

LEMVIG KOMMUNE

Evaluering af udeskoleprojekt i Lemvig Kommune 2010-2011



UNIVERSITY COLLEGE SYDDANMARK UDVIKLING OG FORSKNING

Udarbejdet af:

Jesper von Seelen, Ph.d.-studerende, UC Syddanmark

Karsten Sørensen, Chefkonsulent, UC Syddanmark

UNIVERSITY COLLEGE
SYDDANMARK
UCSYD.DK



Lemvig Kommune

Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	3
2. Generelle oplysninger.....	3
2.1 Tidsplan.....	3
3. Formål, mål og evalueringsspørgsmål.....	4
3.1 Evalueringens formål og mål.....	4
3.2 Evalueringsspørgsmål.....	4
4. Konklusioner.....	5
4.1 Dataindsamling – udvikling af evalueringsværktøj.....	5
4.2 Udeskoleaktiviteter.....	6
4.3 Forandringer i elevernes sundhed, trivsel og læring.....	7
4.4 Projektets programteori.....	8
5. Design og metode, herunder datakilder og datagenerering.....	9
5.1 Kvantitative data.....	9
5.2 Kvalitative data.....	10
5.2.1 Logbog.....	10
5.2.2 Interviews.....	10
5.2.3 Story dialogue (SD).....	11
6. Analysemetoder.....	12
7. Resultater.....	14
7.1 Resultater fra interviews.....	14
7.1.1 Lærernes generelle vurdering af udeskoleaktiviteter.....	14
7.1.2 Udeskoleaktiviteter.....	15
7.1.3 Elevernes reaktioner på udeskoleaktiviteter.....	16
7.1.4 Udeskoleaktiviteternes effekter på elevernes sundhed, trivsel og læringsparathed.....	17

7.2 Resultater fra Story Dialogue (SD)	18
7.2.1 Sammen med vennerne på en anden måde	18
7.2.2 Det er en anderledes måde at lære på	19
7.2.3 Det er sjovere	20
7.2.4. Arbejder mere effektivt	20
7.3 Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen	20
7.3.1 Elevernes helbred	21
7.3.2 Elevernes sundhedsadfærd	27
7.3.3 Elevernes almene trivsel.....	31
7.3.4 Eleverne og skolen.....	34
7.3.5 Elevernes sundhedsprofil i Lemvig - baseline og slutevaluering	39
8. Etik	41
9. Bibliografi.....	42

1. Indledning

Lemvig kommune besluttede i 2007, at alle skoler i kommunen skulle implementere udeskoleaktiviteter på 4. klassetrin med henblik på, at eleverne styrker deres faglige kompetencer og sundhed samt deres faglige niveau i specielt naturfag.

Projektets mål er:

At alle skoler implementerer udeskole på 4. klassetrin med særligt henblik på, at eleverne styrker deres naturfaglige kompetencer og sundhed (Projektbeskrivelsen)

Der stilles som krav til skolerne, at udeskolen skal være regelmæssig (f.eks. en dag om ugen af mindst tre lektioner) samt at mange fag indgår med deres årsnorm i udeskoleaktiviteter.

Det fremgår at projektbeskrivelsen, at det er arbejdsgruppens forventninger at

udeskolen har klare sundhedsmæssige fordele, dels fordi børnene rører sig mere, men også fordi de bliver mindre stressede og glade for at gå i skole. Samtidig appellerer undervisningsformen til børn, der lærer mere, når de har tingene mellem hænderne (Projektbeskrivelsen).

Det forventes ifølge projektbeskrivelsen, at udeskoleaktiviteter påvirker elevernes sundhed i kraft af frisk luft og mere bevægelse. Det er også en forventning, at elevernes skoletrivsel øges i form af større glæde ved at gå i skole. Endelig bygger udeskole tankegangen på ønsket om at tilgodese forskellige læringsstrategier således at både de børn, der kan håndtere det abstrakte, og de børn, der er bedre til det konkrete, lærer det de skal. Der er en forventning om, at udeskoleaktiviteterne dels øger elevernes lyst til læring dels tilgodeser andre læringsstilarter end den almindelige undervisning.

Læs mere om udeskoler på www.udeskoler.dk

2. Generelle oplysninger

Evalueringen er gennemført af KOSMOS på bestilling af Lemvig Kommune. Ansvarlige for evalueringen er chefkonsulent Karsten Sørensen og ph.d.-studerende Jesper von Seelen.

2.1 Tidsplan

Efterår 2009	Opbygning af forskningsprotokol, spørgeskema, logbogsskabelon, beskrivelse af baggrund
Forår 2010	Pilotstudie. Testning af spørgeskema & logbog. Baseline i Lemvig + Struer kommune.
Efteråret 2010	Midtvejsevaluering – telefoninterviews
Foråret 2011	Story Dialogue med elever, fokusgruppe interview af lærerne samt spørgeskema i Lemvig og Struer
Efteråret 2011	Analyse + skrivefase. Rapport afleveres til Lemvig Kommune medio september 2011.

3. Formål, mål og evalueringsspørgsmål

I dette afsnit præsenteres evalueringens formål og de spørgsmål evalueringen skal besvare præciseres.

3.1 Evalueringens formål og mål

Evalueringens formål er:

- At undersøge om der er en sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og elevernes sundhed og trivsel.
- At undersøge om der er en sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og elevernes læring.

Sammenhæng kan forstås på tre måder:

- En statistisk korrelation
- En kausal sammenhæng
- En samvariation

Ved statistisk korrelation menes empirisk dokumentation for, at forekomsten af udeskoleaktiviteter har en positiv effekt på elevernes sundhed, trivsel og læring.

Ved kausal sammenhæng menes en dokumentation for, at de ønskede effekter er et resultat af udeskoleaktiviteterne.

Ved samvariation menes en dokumentation for, at der er opnået de ønskede effekter i perioden med udeskoleaktiviteter, uden at det kausalt kan tilskrives udeskoleaktiviteterne.

Målene med evalueringen er:

- At udvikle et evalueringsværktøj, der kan vurdere den sundhedsmæssige effekt af "udeskole".
- At evaluere den sundhedsmæssige effekt af "udeskole".
- At evaluere eventuelle læringsrelevante effekter af "udeskole".
- At undersøge om der er sammenhæng mellem deltagelse i "udeskole" og elevernes trivsel.

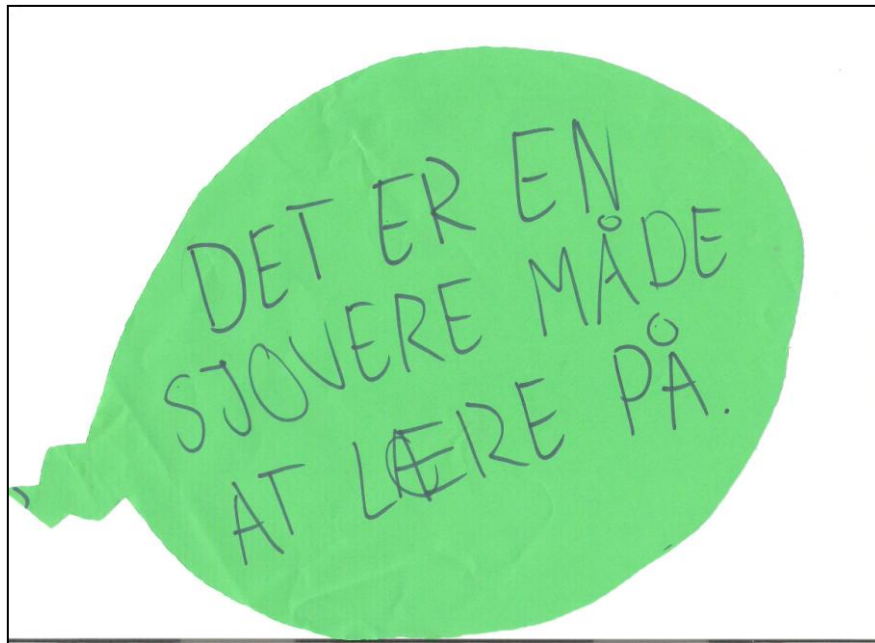
3.2 Evalueringsspørgsmål

Til formålene knytter sig tre evalueringsspørgsmål. Evalueringsspørgsmål skal forstås som de spørgsmål undersøgelsen skal besvare. De to første evalueringsspørgsmål er:

1. Er der sammenhæng mellem deltagelse i udeskoleprojektet og børns sundhed og trivsel?
2. Hvad karakteriserer den pædagogiske indsats i udeskoleprojektet?

Det tredje forskningsspørgsmål handler om sammenhænge mellem udeskoleaktiviteter og elevernes læring. Da det vil være umuligt at dokumentere, om et eventuelt læringsudbytte er forårsaget af udeskoleaktiviteterne, vil der blive sat fokus på en eventuel sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og elevernes læringsparathed/lyst til læring. Dette fører frem til det tredje evalueringsspørgsmål:

3. Hvad er de læringsrelevante effekter af udeskoleprojektet?



4. Konklusioner

Nedenstående konklusioner omhandler:

1. Konklusioner vedrørende dataindsamling
2. Konklusioner vedrørende udeskoleaktiviteter
3. Konklusioner vedrørende elevernes sundhed, trivsel og læringsudbytte
4. Konklusioner vedrørende projektets programteori dvs. karakteren af sammenhænge mellem udeskoleaktiviteter og elevernes sundhed, trivsel og læringsudbytte

I konklusionerne inddrages resultaterne fra såvel de kvantitative som de kvalitative data. Disse resultater vurderes herefter i forhold til projektets forventninger og målsætninger samt evalueringens målsætninger.

4.1 Dataindsamling – udvikling af evalueringsværktøj

Vedrørende *dataindsamling* har det for evaluator været vanskeligt, at frembringe alle ønskede data. I spørgeskemaundersøgelserne i Lemvig Kommune er der således et frafald af en enkelt skole i slutevalueringen i forhold til base-line undersøgelsen, hvilket begrænser dataenes validitet.

I spørgeskemaundersøgelserne i Struer Kommune var der kun deltagelse af tre skoler ved base-line undersøgelsen og et frafald af to af disse skoler ved slutevalueringen, hvilket har resulteret i, at resultaterne fra Struer ikke har kunnet anvendes, og dermed er evaluators intentioner med en kontrolgruppe ikke opfyldt.

Logbøgerne er ikke blevet anvendt, hvilket betyder, at en vigtig kilde til lærererfaringer og – observationer ikke har kunnet inddrages i evalueringen.

Endeligt har det ikke været muligt at få lavet aftaler med alle potentielle respondenter i forhold til telefoninterviewene, og i fokusgruppeinterviewet deltog kun tre respondenter ud af seks mulige.

Ovenstående problemstillinger svækker såvel evalueringens interne som eksterne validitet.

På trods af de nævnte metodiske udfordringer opfatter vi kombinationen af kvantitative spørgeskemadata med kvalitative interviewdata som en anbefalelsesværdig fremgangsmåde ved lignende projekter i fremtiden. Vi kan også anbefale Story Dialogue (SD) som en god metode til at få bragt elevernes oplevelser til overfladen. Brugen af logbog bidrog ikke med noget i denne evaluering, men tænkes brugen af logbog ind i projektet allerede i planlægningen, sådan at lærerne har/tager sig tid til at udfylde dem, mener vi, at de vil kunne bidrage med vigtige informationer.

Vores bud på et evalueringsværktøj til fremtidige projekter:

1. Et spørgeskema før og efter indsatsen – fokus på at dokumentere forskelle før/efter. Genbrug eventuelt dele af – eller hele spørgeskemaet fra denne evaluering.
2. Fokusgruppe interviews af lærerne – fokus på at uddybe og søge forklaringer på de kvantitative data. Brug evalueringens formål samt svar fra spørgeskemaet til at udarbejde interviewguiden.
3. SD med eleverne. Fokus på at få italesat elevernes oplevelser som et perspektiv på og forklaring af de kvantitative data.
4. Evt. en logbog hvor lærere skriver om deres oplevelser.

Udfordringerne med at få koordineret vores ønske om lærernes deltagelse i evalueringen med lærernes travle hverdag synliggør behovet for, at man i projektbeskrivelsen og projektansøgningen berammer tid til, at projektdeltagerne kan bidrage til evalueringen.

4.2 Udeskoleaktiviteter

Såvel elever som lærere formulerer en overvejende positiv holdning til *udeskoleaktiviteter*. I workshoppen giver eleverne udtryk for, at det er sjovere med udeskoleaktiviteter end indeskoleaktiviteter, hvilket fremhæves som en kvalitet. Dog reflekterer enkelte elever over spændingsfeltet mellem sjove aktiviteter og læringsudbytte. Ifølge disse elever kan der være et modsætningsforhold mellem, hvor sjovt noget er og læringsudbytte.

Af interviewene med lærerne fremgår det, at en eventuel skepsis vedrørende udeskoleaktiviteter, som en ny arbejdsbyrde, er blevet aflivet i perioden. Interviewene viser, at lærerne vurderer, at det er relativt nemt at integrere udeskoleaktiviteter i eksisterende praksis: Enten fordi læreren i forvejen anvendte udeskoleaktiviteter i sin undervisning eller fordi udeskoleaktiviteter meningsfyldt har kunnet anvendes i forskellige undervisningsforløb.

Kompetenceudvikling af lærerne (kurset i udeskoleaktiviteter) fremhæves som værende en central nøglefaktor for implementering af udeskoleaktiviteter i egen praksis.

Desuden har den fælles kommunale inspirationsmappe været til stor inspiration og nytte for *nogle* lærere, hvilket viser, at lærernes benyttelse heraf har varieret fra individ til individ.

Af faktorer som enten kan hæmme eller fremme udeskoleaktiviteter viser interviewene, at strukturelle forhold også spiller en rolle: Økonomi, skemalægning, planlægning og faciliteter i nærmiljøet.

Det er vanskeligt at konkludere entydigt på *omfanget af udeskoleaktiviteter*, men det dominerende mønster i interviewene er, at lærerne har anvendt udeskoleaktiviteter i begrænset omfang.

Interviewene viser dog, at der også er kolleger på skolerne, der anvender udeskoleaktiviteter. Kollegers anvendelse af udeskoleaktiviteter varierer fra lærer til lærer. Således er der en gruppe af lærere, der som resultat af kompetenceudvikling anvender udeskoleaktiviteter og en gruppe af lærere, som i deres eksisterende praksis anvender udeskoleaktiviteter. Men der er også en gruppe af lærere, som enten bevidst fravælger eller ikke kan se meningen, nytten og relevansen af udeskoleaktiviteter.

Ovenstående indikerer, at projektets forventning om regelmæssighed i udeskoleaktiviteter næppe er blevet indfriet.

Dette er der flere grunde til. For det første peger interviewene på, at udeskoleaktiviteter bl.a. varierer med vejr og årstid. Udeskoleaktiviteter er mere hyppigt forekommende i sommerhalvåret end i vinterhalvåret. For det andet viser interviewene, at lærerne vurderer udeskoleaktiviteter, som et pædagogisk værktøj blandt andre værktøjer. Dette indikerer en bevidsthed om, at udeskoleaktiviteterne skal være relevante dvs. være funktionelle i forhold til faglige og læringsmæssige mål.

Interviewene viser, at udeskoleaktiviteter især er blevet anvendt i fagene natur og teknik, matematik og dansk, men også fag som historie og engelsk. Dette viser, at udeskoleaktiviteter kan være relevante i mange fagdidaktiske sammenhænge. Desuden fremhæves tværgående emner og projekter, som velegnede til udeskoleaktiviteter. Endeligt gives der eksempler på, at fagdage er en god organisatorisk ramme for anvendelse af udeskoleaktiviteter. Hermed kan projektets forventning om, at mange fag indgår med deres årsnorm i udeskoleaktiviteter, konkluderes indfriet.

4.3 Forandringer i elevernes sundhed, trivsel og læring

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne viser en tendens til, at eleverne vurderer deres *helbred* bedre, har mindre hovedpine og færre andre smerter ved slutevalueringen end ved baselinen. Desuden viser slutevalueringen, at drengene vurderer deres helbred bedre end pigerne gør, samt en tendens til, at drengene har færre smertesymptomer end pigerne.

Der er en klar (og næsten statistisk signifikant) tendens til, at eleverne føler sig mere *trætte*, når de skal i skole ved slutmålingen sammenlignet med baselinen. Træthed om morgenen synes at være den største sundhedsmæssige udfordring i begge spørgeskemaundersøgelser.

Om der er en sammenhæng mellem ovenstående forandringer og udeskoleaktiviteter kan evalueringen ikke udsige noget sikkert om. Dette understreges også af, at lærernes observationer om udeskoleaktiviteternes effekt på elevernes sundhed varierer: Nogle mener, at have observeret positive effekter på elevernes sundhed; andre mener ikke der er sundhedsmæssige effekter.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne viser også en tendens til, at eleverne *trives* bedre ved slutevalueringen. De kvalitative data giver indikationer, som understøtter tendens til bedre trivsel. Både elever og lærere vurderer, at eleverne reagerer positivt på udeskoleaktiviteter, og eleverne mener, at de er mindre sure, når de er ude. Dog viser lærerinterviewene, at en bedre trivsel ved udeskoleaktiviteter ikke kan generaliseres: Det er gyldigt for nogle elever, men ikke for alle.

Undersøgelsens eneste statistiske signifikante forskel mellem baseline og slutmålingen viser, at andelen af elever, som har en voksen, de taler godt med, er øget ved slutevalueringen. Lærerne har observeret, at kontakten mellem lærere og elever er mere positiv ved udeskoleaktiviteter. Vi kan ikke heraf slutte, at

udeskoleaktiviteterne er den direkte årsag til, at flere elever har en voksen, de taler godt med, men vi kan sige, at der er en ganske signifikant forskel mellem baseline og slutmåling, og at det virker sandsynligt, at udeskoleaktiviteterne har bidraget positivt.

Der er ikke nogen klare og entydige forandringer i resultaterne vedrørende eleverne *ensomhed*, og om de har en god ven. Andelen af elever, der meget ofte føler sig ensomme er halveret ved slutevalueringen. Procentandelen er faldet fra 4 til 2 %. Dette resultat ser ikke ud af meget i en matematisk optik, men for de enkelte elever der er tale om, kan denne forskel have enorm betydning.

De kvalitative data giver en række indikationer på forbedringer i elevernes *social trivsel*. Lærerne har observeret, at der er færre konflikter mellem eleverne og både lærere og elever mener, at udeskoleaktiviteter skaber nye sociale relationer mellem eleverne. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne trækker dog i modsat retning, idet der er en tendens til, at eleverne har det mindre godt med klassekammeraterne ved slutevalueringen sammenlignet med baseline.

Projektets målsætning var, at udeskoleaktiviteter skulle bidrage til, at børnene blev *gladere* for at gå i skole. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne viser en tendens til, at eleverne i mindre grad kan lide skolen ved slutevalueringen. Resultaterne af workshoppen med eleverne peger entydigt på, at eleverne synes, det er sjovere at gå i skole, når der er udeskoleaktiviteter. Resultaterne fra lærerinterviewene indikerer også, at elevernes lyst til at gå i skole øges med udeskoleaktiviteter. Men resultatet nuanceres også, idet interviewene viser, at lysten varierer fra elev til elev og fra situation til situation. Det kan derfor kun konkluderes, at for nogle elever (men ikke alle) er projektets målsætning opfyldt.

I forhold til elevernes *læringsparathed* viser resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne kun små forandringer. Ifølge lærerinterviewene har udeskoleaktiviteter en engagerende effekt på nogle elever. Det øgede engagement viser sig især hos gruppen af urolige drenge i form af øget koncentration, men ikke i alle situationer og tidspunkter. Eleverne vurderer i workshoppen en entydig positiv effekt på læringsparathed i former af øget motivation, bedre koncentration og mere energi ved udeskoleaktiviteter. Evalueringen indikerer altså, at udeskoleaktiviteter har en positiv effekt på nogle elevers læringsparathed.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne viser ikke forandringer i forhold til elevernes *læringsudbytte*. Workshoppen med eleverne viser, at eleverne selv vurderer, at de lærer mere ved udeskoleaktiviteter og især lærer på en anden måde. I interviewene vurderer lærerne ikke, at elever lærer mere gennem udeskoleaktiviteter, men at udeskoleaktiviteterne stimulerer flere sanser og dermed tilgodeser forskellige læringsstilarter.

4.4 Projektets programteori

Hypotesen i projektet var, at der ville være en positiv sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og elevernes sundhed, trivsel og læring. Denne sammenhæng kan ikke verificeres. For det første fordi der ikke er væsentlige positive forandringer i elevernes sundhedsprofil fra baselinen til slutevalueringen. For det andet fordi en relativt begrænset anvendelse af udeskoleaktiviteter ikke kan forventes at have den store effekt på elevernes generelle vurderinger af eget helbred, sundhed, trivsel og læring. For det tredje fordi det konstruerede evalueringsværktøj (logbogen) ikke er blevet anvendt. Logbøgerne ville have været en vigtig datakilde til en mere systematisk belysning af sammenhænge mellem konkrete udeskoleaktiviteter og effekter på elevernes sundhed og trivsel.

Hypotesen om sammenhænge kan omvendt heller ikke falsificeres, idet der rent faktisk kan dokumenteres en samvariation mellem udeskoleaktiviteter og enkelte tendenser til positive forandringer og indikationer på, at disse forandringer har en sammenhæng med udeskoleaktiviteter. Denne sammenhæng er ikke af kausal karakter, idet der ikke er en mekanisk årsags-virknings sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og sundhed, trivsel og læring.

Hypotesen om sammenhænge må derfor nuanceres: Udeskoleaktiviteter har positive effekter på nogle elever og i nogle situationer, men udeskoleaktiviteter har ikke positive effekter på alle elever og i alle situationer.

5. Design og metode, herunder datakilder og datagenerering

Evalueringen anvender metodetriangulering, dvs. at flere forskellige dataindsamlingsmetoder anvendes (herunder både kvantitative og kvalitative metoder) til at beskrive det samme fænomen. Målet hermed var at frembringe et alsidigt og nuanceret grundlag for evalueringen.

Informanterne var elever og lærere i projektet. Målet hermed var at frembringe de centrale aktørers vurderinger af såvel udeskoleaktiviteter som effekter heraf, samt elevernes vurderinger af egen sundhed og trivsel.

5.1 Kvantitative data

Målene med frembringelse af kvantitative data var dels at kunne besvare evalueringsspørgsmålet om omfanget og karakteren af udeskoleaktiviteternes effekt på elevernes sundhed, trivsel og læring; dels, at kunne bidrage til at verificere/falsificere hypotesen om sammenhænge mellem udeskoleaktiviteter og ønskværdige effekter.

Der var planlagt en **spørgeskemaundersøgelse** af elevernes sundhed og trivsel i begyndelsen og afslutningen af skoleåret 2010-2011 blandt de deltagende klasser i Lemvig Kommune.

Spørgeskemaet indeholdt følgende elementer:

- Selvvurderet helbred
- Sundhedsadfærd
- Almen trivsel
- Trivsel og læring i skolen

Spørgeskemaets elementer samt de konkrete spørgsmål og svarkategorier er inspireret af bl.a. HBSC-undersøgelser blandt skoleelever.

Spørgeskemaet til undersøgelsen blev udarbejdet i foråret 2010 og pilottestet i et par fjerde klasser på sønderjyske folkeskoler. Målet med denne pilottestning var at sikre dels spørgsmålenes forståelighed samt besvarelsernes relevans.

Målene med spørgeskemaundersøgelsen var for det første at udarbejde en sundhedsprofil af eleverne i Lemvig Kommune. For det andet at udarbejde såvel en base-line som en slutevaluering af elevernes sundhedsprofil, som kunne besvare spørgsmålene:

- Er der sket forandringer i elevernes sundhedsprofil fra før implementering af udeskoleaktiviteter til efter implementering af udeskoleaktiviteter?
- Hvilke forandringer er der i elevernes sundhedsprofil i et før og efter perspektiv?

Det var planlagt at sende samme spørgeskema til fem skolars fjerde klasser i Struer Kommune i begyndelsen og slutningen af skoleåret 2010-2011. Struer kommune blev valgt som kontrolgruppe, idet den på en række karakteristika ligner Lemvig Kommune. Målet med kontrolgruppen var at sammenligne skoler, der havde deltaget i Lemvig Kommunes udeskoleprojekt med lignende skoler, der ikke havde deltaget. Dette setup havde til formål at kunne sandsynliggøre, om der er sammenhæng mellem udeskoleaktiviteter og elevers sundhed og læring.

5.2 Kvalitative data

Der var planlagt individuelle telefoninterviews med lærere fra de deltagende skoler; et fokusgruppeinterview med lærere fra de deltagende skoler samt en workshop med elever fra en af de deltagende skoler.

Desuden havde evaluator udarbejdet en skabelon til en lærer-logbog.

Målene med frembringelse af kvalitative data var dels at kunne besvare evalueringsspørgsmålet om omfanget og karakteren af udeskoleaktiviteter; dels at kunne give indikationer om sundhedsmæssige og læringsmæssige effekter baseret på læreres og elevers observationer, dels at kunne bidrage til at verificere/falsificere hypotesen om sammenhænge mellem udeskoleaktiviteter og ønskværdige effekter.

5.2.1 Logbog

Evaluator udviklede et logbogsdesign. Målet med logbogen var at frembringe data om lærernes målsætninger og erfaringer med udeskoleaktiviteter, lærernes observationer af effekter af udeskoleaktiviteter samt refleksioner over hæmmende og fremmende faktorer for udeskoleaktiviteter. Logbogsdesignet blev sendt elektronisk til skolerne i begyndelsen af skoleåret 2010-2011, men blev af tidsmæssige årsager ikke anvendt.

5.2.2 Interviews

Der var planlagt individuelle telefoninterviews og et fokusgruppeinterview med lærere. Argumentet for valg af interviews var at få indsigt i de interviewedes livsverden: *Jeg vil gerne vide, hvad du ved, på samme måde som du ved det. Jeg vil gerne forstå betydningen af dine oplevelser, være i dine sko, føle tingene, ligesom du føler dem, forklare tingene, lige som du forklarer dem* (Sprodely, 1979).

Fokusgruppeinterviewet har yderligere den fordel, at der gennem samtalen genereres et rum, hvor lærerne også taler med hinanden om deres praksis. Dette giver evaluator mulighed for dataindsamling på to niveauer: Dels de udsagn lærerne selv kommer med om egen praksis, dels at iagttage den måde lærerne italesætter deres egen praksis på. Endeligt kan fokusgruppeinterviewet være med til at overvinde den bias,

der er ved at anvende lærerne selv som informanter om egen praksis: I et fælles rum vil der opstå en form for selvjustits i forhold til hvor langt fra dagligdagens oplevelser og erfaringer, man vil bevæge sig.

Interviewene var planlagt som semistrukturerede interviews, hvilket vil sige, at evaluator udarbejdede en interviewguide, men at samtalerne ikke var begrænsede af interviewguidens indhold. Når respondenterne gav udtryk for interesseområder, der lå uden for interviewguiden, blev der spurgt ind til disse nye områder også. De overordnede temaer i interviewguiden var:

- Lærernes generelle erfaringer med udeskoleaktiviteter
- I hvilket omfang der har været benyttet udeskoleaktiviteter
- Hvilke fag der har været inddraget, og hvilke fag der ikke har været inddraget
- Konkrete eksempler på såvel vellykkede som ikke vellykkede udeskoleaktiviteter
- Elevernes reaktioner på udeskoleaktiviteter samt observerede effekter

Som planlagt blev de individuelle telefoninterviews gennemført i november-december 2011 og fokusgruppeinterviewet til juni 2011.

5.2.3 Story dialogue (SD)

SD er en evalueringsmetode der blev udviklet i Canada i slutningen af 1990'erne til at evaluere sundhedsfremmende projekter. Oprindeligt var metoden beregnet til voksne deltagere, men i 2008 udviklede Ulla Pedersen fra UC Syddanmark en version af metoden, der specifikt er beregnet til børn (Pedersen, 2008). SD er en metode, der egner sig til at få børn til at fortælle om de ting, de har oplevet. Det er vores erfaring, at det kan være særdeles vanskeligt at få børn til at fortælle nuanceret og grundigt om de ting, de har oplevet i et almindeligt interview. Ved at bruge SD er det ofte muligt at få væsentligt mere information fra de børn, der har deltaget i et projekt.

Derfor var det planlagt at gennemføre en workshop med elever fra en skole i juni 2011. Workshopen skulle afvikles over tre timer med følgende faser:

- Eleverne tegner og skriver på indsigtskort om gode og dårlige oplevelser ved udeskoleaktiviteter. Eleverne fortæller, mens de skriver og tegner, om deres oplevelser. Når indsigtskortene er færdige, placeres de på en væg.
- Eleverne opdeles i fire par, der hver skal vælge det indsigtskort, de mener, som er vigtigst. Parret diskuterer og skriver herefter ned, hvad der er godt og skidt ved indsigtskortet.
- Parrenes indsigtskort placeres på væggen, og de øvrige indsigtskort diskuteres og placeres under de fire valgte indsigtskort.
- Parrene præsenterer resultaterne af ovenstående proces for resten af gruppen, og alle diskuterer resultaterne.



Eleverne har arbejdet i ca. 30 minutter. Der er tegnet og skrevet på en lang række sedler der er hængt på væggen.

6. Analysemetoder

I analysen anvendes analytisk induktion dvs. en kombination af den induktive og den deduktive metode. Den induktive metode er karakteriseret ved, at der tages udgangspunkt i, hvad empirien viser. På baggrund heraf foretages generaliseringer. Den deduktive metode er karakteriseret ved, at empirien anvendes til at verificere/falsificere de formulerede hypoteser.

Analysen af de kvantitative data består dels i resultatopgørelser samt sammenligninger af resultater kombineret med en statistisk behandling af data. Til den statistiske behandling er anvendt Wilcoxon Signed Ranksum Test. Testen er valgt, fordi den er specielt hensigtsmæssig i denne sammenhæng, da den ikke forudsætter, at data er normalfordelt, hvilket vi ikke kan være sikre på, at de er.

Den statistiske test anvendes til at undersøge om eventuelle forskelle i resultater er signifikante. Statistisk signifikans betyder, at der er så store forskelle i resultater, at det er usandsynligt, at forskellene kan tilskrives tilfældigheder. Testen er hensigtsmæssig, idet det kan være vanskeligt at vurdere, om forskelle er store eller små baseret på foreliggende data. Signifikansniveauet er sat til 5 %, hvilket er en almindelig anvendt standard. Dette betyder, at når forskelle i resultater defineres til at være signifikante, er der mindre end 5 % risiko for, at forskellene skyldes tilfældigheder.

Det er vigtigt at understrege, at begrebet statistisk signifikans udelukkende siger noget om matematikken i en sammenhæng mellem to eller flere variable og ikke, om en forskel er interessant eller relevant i en evalueringssammenhæng. Forskellen mellem to målinger kan således sagtens være statistisk signifikant

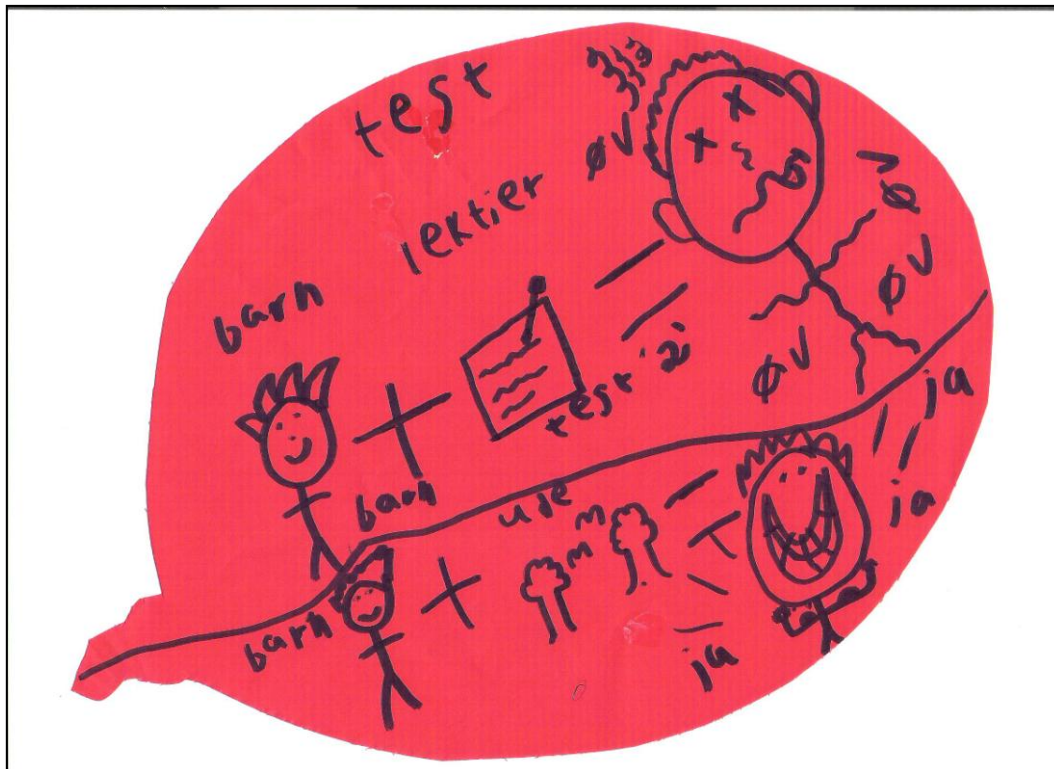
uden at være interessante og omvendt. Statistikken bør blot anvendes som en hjælp til at forstå resultaterne. Det vigtigste er at kigge på data og bruge sin sunde fornuft.

Analysen af de kvalitative data i denne evaluering er som i så mange andre primært kvalitative studier sammensat af ideer fra flere kilder. Der er ikke, som i de kvantitative studier, konsensus om hvilke analysemetoder, der er "the golden standard", og det er almindelig praksis at kombinere forskellige strategier for at finde en, der passer til netop det pågældende studie (Dahler-Larsen, 2008, s. 105). Der er dog fælles træk for de forskellige forslag til analysestrategier. Adskillige metodeforfattere er enige om, at der ikke findes nogen bestemt analysestrategi, der er at foretrække i alle kvalitative studier (Kvale & Brinkmann, 2009; Dahler-Larsen, 2008). Der er altså konsensus om, at der ikke er konsensus. Et andet fællestræk for de forskellige forslag er, at kvalitative metoder altid er i undersøgelsespersonens perspektiv. En tredje fælles karakteristik er, at analysens mål er at skabe begreber og koncepter, der ligger ud over undersøgelsespersonens evne til at beskrive det fænomen, der undersøges. Det sidste fællestræk, som ifølge Dahler-Larsen (2008, s. 109) er næsten undtagelsesfrit, er behovet for, at forsker/evaluator udvikler transparente og eksplicite analysestrategier. Disse fællestræk går igen i den sammensatte strategi for denne evaluering.

Den analytiske strategi i forhold til de kvalitativt frembragte data er primært inspireret af Miles og Hubermann (1994) og består overordnet af de tre grundlæggende elementer: *datareduktion* (hvor interviews omsættes til kortere tekststykker og kodes), *datadisplay* (hvor koderne og eventuelt opståede kategorier synliggøres for at finde sammenhænge og forskelle) og *konklusion og verifikation* (disse opstår efterhånden som kategorierne bliver tydeligere og grundigt underbygget af data). En sådan analyse kan være mere eller mindre styret på forhånd. Da denne evaluering har tre klare evalueringsspørgsmål, som vi forsøger at besvare, vil det også være disse spørgsmål, der guider analysen.

Analysen foregår efter dataindsamlingsperioden og består af:

1. Meningskondensering og kodning af data. Dette vil ikke være en helt åben eller induktiv kodning, da vi i forvejen har de tre evalueringsspørgsmål, men vi vil ved første kodning være åbne over for interessante forhold, der ligger uden for evalueringsspørgsmålene.
2. Identifikation af sammenhænge, mønstre, paradokser eller andre forhold mellem koderne der virker betydningsfulde.
3. Fokuseret kodning, hvor data kodes endnu engang med fokus rettet mod de sammenhænge, der kom frem i den første kodning.
4. Processen gentages indtil de kategorier, der er opstået i kodningen, er stærkt forbundet til data, og evalueringsspørgsmålene er besvaret.



7. Resultater

7.1 Resultater fra interviews

Der er som planlagt gennemført individuelle telefoninterviews med lærere i november-december 2010. Det lykkedes evaluatør at få aftalt interviews med fem respondenter. Disse respondenter er ansat på forskellige skoler i kommunen.

Der er også som planlagt gennemført et fokusgruppeinterview med lærere i juni 2011. Tre lærere fra tre forskellige skoler deltog i dette interview. Det relative lave deltagerantal svækker naturligvis evalueringens eksterne validitet dvs. i hvilken grad der kan udsiges noget generelt gyldigt på tværs af skolerne.

Resultaterne fra interviewene bliver præsenteret samlet, selv om data er indsamlet på forskellige tidspunkter i projektforløbet. Begrundelsen for dette valg er, at resultaterne fra de to interviewformer ikke modsiger hinanden, men tværtimod gensidigt understøtter og supplerer hinanden.

7.1.1. Lærernes generelle vurdering af udeskoleaktiviteter

Såvel ved midtvejsevalueringen som ved slutevalueringen vurderer lærerne udeskoleaktiviteter positivt samt elevernes holdning til udeskoleaktiviteter som værende positiv.

Ved telefoninterviewene var der flere lærere, som gav udtryk for at deres oprindelige skepsis var blevet vendt til en positiv holdning. F.eks. var der en lærer, som havde været nervøs for, om de *”vilde drenge”* kunne styres i udeskoleaktiviteterne: *”Jeg var meget spændt – for jeg har nogen børn, hvor jeg tænkte: Hold*

da op, at slippe dem løs uden for. Nogen som godt kan være lidt vilde i det. Og det må jeg altså sige, at det har været virkelig godt”.

Ved fokusgruppeinterviewet fortæller en lærer, at da hun startede på kurset, tænkte hun: *”Åh nej, noget ekstra, jeg skal forholde mig til”*. Læreren vurderer, at udeskoleaktiviteter relativt nemt kan integreres i den daglige undervisning, og at hun og kollegerne på skolen har fået et mere afslappet holdning til udeskoleaktiviteter: *”Det behøver ikke at være så voldsomt og forkromet”*.

I interviewene italesætter lærerne, hvilke faktorer der har været henholdsvis fremmende og hæmmende for gennemførelse af udeskoleaktiviteter.

I fokusgruppeinterviewet fremhæver alle, at det udeskolekursus, de har deltaget i, har været en betydningsfuld inspirationskilde, samt at underviserens engagement og kompetencer har haft en afsmittende effekt på kursusdeltagerne.

Beslutningen om udeskole på 4. årgang er politisk og udmøntet således, at det typisk har været klasselærere (og dermed dansklærere) på 4. årgang, som er blevet udpeget til kursusdeltagelse. Respondenterne sætter spørgsmålstegn ved, om det nødvendigvis var dansklæreren, der skulle deltage. Alternativt foreslås dels at det skal være lærere, som brænder for ideen og har fag som er relevante i forhold til udeskoleaktiviteter, dels at det kunne være lærere *”fra hele mellemgruppen”*, dels at det skulle være skolerne, der traf beslutning om, hvilke klassetrin, der skulle deltage.

Undervisningseksemplerne fra kurset er blevet anvendt i varieret grad og på forskellige måder. En lærer har ikke brugt undervisningseksemplerne; en anden lærer har *”plukket med arme og ben”* og konstrueret sin egen undervisningspraksis; en tredje lærer har ladet sig inspirere af undervisningseksemplerne: *”Det er lige så meget for at få en grundide”*.

På en skole har lærerne udarbejdet en inspirationsmappe, som både indeholder undervisningseksempler fra kurset og eksempler fra lærernes egen undervisning. På denne skole er der også etableret et udendørskøkken, som en *”ressourceperson”* har ansvaret for.

Af hæmmende faktorer nævnes (især i telefoninterviewene) skemalægningen og mangelfuld planlægning. Desuden spiller muligheder i nærmiljøet og klassestørrelse en rolle.

Økonomi betyder også noget: Skolerne modtager tilbud fra forskellige organisationer om f.eks. gårdbesøg og naturskole. Nogle skoler har en stor geografisk afstand til tilbuddene, hvorfor benyttelse af tilbud kan være forbundet med transportomkostninger. Andre skoler har tilbuddene inden for cykelafstand.

7.1.2 Udeskoleaktiviteter

Telefoninterviewene viste, at lærerne i gennemsnit anvendte udeskoleaktiviteter lidt under en time om ugen. Svarene varierede fra cirka to timer om ugen til fem aktiviteter siden skoleårets start (slutningen af november).

Fokusgruppeinterviewet kunne ikke frembringe estimering af det gennemsnitlige timeforbrug. Lærerne fremhævede, at omfanget af udeskoleaktiviteter var meget periodevist: *”Der kan være to måneder, hvor der ikke har været udeskoleaktiviteter og så en uge, hvor vi nærmest er ude hele tiden”*.

I begge interviewformer fremhæves, at udeskoleaktiviteter er vejrafhængige og sæsonbestemte. Udeskoleaktiviteter foregik primært forår og sensommer/efterår.

I telefoninterviewene vurderede lærerne ikke, at der var bestemte fag, der var bedre egnet til udeskoleaktiviteter end andre, men at det var temaer i undervisningen, som gjorde udeskoleaktiviteter relevante for fagene.

De fag, hvor der var gennemført udeskoleaktiviteter, var dansk, matematik, historie og natur og teknik.

Desuden blev det fremhævet, at tværfaglige forløb og emneuger var specielt velegnede bl.a. grundet den fleksibilitet, som emneuger ofte rummer.

I fokusgruppeinterviewet fremhævede lærerne, at fagene matematik og natur og teknik er meget relevante fag for udeskoleaktiviteter, samt tværfaglige sammenhænge *"hvor det er oplagt"*.

Desuden afhænger brugen af udeskoleaktiviteter af faglig relevans: Værkstedsaktiviteter i historie kan være relevante som udeskoleaktiviteter, og en lærer bruger udeskole i engelskundervisningen.

Som eksempler på undervisningsforløb med udeskoleaktiviteter nævnes:

- En fjerde klasse havde læst en Bent Haller roman og efterfølgende i matematik arbejdet med målestoksforhold på stranden
- En anden fjerde klasse havde læst Robinson Crusoe og efterfølgende bygget og sejlet med tømmerflåder.
- En tredje fjerde klasse havde en fagdag i natur og teknik, hvor der bl.a. var kompasløb og fiskeri i en sø.

Lærerne vurderer, at de er blevet mere bevidste om anvendelse af udeskoleaktiviteter dels i form af en øget bevidsthed om eksisterende praksisser, som indeholder udeskoleaktiviteter, dels i form af at flytte udeskoleaktiviteter fra en arena til en anden arena f.eks. fra skolegården til stranden.

Kollegers anvendelse af udeskoleaktiviteter i egen undervisning varierer. Det dominerende mønster er, at lærere, som har været på kursus i udeskoleaktiviteter er meget bevidste om brugen heraf. Men der er også kolleger, som ikke har været på kursus, der anvender udeskoleaktiviteter og endeligt kolleger, som *"ikke har orket, at få udeskoleaktiviteter ind i hverdagen"* eller kolleger, som betragter udeskoleaktiviteter som en ekstra arbejdsbelastning, og derfor fravælger disse.

Endeligt nævner en respondent, at hendes team har udeskoleaktiviteter på dagsordenen til teammøder samt en stigende kollegial interesse herfor.

Lærerne vurderer udeskole som et pædagogisk værktøj på linje med andre værktøjer, som skal anvendes, når det er fagligt relevant.

7.1.3 Elevernes reaktioner på udeskoleaktiviteter

Telefoninterviewene viser, at eleverne reagerer positivt på udeskoleaktiviteter især fremhæves gode oplevelser med de elever (dreng), som har svært ved at sidde stille.

Fokusgruppeinterviewet viser også, at eleverne er overvejende positive, men et mere nuanceret billede.

Der fortælles bl.a. om to klasser, som havde præcist samme undervisningsforløb, hvor reaktionerne var modsatrettede: I den ene klasse var der et stort engagement; i den anden klasse var der nogle elever, som reagerede meget negativt på at skulle ud. Dette afføder følgende lærerrefleksion: *"Man skal overveje, om det er besværet værd"*.

Elever har også forskellige præferencer: *"Der er elever, som elsker røv til bænke undervisning"*, og som derfor ikke som udgangspunkt er specielt begejstrede for udeskoleaktiviteter.

Endeligt er der også elever, som er vant til at blive transporteret af deres forældre og/eller ikke har lyst til at bevæge sig, som kan være negative.

7.1.4 Udeskoleaktiviteternes effekter på elevernes sundhed, trivsel og læringsparathed

Resultaterne fra telefoninterviewene viser, at nogle lærere mener, at udeskoleaktiviteter påvirker elevernes sundhed positivt; andre mener ikke, at de relativt få timer med udeskoleaktiviteter har nogen nævneværdig effekt.

Lærerne vurderede positive effekter på elevernes sociale trivsel: Færre konflikter under udeskoleaktiviteter end i almenundervisningen, hvilket kan være forebyggende for sociale problemer i klasserne.

Elevernes læringsparathed vurderedes til enten at være den samme eller bedre end i normalundervisningen. En bedre læringsparathed viste sig bl.a. ved, at eleverne er mere motiverede og klar til opgaverne.

Elevernes koncentrationsevne vurderes også enten til at være bedre eller den samme, som ved indeskoleaktiviteter. Her fremhævedes især, at eleverne har nemmere ved at koncentrere sig om de konkrete opgaver i udeskoleaktiviteter; at eleverne er mere nysgerrige, når opgaverne er konkrete og anderledes end opgaverne i klasseværelset, samt især elever, som har svært ved at sidde stille, profiterede af udeskoleaktiviteter.

Der er dog en enkelt respondent, som ikke har fået sine forventninger om øget koncentration indfriet.

Lærernes observationer af eventuelle effekter af udeskoleaktiviteter viser samme flertydighed ved fokusgruppeinterviewet.

Især fremhæves effekter på elevernes sociale trivsel. Der gives eksempler på forandringer i elevernes sociale relationer: For det første nævnes en dreng, som normalt ikke ville arbejde sammen med piger. Han valgte i en udeskoleaktivitet at arbejde sammen med en pige. For det andet nævner en respondent, at når eleverne selv vælger samarbejdspartnere, fungerer det fagligt og socialt: *"Man kan se, at de hygger sig"*. For det tredje nævnes et par intelligente drenge i en fjerde klasse, som via udeskoleaktiviteter har fundet sammen og har gensidig glæde og gavn af hinanden: Eleverne *"opdager hinanden på en anden måde"*. Endeligt nævner en respondent som positiv sidegevinst, at læreren får blik for elever *"som går rundt alene"* og måske er socialt isolerede, samt at lærerens kontakt til eleverne bliver mere positiv.

Vedrørende elevernes læringsparathed har udeskoleaktiviteter en engagerende effekt på nogle elever, men ikke andre; i nogle situationer og ikke andre: *"Det er så individuelt; fra barn til barn; fra klasse til klasse og fra dag til dag"*.

Det øgede engagement viser sig især hos gruppen af urolige drenge i form af øget koncentration, men ikke konstant: *"Nogle gange, andre gange går det i hat og briller"*.

Elevernes læringsudbytte er ikke større ved udeskoleaktiviteter, men elevernes lyst til at gå i skole øges, hvilket bl.a. kan ses ved *"glæde i øjnene"*. Denne lyst er især observeret blandt gruppen af urolige drenge, men respondenterne mener, at de ressourcestærke børn profiterer af al undervisning, hvor det er meget individuelt, hvem af de ressourcetsvage børn, der profiterer af udeskoleaktiviteter.

Endeligt fremhæves som kvalitet ved udeskoleaktiviteter, at de stimulerer flere sanser, samt at elever, som ellers ikke kommer i berøring med naturen kommer det via undervisningen, men denne berøring styrker ikke nødvendigvis elevernes naturfaglige kompetencer.

7.2 Resultater fra Story Dialogue (SD)

Som planlagt blev der gennemført en workshop med elever i maj måned 2011. Workshoppen blev ledet af Ulla Pedersen, UC Syddanmark og havde deltagelse af otte elever fra samme skole. I workshoppen fik eleverne fortalt, hvordan de havde oplevet udeskoleaktiviteterne og diskuteret, hvad der havde været godt, og hvad der havde været dårligt. Elevernes fortællinger og efterfølgende diskussioner samlede sig omkring fire temaer. De fire temaer overlapper hinanden og skal naturligvis forstås samlet. Vi har valgt at præsentere elevernes udsagn i de fire temaer for at gøre teksten mere overskuelig.

7.2.1 Sammen med vennerne på en anden måde

Et tema, eleverne vender tilbage til adskillige gange, er, at de føler, de er sammen med vennerne på en anden måde under udeskoleaktiviteterne, end når de er inde. Dette fremhæves som noget positivt. Det fremhæves også, at man ikke kun er sammen på en anden måde, men også er sammen med nogle andre klassekammerater.

F.eks. da vi lavede mad over bål. Når man gør sådan noget snakker man jo med sine venner på en anden måde.

Udsagn fra elev

Når eleverne skal uddybe, hvad det vil sige at "være sammen på en anden måde", gives der forskellige eksempler, der alle har det fælles træk, at det handler om at "gøre noget". Eleverne fokuserer både på det faktum, at udeskoleaktiviteterne foregår udenfor, men er også meget bevidste om, at aktiviteterne har mere karakter af at "gøre noget" end "blot at høre om noget".

Eleverne fremhæver også flere gange, at "man" er meget mindre sur, når "man" er ude end inde. Som en forklaring på dette fænomen, nævnes den ekstra plads og den friske luft. Eleverne nævner i flere omgange, at udeskoleaktiviteterne kan være en vej til at få nye venner. Spurgt om nogle af eleverne har fået nye venner under udeskoleaktiviteterne, svarer de alle nej. Eleverne har altså let ved at forestille sig, at udeskoleaktiviteterne kan være en hjælp til at få nye venner, men ingen af disse 8 elever giver udtryk for et behov for flere eller bedre venskaber.

Overordnet set giver eleverne udtryk for at have oplevet et stort potentiale for arbejdet med sociale kompetencer under udeskoleaktiviteterne.

7.2.2 Det er en anderledes måde at lære på

Eleverne var meget opmærksomme på, at de lærte noget andet, når de var uden for, og at de lærte på en anden måde.

Når snakken faldt på, hvad man lærte af at være uden for, fremhævede eleverne:

- at man lærer at arbejde i grupper og samarbejde
- at man lærer hinanden bedre at kende
- at man lærer om de ting der er uden for – dyr eller planter

Man kan jo lære om dyr og den slags. Det er f.eks. meget godt hvis man gerne vil være dyrepasser.

Udsagn fra elev

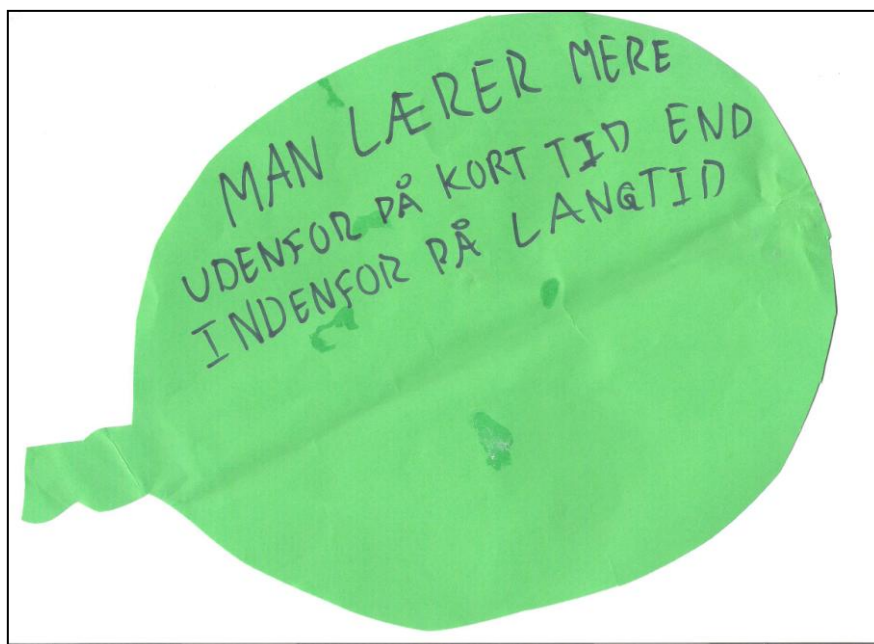
Disse elementer er fremhævet, som noget der adskiller sig fra det, man lærer, når man har indeundervisning. Eleverne giver flere gange udtryk for, at man også kan lære det meste af det, man kan lære indenfor, når man er udenfor. Desuden fortalte eleverne at ud over, at det er nogle andre ting, man lærer udenfor, også er en helt anden måde at lære på.

Gentagne gange vender eleverne tilbage til matematik som et eksempel. Eksemplet er en leg, hvor eleverne kaster en bold mellem sig, og den, der modtager bolden, skal sige det næste tal i den tabel, man er ved at lære/øve. Eleverne nævner også, at det er nogle andre opgaver, de får, når de er udenfor. Som et eksempel på en anden opgave nævnes bl.a., når de skal løbe ud og finde et navneord – f.eks. en bil. Eleverne oplever denne måde at "lære navneord på" som anderledes. Eleverne er alle enige om, at denne "anderledes" måde at lære på både er sjovere og mindre kedelig end "normal" undervisning. Dog giver eleverne mange gange udtryk for, at det *også kan blive for meget*. Som en elev udtrykker det: *Hvis der bliver for meget sjov i det, så lærer man ikke noget, så mister man koncentrationen*. Også adskillige andre gange giver eleverne udtryk for, at læring er noget seriøst, og hvis aktiviteterne bliver for sjove – så lærer man ikke noget.

En elev siger: man lærer meget på kortere tid udenfor, som man ville lære på lang tid indenfor.

Udsagn fra elev

Overordnet set giver eleverne udtryk for, at de både lærer på en anden måde, og at der er noget andet, man lærer ved udeskoleaktiviteter. Begge fremhæves som noget positivt. Eleverne ser læring og "sjovt" som modsætninger – hvis det bliver for sjovt, lærer man ikke noget.



7.2.3 Det er sjovere

Eleverne er helt enige om, at undervisningen udenfor er sjovere end undervisningen inden for. Eleverne kobler de sjovere udeskoleaktiviteter til, at de derfor er motiverede for undervisningen udenfor. Overfor dette argumenterer et par af eleverne dog (som tidligere nævnt), at det også er vigtigt, at det ikke bliver alt for sjovt – for så lærer man jo ikke noget.

Nogle af eleverne fremhæver som det allerbedste ved udeskoleaktiviteterne, at man ikke får lektier for – og at det er derfor, at udeskoleaktiviteterne er sjove. Ikke alle elever er enige i denne holdning, da de godt kan lide lektier.

En af forklaringerne på, at eleverne oplever udeskoleaktiviteterne som sjove, skal findes i, at eleverne ser dem som at afbræk i en ellers lidt kedelig hverdag.

7.2.4. Arbejder mere effektivt

Eleverne vender gentagne gange tilbage til udsagnet om, at de er mere effektive udenfor. Spurgt til, hvorfor de er mere effektive, svarer de at:

- Frisk luft giver ilt til hjernen, og at det derfor er lettere at koncentrere sig
- Man har mere energi udenfor end i et varmt klasseværelse
- Man er mere motiveret, fordi udeskoleaktiviteterne ikke er så kedelige.

7.3 Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen

I Lemvig Kommune blev spørgeskemaet sendt til hele populationen af skoler, som deltager i det pædagogiske udviklingsarbejde, i alt seks skoler, i august måned 2010 og igen i slutningen af maj måned 2011.

I 2010 besvarede eleverne på de seks skoler spørgeskemaet, men i 2011 var der et frafald på en skole.

Seks skoler deltog altså i base-line undersøgelsen; men fem skoler i slutevalueringen. Denne difference i antallet af respondenter kan give validitetsproblemer, når man sammenligner resultaterne fra base-line studiet med resultaterne fra slutevalueringen. Denne risiko har evaluator taget højde for i evalueringen, idet problemet med validitet kun forekommer, hvis den skole, som ikke deltog i slutevalueringen afviger resultatmæssigt fra gennemsnittet af resultater ved base-line studiet. Derfor bliver der i analysen eksplicit gjort opmærksom på, hvis denne skole har afvejet fra gennemsnittet, og resultaterne derfor må tages med forbehold.

I Struer Kommune blev spørgeskemaet sendt til en delpopulation af skoler; fem skoler, som havde tilkendegivet, at de ville deltage i undersøgelsen i juni 2010. Delpopulationen er ikke nødvendigvis repræsentativ for Struer Kommune. Tre af de fem skoler besvarede spørgeskemaet.

Spørgeskemaundersøgelsen blev sendt ud til de tre skoler igen i maj 2011; kun en klasse fra en skole besvarede spørgeskemaet. Da denne ene klasse næppe er repræsentativ for eleverne på fjerde klassetrin i Struer Kommune, og da antallet af respondenter er meget lavt, svækkes undersøgelsens eksterne validitet dvs. i hvilken grad resultaterne fra Struer Kommune er generaliserbare og dermed sammenlignelige med resultaterne fra Lemvig kommune i en sådan grad, at evaluator har måttet opgive at bruge skolerne i Struer Kommune som kontrolgruppe.

Til baseline har i alt 185 elever besvaret spørgeskemaet - 97 drenge og 88 piger. Eleverne fordeler sig på 6 skoler og går alle (minus to) i fjerde klasse. Baggrundsvariablene køn og skole er anvendt i analysen: kønsspecifikke forskelle mellem eleverne eller variation mellem skolerne angives eksplicit.

Til slutmålingen har i alt 123 elever besvaret spørgeskemaet; 64 drenge og 59 piger. Eleverne fordeler sig på fem skoler, og alle elever (minus to) går i en fjerde klasse. Baggrundsvariablene køn og skole er anvendt i analysen: kønsspecifikke forskelle mellem eleverne eller variation mellem skolerne angives eksplicit.

I det følgende afsnit bliver resultaterne fra hvert enkelt spørgsmål præsenteret.

7.3.1 Elevernes helbred

Tabel 1. Hvordan synes du selv dit helbred er for øjeblikket?

	Baseline	Slut	Difference
Meget godt	47,5 %	49,2 %	1,6 %
Godt	38,3 %	41,0 %	2,7 %
Mindre godt	4,9 %	4,9 %	0,0 %
Ikke godt	1,1 %	0,0 %	-1,1 %
Ved ikke	8,2 %	4,9 %	-3,3 %
Antal respondenter	183	122	

Baseline: Af tabellen fremgår, at der ved baseline er 86¹ % af eleverne, der vurderer, at deres helbred er enten meget godt eller godt. 6 % vurderer, at deres helbred er enten mindre godt eller ikke godt. 8 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar ved baseline er meget godt, hvilket næsten halvdelen af eleverne svarer.

¹ Af hensyn til læsevenligheden er procentangivelserne i teksten afrundet til nærmeste hele tal

Slutmålingen: Ved slutmålingen ses det at 90 % af eleverne vurderer, at deres helbred enten er meget godt eller godt. 5 % vurderer, at deres helbred er mindre godt og 5 % svarer ved ikke.

Differencen: Forskellen mellem baseline og slutmålingen er stort set ikke eksisterende. Der er en lille tendens til, at flere eleverne vurderer deres helbred til at være godt ved slutmålingen end ved baseline. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 2. Hvordan synes du selv dit helbred er for øjeblikket?

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Meget godt	45,8 %	49,4 %	47,5 %	49,2 %	49,2 %	49,2 %
Godt	36,5 %	40,2 %	38,3 %	42,9 %	39,0 %	41,0 %
Mindre godt	6,3 %	3,4 %	4,9 %	3,2 %	6,8 %	4,9 %
Ikke godt	2,1 %	0,0 %	1,1 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Ved ikke	9,4 %	6,9 %	8,2 %	4,8 %	5,1 %	4,9 %
I alt	96	87	183	63	59	122

Der er en tendens til, at pigerne vurderer deres helbred bedre end drengene ved baseline. En tendens, der ikke gør sig gældende ved slutmålingen, hvor der er en lille tendens til, at drengene vurderer deres helbred bedre end pigerne. Forskellen mellem drengene og pigerne ved hhv. baseline og slutmålingen er dog ganske lille og ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 3. Hvor tit har du smerter? – Hovedpine

	Baseline	Slut	Difference
Sjældent eller aldrig	47,8 %	53,3 %	5,5 %
Ca. en gang om måneden	28,9 %	15,6 %	-13,3 %
Ca. en gang om ugen	8,3 %	9,8 %	1,5 %
Mere end en gang om ugen	5,0 %	0,8 %	-4,2 %
Næsten dagligt	2,8 %	4,9 %	2,1 %
Ved ikke	7,2 %	15,6 %	8,4 %
Antal respondenter	180	122	

Baseline: Af tabellen fremgår, at der ved baseline er 48 % af eleverne, der sjældent eller aldrig har hovedpine. 29 % af eleverne har hovedpine en gang om måneden. 13 % af eleverne har hovedpine en eller flere gange om ugen, og 3 % har hovedpine næsten dagligt. 7 % af eleverne svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne sjældent eller aldrig har hovedpine, hvilket lidt under halvdelen svarer.

Slutmålingen: Af tabellen fremgår, at 53 % af eleverne sjældent eller aldrig har hovedpine ved slutmålingen. Dette svar er også det hyppigst forekommende svar. 16 % har hovedpine en gang om måneden; 10 % angiver hovedpine en gang om ugen. 6 % har hovedpine mere end en gang om ugen eller næsten dagligt. 16 % svarer ved ikke.

Differencen: Andelen af elever, der har hovedpine en gang om måneden eller sjældnere, er faldet med ca. 8 %, mens andelen af elever, der har hovedpine oftere end en gang om ugen, også er faldet – nemlig ca. 2 %. Dette resultat skyldes, at andelen af elever, der svarer ”ved ikke”, er steget med 8 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 4. Hvor tit har du smerter? – Hovedpine

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Sjældent eller aldrig	54,7 %	40,0 %	47,8 %	60,3 %	45,8 %	53,3 %
Ca.en gang om måneden	24,2 %	34,1 %	28,9 %	14,3 %	16,9 %	15,6 %
Ca.en gang om ugen	5,3 %	11,8 %	8,3 %	9,5 %	10,2 %	9,8 %
Mere end en gang om ugen	5,3 %	4,7 %	5,0 %	1,6 %	0,0 %	0,8 %
Næsten dagligt	4,2 %	1,2 %	2,8 %	3,2 %	6,8 %	4,9 %
Ved ikke	6,3 %	8,2 %	7,2 %	11,1 %	20,3 %	15,6 %
I alt	95	85	180	63	59	122

Både ved baseline og ved slutmålingen er der en markant tendens til, at drengene sjældnere eller aldrig har hovedpine end pigerne: Ved base-line er det 55 % af drengene og 40 % af pigerne, som sjældent eller aldrig har hovedpine. Ved slutmålingen er det 60 % af drengene og 45 % af pigerne, som sjældent eller aldrig har hovedpine.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 5. Hvor tit har du smerter? – Mavesmerter

	Baseline	Slut	Difference
Sjældent eller aldrig	59,2 %	57,9 %	-1,4 %
Ca. en gang om måneden	20,1 %	18,2 %	-1,9 %
Ca. en gang om ugen	10,1 %	6,6 %	-3,4 %
Mere end en gang om ugen	3,9 %	1,7 %	-2,3 %
Næsten dagligt	0,6 %	0,8 %	0,3 %
Ved ikke	6,1 %	14,9 %	8,7 %
Antal respondenter	179	121	

Baseline: 59 % af eleverne har sjældent eller aldrig mavesmerter. 20 % har mavesmerter en gang om måneden. 10 % har mavesmerter en gang om ugen; 4 % har mavesmerter mere end en gang om ugen, og en enkelt elev har mavesmerter næsten dagligt. 6 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne sjældent eller aldrig har mavesmerter, hvilket seks ud af ti elever svarer.

Slutmåling: 58 % af eleverne har sjældent eller aldrig mavesmerter, hvilket også er det hyppigst forekommende svar. 18 % har mavesmerter en gang om måneden; 7 % en gang om ugen. Tre elever har mere end en gang om ugen eller næsten dagligt mavesmerter.

Difference: Der er både færre elever, der svarer, at de sjældent har mavesmerter og færre elever, der svarer at de ofte har mavesmerter. Det skyldes, at flere elever svarer ”ved ikke”. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant

Tabel 6. Hvor tit har du smerter? – Mavesmerter

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Sjældent eller aldrig	66,7 %	51,2 %	59,2 %	66,1 %	49,2 %	57,9 %
Ca. en gang om måneden	16,1 %	24,4 %	20,1 %	17,7 %	18,6 %	18,2 %
Ca. en gang om ugen	6,5 %	14,0 %	10,1 %	3,2 %	10,2 %	6,6 %
Mere end en gang om ugen	4,3 %	3,5 %	3,9 %	1,6 %	1,7 %	1,7 %
Næsten dagligt	0,0 %	1,2 %	0,6 %	0,0 %	1,7 %	0,8 %
Ved ikke	6,5 %	5,8 %	6,1 %	11,3 %	18,6 %	14,9 %
I alt	93	86	179	62	59	121

Der er en markant tendens til, at pigerne i højere grad har mavesmerter end drengene. Således svarer 67 % af drengene, at de sjældent eller aldrig har mavesmerter mod 51 % af pigerne ved base-linen. Ved slutmålingen svarer 66 % af drengene mod 49 % af pigerne, at de sjældent eller aldrig har mavesmerter.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 7. Hvor tit har du smerter? - Ondt i ryggen

	Baseline	Slut	Difference
Sjældent eller aldrig	63,0 %	64,7 %	1,7 %
Ca. en gang om måneden	8,3 %	14,3 %	6,0 %
Ca. en gang om ugen	11,6 %	5,0 %	-6,6 %
Mere end en gang om ugen	2,2 %	1,7 %	-0,5 %
Næsten dagligt	5,5 %	3,4 %	-2,2 %
Ved ikke	9,4 %	10,9 %	1,5 %
Antal respondenter	181	119	

Baseline: 63 % af eleverne har sjældent eller aldrig ondt i ryggen. 8 % har ondt i ryggen en gang om måneden. 12 % har ondt i ryggen en gang om ugen, og 2 % har ondt mere end en gang om ugen. 6 % har næsten daglig ondt i ryggen. 9 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne sjældent eller aldrig har ondt i ryggen, hvilket over seks ud af ti elever svarer.

Slutmåling: 65 % af eleverne har sjældent eller aldrig ondt i ryggen, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 14 % har ondt cirka en gang om måneden og 5 % en gang om ugen. 5 % af eleverne har ondt mere end en gang om ugen eller næsten dagligt.

Differencen: Andelen af elever, der har ondt i ryggen ca. en gang om måneden, er næsten fordoblet, mens andelen af børn, der har ondt i ryggen ca. en gang om ugen, er mere end halveret. Ligeledes er andelen af elever, der har ondt i ryggen næsten dagligt, faldet 2 %. Den generelle tendens er altså, at eleverne har mindre ondt i ryggen ved slutmålingen end ved baseline. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er meget tæt på at være statistisk signifikant. Det er dog væsentligt, at være opmærksom på, at den skole, som ikke deltog i slutevalueringen påvirker resultatet. Ved baselinen var andelen af elever på den pågældende skole, som næsten dagligt havde ondt i ryggen 9 %, og andelen af elever, som havde ondt i ryggen mere end en gang om ugen 4 %. Disse procentandele var de højeste for de seks deltagende skoler, hvorfor der må tages forbehold for statistisk signifikans.

Desuden er variationen mellem skolerne øget ved slutevalueringen: På to skoler er andelen af elever, der næsten dagligt eller mere end en gang om ugen har ondt i ryggen, steget. På tre skoler er disse andele faldet.

Tabel 8. Hvor tit har du smerter? – Andet

	Baseline	Slut	Difference
Sjældent eller aldrig	48,3 %	57,1 %	8,8 %
Ca. en gang om måneden	20,0 %	9,2 %	-10,8 %
Ca. en gang om ugen	6,7 %	3,4 %	-3,3 %
Mere end en gang om ugen	4,4 %	3,4 %	-1,1 %
Næsten dagligt	2,2 %	3,4 %	1,1 %
Ved ikke	18,3 %	23,5 %	5,2 %
Antal respondenter	180	119	

Baseline: 48 % af eleverne har sjældent eller aldrig andre smerter. 20 % har andre smerter en gang om måneden. 7 % har smerter en gang om ugen, og 4 % har næsten dagligt smerter. 18 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne sjældent eller aldrig har andre smerter, hvilket næsten halvdelen af eleverne svarer.

Slutmåling: 57 % af eleverne har sjældent eller aldrig andre smerter, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 9 % har smerter en gang om måneden; 3 % en gang om ugen. 7 % har mere end en gang om ugen eller næsten dagligt smerter. 24 % af eleverne svarer ved ikke. Der er en markant forskel mellem drenge og piger, således angiver 66 % af drengene, at de sjældent eller aldrig har smerte mod 48 % af pigerne.

Difference: Andelen af elever der svarer, at de sjældent eller aldrig har smerter, er vokset 9 %, mens andelen af elever der svarer, at de har smerter ca. en gang om måneden, er faldet 11 %. Der er således en tendens til, at eleverne har færre smerter ved slutevalueringen end ved baseline. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 9. Hvor tit har du smerter? – Andet

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Sjældent eller aldrig	55,3 %	40,7 %	48,3 %	65,6 %	48,3 %	57,1 %
Ca. en gang om måneden	16,0 %	24,4 %	20,0 %	8,2 %	10,3 %	9,2 %
Ca. en gang om ugen	8,5 %	4,7 %	6,7 %	1,6 %	5,2 %	3,4 %
Mere end en gang om ugen	4,3 %	4,7 %	4,4 %	4,9 %	1,7 %	3,4 %
Næsten dagligt	4,3 %	0,0 %	2,2 %	4,9 %	1,7 %	3,4 %
Ved ikke	11,7 %	25,6 %	18,3 %	14,8 %	32,8 %	23,5 %
I alt	94	86	180	61	58	119

Den procentuelle andel af drenge, der svarer, at de "sjældent eller aldrig" har andre smerter er noget højere end for pigernes vedkommende: Ved baselinen er det 55 % af drengene og 41 % af pigerne, der sjældent eller aldrig har andre smerter. Ved slutmålingen er det 66 % af drengene og 48 % af pigerne, der sjældent eller aldrig har andre smerter.

Der er variation mellem skolerne ved både baseline og slutmålingen. Ved baseline varierer den procentuelle andel af elever, som "sjældent eller aldrig", fra 29 til 67 %. Tilsvarende varierer den procentuelle andel, der har svaret enten "mere end en gang om ugen" eller "næsten dagligt" fra 0 % på en skole til cirka 12 % på en anden skole. Ved slutmålingen er der på en skole 74 % af eleverne, der sjældent eller aldrig har andre smerter, hvor det på en anden skole er 29 % af eleverne.

Tabel 10. Synes du selv, din krop er...?

	Baseline	Slut	Difference
Alt for tynd	1,1 %	2,5 %	1,4 %
Lidt for tynd	9,8 %	6,6 %	-3,2 %
Passende	66,8 %	65,6 %	-1,3 %
Lidt for tyk	13,6 %	15,6 %	2,0 %
Alt for tyk	2,2 %	3,3 %	1,1 %
Ved ikke	6,5 %	6,6 %	0,0 %
Antal respondenter	184	122	

Baseline: 11 % af eleverne vurderer, at de enten er lidt for tynde eller alt for tynde. 16 % af eleverne vurderer, at de enten er lidt for tykke eller alt for tykke. 67 % af eleverne mener, at deres krop er passende. 7 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne finder deres krop passende, hvilket to ud af tre elever vurderer.

Slutmåling: 9 % af eleverne mener, at deres krop enten er lidt for tynd eller alt for tynd. 66 % af eleverne mener, at deres krop er passende, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 19 % af eleverne mener, at de enten er lidt for tykke eller alt for tykke. 7 % svarer ved ikke.

Differencen: Elevernes opfattelse af egen krop er stort set uændret. Andelen af elever, der svarer "lidt for tynd", er faldet fra 10 % til 7 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant

Tabel 11. Synes du selv, din krop er...?

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Alt for tynd	2,1 %	0,0 %	1,1 %	4,8 %	0,0 %	2,5 %
Lidt for tynd	9,3 %	10,3 %	9,8 %	7,9 %	5,1 %	6,6 %
Passende	64,9 %	69,0 %	66,8 %	63,5 %	67,8 %	65,6 %
Lidt for tyk	14,4 %	12,6 %	13,6 %	9,5 %	22,0 %	15,6 %
Alt for tyk	3,1 %	1,1 %	2,2 %	4,8 %	1,7 %	3,3 %
Ved ikke	6,2 %	6,9 %	6,5 %	9,5 %	3,4 %	6,6 %
I alt	97	87	184	63	59	122

Der er en svag tendens ved base-linen til, at drengene i højere grad end pigerne vurderer, at de er lidt for tykke eller alt for tykke: 17 % af drengene og 14 % af pigerne. Ved slutmålingen er tendensen, at pigerne i højere grad end drengene vurderer, at de er lidt for tykke eller alt for tykke: 24 % af pigerne vurderer dette mod 14 % af drengene.

Der er også variation mellem skolerne: Ved baselinen varierer andelen af elever, som mener de er lidt eller alt for tykke fra 6 til 24 %. Ved slutmålingen er variationen fra 0 til 27 %.

7.3.2 Elevernes sundhedsadfærd

Tabel 12. Hvor ofte føler du dig træt om morgenen, når du skal i skole?

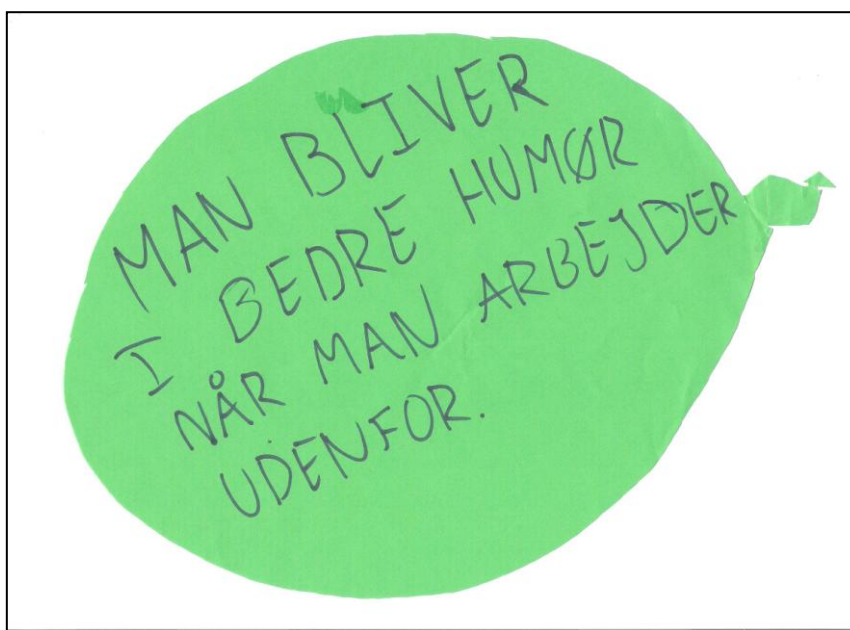
	Baseline	Slut	Difference
Aldrig eller sjældent	20,9 %	15,1 %	-5,8 %
Af og til	41,3 %	34,5 %	-6,8 %
1-3 dage om ugen	11,0 %	16,0 %	4,9 %
4 eller flere dage om ugen	20,3 %	26,1 %	5,7 %
Ved ikke	6,4 %	8,4 %	2,0 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 21 % af eleverne føler sig aldrig trætte om morgenen, når de skal i skole. 41 % føler sig af og til trætte. 11 % føler sig trætte en til tre dage om ugen, og 20 % føler sig trætte fire eller flere dage om ugen. 6 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne af og til føler sig trætte, hvilket cirka fire ud af ti elever er.

Slutmåling: 15 % af eleverne føler sig aldrig eller sjældent trætte om morgenen. 35 % føler sig af og til trætte, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 16 % føler sig trætte en til tre dage om ugen og 26 % føler sig trætte fire eller flere dage om ugen. 8 % svarer ved ikke.

Differencen: Der er en tendens til, at flere elever ofte føler sig trætte, når de skal i skole ved slutmålingen i forhold til baselinen. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er meget tæt på at være statistisk signifikant, og kan betragtes som et resultat, der med stor sandsynlighed ikke blot er tilfældig.

Der er også en markant større variation mellem skolerne ved slutevalueringen end ved baselinen: Ved baselinen varierer andelen af elever, som er trætte fire eller flere dage om ugen fra 18 til 29 %. Ved slutevalueringen er variationen fra 13 til 52 %.



Tabel 13. Kost - Hvor ofte spiser du morgenmad?

	Baseline	Slut	Difference
0-1 dag om ugen	5,8 %	1,7 %	-4,1 %
2-3 dage om ugen	4,1 %	5,0 %	1,0 %
4-5 dage om ugen	4,7 %	2,5 %	-2,1 %
6-7 dage om ugen	81,4 %	84,0 %	2,6 %
Ved ikke	4,1 %	6,7 %	2,7 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 81 % af eleverne spiser morgenmad seks til syv gange om ugen, og 5 % spiser morgenmad fire til fem dage om ugen. 4 % spiser morgenmad to til tre dage om ugen. 6 % spiser enten ikke eller en dag om ugen morgenmad. 4 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne spiser morgenmad seks til syv dage om ugen, hvilket over otte ud af ti elever svarer.

Slutmåling: 84 % af eleverne spiser morgenmad seks til syv dage om ugen, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 3 % spiser morgenmad fire til fem dage om ugen; 5 % to til tre dage om ugen. 2 % spiser morgenmad op til en dag om ugen; 7 % svarer ved ikke.

Differencen: Andelen af elever, der spiser morgenmad 0-1 dag om ugen, er faldet fra 6 % til 2 %, men både ved baselinen og slutmålingen er det langt de fleste elever, der spiser morgenmad 6-7 dage om ugen. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er variation mellem skolerne: Andelen af elever, som spiser morgenmad seks til syv dage om ugen varierer ved baselinen fra 71 til 100 %. Ved slutevalueringen er denne variation fra 74 til 100 %.

Tabel 14. Kost - Hvor ofte spiser du frokost?

	Baseline	Slut	Difference
0-1 dag om ugen	4,1 %	3,4 %	-0,7 %
2-3 dage om ugen	5,8 %	8,4 %	2,6 %
4-5 dage om ugen	18,0 %	9,2 %	-8,8 %
6-7 dage om ugen	65,1 %	69,7 %	4,6 %
Ved ikke	7,0 %	9,2 %	2,3 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 65 % af eleverne spiser frokost seks til syv dage om ugen, og 18% spiser frokost fire til fem dage om ugen. 6 % spiser frokost to til tre dage om ugen. 4 % spiser enten ikke eller en dag om ugen frokost. 7 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne spiser frokost seks til syv dage om ugen, hvilket næsten to ud af tre elever svarer.

Slutmåling: 70 % af eleverne spiser frokost seks til syv dage om ugen, hvilket er det hyppigst forekommende svar. 9 % spiser fire til fem dage om ugen og 8 % spiser to til tre dage om ugen. 3 % spiser frokost op til en dag om ugen; 9 % svarer ved ikke.

Difference: Andelen af elever, der spiser frokost 4-5 dage om ugen, er faldet med 9 %. Til gengæld er andelen af elever, der spiser frokost 6-7 dage om ugen, steget med 5 %, og andelen, der spiser frokost 2-3

dage om ugen, er steget 3 %. Der er således ikke nogen entydig tendens vedrørende elevernes frokostvaner. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en vis variation mellem skolerne: Ved base-linen varierer andelen af elever, som spiser frokost seks til syv dage om ugen, fra 50 til 70 %. Ved slutevalueringen er variationen fra 58 til 83 % af eleverne.

Tabel 15. Er du fysisk aktiv... - I frikvartererne

	Baseline	Slut	Difference
Ja, flere gange om dagen	66,9 %	62,2 %	-4,7 %
Ja, en gang om dagen	10,5 %	10,1 %	-0,4 %
Ja, flere gange om ugen, men ikke hver dag	15,7 %	22,7 %	7,0 %
Ja, en gang om ugen	1,7 %	2,5 %	0,8 %
Sjældent	2,9 %	2,5 %	-0,4 %
Aldrig	2,3 %	0,0 %	-2,3 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 77 % af eleverne er fysisk aktive i frikvartererne enten flere gange eller en gang om dagen. 16 % er aktive flere gange om ugen, men ikke hver dag, og 2 % tilkendegiver, at de er aktive en gang om ugen. 5 % af eleverne er sjældent eller aldrig aktive. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne er fysisk aktive i frikvartererne flere gange om dagen, hvilket to ud af tre elever svarer.

Slutmåling: 72 % af eleverne er fysisk aktive enten flere gange eller en gang om dagen. 23 % er aktive flere gange om ugen. 5 % er aktive en gang om ugen eller sjældent. Det hyppigst forekommende svar er flere gange om dagen, hvilket 62 % af eleverne angiver.

Difference: Både andelen af elever, der aldrig er aktive, og andelen af elever, der er aktive flere gange om dagen, er faldet. Til gengæld er den midterste kategori (eleverne er aktive flere gange om ugen, men ikke hver dag) steget med 7 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 16. Er du fysisk aktiv... - I frikvartererne

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Ja, flere gange om dagen	76,4 %	56,6 %	66,9 %	73,8 %	50,0 %	62,2 %
Ja, en gang om dagen	7,9 %	13,3 %	10,5 %	6,6 %	13,8 %	10,1 %
Ja, flere gange om ugen, men ikke hver dag	11,2 %	20,5 %	15,7 %	13,1 %	32,8 %	22,7 %
Ja, en gang om ugen	0,0 %	3,6 %	1,7 %	3,3 %	1,7 %	2,5 %
Sjældent	2,2 %	3,6 %	2,9 %	3,3 %	1,7 %	2,5 %
Aldrig	2,2 %	2,4 %	2,3 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
I alt	89	83	172	61	58	119

Der er en tydelig tendens til, at drengene er mere fysisk aktive i frikvartererne end pigerne: Ved baselinen 76 % af drengene mod 57 % af pigerne, der flere gange om dagen er aktive. Ved slutmålingen er det 74 % af drengene mod 50 % af pigerne, som er aktive flere gange om dagen.

Der er variation mellem skolerne. Ved baselinen varierer andelen af elever, som er fysisk aktive i frikvartererne flere gange om dagen, fra 62 til 79 %. Ved slutevalueringen er denne variation fra 48 til 73 %.

Tabel 17. Er du fysisk aktiv... - I fritiden

	Baseline	Slut	Difference
Ja, flere gange om dagen	57,6 %	56,3 %	-1,3 %
Ja, en gang om dagen	12,8 %	10,9 %	-1,9 %
Ja, flere gange om ugen, men ikke hver dag	20,9 %	22,7 %	1,8 %
Ja, en gang om ugen	2,9 %	4,2 %	1,3 %
Sjældent	2,9 %	3,4 %	0,5 %
Aldrig	2,9 %	2,5 %	-0,4 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 70 % af eleverne er fysisk aktive i fritiden en eller flere gange om dagen. 24 % er fysisk aktive enten en eller flere gange om ugen. 6 % er sjældent eller aldrig fysisk aktive. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne er fysisk aktive i fritiden flere gange om dagen, hvilket næsten seks ud af ti elever er.

Slutmåling: 67 % af eleverne er fysisk aktive en eller flere gange om dagen. 27 % af eleverne er fysisk aktive en eller flere gange om ugen. 6 % er sjældent eller aldrig fysisk aktive. Det hyppigst forekommende svar er flere gange om dagen, hvilket næsten seks ud af ti elever er.

Difference: Forskellene mellem baseline og slutmålingen er minimale og ikke statistisk signifikant.

Tabel 18. Er du fysisk aktiv... - I fritiden

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Ja, flere gange om dagen	61,8 %	53,0 %	57,6 %	65,6 %	46,6 %	56,3 %
Ja, en gang om dagen	12,4 %	13,3 %	12,8 %	9,8 %	12,1 %	10,9 %
Ja, flere gange om ugen, men ikke hver dag	18,0 %	24,1 %	20,9 %	13,1 %	32,8 %	22,7 %
Ja, en gang om ugen	4,5 %	1,2 %	2,9 %	4,9 %	3,4 %	4,2 %
Sjældent	2,2 %	3,6 %	2,9 %	4,9 %	1,7 %	3,4 %
Aldrig	1,1 %	4,8 %	2,9 %	1,6 %	3,4 %	2,5 %
I alt	89	83	172	61	58	119

Der er en kønsspecifik forskel på procentdelen af drenge og piger, som er fysisk aktive flere gange om dagen i fritiden: Ved base-linen er det 62 % af drengene og 53 % af pigerne. Ved slutmålingen er 66 % af drengene og 47 % af pigerne fysisk aktive flere gange om dagen. Der er dermed en tendens til en øget forskel mellem kønnene.

Der er en variation mellem skolerne: Ved baselinen varierer andelen af elever, som er aktive flere gange om dagen fra 43 til 64 %. Ved slutevalueringen varierer dette fra 41 til 67 %.

Tabel 19. Cykler eller går du til og fra skole?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, jeg går eller cykler altid	57,0 %	46,2 %	-10,8 %
Ja, jeg går eller cykler ofte	22,1 %	21,8 %	-0,2 %
Ja, jeg går eller cykler nogle gange	9,9 %	14,3 %	4,4 %
Ja, men jeg går eller cykler sjældent	4,1 %	5,9 %	1,8 %
Nej, jeg går eller cykler aldrig	7,0 %	11,8 %	4,8 %
Antal respondenter	172	119	

Baseline: 79 % af eleverne enten går eller cykler altid eller ofte til skole. 10 % går eller cykler nogle gange. 11 % enten går/cykler sjældent eller aldrig. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne altid går eller cykler, hvilket næsten seks ud af ti elever gør.

Slutmålingen: 68 % af eleverne enten går eller cykler altid eller ofte til og fra skole. 14 % går eller cykler nogle gange. 18 % går eller cykler sjældent eller aldrig. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne går eller cykler altid, hvilket lidt under halvdelen af eleverne gør.

Differencen: Andelen af elever, der altid cykler, er faldet med 11 %, mens andelen af elever, der cykler nogle gange, er steget med 4 %. Der er altså en tendens til, at færre elever bruger cyklen til og fra skole ved slutmålingen sammenlignet med baseline, hvilket delvist kan forklares med at den skole, som faldt fra slutundersøgelsen trak gennemsnittet ved base-linen op. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en variation mellem skolerne: Ved base-linen varierer andelen af elever, der altid går eller cykler fra 13 til 71 %. Det bør dog bemærkes, at den skole, hvor 71 % altid går eller cykler, er den skole, som ikke deltager i slutevalueringen. Tilsvarende varierer andelen der aldrig går eller cykler til og fra skole 0 til 36 %. Ved slutevalueringen varierer andelen af elever, der altid går eller cykler, fra 17 til 65 %; andelen, der aldrig går eller cykler, varierer fra 4 til 29 %.

7.3.3 Elevernes almene trivsel

Tabel 20. Hvordan har du det for tiden?

	Baseline	Slut	Difference
Meget godt	64,3 %	55,5 %	-8,8 %
Godt	19,3 %	30,3 %	11,0 %
Nogenlunde	11,7 %	13,4 %	1,7 %
Dårligt	2,3 %	0,0 %	-2,3 %
Meget dårligt	0,6 %	0,0 %	-0,6 %
Ved ikke	1,8 %	0,8 %	-0,9 %
Antal respondenter	171	119	

Baseline: 84 % af eleverne har det enten meget godt eller godt. 12 % har det nogenlunde; 3 % har det enten dårligt eller meget dårligt. 2 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har det meget godt, hvilket næsten to ud af tre elever svarer.

Slutmålingen: 86 % af eleverne har det enten meget godt eller godt. 13 % har det nogenlunde. Ingen har det dårligt eller meget dårligt. En enkelt elev svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har det meget godt, hvilket over halvdelen af eleverne svarer.

Difference: Andelen af elever, der har det godt, er steget med 11 %, imens andelen af elever, der har det dårligt eller meget dårligt, er faldet fra 3 % til 0 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 21. Føler du dig ensom?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, meget ofte	4,1 %	1,7 %	-2,4 %
Ja, ofte	0,6 %	2,5 %	1,9 %
Ja, af og til	9,9 %	10,1 %	0,1 %
Nej, kun sjældent	28,1 %	32,8 %	4,7 %
Nej, aldrig	53,8 %	49,6 %	-4,2 %
Ved ikke	3,5 %	3,4 %	-0,1 %
Antal respondenter	171	119	

Baseline: 82 % af eleverne føler sig enten aldrig eller kun sjældent ensomme. 10 % føler sig af og til ensomme; 5 % føler sig enten ofte eller meget ofte ensomme. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne aldrig føler sig ensomme, hvilket over halvdelen af eleverne svarer.

Slutmåling: 84 % af eleverne føler sig sjældent eller aldrig ensomme. To elever svarer af og til, og en elev føler sig ofte ensom. Det hyppigst forekommende svar er aldrig, hvilket næsten fem ud af ti elever svarer.

Differencen: Der er en lille tendens til, at færre elever har svaret i yderpunkterne, og andelen af elever, der har svaret i den midterste kategori, er steget med 5 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 22. Føler du dig ensom?

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Ja, meget ofte	3,4 %	4,8 %	4,1 %	3,3 %	0,0 %	1,7 %
Ja, ofte	0,0 %	1,2 %	0,6 %	4,9 %	0,0 %	2,5 %
Ja, af og til	6,8 %	13,3 %	9,9 %	9,8 %	10,3 %	10,1 %
Nej, kun sjældent	23,9 %	32,5 %	28,1 %	29,5 %	36,2 %	32,8 %
Nej, aldrig	61,4 %	45,8 %	53,8 %	50,8 %	48,3 %	49,6 %
Ved ikke	4,5 %	2,4 %	3,5 %	1,6 %	5,2 %	3,4 %
I alt	88	83	171	61	58	119

Der er en tendens til, at flere drenge end piger ved base-linen aldrig følte sig ensomme, idet 61 % af drengene mod 46 % af pigerne svarede nej, aldrig. Den kønsspecifikke forskel er udlignet ved slutevalueringen.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 23. Har du en god ven?

	Baseline	Slut	Difference
Ja	91,8 %	89,1 %	-2,7 %
Ja, nogle gange	5,8 %	8,4 %	2,6 %
Nej	0,6 %	0,8 %	0,3 %
Ved ikke	1,8 %	1,7 %	-0,1 %
Antal respondenter	171	119	

Baseline: 98 % af eleverne har en god ven. 6 % har det dog kun nogle gange. 2 % svarer ved ikke, og en elev svarer nej. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har en god ven, hvilket over ni ud af ti elever svarer.

Slutmåling: 89 % af eleverne har en god ven, hvilket også er det hyppigst forekommende svar. 8 % svarer nogle gange. En enkelt elev svarer nej, og to elever svarer ved ikke.

Difference: Andelen af elever, der svarer, at de blot har en god ven nogle gange, er steget fra 6 % til 8 %. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 24. Har du nemt eller svært ved at få venner?

	Baseline	Slut	Difference
Meget nemt	39,6 %	35,3 %	-4,4 %
Nemt	42,0 %	43,7 %	1,7 %
Svært	5,3 %	6,7 %	1,4 %
Meget svært	3,0 %	1,7 %	-1,3 %
Ved ikke	10,1 %	12,6 %	2,5 %
Antal respondenter	169	119	

Baseline: 82 % af eleverne har enten nemt eller meget nemt ved at få venner. 8 % af eleverne har enten svært eller meget svært ved at få venner. 10 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har nemt ved at få venner, hvilket over fire ud af ti elever svarer.

Slutmålingen: 79 % af eleverne har enten meget nemt eller nemt ved at få venner. 8 % af eleverne har enten svært eller meget svært ved at få venner. 13 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er nemt, hvilket over fire ud af ti elever svarer.

Differencen: Både andelen af elever, der har meget svært og meget nemt ved at få nye venner, er faldet. Der er således ikke nogen entydig tendens til, hvorvidt eleverne har fået nemmere eller sværere ved at få venner. Forskellen mellem Baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 25. Har du en voksen, du snakker godt med?

	Baseline	Slut	Difference
Ja	62,7 %	79,8 %	17,1 %
Ja, nogle gange	26,6 %	12,6 %	-14,0 %
Nej	4,7 %	2,5 %	-2,2 %
Ved ikke	5,9 %	5,0 %	-0,9 %
Antal respondenter	169	119	

Baseline: 89 % af eleverne har en voksen, som de taler godt med. 27 % af eleverne har det dog kun nogle gange; cirka 5 % af eleverne har ikke en voksen, de taler godt med. Cirka 6 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har en voksen, de taler godt med, hvilket over seks ud af ti svarer.

Slutmåling: 92 % af eleverne har en voksen, som de taler godt med. 13 % har det dog kun nogle gange; 3 % har ikke en voksen, de taler godt med og 5 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne svarer ja til at have en voksen de taler godt med, hvilket otte ud af ti elever svarer.

Difference: Sammenlignet med base-line resultaterne er der en tendens til, at flere elever har en voksen, de taler godt med, idet andelen af elever, som svarer ja er øget fra lidt over seks ud af ti elever til otte ud af ti elever. Forskellen mellem baseline og slutevalueringen er statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

7.3.4 Eleverne og skolen

Tabel 26. Hvad synes du om skolen?

	Baseline	Slut	Difference
Jeg kan virkelig godt lide den	43,1 %	41,0 %	-2,1 %
Jeg kan lide den	38,9 %	31,6 %	-7,3 %
Jeg synes, den er nogenlunde	12,0 %	20,5 %	8,5 %
Jeg kan ikke rigtig lide den	0,6 %	3,4 %	2,8 %
Jeg kan slet ikke lide den	3,0 %	0,9 %	-2,1 %
Ved ikke	2,4 %	2,6 %	0,2 %
Antal respondenter	167	117	

Baseline: 82 % af eleverne kan enten virkelig godt lide eller godt lide skolen. 12 % mener, at skolen er nogenlunde. 4 % kan enten ikke rigtig lide skolen eller kan slet ikke lide den. 2 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne virkelig godt kan lide skolen, hvilket over fire ud af ti elever kan.

Slutmåling: 73 % af eleverne kan enten virkelig godt eller godt lide skolen. 21 % synes den er nogenlunde og 4 % kan enten ikke lide eller slet ikke lide skolen. Tre elever svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne virkelig godt kan lide skolen, hvilket fire ud af ti elever kan.

Differencen: Andelen af elever, der kan lide eller virkeligt godt kan lide skolen, er faldet med 9 %. Samtidig er andelen af elever, der synes, at skolen er nogenlunde, steget med tilsvarende 9 %. Der er således en

tendens til, at eleverne i mindre grad kan lide skolen. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Tabel 27. Hvad synes du om skolen?

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Jeg kan virkelig godt lide den	34,5 %	52,5 %	43,1 %	31,7 %	50,9 %	41,0 %
Jeg kan lide den	42,5 %	35,0 %	38,9 %	31,7 %	31,6 %	31,6 %
Jeg synes, den er nogenlunde	13,8 %	10,0 %	12,0 %	28,3 %	12,3 %	20,5 %
Jeg kan ikke rigtig lide den	1,1 %	0,0 %	0,6 %	1,7 %	5,3 %	3,4 %
Jeg kan slet ikke lide den	4,6 %	1,3 %	3,0 %	1,7 %	0,0 %	0,9 %
Ved ikke	3,4 %	1,3 %	2,4 %	5,0 %	0,0 %	2,6 %
I alt	87	80	167	60	57	117

Der er en tendens til, at pigerne bedre kan lide at gå i skole end drengene. Ved base-linen er det 88 % af pigerne mod 77 % af drengene, som enten kan lide eller virkelig godt lide skolen. Ved slutevalueringen er det 83 % af pigerne imod 63 % af drengene, der virkelig godt eller godt kan lide skolen.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 28. Hvor tit er du blevet mobbet i skolen i de sidste par måneder?

	Baseline	Slut	Difference
Jeg er ikke blevet mobbet	65,9 %	69,2 %	3,4 %
Det er kun sket en eller to gange	18,0 %	11,1 %	-6,9 %
2-3 gange om måneden	4,8 %	5,1 %	0,3 %
Ca. en gang om ugen	3,6 %	4,3 %	0,7 %
Flere gange om ugen	2,4 %	2,6 %	0,2 %
Ved ikke	5,4 %	7,7 %	2,3 %
Antal respondenter	167	117	

Baseline: 66 % af eleverne er ikke blevet mobbet de sidste par måneder. 18 % er blevet mobbet en til to gange; 5 % er blevet mobbet to til tre gange om måneden. 6 % er blevet mobbet en eller flere gange om ugen. 5 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne ikke er blevet mobbet, hvilket næsten to ud af tre elever svarer.

Slutmåling: 69 % af eleverne er ikke blevet mobbet de seneste måneder. 11 % er blevet mobbet en til to gange. 5 % er blevet mobbet to til tre gange om måneden. 7 % er blevet mobbet en til flere gange om ugen. 8 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne ikke er blevet mobbet, hvilket næsten syv ud af ti elever svarer.

Differencen: Andelen af elever, der ikke er blevet mobbet i de sidste par måneder, er steget 3,4 %. Andelen af elever, der svarer, at det er sket en eller to gange, er faldet fra 18 % til 11 %. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 29. Har du det godt med dine klassekammerater?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, rigtig godt	70,7 %	65,8 %	-4,8 %
Ja, oftest	24,6 %	26,5 %	1,9 %
Nej, kun af og til	3,6 %	5,1 %	1,5 %
Nej, rigtig dårligt	0,0 %	0,9 %	0,9 %
Ved ikke	1,2 %	1,7 %	0,5 %
Antal respondenter	167	117	

Baseline: 95 % af eleverne har det enten rigtig godt eller oftest godt med klassekammeraterne. 4 % har det kun af og til godt med klassekammeraterne. Ingen har det rigtig dårligt med klassekammeraterne. 1 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har det rigtig godt med klassekammeraterne, hvilket lidt over syv ud af ti elever svarer.

Slutmålingen: 92 % af eleverne har det enten rigtig godt eller oftest godt med klassekammeraterne. 5 % har det kun af og til godt med klassekammeraterne og en elev har det rigtig dårligt. To elever svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er rigtig godt, hvilket næsten to ud af tre elever svarer.

Differencen: Andelen af elever, der svarer rigtig godt, er faldet 5 %. Samtidig er alle andre kategorier faldet 1-2 %. Der er altså en tendens til, at eleverne har det mindre godt med deres klassekammerater ved slutmålingen end ved baseline. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 30. Har du det godt med dine lærere?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, meget godt	64,0 %	70,1 %	6,1 %
Ja, for det meste	26,2 %	23,9 %	-2,3 %
Nej, kun i nogle tilfælde	3,0 %	3,4 %	0,4 %
Nej, slet ikke	2,4 %	0,0 %	-2,4 %
Ved ikke	4,3 %	2,6 %	-1,7 %
Antal respondenter	164	117	

Baseline: 90 % af eleverne har det enten meget godt eller oftest godt med lærerne. 5 % har det kun i nogle tilfælde eller slet ikke godt med lærerne. 4 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har det meget godt med lærerne, hvilket næsten to ud af tre elever mener.

Slutmålingen: 94 % af eleverne har det enten meget godt eller for det meste godt med deres lærere. 3 procent mener, at de kun i nogle tilfælde har det godt med lærerne. Det hyppigst forekommende svar er meget godt, hvilket syv ud af ti elever svarer.

Differencen: Andelen af elever, der svarer "meget godt", er steget 6 %, mens andelen, der svarer "slet ikke", er faldet 2 %. Der er således en tendens til, at eleverne har det bedre med lærerne. Tendensen er dog ikke statistisk signifikant.

Tabel 31. Har du det godt med dine lærere?

	Baseline			Slut		
	Dreng	Pige	I alt	Dreng	Pige	I alt
Ja, meget godt	67,4 %	60,3 %	64,0 %	60,0 %	80,7 %	70,1 %
Ja, for det meste	23,3 %	29,5 %	26,2 %	33,3 %	14,0 %	23,9 %
Nej, kun i nogle tilfælde	4,7 %	1,3 %	3,0 %	5,0 %	1,8 %	3,4 %
Nej, slet ikke	1,2 %	3,8 %	2,4 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Ved ikke	3,5 %	5,1 %	4,3 %	1,7 %	3,5 %	2,6 %
I alt	86	78	164	60	57	117

Der er en tendens til, at pigerne har fået det bedre med lærerne i løbet af udeskoleperioden, idet andelen af piger, som svarer meget godt er steget fra 60 til 81 %.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 32. Hvordan foregår timerne? - Deltager du aktivt i timerne?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, i høj grad	49,4 %	43,6 %	-5,8 %
Ja, i nogen grad	37,2 %	41,0 %	3,8 %
Nej, kun i mindre grad	7,9 %	10,3 %	2,3 %
Nej, slet ikke	0,0 %	0,9 %	0,9 %
Ved ikke	5,5 %	4,3 %	-1,2 %
Antal respondenter	164	117	

Baseline: 87 % af eleverne er enten i høj grad eller i nogen grad aktive i timerne. 8 % er kun i mindre grad aktive. Ingen er slet ikke aktive. 6 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i høj grad er aktive i timerne, hvilket næsten halvdelen af eleverne svarer.

Slutmålingen: 85 % af eleverne er enten i høj grad eller i nogen grad aktive i timerne. 10 % er kun i mindre grad aktive og en elev svarer slet ikke. 4 % ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i høj grad er aktive i timerne, hvilket lidt over fire ud af ti elever svarer.

Differencen: Fordelingen af svar ved baseline og slutmålingen er forholdsvis ens, og der er ikke statistisk signifikante forskelle.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 33. Hvordan foregår timerne? - Har du indflydelse på det, der foregår i timerne?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, i høj grad	47,6 %	41,9 %	-5,7 %
Ja, i nogen grad	37,2 %	48,7 %	11,5 %
Nej, kun i mindre grad	6,1 %	4,3 %	-1,8 %
Nej, slet ikke	2,4 %	0,9 %	-1,6 %
Ved ikke	6,7 %	4,3 %	-2,4 %
Antal respondenter	164	117	

Baseline: 85 % af eleverne vurderer, at de i enten høj grad eller i nogen grad har indflydelse i timerne. 9 % mener, at de enten kun i mindre grad eller slet ikke har indflydelse. Cirka 7 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i høj grad har indflydelse, hvilket lidt under halvdelen af eleverne svarer.

Slutmålingen: 91 % af eleverne vurderer, at de enten i høj grad eller i nogen grad har indflydelse på det der foregår i timerne. 5 % mener, at de kun i mindre grad eller slet ikke har indflydelse. 4 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i nogen grad har indflydelse, hvilket næsten halvdelen af eleverne mener.

Differencen: Både andelen af elever, der mener at de i høj grad, og elever der mener, at de i ringe grad har indflydelse på timerne, er faldet. Flere elever svarer til gengæld, at de i nogen grad har indflydelse på timerne. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 34. Hvordan foregår timerne? - Har du nemt ved at koncentrere dig i timerne?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, i høj grad	47,0 %	36,8 %	-10,2 %
Ja, i nogen grad	37,8 %	40,2 %	2,4 %
Nej, kun i mindre grad	10,4 %	14,5 %	4,2 %
Nej, slet ikke	0,6 %	0,9 %	0,2 %
Ved ikke	4,3 %	7,7 %	3,4 %
Antal respondenter	164	117	

Baseline: 85 % af eleverne har enten i høj grad eller i nogen nemt ved at koncentrere sig i timerne. 11 % har enten kun i mindre grad eller slet ikke nemt ved at koncentrere sig i timerne. 4 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne har nemt ved at koncentrere sig i timerne, hvilket lidt under halvdelen af eleverne svarer.

Slutmålingen: 77 % af eleverne har enten i høj grad eller i nogen grad nemt ved at koncentrere sig i timerne. 15 % har kun i mindre grad eller slet ikke nemt ved at koncentrere sig. 8 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i nogen grad har nemt ved at koncentrere sig, hvilket fire ud af ti elever svarer.

Differencen: Sammenlignet med base-line resultaterne er der en tendens til, at eleverne ikke har det nemmere med at koncentrere sig i timerne, idet andelen af elever, som i høj grad har nemt ved at koncentrere sig i timerne, er faldet fra næsten fem ud af ti elever til under fire ud af ti elever. Denne konklusion svækkes dog af det forhold, at den skole, som deltog ved base-line undersøgelsen, men ikke ved slutevalueringen, trak gennemsnitsprocenten af elever, som svarede i høj grad, betydeligt op. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

Tabel 35. Hvordan foregår timerne? - Synes du, at du lærer noget i timerne?

	Baseline	Slut	Difference
Ja, i høj grad	59,8 %	50,4 %	-9,3 %
Ja, i nogen grad	29,3 %	36,8 %	7,5 %
Nej, kun i mindre grad	4,9 %	7,7 %	2,8 %
Nej, slet ikke	1,2 %	1,7 %	0,5 %
Ved ikke	4,9 %	3,4 %	-1,5 %
Antal respondenter	164	117	

Baseline: 89 % af eleverne mener, at de enten i høj grad eller i nogen grad lærer noget i timerne. 6 % mener, at de kun i mindre grad eller slet ikke lærer noget. 5 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er, at eleverne i høj grad lærer noget i timerne, hvilket næsten seks ud af ti elever mener.

Slutmålingen: 87 % af eleverne mener, at de enten i høj grad eller i nogen grad lærer noget i timerne. 9 % vurderer, at de kun i mindre grad eller slet ikke lærer noget. 3 % svarer ved ikke. Det hyppigst forekommende svar er i høj grad, hvilket halvdelen af eleverne svarer.

Differencen: Sammenlignet med baselinen er der en tendens til, at eleverne ikke lærer så meget, idet andelen af elever, som i høj grad mener, de lærer noget, er faldet fra seks ud af ti elever til fem ud af ti elever. Forskellen mellem baseline og slutmålingen er ikke statistisk signifikant.

Der er en tendens til en kønsspecifik forskel: Ved baselinen var det 59 % af drengene og 60 % af pigerne, som i høj grad mente, at de lærte noget. Ved slutevalueringen er det 43 % af drengene og 58 % af pigerne, som i høj grad mener, de lærer noget.

Der er en mindre variation mellem skolerne.

7.3.5 Elevernes sundhedsprofil i Lemvig - baseline og slutevaluering

Det dominerende mønster i selv vurderet *helbred* er, at langt hovedparten af eleverne mener, de har det godt og relativt sjældent har smertesymptomer. Dette resultat skal dog ikke overskygge, at der er en gruppe elever, som har det mindre godt, samt en gruppe elever, som har forskellige smertesymptomer. Undersøgelsen besvarer ikke, om det er de samme elever, der har forskellige smertesymptomer, eller om disse er fordelt på en større gruppe elever.

Resultaterne viser desuden tendenser til kønsspecifikke forskelle. I den generelle vurdering af eget helbred udviser baselinen og slutevalueringen modsatte tendenser: Ved baselinen vurderer pigerne deres helbred bedre end drengene; ved slutevalueringen vurderer drengene deres helbred bedre end pigerne.

I forhold til helbredsaspektet ondt i ryggen er der ikke væsentlige kønsspecifikke forskelle. I forhold til helbredsaspekterne ondt i hovedet, mavesmerter og andre smerter viser resultaterne fra såvel baseline som slutevaluering, at drengenes helbred er bedre end pigernes.

Resultaterne i begge undersøgelser viser også en mindre variation mellem skolerne. Især er der en variation på helbredsaspektet "andre smerter" og "mavesmerter".

Der er en tendens til, at eleverne ved slutevalueringen vurderer deres helbred bedre, har mindre hovedpine og færre andre smerter.

Den dominerende *kropsopfattelse* er, at kroppen er passende, hvilket ikke skal overskygge, at der er en gruppe elever, som mener, at de er for tynde og en større gruppe af elever, som mener, de er for tykke.

Ved base-linen er andelen af drenge, som mener, de er lidt eller alt for tykke, lidt større end andelen af piger. Ved slutevalueringen er andelen af piger, som mener, de enten er lidt eller alt for tykke noget større end andelen af drenge. Den kønsspecifikke tendens er med andre ord modsatrettet i de to målinger. Til gengæld er der en mere entydig tendens, idet andelen af drenge, der mener, at de er lidt eller alt for tykke ved slutmålingen er faldet; hvorimod andelen af piger, der mener det samme, ved slutmålingen er steget.

Det dominerende mønster vedrørende *kost* er, at eleverne spiser morgenmad og frokost dagligt. Dog er frokost dagligt ikke lige så hyppigt forekommende som morgenmad dagligt. Der er en gruppe elever, som relativt sjældent spiser morgenmad og en gruppe elever, som relativt sjældent spiser frokost. Om det er de samme elever, der relativt sjældent spiser frokost og morgenmad, er ikke blevet undersøgt.

Der er en vis variation mellem skolerne i andelen af elever, som spiser frokost dagligt.

Det dominerende mønster vedrørende *fysisk aktivitet* er, at eleverne er fysisk aktive dagligt i såvel frikvarterer som fritid. Der er en gruppe elever, som ikke er særligt fysisk aktive i fritid og frikvarterer. Om det er de samme elever, der er fysisk inaktive i fritiden og frikvarterne, er ikke blevet undersøgt.

Der er en kønsspecifik tendens til, at drengene er markant mere fysisk aktive i frikvarterne og i fritiden end pigerne. Desuden er der en tendens til, at forskellen mellem kønnene er øget i perioden.

Der er en variation mellem skolerne i elevernes fysiske aktivitetsniveau.

Det dominerende mønster vedrørende *transport* til og fra skole er, at eleverne enten cykler eller går til og fra skole. Der er en gruppe af elever, som aldrig eller sjældent går eller cykler. Om fravalget af at gå eller cykle til skole skyldes afstanden mellem hjem og skole, usikker skolevej eller er et bevidst valg kan undersøgelsen ikke svare på.

Resultaterne fra slutevalueringen viser, at der er stor variation mellem skolerne: Denne variation viser sig i forhold til den procentuelle andel, som aldrig cykler eller går. Dette dominerende mønster er i overensstemmelse med resultaterne fra base-line undersøgelsen.

Tendensen i forskelle mellem baseline og slutevaluering er, at der er flere elever, der nogle gange cykler eller går til skole, men færre elever, der gør det altid.

Det dominerende mønster vedrørende *træthed* om morgenen er heterogent: Dels er det hyppigst forekommende svar, at eleverne af og til er trætte om morgenen, dels er der en relativ stor gruppe af elever, som næsten dagligt er trætte, dels er der en relativ stor gruppe af elever, som sjældent eller aldrig er trætte.

Baselinen og slutevalueringen viser en variation mellem skolerne vedrørende den procentuelle andel, som næsten dagligt føler sig trætte.

Det er næsten statistisk signifikant, at elevernes træthedsproblemer er øget ved slutevalueringen sammenlignet med base-linen.

Det dominerende mønster vedrørende den *almene trivsel* er, at eleverne trives; ikke føler sig ensomme; har en ven; har nemt ved at få venner og har en voksen, de taler godt med. Dette skal ikke overskygge, at der er elever, som ikke trives godt, kan føle sig ensomme, ikke har en ven og har svært ved at få venner.

Om der er et sammenfald i trivselsaspekterne for eleverne i ovenstående grupper er ikke blevet undersøgt. Der er en mindre variation mellem skolerne.

Det er statistisk signifikant, at andelen af elever, som har en voksen, de taler godt med er øget ved slutevalueringen. Der er desuden en tendens til, at eleverne vurderer, at de generelt trives bedre.

De fleste elever kan lide *skolen*; bliver ikke mobbet og har det godt med klassekammerater og lærere. Der er dog elever, som ikke synes særligt godt om skolen, er blevet mobbet, og ikke har det specielt godt med lærere og klassekammerater.

Der er kønsspecifikke forskelle og variation mellem skolerne: Resultaterne viser en tendens til, at pigerne bedre kan lide skolen end drengene, og at det varierer fra skole til skole med hensyn til antal elever, der ikke kan lide skolen. Der er enkelte elever, som ikke kan lide skolen og en gruppe elever, som bliver mobbet. Om det er de samme elever, der ikke kan lide skolen og bliver mobbet, er ikke blevet undersøgt.

Der er en tendens til, at eleverne i mindre grad kan lide skolen og har det mindre godt med klassekammeraterne ved slutevalueringen.

Det dominerende mønster vedrørende *undervisningen* er, at eleverne er aktive i timerne; har indflydelse på, hvad der foregår; kan koncentrere sig i timerne og synes, de lærer noget. Dog er der en gruppe af elever, som ikke er aktive i timerne, ikke har indflydelse, ikke har nemt ved at koncentrere sig og ikke lærer ret meget. Undersøgelsen besvarer ikke, om det er de samme elever, som svarer henholdsvis positivt og negativt på de stillede spørgsmål.

Der er kønsspecifikke forskelle og variation mellem skolerne: I forhold til koncentration er der en tendens til, at pigerne bedre kan koncentrere sig end drengene, samt en variation mellem skolerne. Desuden er der en variation mellem skolerne i forhold til elevernes vurderinger af, i hvilken grad, de lærer noget.

8. Etik

Evalueringen har en karakter, der gør, at det hverken skal anmeldes til datatilsynet eller til den videnskabetiske komite. De elever, der deltog i SD, havde alle skriftlig tilladelse fra forældre. Rapporten er udformet således, at ingen enkelte elever, lærere eller skoler kan identificeres. Lemvig kommune har modtaget et internt ekstramateriale, hvor resultaterne fra de enkelte skoler er udspecificeret.

9. Bibliografi

Dahler-Larsen, P. (2008). Kvalitativ metode. Status og problemer. *Politica* (3), 317-38.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterView - Introduktion til et håndværk* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative data analysis* (Årg. 2). London: Sage.

Spradely, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.