiske principper for anvendelse af skærme og en række andre tiltag. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har søgt at understøtte dette arbejde ved at udgive en række anbefalinger om skærmbrug i grundskolen.

Grundskolepanelet skal understøtte den fortsatte opbygning af viden om skærme i undervisningen ved at indsamle data om to forhold 1) rammerne for digitalisering i form af lokale retningslinjer, regler og diskussioner og 2) digitalisering i selve undervisningen og lærernes arbejde.

Rammer for digitalisering

Der er mange steder i samfundet opmærksomhed på, hvad skærme kan gøre ved børn og unge. Sundhedsmyndighederne har formuleret anbefalinger om brug af skærme – fx (Sundhedsstyrelsen 2022). Børns Vilkår har tilsvarende sat fokus på emner i form af en 'skærmguide' rettet til både børn, unge og forældre (Børns Vilkår).

Også den pædagogiske forskning og praksis forholder sig i stigende grad til tilstedeværelsen af skærm i klasserne. Forskningen er ikke entydig og peger på både muligheder og udfordringer ved anvendelse af skærme (bl.a. Delgado et al. 2018, Munthe et al. 2022). Anvendelse af skærme kræver derfor pædagogiske og didaktiske overvejelser over, hvordan man vil undervise, og hvilken balancer man ønsker mellem analoge og digitale læremidler og aktiviteter. Allerede for en del år siden arbejdede mange skoler med regler for mobil og andre digitale enheder i skoletiden (Lieberoth 2019). En udvikling, der fortsat er i gang i dag, hvor en meget stor andel af danske skoler har regler for fx mobilbrug, og hvor man mange steder har udviklet pædagogiske principper og fælles tilgang (OECD 2023).

For at skabe viden om udviklingerne undersøger Grundskolepanelet: 1) skolernes retningslinjer for anvendelse af forskellige former for digitale redskaber, 2) skolernes strategier, principper og retningslinjer for brug af digitale ressourcer, 3) tilstedeværelse af lokalt drøftelse af digitale og analoge læremidler i undervisningen.

Digitalisering i klasseværelset

Digitale redskaber anvendes i vid udstrækning i løbet af skoledagen (Jóelsdóttir & Østergaard 2023), hvilket har betydning for eleverne og for undervisningen. For eksempel tilegner man sig ikke et emne på samme måde ved at læse om det i en digital bog som på papir (Munthe et al. 2022, Delgado et al. 2018).

Også lærernes tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen kan være påvirket af digitaliseringen. Fx svarer 78 procent af de deltagende lærere i en undersøgelse, at de har indflydelse på indkøb af digitale læremidler, mens den tilsvarende andel er en anelse lavere (64 procent) for de digitale læremidler (STIL 2021). Skiftet fra analoge til digitale læremidler rykker muligvis ved den enkelte læreres indflydelse på de læremidler, der indgår i undervisningen.

For eleverne kan tilstedeværelsen af digitale enheder øge risikoen for distraktion, ligesom arbejdet på skærm kan bidrage til individualisering og mindske fællesskabet (Munthe et al. 2022; Aagård 2022)). I PISA-undersøgelsen oplever 31 procent af de danske elever at blive distraheret af deres egen brug af digitale enheder i de fleste eller hver matematiktime (Christensen et al. 2023). Lærernes vurderinger af risikoen for distraktion er mere blandede. En undersøgelse fra 2021 viste for eksempel, at mens 27 procent erklære sig enige/overvejende enige i, at digitale ressourcer forstyrrer eleverne, så de har svært ved at koncentrere sig, var 38% dog uenige/overvejende uenige i dette (STIL 2021).

For at bidrage med viden om disse forhold, undersøger Grundskolepanelet: 1) lærernes tilfredshed med og ansvar for udvalget af læremidler, 2) omfanget af arbejdet med digitale redskaber i skolen, herunder hvilke typer af programmer og portaler, eleverne benytter, 3) betydningen af digitale redskaber for eleverne i form af distraktion.

Litteratur

Christensen, Jacob et. al. (2021): IT i skolen under coronapandemien – Resultater af ICILs Teacher Panel 2020. Aarhus Universitetsforlag.

Vibeke Tornhøj Christensen, Louise Beuchert og Daniel Rasmussen. (2023). PISA 2022 Hovedrapport. Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Børne- og Undervisningsministeriet. (2022). Digital støj i undervisningen: Vidensnotat.

Bundsgaard, J., Bindslev, S., Caeli, E., Pettersson, M. & Rusmann, A. (2019): Danske elevers teknologiforståelse: Resultater fra ICILS-undersøgelsen 2018. Aarhus Universitetsforlag.

Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R. & Salmerón, L (2018): Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension, Educational Research Review, Volume 25

Jóelsdóttir, Lóa & Kaj Østergaard. 2023. PISA 2022 Matematik Delrapport. VIVE.

Lieberoth, Andreas. 2019. Skærm – skærm ikke? Rapport om skolers mobilregler: Hvorfor? Hvordan? Hvad virker? DPU, Aarhus Universitet. [Ebog - Skaerm - skaerm ikke.pdf \(au.dk\)](#)

Lieberoth, 2023. A., Den store skærmkamp: En far og forskers syn på, hvordan vi slutter fred med vores børn, os selv og alle de forbandede skærme. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Munthe, E., Erstad, O., Njå, M.B., Forsström, S., Gilje, Ø., Amdam, S., Moltudal, S., Hagen, S.B. (2022): Digitalisering i grunnopplæring; kunnskap, trender og framtidig forskningsbehov. Kunnskapsenter for utdanning: Universitetet i Stavanger. [Vedlegg GrunDig \(uis.no\)](#)

OECD 2023. PISA 2022 Database, Annex B1, Chapter 5. <https://stat.link/pyhr6e>

Rambøll og Børne- og Undervisningsministeriet. 2022. DIGITAL STØJ I UNDERVISNINGEN Vidensnotat. [Digital støj i undervisningen \(emu.dk\)](#).

Børns Vilkår. Skærmguiden. https://bornsvilkar.dk/skaermguiden/?gad_source=1&gclid=EA-lalQobChMltM29u_O6iAMVqYVoCR03vAXsEAAYAiAAEgKUKPD_BwE

STIL (2021): Lærernes Digitale Hverdag. [Ny kortlægning: En velfungerende digital hverdag med plads til forbedring - Styrelsen for It og Læring](#)

STUK. 2024. Skærmbrug i grundskolen Anbefalinger om begrænsning af digital distraktion og balanceret brug af skærme. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktu-elt/pdf24/feb/240205anbefalinger-grundskole-final.pdf>

Sundhedsstyrelsen (2022): Baggrundsnotat: Anbefalinger om børn, unges og forældres brug af skærme. [Baggrundsnotat: Sundhedsstyrelsens anbefalinger om børn, unges og forældres brug af skærm - Sundhedsstyrelsen](#).

Ågård, D. (2022): Skærme i skolen: et forsvar for krop, koncentration og fællesskab i et klasserum med digitale medier. Frydenlund.

Kolofon

Ramme for Grundskolepanelet

Redaktion:

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

Grafisk tilrettelæggelse og layout:

Børne- og Undervisningsministeriet

Publikationen kan ikke bestilles, men den kan hentes på Børne- og Undervisningsministeriet hjemmeside

Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til stuk@stukuvvm.dk

Udgivet af:

Børne- og Undervisningsministeriet, 2024

