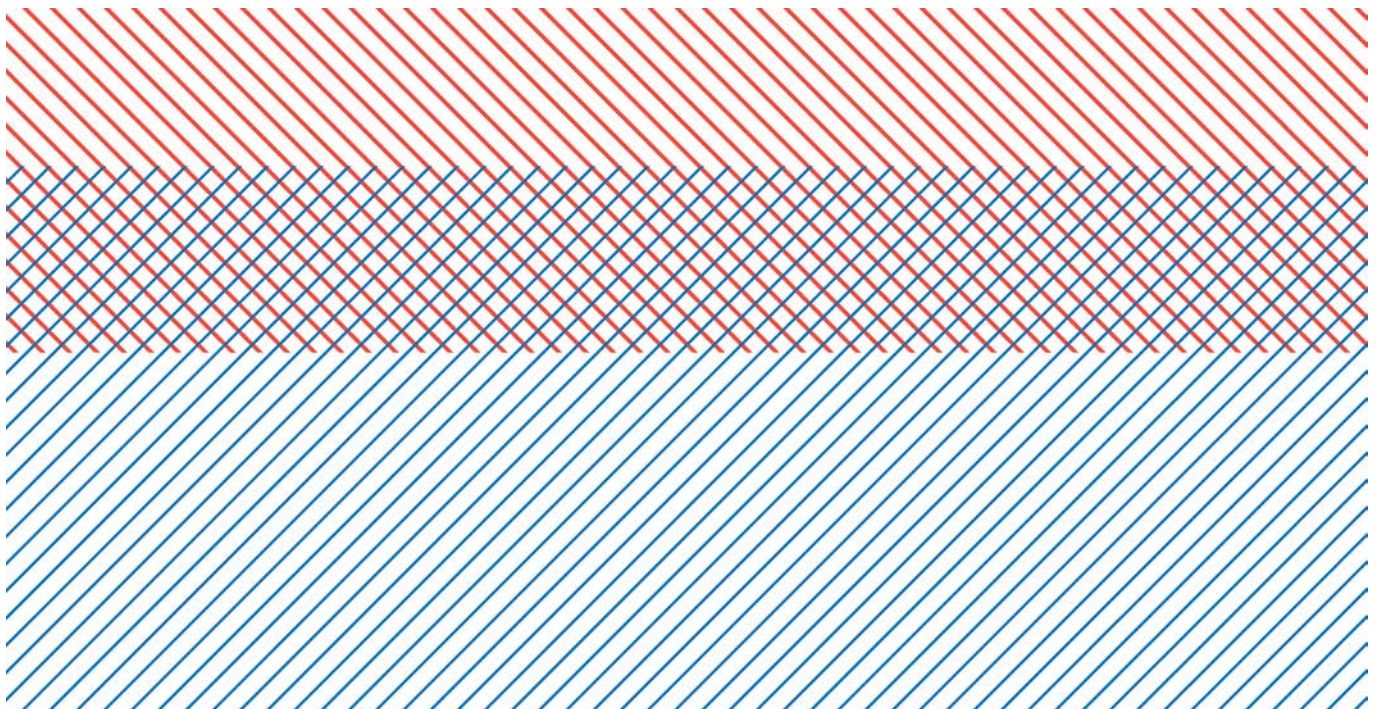


Rapport

Evaluering af Red Barnet Ungdoms læringscafé

Et projekt om støtte til fagligt udsatte elever



Mikkel Giver Kjer & Julie Schou Nicolajsen

*Evaluering af Red Barnet Ungdoms læringscafé – Et projekt om støtte
til fagligt udsatte elever*

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-7119-604-7

Projekt: 100687

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Denne rapport evaluerer Red Barnet Ungdoms Læringscaféer. Læringscaféerne er et frivilligt drevet læringskoncept, som giver et kvalificeret bud på, hvordan fagligt svage elevers niveau og trivsel kan øges med udgangspunkt i civilsamfundets ressourcer.

Læringscaféerne er udviklet af Red Barnet Ungdom med støtte fra Egmont Fonden.

Evalueringen undersøger på baggrund af spørgeskemabesvarelser fra elever, som går i læringscaféerne, om de udvikler sig fagligt, personligt og socialt. Derudover rummer rapporten en række analytiske og metodiske overvejelser, som er værd at tage med i fremtidige evalueringer af lignende projekter.

En særlig tak til de elever, som har besvaret spørgeskemaerne, samt de frivillige, der har indsamlet data til projektet.

Rapporten er udarbejdet af senioranalytiker Mikkel Giver Kjer og studentermedhjælper Julie Schou Nicolajsen med teknisk assistance fra analytiker Kasper Skou Arendt.

Rigtig god læselyst!

Vibeke Normann Andersen
Forsknings- og analysechef for VIVE Styring og Ledelse
2018

Indhold

Sammenfatning	5
Resultater	5
Perspektiverende bemærkninger om Red Barnet Ungdoms Læringscaféer	6
1 Formål og baggrund	8
1.1 Formål og baggrund.....	8
1.2 Projektets vidensgrundlag.....	8
1.3 Læringscaféen – og forventninger til denne	9
1.4 Læsevejledning.....	10
2 Evalueringsdesign	11
2.1 Evalueringsdesign.....	11
2.2 Dataindsamling og svarpersoner	12
2.3 Analysestrategi	13
3 Betydningen af læringscaféen	14
3.1 Skoletrivsel, motivation og faglig selvtillid	14
3.2 Udvikling i indeks over tid	15
3.3 Sammenhænge mellem baggrundsfaktorer og oplevelsen af læringscaféens betydning.....	16
3.4 Konklusion	26
4 Perspektiverende bemærkninger om evalueringen af læringscaféerne.....	28
4.1 Analytiske overvejelser	28
4.2 Metodiske bemærkninger	28
Litteratur	30

Sammenfatning

Denne evaluering undersøger Red Barnet Ungdoms (RBU) Læringscaféer. RBU udviklede i 2015 et nyt frivilligt drevet læringscafé-koncept, som har til hensigt at øge fagligt svage elevers niveau og trivsel via samarbejde med civilsamfundet.

Læringscaféerne drives af Red Barnet Ungdom med støtte fra Egmont Fonden.

Denne evaluering fokuserer på læringscaféens kortsigtede mål, som handler om at øge de deltagende elevers motivation for læring, udvikle deres faglige selvtillid samt øge deres trivsel. RBU's mere langsigtede intention med læringscaféerne er at sikre eleverne bedre forudsætninger for at gennemføre grundskolen og en ungdomsuddannelse. Læringscaféernes målgruppe er de fagligt og socialt udsatte børn i folkeskolen i 0.-10. klasse.

For at undersøge, om læringscaféernes aktiviteter gør en forskel for eleverne, er rapportens røde tråd følgende fire forventninger, som undersøger:

- om eleverne opnår en større skoletrivsel
- om eleverne opnår en større motivation for læring
- om eleverne opnår en større faglig selvtillid
- elevernes vurdering af læringsmiljøet i læringscaféerne.

Datamaterialet består af spørgeskemaer til elever, som går i RBU's læringscaféer. For at undersøge elevenes udvikling på tværs af tid, har de samme elever besvaret det samme spørgeskema tre gange, med ca. ti ugers mellemrum.

Rapporten indeholder to analysekapitler. Det første kapitel omhandler indledningsvist elevernes selvvaluerede udvikling på tværs af tid. Anden del af dette kapitel undersøger en række sammenhænge med udgangspunkt i første nedslag. I analysens andet kapitel perspektiverer vi til en række metodiske, analytiske og praktiske overvejelser, som synes relevante i kommende evalueringer af lignende indsatser.

Resultater

Analysens første kapitel undersøger elevernes faglige og trivselsmæssige udvikling ved deltagelse i læringscaféerne. Det er sket med udgangspunkt i ovenstående fire forventninger. For at sikre mere valide svar på, om forventningerne til læringscaféerne indfries, er fire indeks udviklet. De fire indeks måler:

1. Elevernes trivsel
2. Motivation for læring
3. Faglig selvtillid
4. Vurdering af læringscaféen.

I første del af analysen undersøges udviklingstendensen i de tre første indeks fra 1. til 2. nedslag. Mellem 1. og 2. nedslag er der ca. ti uger. Analysen finder en lille stigning i elevernes vurdering af egen skoletrivsel og faglige selvtillid, samtidig med at elevernes vurdering af egen motivation for læring modsat falder minimalt: Ingen af ændringerne er dog statistisk sikre.

I anden del af analysekapitlet viser analysen på baggrund af 1. nedslag en række interessante sammenhænge, som ikke blot belyser, om ovenstående forventninger til læringscaféen indfries, men også bidrager med en række nuancerende perspektiver på læringscaféens målgruppe; perspektiver, som kan anvendes til at målrette og fokusere læringscaféens fremtidige virke.

Analysen viser for det første en markant og statistisk sikker sammenhæng mellem skoletrivsel og tid i læringscaféen. Elever, som har gået i læringscaféen i over et halvt år, vurderer deres trivsel markant højere, end de elever, som har gået i læringscaféen i under et halvt år. Den statistisk sikre forskel på de to grupper er markant på knap 18 procentpoint. Resultatet indikerer, på trods af undersøgelsens begrænsede antal besvarelser, en positiv virkning på eleverne skoletrivsel ved at gå i læringscaféen. I samme dur er det interessant at konstatere en markant og statistisk sikker sammenhæng mellem klassetrin og skoletrivsel, knap 14 procentpoint. De ældre elevers trivsel er højest, og det er interessant, fordi en række undersøgelser i regi af fx evalueringen af folkeskolereformen, konstaterer en faldende trivsel, desto ældre eleverne bliver (Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017). Det peger samlet set i retning af, at læringscaféen kan rykke med elevernes skoletrivsel.

Lignende sammenhænge ser vi, når vi undersøger evalueringens anden forventning: faglig selvtilid. Analysen viser her en sammenhæng mellem tid i læringscaféen og elevernes faglige selvtilid. Elever, som har gået i caféen i over et halvt år, har i gennemsnit 11 procentpoint højere faglig selvtilid end elever, som er gået i læringscaféen i mindre end et halvt år. Forskellen er statistisk sikker. Analysen finder dog ingen statistisk sikker sammenhæng mellem klassetrin eller køn og faglig selvtilid. Samme tendenser finder vi ikke, når det gælder elevernes motivation for læring. Her viser analysen dog en statistisk sikker forskel på pigernes og drengenes motivation. Pigerne er næsten 10 procentpoint mere motiveret for læring, end drengene er. Forskellen indikerer forskellige ståsteder udelukkende på baggrund af køn, hvilket peger i retning af at styrke drengenes lyst til at lære i læringscaféen. Derudover er udskolingselever i gennemsnit 9 procentpoint mere motiverede for læring end deres yngre skolekammerater fra mellemtrinnet. Den forskel er også statistisk sikker.

Afsluttende undersøger analysen, om forventninger til læringscaféen indfries; det vil sige, om elevernes trives i læringscaféen. Analysen finder, at eleverne – uanset klassetrin, køn, og hvor lang tid de har gået i caféen, er meget glade for læringscaféen. Analysen finder også en statistisk sikker forskel på pigernes vurdering af læringscaféen i forhold til drengene, knap 8 procentpoint. Piger er mere positive indstillet over for læringscaféen, end drengene er, hvorfor læringscaféerne fremadrettet med fordel kan have et fokus på at styrke drengenes trivsel i læringscaféen endnu mere.

Selvom første del af analysen altså ikke finder statistisk sikre ændringer på tværs af tid, viser anden del af analysen dog tendenser, som peger i retning af, at eleverne kan udvikle sig både trivselsmæssigt og fagligt i læringscaféen, jf. evalueringens forventninger. Læringscaféen fremstår derfor som en alternativ læringsarena (jf. Ditrichson, 2017), hvor eleverne trives i meget høj grad. I forlængelse af præsentationen af analysens resultater, er det dog relevant at nævne, at evalueringens datagrundlag bygger på relativt få besvarelser. Det kan forklare de relativ små forskelle, vi ser i udviklingstendenserne, men det betyder også, at resultaterne i den resterende del af analysen, statistisk sikker eller ej, skal betragtes som indikatorer og umiddelbare tendenser, som bør granskes og forklares yderligere, hvis reelle effekter af læringscafékonceptet ønskes undersøgt.

Perspektiverende bemærkninger om Red Barnet Ungdoms Læringscaféer

Evalueringen har været udfordret af mangel på besvarede spørgeskemaer på tværs af de tre nedslag. Det har betydet, at analysen kun tager udgangspunkt i 1.-2. nedslag. De relativt få besvarelser kan være årsag til de manglende statistisk sikre resultater i analysen. Flere besvarelser ville have

muliggjort mere sofistikerede analyser, som ville give mere detaljerede og informationsrige indsigter om læringscaféernes virke. Eleverne har desuden svaret relativt positivt på spørgsmålene i spørgeskemaet. For eksempel omkring deres motivation for læring og deres faglige selvtillid. Det kan synes en anelse paradoksalt, da eleverne jo netop kommer i læringscaféerne, fordi de har behov for ekstra støtte i skolen. En mulig fortolkning heraf er, at eleverne er glade for at deltage i læringscaféerne (hvilket analysen tydeligt viser), og derfor vil de gerne gøre det godt i spørgeskemaundersøgelsen og give udtryk for deres begejstring herfor, fx over for de frivillige.

Evalueringsmetoden er da også genstand for række overvejelser. En anden mulig årsag til den lave svarprocent på tværs af tid kan også hænge sammen med, at målgruppen er fagligt og socialt udfordrede elever. Det udfordrer givetvis fremmødet, hvilket igen kan forklare de relativt få gengangere på tværs af de tre nedslag. Denne gruppe af elever, som deltager i læringscaféerne på frivillig basis, gør det udfordrende at sikre et stort og varieret datagrundlag.

Fremtidige evalueringer af lignende indsatser bør opnå større viden om de frivillige, som underviser i caféerne. Læringscaféens frivillige klædes på til at udvikle og facilitere aktive læringsøvelser via kompetenceudviklingstiltag i RBU. Men fordi hver læringscafé ikke kun tilpasses den specifikke skolekontekst, men også de konkrete behov hos den elevgruppe, der benytter sig af tilbuddet, er udmøntningen og forvaltningen af RBU's ramme ganske forskellig. Denne overordnede vinkel for evalueringen betyder fx, at analysen har svært ved at identificere både fremmende og hæmmende forhold ved de respektive, lokale caféer: Evalueringen kan derfor ikke vurdere, hvilke dele af læringscaféen som har en positiv betydning for deres udvikling, og hvilke som eventuelt har en negativ betydning. Derfor kan fremtidige evalueringer med fordel have en større indsigt om de frivilliges kompetencer og ressourcer.

1 Formål og baggrund

I dette kapitel præsenterer vi projektets baggrund samt formålet med evalueringen. Kapitlet indeholder desuden projektets indsats teori og en præsentation af læringscaféen.

1.1 Formål og baggrund

I 2013 vedtog et bredt flertal i Folketinget en aftale om en reform med henblik på at løfte det faglige niveau for alle elever i folkeskolen (Aftaletekst 2013). Folkeskolereformens overordnede mål var:

- At alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan
- At trivslen i skolen styrkes
- At betydningen af elevernes sociale baggrund for deres faglige resultater mindskes.

Red Barnet Ungdom (RBU) udviklede i 2015 et nyt frivilligt drevet læringscafé-koncept, som giver et kvalificeret bud på, hvordan folkeskolereformens ambition om at øge fagligt svage elevers niveau kan indfris via samarbejde med civilsamfundet.

Formålet med læringscaféerne er på kort sigt at løfte elevernes faglige niveau, øge deres motivation for læring, udvikle deres faglige selvtillid samt øge deres trivsel. Et mere langsigtet mål er at sikre eleverne bedre forudsætninger for at gennemgøre grundskole og en ungdomsuddannelse. De frivilligt drevet læringscaféer fokuserer derfor på at målrette en læringsbaseret faglig støtte til projektets målgruppe; de fagligt og socialt udsatte børn i folkeskolen i 0.-10. klasse.

1.2 Projektets vidensgrundlag

En større international litteratur dokumenterer, at aktiviteter uden for den mere almindelige undervisning, både forstået som egentlig lektiehjælp og mere understøttende undervisning, som har til hensigt at styrke elevernes faglige præstationer, ofte har en positiv betydning for eleverne læring (Jensen m.fl., 2018).

Fischer & Klieme (2013) viser i forbindelse med en analyse af den tyske heldagsskole, at hyppig deltagelse i ekstra undervisningsaktiviteter reducerer risikoen for, at eleverne må gå et skoleår om samt mindsker fraværet. Lignende fund findes i en norsk kontekst (Bakken, Backe-Hansen & Huang, 2013). Her finder forfatterne, at lektiehjælp hjælper på elevernes faglighed. Samme analyse viser dog også, at lektiehjælpen ikke umiddelbart udligner sociale forskelle (Ibid).

En anden gren af litteraturen viser, at børn fra socioøkonomisk udfordrede familier ofte er mindre motiverede for skolearbejdet end deres jævnaldrende (Egelund m.fl., 2017; Nielsen & Rangvid, 2016; Nielsen & Skov, 2016). I en dansk kontekst viser følgeforskningen på skolereformen, at denne gruppe trives i mindre grad i skolen (Nielsen, Keilow & Westergaard 2017). Denne kombination af lavere trivsel og mindre motivation for skolearbejde resulterer ofte i manglende faglig selvtillid og tro på egne evner.

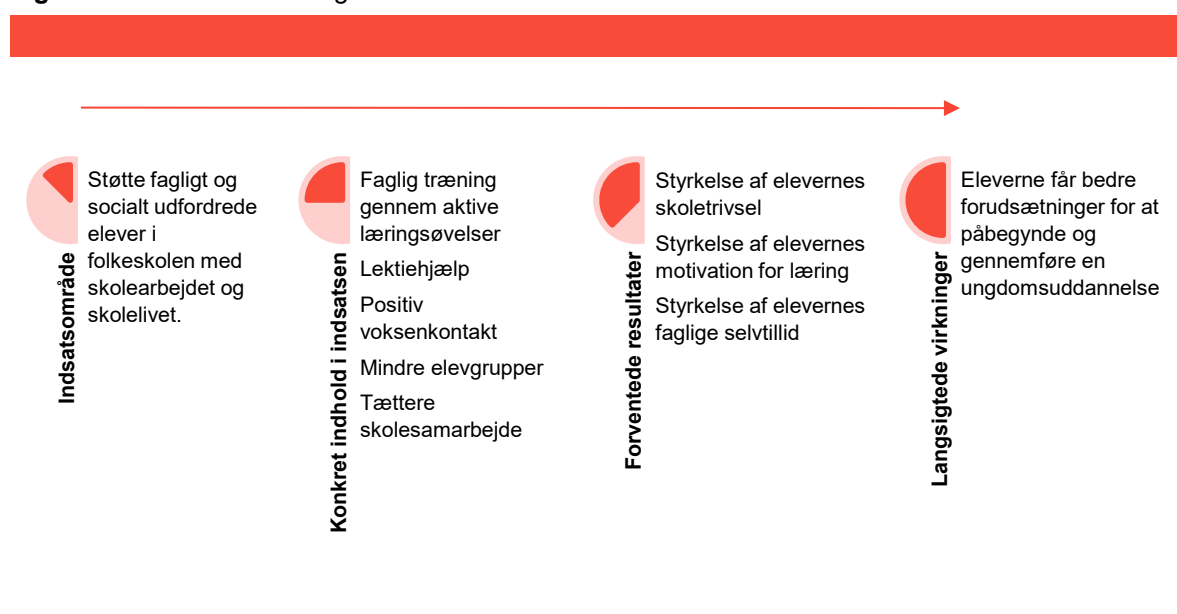
Endvidere viser en nyere undersøgelse af lektiehjælp i skolen, at selvom de fleste elever oplever at have mulighed for at få støtte fra en voksen i skoletiden, er der stadig knap 10 % af eleverne på mellemtrinnet og i udskoling, som oplever, at de ikke kan få hjælp af deres forældre eller af en voksen i skolen (Jensen mfl. 2018).

Denne viden antyder tilsammen, at der stadig er et stort behov for at tænke i alternative arenaer for faglig hjælp til eleverne. En SFI-rapport viser i forlængelse af denne pointe, at læringsbaseret faglig støtte i form af tutoring, defineret som ”supplerende faglig støtte af fx frivillige tutorer”, er én af de mest effektive metoder til at styrke de faglige præstationer hos socialt udsatte elever (Dietrichson m.fl., 2015). Det er på denne baggrund, at RBU’s projekt hviler.

1.3 Læringscaféen – og forventninger til denne

Med afsæt i ovenstående forskningsresultater har RBU udviklet et læringscafé-koncept, som i større grad end klasse-lectiecaféerne fokuserer på at udvikle elevernes faglige, personlige og sociale kompetencer (Læringscaféer og Skolesamarbejde – projektbeskrivelse). Målet med læringscaféerne er derfor at ruste og motivere til skolearbejde samt udvikle deres faglige og sociale selvtillid. Figur 1.1 viser processen for at opnå Red Barnet Ungdoms mål for Læringscafé-konceptet.

Figur 1.1 Proces for læringscaféen



Kilde: Læringscaféer og Skolesamarbejde – projektbeskrivelse.

RBU’s læringscaféer etableres i tæt samarbejde med de deltagende skoler. Samarbejdet betyder, at det har været den enkelte skoles valg, hvilket klassetrin læringscaféen skal henvende sig til (dog med maks. et spænd på tre klassetrin) (Læringscaféer og Skolesamarbejde – projektbeskrivelse). Samarbejdet er således organiseret, at relevante lærere på skolen henviser enkelte elever til læringscaféen, hvis de vurderer, at eleven har behov for en ekstra faglig indsats.

I læringscaféen træner eleverne deres faglige færdigheder via aktive læringsøvelser og hjælp til lektierne. Indholdet og det faglige fokus i læringscaféen koordineres i samarbejde med skolen på koordineringsmøder, som de frivillige projektledere har med læringscaféens kontaktperson på skolen (2-4 gange årligt). Læringscaféens frivillige klædes på til at udvikle og facilitere aktive læringsøvelser via kompetenceudviklingstiltag i Red Barnet Ungdom samt diverse inspirationsmaterialer.

Denne kompetenceudvikling fokuserer også på læringscaféens ambition om at sikre en positiv voksenkontakt mellem eleverne og de frivillige i læringscaféen gennem aktiviteterne; en kontakt, som

sikrer et godt social miljø, som befordrer en interesse for læring og udvikling samt styrker elevernes personlige og sociale kompetencer.

Formålet med læringscaféerne er at styrke børnenes faglige kompetencer, øge deres motivation og gøre dem læringsparate samt styrke deres personlige og sociale kompetencer og øge deres trivsel. Denne formålsbeskrivelse operationaliserer vi til fire konkrete forventninger til de elever, som deltager i projektet:

- At eleverne opnår en større skoletrivsel
- At eleverne opnår en større motivation for læring
- At eleverne opnår en større faglig selvtillid
- At eleverne vurderer læringsmiljøet i læringscaféerne positivt

Ovenstående fire forventninger udgør rapportens røde tråd, ligesom de tilsammen vil svare på, om RBU's ambition og mål for læringscaféerne indfries.

1.4 Læsevejledning

Rapporten indeholder foruden sammenfatningen og dette kapitel tre andre kapitler. Kapitel 2 præsenterer evalueringens design og analysestrategi. Kapitel 3 udfolder evalueringens resultater. Kapitel 4 sammenfatter evalueringens perspektiverende bemærkninger om implementeringen af indsatsen.

2 Evalueringsdesign

I dette kapitel præsenterer vi undersøgelsens evalueringsdesign samt den anvendte analysestrategi.

2.1 Evalueringsdesign

Til at undersøge, om forventningerne til projektet indfries, undersøger vi udviklingen over tid gennem en progressionsmåling. Denne type af målinger anvendes ofte til at måle progression af en indsats. I et klassisk før- og efterstudie måles progressionen fra før til efter et indsatsforløb (Dahler-Larsen & Krogstrup, 2003) men i denne evaluering er det ikke muligt at lave et sådan design: Det skyldes blandt andet, at flere af de deltagende elever har været aktive i læringscaféen i længere tid. En udfordring ved undersøgelses design er derfor, at vi ikke har en klar før-måling. Evalueringsdesignets formål er derfor at vurdere, om der er sket forandringer på de forhold, som indsatsen forventes at ændre gennem tre nedslagspunkter (se afsnit 1.3).

En anden generel udfordring ved designet er, at der ikke tages højde for, hvordan gruppen ville have udviklet sig, hvis ikke den havde modtaget en indsats, da der ikke gøres brug af en kontrolgruppe¹. Designets principielle svaghed er derfor, at selvom der er sket forandringer, kan resultaterne ikke udelukkende tilskrives indsatsen (Kjer m.fl. 2016). Måleinstrumentet i denne evaluering er et spørgeskema med 27 spørgsmål. Spørgsmålene tager udgangspunkt i de forventninger (afsnit 1.3), som læringscaféen teoretisk forventes at have en indvirkning på: Spørgsmålene kredser om elevernes syn på deres skoletrivsel, faglige selvtillid og motivation. Spørgsmålene er valideret og anvendt i tidligere undersøgelser (Keilow & Holm, 2014; Christensen & Nielsen 2016).

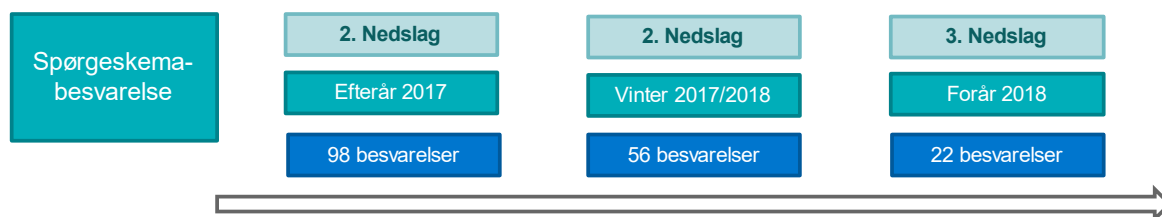
Modsat et klassisk før- og efterstudie er der i denne evaluering foretaget tre nedslag i projektperioden. Det er gjort for at udvikle en større sikkerhed om en egentlig progression.² Projektperioden er afviklet i perioden 1.10.2017-31.6.2018. Første besvarelsesrunde (1. nedslag) blev foretaget i perioden fra primo oktober 2017 til medio januar 2018, anden besvarelsesrunde (2. nedslag) blev foretaget i perioden fra medio december 2017 til medio april 2018, mens tredje besvarelsesrunde (3. nedslag) blev foretaget fra medio marts til medio juni 2018. Der har været en ti ugers periode mellem den enkelte elevs tre nedslag (Dietrichson m.fl., 2015). VIVE har stået for den tekniske udførelse af spørgeskemaet, mens RBU's frivillige, som ikke er aktive i læringscaféen, har stået for indsamlingen af de udarbejdede spørgeskemaer.

Figur 2.1 giver et illustrativt overblik over dataindsamlingsprocessen.

¹ SFI (nu VIVE) og RBU ønskede i første omgang et design, som på baggrund af registerdata kunne danne en kontrolgruppe, hvormed den naturlige progression kunne kontrolleres. Det var dog umuligt at facilitere dette, ikke mindst fordi tilmeldingen til fx de nationale test, som skulle udgøre en baseline undersøgelse, ikke var mulig. Derudover ville en meget forskudt dataindsamling udfordre registerdatas sammenlignelighed, når nogle af eleverne fx startede i læringscaféen i foråret 2017, men andre gjorde det i efteråret 2017.

² Dietrichson m.fl. (2015) konstaterer, at 12 ugers tutoring ifølge forskningen giver de bedste resultater. Omvendt er der relativt lidt viden om effekten af yderligere ti ugers tutoring. Da det var relativt omkostningsfrit at forsætte undersøgelsen i ti uger mere, blev RBU og VIVE enige om at lave et 3. nedslag. Mere om det i kapitel 4.

Figur 2.1 Overblik over dataindsamlingen



Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

For at opnå viden om projektets betydning for forskellige aldersgrupper samt styrke antallet af respondenter er spørgeskemaet udviklet til at kunne besvares af elever fra 3.-10. klasse (se mere om betydningen af ét skema for alle i kapitel 4).

Tablet 2.1 Antal besvarelser på evalueringsspørgeskemaet ved de tre nedslag

1. nedslag	2. nedslag	3. nedslag
98	56	22

Kilde: Dataindsamling foretaget i efteråret 2017- foråret 2018 af VIVE og RBU.

Tablet 2.1 viser en oversigt over antal besvarelser på tværs af tid. Der er 98 besvarelser i første nedslag, 56 i andet nedslag og 22 i sidste nedslag. Tabellen viser således også antallet af gengangere på tværs af de tre nedslag. Det vil sige, at 56 elever ud af de 98 har besvaret spørgeskemaet ved andet nedslag, men kun 22 af de oprindelige 98 har besvaret spørgeskemaet ved 3. nedslag. Det lave antal besvarelser i 3. nedslag gør, at vi i analysen kun kigger på udviklingen fra 1. til 2. nedslag. Det vil sige de 56 elever, som har besvaret både 1. og 2. nedslag. I kapitel 4 forholder vi os til frafald og perspektiver på denne indsamlingsproces.

Afsluttende blev der lavet en spørgeskemaundersøgelse til lærerne på skolen, der har elever i læringscaféen. Intentionen var at få lærernes perspektiver og overvejelser om de enkelte elevers udvikling. Med denne viden i hånden, kunne resultaterne af elevernes besvarelser spejles i lærernes betragtninger og vurdering. Desværre var det ikke muligt at få tilstrækkelig med besvarelser til at kunne lave en meningsgivende analyse, og derfor er denne del af det oprindelige design ikke med. Det vender vi også tilbage til i kapitel 4.

2.2 Dataindsamling og svarpersoner

I alt består datagrundlaget derfor af 176 elevbesvarelser fordelt på de tre nedslagstidspunkter. Spørgeskemaet er foretaget med ti ugers mellemrum på de enkelte skoler med start i efteråret 2017 og afslutning i foråret 2018. Elever fra i alt 10 skoler har deltaget.

Svarpersonerne er elever i 3.-9. klasse, som har brugt læringscaféerne på det tidspunkt, hvor de tre nedslag er blevet foretaget. Der er en relativ stor variation i, hvilke elever som har besvaret spørgeskemaet, men flest omkring mellemtrinnet.

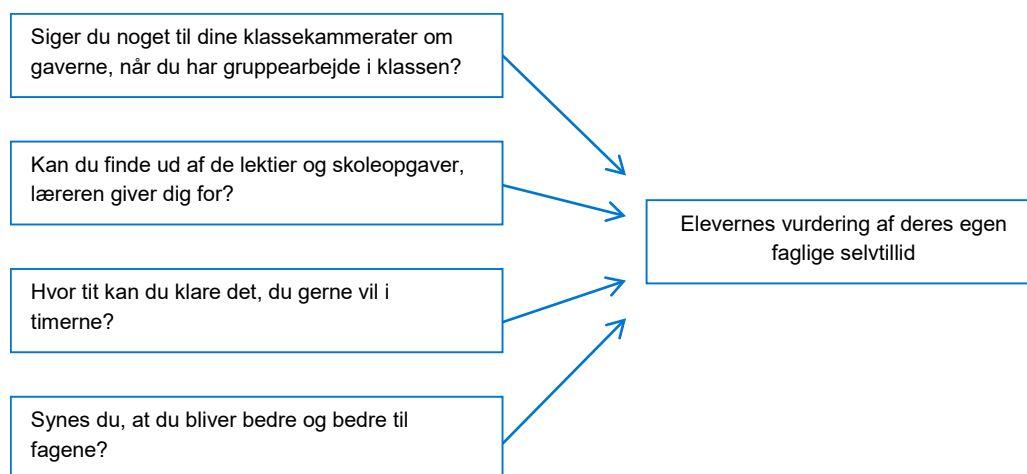
2.2.1 Konstruktion af indeks

Til at sammenligne udviklingen på tværs af tid, bruger vi såkaldte indeks.³ Et indeks er en model, hvor det teoretiske begreb, fx motivation for læring, er en effekt af de operationelle variable. Med et indeks grupperer vi forskellige spørgsmålsbesvarelser til én ny variabel, der anvendes som et samlet mål (Kjer, Baviskar & Winther, 2015).

Sammensætningen af flere spørgsmålsbesvarelser gør indeks til mere pålidelige og robuste mål end fx besvarelser på et enkelt spørgsmål (Keilow & Holm, 2014). For at tilvejebringe et mere intuitivt og letforståeligt mål for sammenligningerne på tværs af tid, omdefinerer vi typisk en skala til mellem 0-100, se kapitel 3.

Figur 2.2 er et eksempel på et indeks, i dette tilfælde faglig selvtillid, som består af fire spørgsmål, som alle formodes teoretisk at have en betydning for elevernes faglige selvtillid.

Figur 2.2 Eksempel på et indeks – Faglig selvtillid



2.3 Analysestrategi

Analysen er struktureret i to kapitler. I første kapitel fremlægger vi først og fremmest resultaterne af progressionsundersøgelsens to nedslag: Det vil sige udviklingen i elevernes selv vurderinger fra 1. til 2. nedslag. Udviklingen afdækkes på tværs af tre tematiske områder/indeks: 1) Skoletrivsel, 2) Motivation for læring og 3) Faglig selvtillid.⁴ Anden del af dette kapitel ser på en række sammenhænge mellem fx køn, tid i læringscaféen og klassetrin og de tre ovenstående indeks. I andet kapitel (se kapitel 4) er et mere perspektiverende analyseafsnit, som forholder sig til de empiriske og metodiske udfordringer, der har været i forbindelse med implementeringen og evaluering af læringscaféerne.

³ Litteraturen skelner mellem formative og refleksive indeks. En formativ indeksmodel er et indeks, hvorved det teoretiske begreb, man ønsker at måle, er en *effekt* af de operationelle variable kontra refleksive indeks, som måler en *virkning* af et begreb (Andersen, Hansen & Klemmensen, 2012).

⁴ Spørgeskemaet indeholder også spørgsmål, som afdækker elevernes sociale kompetencer. På baggrund af en faktoranalyse, som har identificeret de tre førstnævnte indeks, har det ikke været muligt at samle et mål for elevernes sociale kompetencer. På denne baggrund indgår disse spørgsmål ikke i evalueringen.

3 Betydningen af læringscaféen

Dette kapitel rummer to dele: Første del viser elevernes selvvaluerede udvikling på tværs af tre indeks over tid (fra 1. til 2.nedslag). De tre indeks måler elevernes trivsel, motivation for læring og faglige selvtillid. De tre indeks spejler sig i rapportens første tre forventninger. Anden del af analysen beskriver en række sammenhænge på baggrund af data fra første nedslag.

3.1 Skoletrivsel, motivation og faglig selvtillid

På baggrund af elevernes svar fra spørgeskemaundersøgelsen sammensættes tre indeks for at undersøge, hvordan eleverne, som har brugt læringscaféerne, udvikler sig fra 1. til 2. nedslag.

I analysen bruger vi indeks, som er et mere pålideligt mål end blot et gennemsnit på et enkelt spørgsmål. Indeks kan opfattes som et gennemsnit af elevernes svar på en række spørgsmål, der til sammen beskriver et bestemt emne. De tre indeks måler graden af udvikling fra før til efter evalueringssperioden på følgende tre områder, som spejler sig i evalueringens respektive forventninger:

- Skoletrivsel (forventning 1)
- Motivation for læring (forventning 2)
- Faglig selvtillid (forventning 3).

Tabel 3.1 viser de tre indeks samt de forskellige spørgsmål, som indgår i de respektive indeks. Analysens første indeks måler elevens overordnede vurdering af egen trivsel i skolen. Det andet indeks i analysen måler elevernes motivation for læring, og det sidste indeks måler, hvor godt eleven selv oplever, han eller hun klarer sig fagligt.

Tabel 3.1 Overblik over spørgsmål i hvert indeks

Indeks	Spørgsmål
Skoletrivsel	1. Er du glad for at gå i skole?
	2. Føler du dig ensom?
Motivation for læring	1. Er du interesseret i at lære noget i skolen?
	2. Keder du dig i timerne?
	3. Kan du lide at lave lektier og skolearbejde?
Faglig selvtillid	1. Siger du noget til dine klassekammerater om opgaverne, når du har gruppearbejde i klassen?
	2. Kan du finde ud af de lektier og skoleopgaver, læreren giver dig for?
	3. Hvor tit kan du klare det, du gerne vil i timerne?
	4. Synes du, at du bliver bedre og bedre til fagene?

Note: Svarkategorierne er en femtrins likert-skala, som går fra "ja, altid" til "nej, aldrig"

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

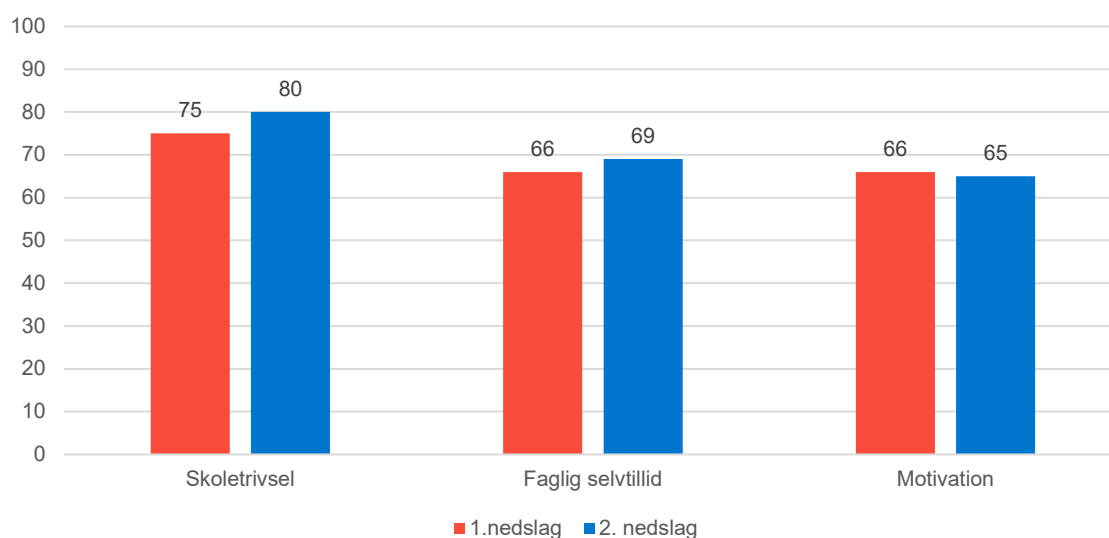
3.2 Udvikling i indeks over tid

Figur 3.1 viser først og fremmest de gennemsnitlige svar for de tre indeks for de elever, som bruger læringscaféen. For hvert indeks vises to kolonner for 1. (rød) og 2. nedslag (blå). Skalaen i figur 3.1. går fra 0-100, hvilket giver et skalamidtpunkt på 50. Med denne skala kan indeks 100 oversættes til meget høj skoletrivsel, en meget høj grad af faglig selvtilid eller en meget høj grad af motivation. Derfor betyder skalamidtpunktet 50 en begrænset motivation for skolearbejde.⁵

Det fremgår af figur 3.1, at elever, som går i Red Barnet Ungdoms læringscaféer både ved 1. og 2. nedslag (og som derfor har besvaret spørgeskemaet i to omgange), vurderer, at de har en relativ høj skoletrivsel, faglig selvtilid og motivation for skolearbejde.

For både skoletrivsel og faglig selvtilid er målingerne for 2. nedslag højere end ved 1. nedslag. Selvom udviklingen for de to indeks ikke er statistisk sikker (om end udviklingen for skoletrivsel er tenderende til statistisk signifikant), antyder elevernes samlede besvarelser, at de oplever en positiv udvikling i deres egen skoletrivsel og faglige selvtilid efter at være begyndt i læringscaféen. For motivation er der ingen udvikling fra 1. til 2. nedslag. Det er i sig selv overraskende, at eleverne indikerer et så relativt højt niveau af både skoletrivsel, motivation og faglig selvtilid, da det blandt andet er disse forhold, der har gjort, at lærerne har henvist eleverne til læringscaféen.

Figur 3.1 Udviklingen på indeks fra 1. og 2. datanedslag



Anm.: Antal besvarelser: 52.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, når vi laver indeks.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

⁵ Det er en vigtig metodisk pointe i forhold til fortolkningen af resultaterne, at vi ikke kan udtale os om statistisk sikre ændringer over tid. I det statistisk signifikans er et udtryk for præcision i statistiske beregninger, er fraværet af statistisk signifikante resultater ikke ensbetydende med, at der ikke er ændringer over tid, men i højere grad et udtryk for, at hvor "stærkt" eller "præcist" vi kan drage konklusioner.

3.3 Sammenhænge mellem baggrundsfaktorer og oplevelsen af læringscaféens betydning

I det forgående afsnit har analysen fokuseret på udviklingen i indeks fra 1. til 2. nedslag. I dette afsnit undersøger vi på baggrund af data fra første nedslag en række sammenhænge, som tilsammen giver en nuanceret forståelse af, hvordan forskellige grupper af elever vurderer læringscaféen. Derudover tilstræber kapitlet også at give en indsigt i betydningen af at gå i læringscaféen for disse grupper. Denne viden kan være med til at give en bedre forståelse for elevgrundlaget, som igen kan bidrage til at videreudvikle læringscaféen.

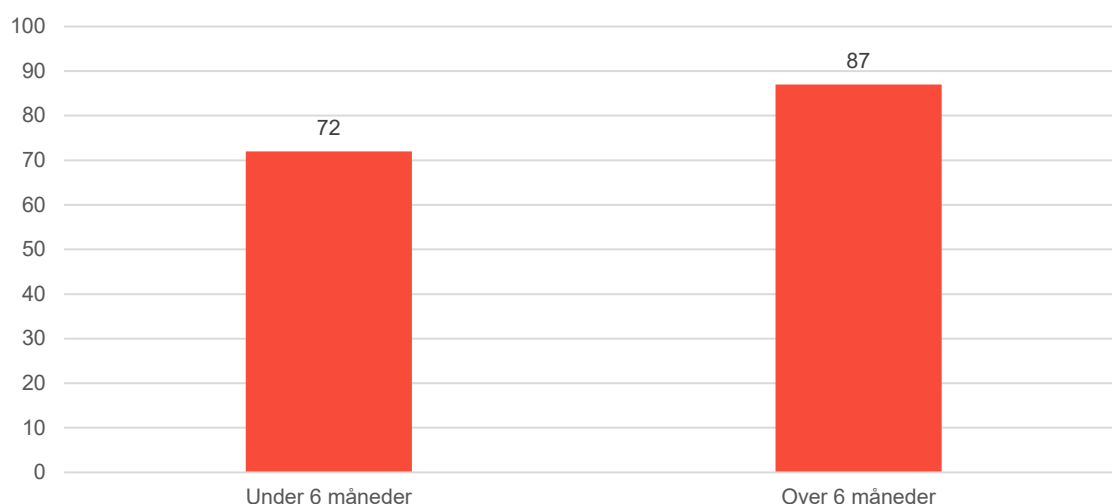
3.3.1 Skoletrivsel

I første del af dette analyseafsnit undersøger vi en række sammenhænge, som giver en indsigt i elevernes selvvurderede skoletrivsel. I første omgang undersøger vi sammenhængen mellem, hvor længe eleven har gået i læringscaféen og elevens selvvurderede skoletrivsel.

I analysen inddeler vi eleverne i to grupper: En gruppe, som har været i læringscaféen i under 6 måneder, og en gruppe, som har været i læringscaféen i over 6 måneder (op til to år). Skalaen går fra 0-100, hvor 100 indikerer en meget høj skoletrivsel, mens skalamidtpunktet 50 antyder en begrænset skoletrivsel. Ved at opdele eleverne i to grupper, kan analysen på en anden måde give en indikation af, om læringscaféen kan løfte elevernes trivsel.

Som figur 3.2 viser, vurderer eleverne, som g r i Red Barnet Ungdoms læringscaféer, at de trives godt i skolen. Det gælder både elever, som har gået i læringscaféen i under seks måneder (72) og elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder (87). Når vi sammenligner de to grupper, er mønstret dog, at elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder, vurderer, at de i højere grad trives i skolen. Forskellen er ganske markant på 15 procentpoint. Dette peger i retning af, at læringscaféen kan rykke ved elevernes skoletrivsel.

Figur 3.2 Sammenhæng mellem tid i læringscafé og skoletrivsel

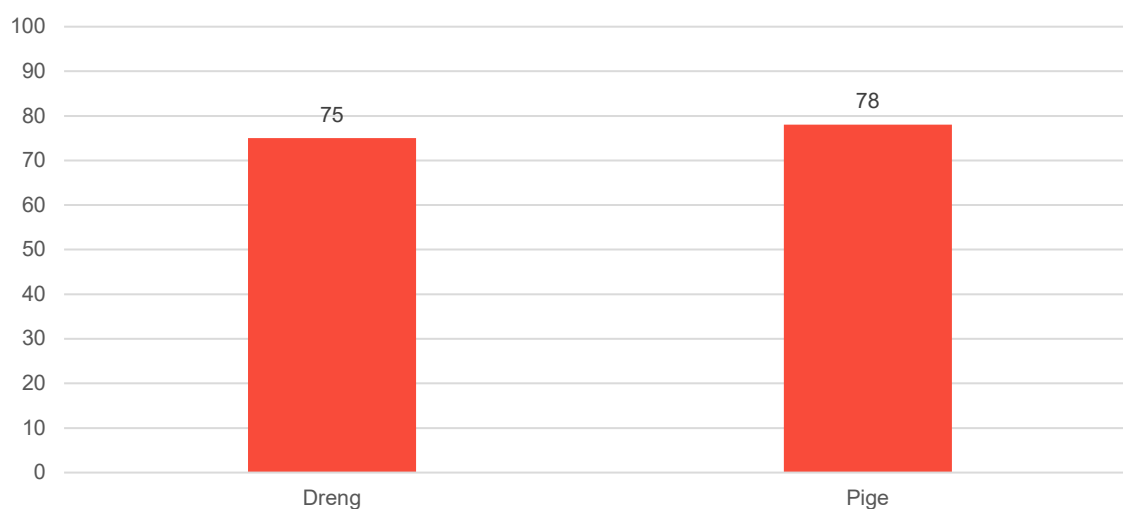


Anm.: Antal besvarelser: 79. Elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder: 53, og en gruppe, som har været i læringscaféen i over 6 måneder (op til to år): 26.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Figur 3.3 viser dernæst sammenhængen mellem elevens køn og elevens selv vurderede skoletrivsel. Sammenhængen er interessant at undersøge, da en ny undersøgelse i regi af følgeforskningen af skolereformen dokumenterer et lille fald i generel skoletrivsel for drengene i løbet af de seneste par år (Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017). Skalaen går igen fra 0-100. Det fremgår af figur 3.3, at drenges og pigers skoletrivsel stort set er ens, om end pigerne i gennemsnit trives en smule bedre i skolen end drengene. Pigerne har i gennemsnit en skoletrivsel på 78, mens drengene ligger på 75. Forskellen er dog begrænset. Analysen viser derfor, at både niveau af trivsel, men også forskellen mellem drenge og piger, er sammenlignelig med følgeforskningens resultater (Ibid.)

Figur 3.3 Sammenhæng mellem køn og skoletrivsel



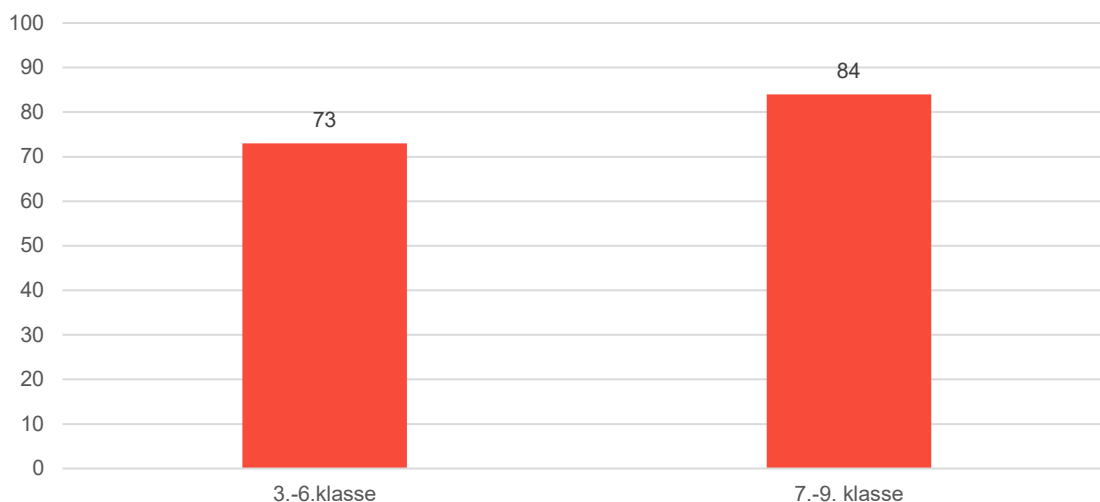
Anm.: Antal besvarelser: 92. Piger: 61 og drenge: 31.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i Tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om skoletrivsel.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Figur 3.4 viser sammenhængen mellem klassetrin og elevens selv vurderede skoletrivsel. Denne sammenhæng er interessant, da førnævnte undersøgelse dokumenterer et fald i skoletrivsel, når eleverne bliver ældre (Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017). Som det har været gældende i hele kapitlet, markerer 100 en meget høj skoletrivsel. Vi inddeler eleverne i to grupper: Elever fra 3. til 6. klasse (melletrin) og elever fra 7. til 9. klasse (udskoling). Analysen viser, at udskolingseleverne har et højere gennemsnit af skoletrivsel end yngre elever. Det er en smule overraskende, jf. førnævnte reformundersøgelse, som dokumenterer et højere niveau af skoletrivsel blandt de yngre elever. Forskellen er markant: ca. 11 procentpoint.

Figur 3.4 Sammenhæng mellem klassetrin og trivsel



Anm.: Antal besvarelser: 92. Elever fra 3. til 6. klasse: 32, og elever fra 7. til 9. klasse: 60.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om skoletrivsel.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

I den sidste del af delafsnittet undersøger vi med en multipel regressionsanalyse, hvilke af de gennemgående forhold og faktorer, der har størst betydning for elevernes skoletrivsel. Med denne regression inkluderes flere uafhængige variable samtidig for at undersøge, om der er en statistisk korrelation mellem to variable, fx klassetrin og skoletrivsel⁶ (Stubager & Mannemar, 2011). Med andre ord kan vi med en regressionsanalyse komme lidt tættere på de enkelte variabelers betydning for fx skoletrivsel.

Tabel 3.2 viser de korrigerede sammenhænge, regressionskoefficienterne, mellem skoletrivsel og de tre uafhængige variable, tid i læringscaféen, køn og klassetrin.

De korrigerede sammenhænge viser, at tid i læringscaféen har størst betydning for elevernes vurdering af egen skoletrivsel. Her er der en betydelig – og statistisk sikker – sammenhæng på knap 18 procentpoint. Det vil sige, at elever, som har gået i læringscaféen i mere end seks måneder, i gennemsnit vurderer deres skoletrivsel knap 18 procentpoint højere, end de elever, som har gået i læringscaféen i mindre end 6 måneder. Tabel 3.2 viser endvidere en statistisk sikker sammenhæng mellem elevernes klassetrin og skoletrivsel. Elever i udskolingen vurderer i gennemsnit deres skoletrivsel knap 14 procentpoint højere end eleverne på mellemtrinet. Der er ingen statistisk sikker sammenhæng mellem pigers og drenges vurdering af trivsel. Dette resultat stemmer overens med figur 3.3, som viser en begrænset forskel på 3 procentpoint på skalaen.

⁶ Det er en ambition med en multipel regression at udtale sig om kausalitet, dvs. årsagssammenhænge. Denne undersøgelse udfordres dog af et relativt lavt antal observationer. Et lavt antal observationer gør det svært at undersøge, om samtlige relevante tredje variable er inkluderet i analysen, hvilket er en central forudsætning for at kunne udtale sig om kausalitet. Hvis ikke det er tilfældet, underminerer det gyldigheden af kausalpåstanden.

Tabel 3.2 Regressionsanalyse, skoletrivsel

Indeks	Koeff	Standardfejl	p>	Signifikans
<i>Skoletrivsel</i>				
Over 6 måneder	18,54	5,41	0,001	***
Piger	2,95	4,97	0,587	
7.-9. klassetrin	14,56	4,34	0,001	***

Anm.: Referencekategorierne er følgende: Køn = dreng, tid i læringscafé = elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder, og klassetrin = 3-6 klassetrin. Antal observationer: 79.

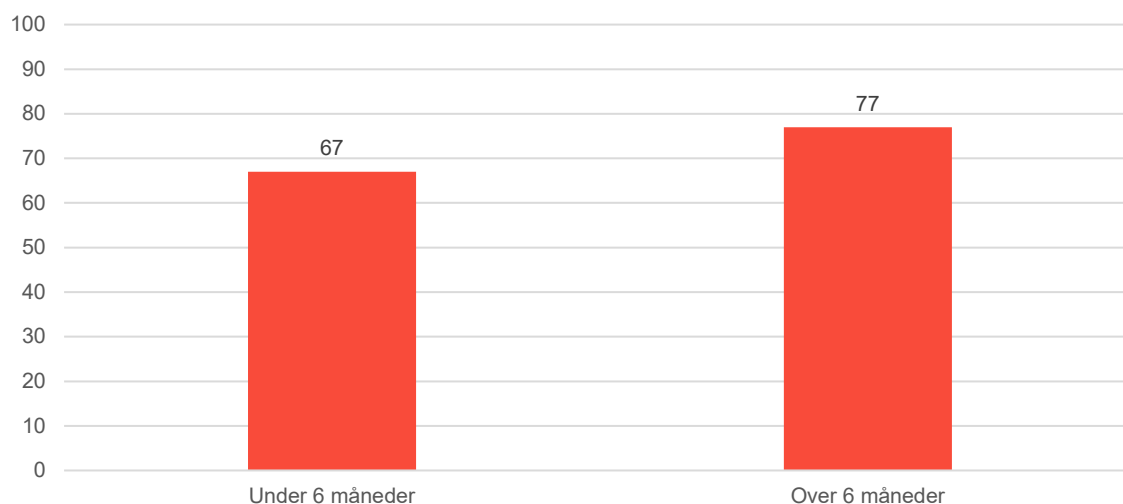
Note: Forskelle på gennemsnit er statistisk sikre ved følgende niveauer: *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,10$.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018. Beregninger foretaget af VIVE.

3.3.2 Faglig selvtillid

I anden del af dette analyseafsnit ser vi på elevernes faglige selvtillid. Figur 3.5 viser sammenhængen mellem, hvor længe eleven har gået i læringscaféen og elevens selvvaluerede faglige selvtillid. Skalaen går igen fra 0-100, hvor 100 markerer en meget høj faglig selvtillid, mens skalamidtpunktet 50 angiver en begrænset faglig selvtillid.

Eleverne udtrykker samlet set en høj faglig selvtillid. Elevernes vurdering heraf er dog lidt lavere end deres vurdering af skoletrivsel. Det gælder både for elever, som har gået i læringscaféen i under seks måneder og elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder. Figur 3.5 viser endvidere, at elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder, har en større faglig selvtillid end gruppen (77), som kun har gået i læringscaféen i under seks måneder (67). Forskellen er igen markant, denne gang på knap 10 procentpoint. Det indikerer, at læringscaféen over tid kan være med til at øge elevernes faglige selvtillid.

Figur 3.5 Sammenhæng mellem tid i læringscafé og faglig selvtillid

Anm.: Antal besvarelser: 75. Elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder: 50, og en gruppe, som har været i læringscaféen i over 6 måneder (op til to år): 25.

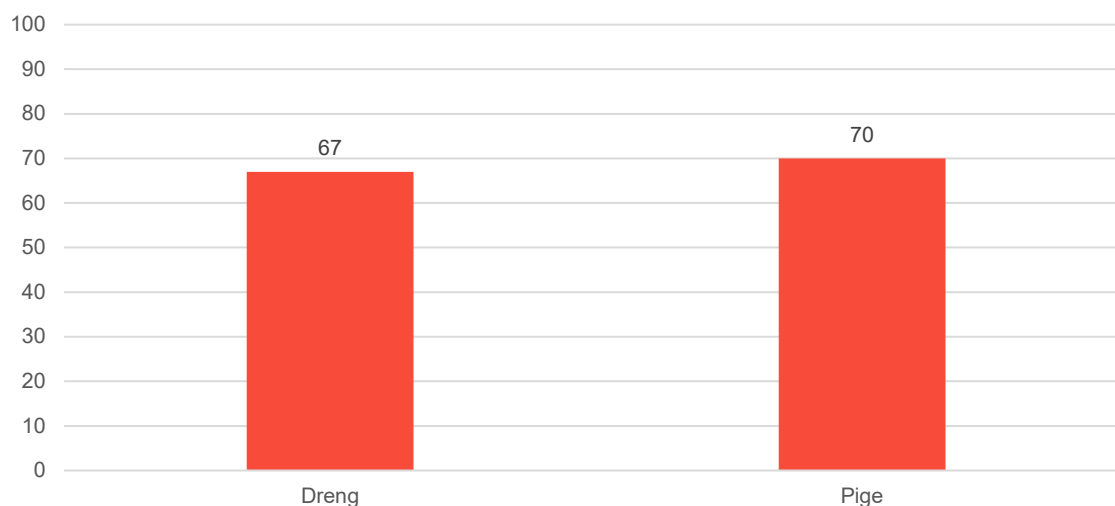
Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om faglig selvtillid.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Samme markante forskelle findes ikke i drenges og pigers selvvaluerede selvtillid. Figur 3.6 viser elevernes selvvaluerede faglige selvtillid fordelt på køn. Her konstaterer vi en mindre forskel (ca. 3

procentpoint). Pigerne vurderer deres faglige selvtillid marginalt højere end drengene. Mens længde i læringscaféen synes at have en positiv sammenhæng med elevernes vurdering af deres faglige selvtillid, peger analysen ikke på betydningsfulde forskelle mellem drenge og piger.

Figur 3.6 Sammenhæng mellem køn og faglig selvtillid



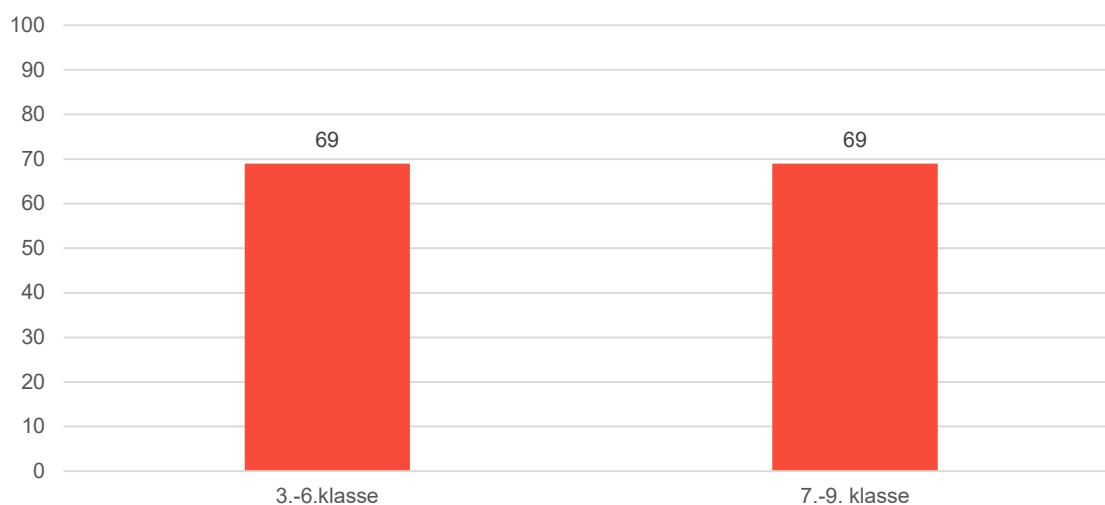
Anm.: Antal besvarelser: 87. Piger: 60, drenge: 27.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset faglig selvtillid.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Figur 3.7 viser sammenhængen mellem klassetrin og faglig selvtillid. Skalaen er identisk med den resterende del af kapitlet, hvilket betyder, at 100 kan oversættes til meget høj faglig selvtillid. Til forskel fra det foregående afsnit, som viste en statistisk sikker forskel på elevernes trivsel betinget på klassetrin, er der ingen forskelle på de to gruppers vurdering af deres faglige selvtillid. Alder har altså umiddelbart ingen sammenhæng for læringscaféens elevers vurdering af deres faglige selvtillid.

Figur 3.7 Sammenhæng mellem klassetrin og faglig selvtillid



Anm.: Antal besvarelser: 87. Elever fra 3. til 6. klasse: 32 og elever fra 7. til 9. klasse: 55.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om faglig selvtillid.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Vi afslutter ligeledes afsnittet med en regressionsanalyse. Det gør vi for at få en bedre forståelse af, hvilke elevspecifikke forhold der hænger sammen med elevernes faglige selvtillid. Tabel 3.5 viser kun én statistisk sikker sammenhæng, og det er mellem tid i læringscaféen og faglig selvtillid. Det vil sige, at elever, som har gået i læringscaféen i mere end seks måneder, i gennemsnit har godt 11 procentpoint højere faglig selvtillid, end de elever, som har gået i læringscaféen i mindre end 6 måneder. Hverken køn eller klassetrin har en statistisk sikker betydning for den faglige selvtillid.

Tabel 3.3 Regression, faglig selvtillid

Indeks	Koeff	Standardfejl	p>	Signifikans
<i>Faglig selvtillid</i>				
Over 6 måneder	11,17	3,03	0,000	***
Piger	4,94	3,24	0,132	
7.-9. klassetrin	2,85	3,89	0,467	

Anm.: Referencekategorierne er følgende: Køn = dreng, tid i læringscafé = elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder, og klassetrin = 3-6 klassetrin. Antal observationer: 75.

Note: Forskelle på gennemsnit er statistisk sikre ved følgende niveauer: *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,10$.

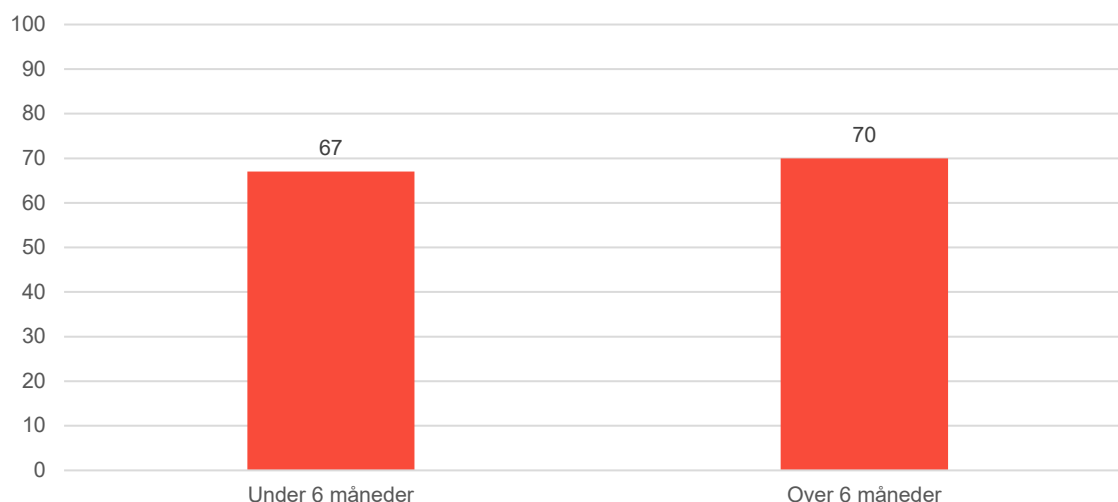
Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018. Beregninger foretaget af VIVE.

3.3.3 Motivation for læring

I dette afsnit ser vi på elevernes motivation for læring. Figur 3.8 viser sammenhængen mellem, hvor længe eleven har gået i læringscaféen og elevens motivation. Scoren 100 markerer en meget høj grad af motivation for skolearbejde.

Begge grupper af elever udtrykker en relativ høj motivation for læring. Graden af motivation for læring har stort set samme niveau for begge grupper af elever, henholdsvis 67 for elever, som har gået i læringscaféen i under seks måneder, mod 70 for elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder. Her er kun en lille forskel på knap tre procentpoint i favør af de elever, som har gået i læringscaféen i over seks måneder. Det peger i retning af, at tid i læringscaféen ikke har en sammenhæng med elevernes vurdering af deres motivation for læring, som det var gældende for trivsel og faglig selvtillid.

Figur 3.8 Sammenhæng mellem tid i læringscafé og motivation for læring



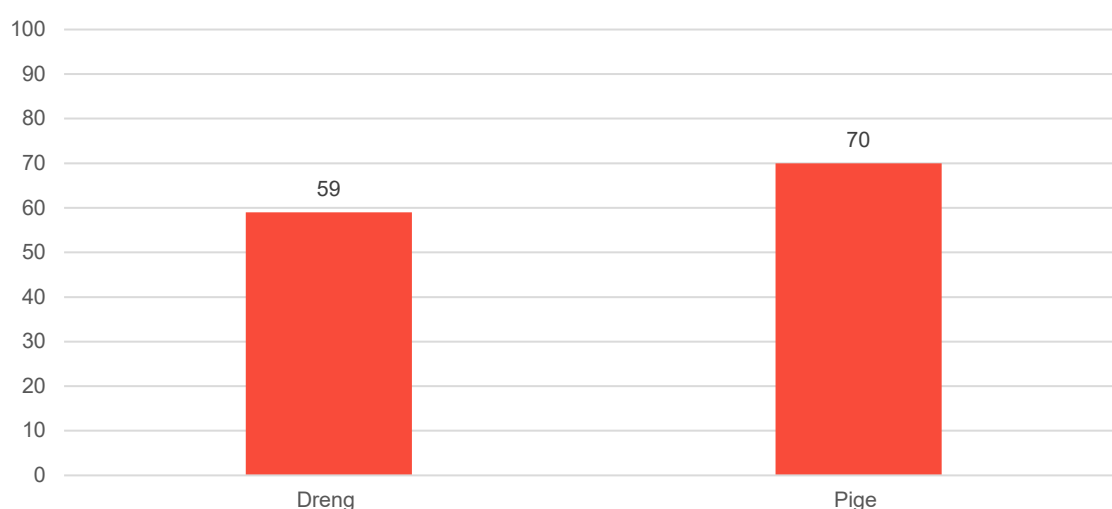
Anm.: Antal besvarelser: 78. Elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder: 53, og en gruppe, som har været i læringscaféen i over 6 måneder (op til to år): 25.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset motivation for læring.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Derudover ser vi på sammenhængen mellem køn og motivation for læring. Figur 3.9 viser en relativ markant forskel mellem drenges og pigers vurdering af deres motivation for læring. Pigerne i læringscaféen scorer således knap 10 procentpoint højere end drengene i deres motivation for læring. Resultaterne er interessante af flere grunde: For det første, fordi drengenes motivation for læring er ret lav. For det andet, fordi forskellen mellem kønnene er så stor. Både niveau og forskelle indikerer et fremtidigt fokuspunkt for læringscaféerne.

Figur 3.9 Sammenhæng mellem køn og motivation for læring



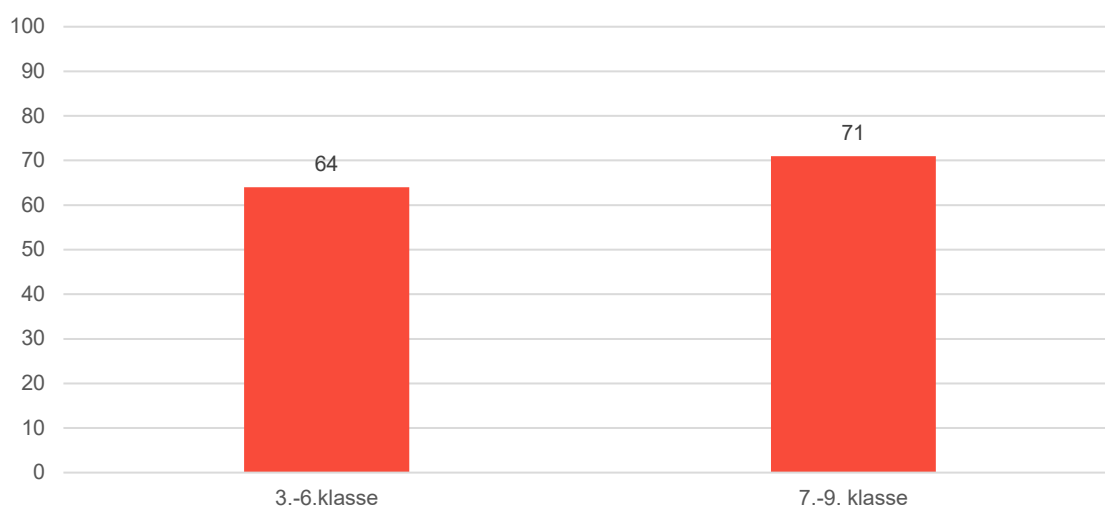
Anm.: Antal besvarelser: 88. Piger: 61 og drenge: 27.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om motivation for læring.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Dernæst kigger vi på sammenhængen mellem klasstrin og motivation. Figur 3.10 viser en relativ stor forskel mellem de to grupper af klasstrin. De ældre elever i 7. til 9. klasse er umiddelbart mere motiverede for læring end de yngre elever. Forskellen på gennemsnittene er knap 7 procentpoint. Det peger i retning af et fokus for læringscaféens indsats, nemlig at særligt de yngre klasstrin ikke er så motiverede for læring, som de ældre elever, hvilket ifølge mange andre undersøgelser er omvendt (Pless m.fl., 2015).

Figur 3.10 Sammenhæng mellem klasstrin og motivation



Anm.: Antal besvarelser: 86. Elever fra 3. til 6. klasse: 32 og elever fra 7. til 9. klasse: 54.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1 Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om tid i læringscaféen.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Afsluttende viser tabel 3.4 i en regressionsanalyse en statistisk sikker sammenhæng mellem elevernes motivation for læring og deres køn. Pigerne i læringscaféen vurderer i gennemsnit deres motivation for læring 11 procentpoint højere end drengene.

Derudover er der en statistisk sikker sammenhæng mellem klasstrin og motivation for læring: Udskolingselever er i gennemsnit 9 procentpoint mere motiverede for læring end deres yngre skolekammerater fra mellemtrinnet. Omvendt synes tid i læringscaféen ikke at have en statistisk sikker betydning for motivationen for læring.

Tabel 3.4 Regressionsanalyse, motivation for læring

Indeks	Koeff	Standardfejl	p>	Signifikans
<i>Motivation for læring</i>				
Over 6 måneder	4,59	3,72	0,221	
Piger	11,92	3,43	0,001	***
7.-9. klasstrin	9,22	3,6	0,013	***

Anm.: Referencekategorierne er følgende: Køn = dreng, tid i læringscafé = elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder, og klasstrin = 3.-6. klasstrin. Antal observationer: 75.

Note: Forskelle på gennemsnit er statistisk sikre ved følgende niveauer: *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,10$.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018. Beregninger foretaget af VIVE.

3.3.4 Læringscafé

I denne sidste del af kapitlet undersøger vi elevernes vurdering af læringsmiljøet i læringscaféerne, jf. forventning 4 om læringscaféens læringsmiljø. Vi undersøger denne sammenhæng, fordi et trygt og inspirerende læringsmiljø er en central forudsætning for læring (Kjer, Nielsen og Hansen, 2018). Derfor sammensætter vi et indeks, som samlet set måler elevernes oplevelse af at være i læringscaféen. Indekset består af spørgsmålene vist i tabel 3.5.

Tabel 3.5 Spørgsmål, som indgår i indeks om læringscafé

Indeks	Spørgsmål
Læringscafé	Er du glad for at være i læringscaféen? Er de frivillige gode til at hjælpe dig med dine lektier og skoleopgaver? Er det sjovt at løse opgaver med de frivillige og dine kammerater i læringscaféen? Opmuntret de frivillige i læringscaféen dig til at lære nye ting? Tør du stille spørgsmål i læringscaféen?

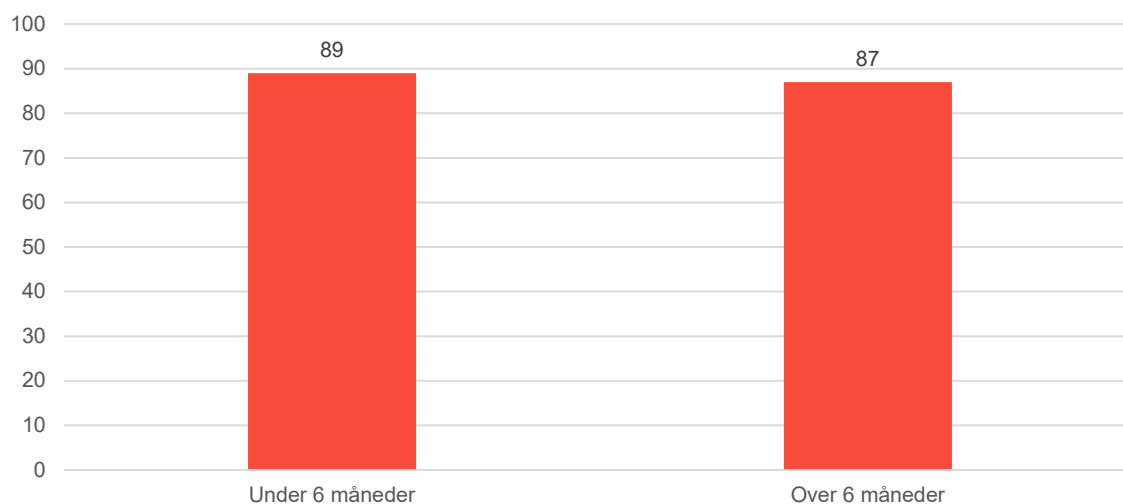
Anm.: Svarkategorierne er en fempunkts-skala, som går fra "Ja, altid" til "nej, aldrig"

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018

Spørgsmålene i indekset dækker både, om eleven er glad for at gå i læringscaféen, elevernes oplevelser af aktiviteterne i caféen samt de frivilliges evne til at hjælpe.

Figur 3.11 viser sammenhængen mellem tid i læringscaféen og holdningen til læringscaféen. Denne sammenhæng kan synes en anelse tautologisk, men det er centralt at vise, at tilfredsheden med læringscaféen grundlæggende set er meget høj, uanset hvor lang tid eleverne har gået i caféen. Det vil sige, at næsten alle elever i læringscaféen har svaret positivt på samtlige spørgsmål i indekset.

Figur 3.11 Sammenhæng mellem tid i læringscafé og holdning til læringscafé



Anm.: Antal besvarelser: 58. Elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder: 37, og en gruppe, som har været i læringscaféen i over 6 måneder (op til to år): 21.

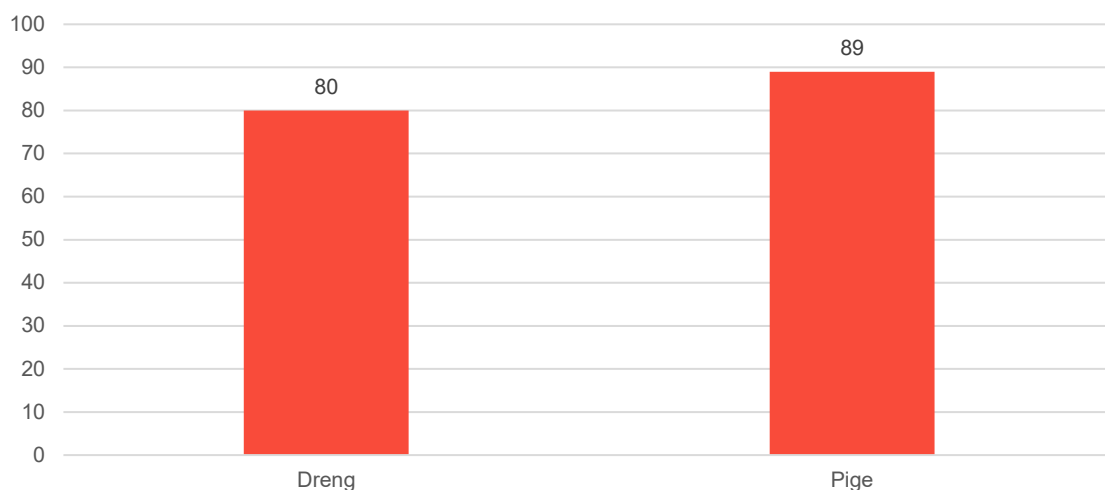
Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om tid i læringscaféen.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Figur 3.12 viser dernæst en meget interessant sammenhæng: For selvom eleverne som en samlet gruppe er tilfede med læringscaféen, er der ganske markante forskelle på tværs af køn. Pigerne er

næsten 9 procentpoint gladere for læringscaféen end drengene. Denne sammenhæng indikerer igen, at de frivillige aktører, som arbejder i RBU's læringscaféer, bør være særligt opmærksomme på drengene, om end det bør nævnes, at samtlige elever på tværs af grupperne er glade for læringscaféen.

Figur 3.12 Sammenhæng mellem køn og holdning til læringscafé



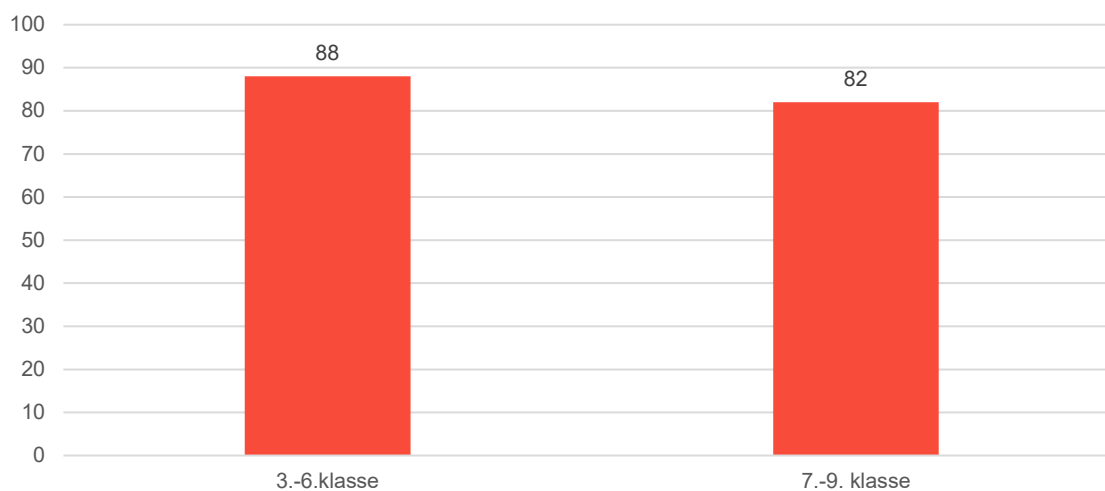
Anm.: Antal besvarelser: 66. Piger: 44 og drenge: 24.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om tid i læringscaféen.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Afsluttende viser vi sammenhængen mellem klassetrin og holdning til og vurdering af læringscaféen i figur 3.13. Her viser analysen, at det er de yngre klassetrin, som er – relativt set – mest begejstrede for læringscaféen. Forskellen på grupperne er knap 6 procentpoint. Denne forskel – men i særlig grad også niveauet – peger i retning af, at de yngste elever umiddelbart er mest positive over for læringscaféen, selvom denne gruppe er mindst motiveret for læring, jf. afsnit 3.3.3.

Figur 3.13 Sammenhæng mellem klassetrin og holdning til læringscafé



Anm.: Antal besvarelser: 68. Elever fra 3. til 6. klasse: 26, og elever fra 7. til 9. klasse: 42.

Note: Antal besvarelser i denne del af analysen er lidt lavere end vist i tabel 2.1. Det skyldes et mindre frafald, fordi nogle af eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål i indekset om tid i læringscaféen.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018.

Den multiple regression viser afslutningsvist en statistisk sikker sammenhæng mellem elevernes vurdering af læringscaféen og køn. Pigerne er således mere positive over læringscaféen, end drengene er, når der kontrolleres for klassetrin og tid i læringscaféen. Forskellen er i gennemsnit godt 7 procentpoint. Omvendt synes hverken tid i læringscaféen eller klassetrin at have en statistisk sikker betydning for elevernes holdning til læringscaféen. Dette fund kan RBU bruge til at styrke og målrette arbejdet i læringscaféerne i forhold til drengene.

Tabel 3.6 Regressionsanalyse, vurdering af læringscaféen

Indeks	Koeff	Standardfejl	p>	Signifikans
<i>Skoletrivsel</i>				
Over 6 måneder	-1,64	2,62	0,533	
Piger	7,64	3,18	0,02	***
7.-9. klassetrin	-0,69	3,04	0,82	

Anm.: Referencekategorierne er følgende: Køn = dreng, tid i læringscafé = elever, som har været i læringscaféen i under 6 måneder, og klassetrin = 3-6 klassetrin. Antal observationer: 56.

Note: Forskelle på gennemsnit er statistisk sikre ved følgende niveauer: *** = $p < 0,01$, ** = $p < 0,05$, * = $p < 0,10$.

Kilde: Dataindsamling foretaget af VIVE og RBU i efteråret 2017 til foråret 2018. Beregninger foretaget af VIVE.

3.4 Konklusion

Dette kapitel har indledningsvist undersøgt elevernes faglige og trivselsmæssige udvikling ved deltagelse i læringscaféerne. Det er sket med udgangspunkt i følgende tre forventninger:

- Forventning 1: At eleverne opnår en større skoletrivsel
- Forventning 2: At eleverne opnår en større motivation for læring
- Forventning 3: At eleverne opnår en større faglig selvtillid

Analysen viser udviklingstendensen fra 1. til 2. nedslag med udgangspunkt i den gruppe af elever, som har besvaret spørgeskemaet til både 1. og 2. nedslag. Analysen viser en lille stigning i elevernes skoletrivsel og faglige selvtillid. Elevernes motivation for skolearbejde er modsat faldet minimalt. Ingen af de nævnte udviklinger er dog statistisk sikre.

I anden del af analysen belyser vi en række sammenhænge mellem skoletrivsel, faglige selvtillid og motivation for læring i relation til, hvor længe de har gået i læringscaféen, deres køn og klassetrin. Derudover viser analysen sammenhængen mellem elevernes oplevelser af læringscaféen og tid i læringscaféen, køn og klassetrin. Denne del af analysen tager udgangspunkt i 1. nedslag. Denne del af analysen giver ikke blot et supplerende perspektiv på evalueringens forventninger til projektet, men besvarer også forventning nr. 4 om elevernes vurdering af læringsmiljøet i læringscaféen på en mere nuanceret måde, som kan anvendes til at målrette og fokusere læringscaféens fremtidige virke.

Når det gælder evalueringens første forventning om skoletrivsel, er det et særligt interessant fund, at elever, som har gået i læringscaféen i over et halvt år, trives markant bedre i skolen, end de elever, som har gået i læringscaféen i under et halvt år. Den statistisk sikre forskel på de to grupper er markant på knap 18 procentpoint. Analysen viser endvidere en markant og statistisk sikker sammenhæng mellem klassetrin og skoletrivsel. Her er det ganske overraskende, at de ældre elever vurderer deres skoletrivsel højere end de yngre elever. Dette er interessant, fordi en række undersøgelser i regi af følgeforskningen viser, at ældre elever i mindre grad er begejstret for skolelivet (Nielsen, Keilow & Westergaard, 2017). Der er ingen statistisk sikker sammenhæng mellem køn og

skoletrivsel. Resultaterne vedrørende skoletrivsel peger samlet set i retning af, at læringscaféen kan skubbe positivt til elevernes trivsel over tid.

Lignende sammenhænge ser vi, når vi undersøger evalueringens anden forventning, faglig selvtillid. Her viser analysen en sammenhæng mellem tid i læringscaféen og faglig selvtillid. Elever, som har gået i caféen i over et halvt år, har en statistisk sikker højere faglig selvtillid, end elever, som er gået i læringscaféen i mindre end et halvt år. Analysen finder ingen statistisk sikker sammenhæng mellem klassetrin eller køn og faglig selvtillid. Igen peger analysen i retning af, at læringscaféerne kan indvirke positivt på elevernes faglige selvtillid, når de har gået der i længere tid.

Når det gælder motivation for læring, finder vi ikke samme tendenser. Her viser analysen først og fremmest en statistisk sikker forskel på pigernes og drengenes motivation. Pigerne er næsten 10 procentpoint mere motiverede for læring end drengene. Forskellen indikerer forskellige ståsteder – og udgangspunkter – for læring udelukkende på baggrund af køn, hvilket peger i retning af at sikre drengenes lyst til at lære i læringscaféen. Derudover er de ældre elever i læringscaféen mere motiverede for læring, end de yngre elever er. Det er positivt, hvis man ser på andre undersøgelser af fx udskolingselever, som dokumenterer faldende motivation for læring desto ældre eleverne bliver. Det er dog også centralt at påpege, at de yngre elever i denne analyse omvendt har et relativt lavt niveau af motivation for læring. Det bør også være et fokuspunkt for RBU's læringscaféer. Denne forskel er også statistisk sikker.

Afsluttende afdækker analysen også elevernes vurdering af læringsmiljøet i læringscaféen, jf. forventning 4. Analysen finder, at eleverne – uanset klassetrin, køn, og hvor lang tid de har gået i caféen, er meget glade for læringscaféen. Dog indikerer analysen også en statistisk sikker forskel i drenges og pigers vurdering og oplevelse af læringscaféen. Piger er således mere positivt indstillede over for læringscaféen, end drengene er, hvilket igen peger i retning af at indrette læringscaféen, så den i højere grad imødekommer drengene i læringscaféen. Derudover ser det ikke ud til, at der er særlige forskelle på, hvor længe eleven har gået i læringscaféen og så oplevelsen af denne.

Selvom første del af analysen ikke peger i retning af nogen progression hos eleverne på tværs af tid, peger anden del af analysen i retning af, at eleverne kan udvikle sig både trivselsmæssigt og fagligt i læringscaféen. Der er fx en statistisk sikker sammenhæng mellem tid i læringscaféen og trivsel og faglig selvtillid, mens der ingen sammenhæng er på tid i læringscaféen og motivation for læring. Læringscaféen fremstår derfor som en alternativ arena (jf. Ditrichson, 2017), hvor eleverne kan udvikle sig. I forlængelse af præsentationen af analysens resultater er det dog relevant at nævne, at evalueringens datagrundlag bygger på relativt få besvarelser. Det kan forklare de relativt små forskelle, vi ser i udviklingstendenserne, men det betyder også, at resultaterne i analysen, statistisk sikre eller ej, skal betragtes som indikatorer og umiddelbare tendenser, som bør granskes og forklares yderligere, hvis der skal siges noget definitivt om læringscaféen. Dette diskuteres yderligere i kaptitel 4. Denne konklusion giver også anledning til at fokusere på, at det særligt er pigerne på de ældre klassetrin, som har gået i læringscaféen i længere tid, som angiver positive svar. Dette perspektiv giver også grobund for at fokusere på, hvorfor drengene i mindre grad fx er motiveret for læring, og hvad læringscaféen kan gøre for at løfte drengene.

4 Perspektiverende bemærkninger om evalueringen af læringscaféerne

I dette kapitel forholder vi os til en række analytiske og metodiske aspekter, som har haft betydning for evalueringsprocessen af Red Barnet Ungdoms læringscaféer.

4.1 Analytiske overvejelser

Læringscaféerne i Red Barnet Ungdom arbejder efter en ramme med tæt skolesamarbejde og aktive læringsøvelser. Hver læringscafé tilpasses dog den specifikke skolekontekst, men også de konkrete behov hos den elevgruppe, der benytter sig af tilbuddet. Det giver grobund for en række overvejelser om de analytiske muligheder for at evaluere den overordnede ramme for læringskonceptet.

Det er retteligt en stor fordel for læringskonceptet at have en relativ stor frihed til at forvalte læringscaféen, som den lokale kontekst betinger og tilsiger. Det betyder, at de frivillige – under RBU's didaktiske og pædagogiske ramme – kan udøve de forskellige øvelser og aktiviteter med udgangspunkt i elevernes behov. Denne frihed giver dog også en række udfordringer og begrænsninger for evalueringen. Med den overordnede vinkel for evalueringen, har analysen svært ved at identificere både fremmende og hæmmende forhold ved de respektive, lokale caféer: Det er fx ikke muligt at vurdere, hvilke dele af læringscaféen som har en positiv betydning for deres udvikling, og hvilke som evt. har en negativ betydning, idet eleverne vurderer ud fra forskelligartede aktiviteter og oplevelser. Evalueringen kan give et overordnet blik på elevernes udvikling, men evalueringen kan ikke sige noget om de mere nuancerede detaljer og forhold.

Det gælder ikke mindst i forhold til gruppen af frivillige, som er det eksekverende, men også vigtigste led i caféerne. Læringscaféens frivillige klædes på til at udvikle og facilitere aktive læringsøvelser via kompetenceudviklingstiltag i Red Barnet Ungdom samt diverse inspirationsmaterialer. De frivillige i læringscaféen er unge mellem 15-30 år, som enten er færdiguddannede eller studerende. De frivillige har dog ikke nødvendigvis særlige faglige forudsætninger for at arbejde med læring, men er unge engagerede mennesker, der har lyst og overskud til at lære fra sig, lytte og opmuntre børnene. Det er i sig selv en vigtig forudsætning, da RBU's ambition med læringscaféerne også er at sikre en positiv voksenkontakt, der igen sikrer et godt socialt og fagligt miljø. Men selvom de frivillige får didaktiske redskaber og kompetenceudvikling i Red Barnet Ungdom, har de utvivlsomt forskellige udgangspunkter for at lære fra sig, didaktisk, pædagogisk og i forhold til opbygning af relationer. De manglende fagfaglige kompetencer om læring og didaktik hos de frivillige kan have den betydning, at ikke alle metoder og aktiviteter implementeres lige virkningsfuldt i læringscaféerne. Derfor kan fremtidige evalueringer med fordel have en større indsigt om de frivilliges kompetencer og ressourcer.

4.2 Metodiske bemærkninger

Evalueringsprocessen af RBU's læringscaféer fører også til en række metodiske bemærkninger i relation til evalueringen og fremtidige undersøgelser af lignende karakter.

Først og fremmest har det været en udfordring at indsamle en tilstrækkelig mængde besvarede spørgeskemaer på tværs af de tre nedslag. Det har betydet, at 3. nedslag, som allerede nævnt i kapitel 1, er fravalgt på grund af manglende antal besvarelser. Det har flere konsekvenser for evalueringen. En første konsekvens er, at det lave antal besvarelser kan være årsag til de manglende

statistisk sikre resultater i første del af analysen. Analysen viser trods alt forskelle, men på baggrund af de få besvarelser, udfordrer det muligheden for at udregne mere sikre resultater. Flere besvarelser ville desuden muliggøre mere avancerede analyser, som potentielt kunne have bidraget med flere brugbare undersøgelsesresultater om læringscaféerne – eventuelt både positive og negative. Derfor bør der i fremtidige evalueringer af denne karakter være et særligt fokus på sikre en højere deltagelse i evalueringerne. Det gælder ikke mindst for at undersøge mere dybdegående, hvilke elever som forsætter – og trives – i læringscaféen, og hvilke som ikke gør. Der er foretaget en række frafaldanalyser i denne evaluering, men analyserne har hverken vist markante, ej heller statistisk sikre forskelle mellem grupperne. Med flere besvarelser vil man dermed også opnå en større indsigt om de elever, som ikke kommer tilbage til læringscaféen.

En anden metodisk udfordring er, at spørgeskemaet har været ens for alle læringscaféens elever på tværs af klassetrin⁷. Den metodiske konsekvens er, at spørgeskemaet er udviklet med forholdsvis simple spørgsmålsformuleringer og få svarkategorier, så de yngre elever også havde mulighed for at besvare spørgeskemaet (se kapitel 2). Et spørgeskema med både mere nuancerede spørgsmålsformuleringer og flere svarkategorier til de ældre elever ville have bidraget med en mulighed for at se en større variation i elevernes svar. Større variation i elevernes svar giver ikke blot mere information om eleverne, men muliggør også mere sofistikerede analyser. Netop mere nuancerede svarmuligheder synes relevant i lignende fremtidige projekter. Eleverne i læringscaféerne er børn og unge, der har brug for ekstra støtte i skolen og til skolelivet generelt. Hjælpen kan de have behov for på grund af faglige udfordringer, begrænset mulighed for hjælp hjemmefra, behov for faglige succesoplevelser og alternative måder at lære på, samt på grund af sociale udfordringer i skolen. Mange af disse børn og unge kan også have svært ved at se sit eget potentiale og tro på egne evner. Alligevel svarer eleverne generelt meget positivt på spørgsmålene i undersøgelsen. Det kan virke modstridende, at fagligt og socialt udfordrede elever vurderer deres egen faglige selvtillid højt, eller at de vurderer, at de har en høj motivation for læring. I fortolkningen af resultaterne er det derfor vigtigt at have i baghovedet, at der kan være en vis skævhed i resultaterne. En bias, som udspringer af et eventuelt ønske hos eleverne om at gøre det godt (fordi de netop er glade for caféen og de frivillige, som analysen også tydeliggør).

En tredje metodisk udfordring, som kan have betydning for undersøgelsens resultater, relaterer sig til indsamlingsmetode af spørgeskemabesvarelser blandt eleverne. En mulig årsag til den lave svarprocent kan vi forklare med, at gruppen af elever, som har brugt Red Barnet Ungdoms læringscaféer, er fagligt og socialt udfordrede. Det udfordrer givetvis også fremmødet, hvilket også kan være med til at forklare, hvorfor der er relativt få gengangere på tværs af de tre nedslag. Dette faktum i kombination med, at læringscaféerne ikke er obligatoriske, gør det centralt at spørge, hvordan evalueringer af projekter, som involverer civilsamfundet og er et frivilligt tilbud til brugere som bærende instans, bedst muligt evalueres. I dette tilfælde er evalueringsprocessen – i form af spørgeskemabesvarelser – foregået i læringscaféerne og udført af særlige frivillige evaluatore fra Red Barnet Ungdom samt studentermedhjælpere og praktikanter i organisationen, som løbende har besøgt de forskellige læringscaféer. Det betyder, at elever, som ikke har været til stede i læringscaféen den dag, spørgeskemabesvarelsen har fundet sted, ikke indgår i datagrundlaget. Med elevernes svingende fremmøde in mente, bør fremtidige evalueringer indkalkulere, hvordan denne gruppe af elever kan motiveres til at deltage i disse undersøgelser.

⁷ Det oprindelige design indeholdt spørgeskemaer betinget af klassetrin, men især af praktiske grunde, fx at de frivillige skulle håndtere flere spørgeskemaer, når de stod ude ved eleverne, blev dette fravalgt til fordel for ét spørgeskema, som kunne rumme samtlige elever. Det har været en beslutning fra VIVEs side, at det kunne skabe unøjagtigheder i målingen, hvis de frivillige skulle arbejde med flere forskellige skemaer.

Litteratur

- Andersen, L. B.; Hansen, K. M. & Klemmensen, R. (2012): *Metoder i statskundskab*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bakken, A.; Backe-Hansen, E. & Huang, L. (2013): *Evaluering av leksehjelptilbudet 1.-4. trinn*. Sluttrapport. Nova Rapport. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Christensen, C. P. & Nielsen, C. P. (2015): *Inklusjonspanelet*. Statusnotat 2. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H. K. (2003): *Nye veje i Evaluering. Håndbog i tre evalueringsmodeller*. Århus: Forlaget Systime Academic.
- Dietrichson, J.; Bøg, M., Filges, T. & Jørgensen, A. K. (2015): *Skolerettede indsatser for børn med svag socioøkonomisk baggrund. En systematisk forskningskortlægning og syntese*. SFI-rapport 15:07. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Dietrichson, J.; Bøg, M., Filges, T. & Jørgensen, A. K. (2017): Academic interventions for elementary and middle school students with low socioeconomic status. A systematic review and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 87, 243-282.
- Egelund, N.; Nordahl, T., Hansen, O.; Andersen, P. G. & Qvortrup L. (2017): *Portræt af elever med særlige behov. Supplerende undervisning og specialundervisning i 13 kommuner*. Nationalt Center for Skoleforskning. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Fischer, N. & Klieme, E. (2013): *Quality and effectiveness of German all-day schools. Results of the study on the development of all-day schools*. Frankfurt: German Institute of Educational Research.
- Jensen, V. M.; Arendt, K. S Nielsen, C. P & Weber, A. (2018): *Lektiehjælp og faglig fordybelse. En beskrivelse af reformelementet fra skoleledernes, lærernes, forældrenes og elevernes perspektiv*. VIVE Rapport. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Keilow, M. & Holm, A. (2014): *Notat om etablering af måleinstrument for elevadfærd og -holdninger vha. baseline-data fra skolereformundersøgelsen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Kjer, M.G., C.P. Nielsen & M. Friis-Hansen (2018): *De yngste elevers hverdag i folkeskolen. En kvalitativ undersøgelse i folkeskolereformens tredje år*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kjer, M.; Jørgensen, R. C. H., Mehlsen, L. & Jakobsen, V. (2016): *Effektfulde indsatser i boligområder til at forbedre børns skolegang og uddannelse og forældres arbejdsmarkedsparticipation. Systematisk forskningsoversigt, nr. 2 og 3 af 4*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 16:12.
- Kjer, M. G.; Baviskar, S. & Winter, S. C. (2015): *Skoleledelse i folkeskolereformens første år. En kortlægning*. SFI 15:40. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

- Nielsen, C. P.; Keilow, M. & Westergaard, C. (2017): *Elevernes oplevelser af skolen i folkeskoleformens tredje år. En kortlægning*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Nielsen, C. P. & Skov, P. R. (2016): *Støtte til elever med særlige behov. En kvantitativ beskrivelse med udgangspunkt i Inklusionspanelet*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Nielsen, C. P. & Rangvid, B. S. (red.) (2016): *Inklusion i folkeskolen. Sammenfatning af resultaterne fra Inklusionspanelet*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 16:29.
- Pless, M.; Katznelson, N., Hjort-Madsen P. & Nielsen A.M.W. (2015): *Unge motivation i udskolingen – Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg Universitetsforlag.
- Stubager, R. & Sønderkov, K. M. (2011): *Forudsætninger for lineær regression og variansanalyse efter mindste kvadraters metode*. 5. udg. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Undervisningsministeriet (2013): *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen*. København: Undervisningsministeriet, 7. juni 2013.

**VIDEN I H
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD