

Har satsningen Bedre læringsmiljø hatt betydning for elevenes oppfatning av læringsmiljøet?

Evaluering av den nasjonale satsningen Bedre læringsmiljø

Dag Arne Christensen • Tor Midtbø • Ingrid Helgøy • Anne Homme



Uni Rokkansenteret, Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier, har en todelt publikasjonsserie. Publikasjonsserien redigeres av et redaksjonsråd bestående av forskningsdirektør og forskningsledere.

I rapportserien publiseres ferdige vitenskapelige arbeider, for eksempel sluttrapporter fra forskningsprosjekter. Manuskriptene er vurdert av redaksjonsrådet eller en fagfelle oppnevnt av redaksjonsrådet.

Det som utgis som notater er arbeidsnotater, foredrag og seminarinnlegg. Disse godkjennes av prosjektleder før publisering.

ISSN 1503-0946

Uni Rokkansenteret
Nygårdsgaten 5
5015 Bergen
Tlf. 55 58 97 10
Fax 55 58 97 11
E-post: rokkansenteret@uni.no
<http://rokkan.uni.no/>

Har satsningen Bedre læringsmiljø hatt betydning for elevenes oppfatning av læringsmiljøet?

Evaluering av den nasjonale satsningen Bedre læringsmiljø, delrapport 4

DAG ARNE CHRISTENSEN, TOR MIDTBØ, INGRID
HELGØY OG ANNE HOMME

STEIN ROKKAN SENTER FOR FLERFAGLIGE SAMFUNNSSTUDIER

UNI RESEARCH, BERGEN

SEPTEMBER 2013

Notat 5 – 2013

Innhold

Forord.....	3
Innledning.....	4
Prosjektenes målsettinger og resultater for enkelte skoler	9
Har læringsmiljøprosjektene hatt noen effekt?	15
Resultater	16
Oppsummering.....	23
Litteratur	23

Forord

Dette er fjerde delrapport fra prosjektet *Evalueringen av satsningen Bedre læringsmiljø* som er finansiert av Utdanningsdirektoratet innenfor den femårige nasjonale satsningen Bedre læringsmiljø (2009–2014). Rapporten bygger i hovedsak på en kvantitativ analyse av resultater fra Elevundersøkelsen på sentrale indekser som omhandler elevenes læringsmiljø. Både skoler med barnetrinn og ungdomstrinn samt videregående skoler har prosjekt i satsningen. Prosjektskolene sammenlignes med øvrige skoler for å undersøke om læringsmiljøprosjektet har betydning for elevenes oppfatning av læringsmiljøet.

Bergen 30. september 2013

Anne Homme

Prosjektleder

Innledning

Satsningen *Bedre læringsmiljø* (BLM) ble iverksatt av Utdanningsdirektoratet etter et initiativ fra Kunnskapsdepartementet. Satsningen går over en periode på fem år, fra 2009 til 2014. Formålet med satsingen er å trygge et godt og inkluderende læringsmiljø for alle elever i grunnskolen og videregående skole, som fremmer elevenes helse, trivsel og læring. Dette formålet er relatert til kapittel 9a i Opplæringsloven (Lov 1998-07-17, nr. 61) som sier at «alle elever i grunnskolar og videregående skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». For å oppnå dette er det formulert tre delmålsetninger. (1) Alle kommuner, fylkeskommuner og skoleledere skal ha et forsvarlig system som sikrer elevens rettigheter etter opplæringslovens kapittel 9a. (2) Alle skoleledere skal sørge for at deres skole driver systematisk, kontinuerlig og kunnskapsbasert arbeid for å fremme målet om elevenes helse, trivsel og læring. (3) Til slutt skal skolene ha en god praksis i å utvikle og opprettholde et godt og inkluderende læringsmiljø. Utdanningsmyndighetene setter bedre læringsmiljø i sammenheng med andre utdanningspolitiske målsettinger. Å få ned omfanget av mobbing og bråk i skolen er et viktig siktemål. Resultatene fra Elevundersøkelsene 2005–2009 viser at omfanget av mobbing i skolen ikke er blitt redusert, og kampen mot mobbing er igjen lansert som en viktig satsing. Videre er *Bedre læringsmiljø* fremhevet som et virkemiddel for å nå målsetningene om økt læringsutbytte, bedre gjennomføring i videregående skole og mindre sosial og kjønnsmessig forskjell i læringsresultatene.

Med hensikten å øke skoleeieres og enkeltskolers innsats for å oppfylle elevenes rett til et godt læringsmiljø, har Utdanningsdirektoratet valgt to hovedvirkemidler. Satsingen BLM består for det første av nettbasert veiledningsmateriell som skolene frivillig kan ta i bruk i sitt arbeid med å sikre elevenes rett til et fysisk og psykososialt læringsmiljø. I tillegg til veiledning i regelverket og rådgivningstjenesten for skoleanlegg, er det utviklet et eget opplegg for satsingen som heter *Materiell for helhetlig arbeid med læringsmiljø* (Utdanningsdirektoratet 2009). Det er utviklet veiledere i Klasseledelse, Elevrelasjoner og Hjem-skole-samarbeid, og det utarbeides en veileder i organisasjon og ledelse som kommer høsten 2013.¹ Den andre hoveddelen av satsingen består av utlysning av midler til lokale prosjekter for arbeid med læringsmiljøet i kommuner og skoler. Etter en utlysning til skoleeiere om igangsetting av lokale prosjekter, har 40 skoleeiere fått innvilget prosjektmidler. 87 prosjektskoler inngår i satsingen.

Satsningen evalueres av Uni Rokkansenteret. Den første delrapporten fra evalueringen, *Skoleeieres og skolelederes oppfatninger om nytte og relevans av nasjonalt veiledningsmateriell*, presenterer funn fra en intervjuundersøkelse om hvordan skoleeiere og skoleledere bruker satsningens veiledningsmateriell, og hvordan de erfarer veiledningsmateriellets nytteverdi og relevans (Rapport 7/2010 Uni Rokkansenteret).² Den andre delrapporten gir en systematisk analyse av de lokale prosjektenes mål og virkemidler (*Systematisk analyse av skolenes prosjektbeskrivelser: mål, virkemidler og kriterier for*

¹ <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/>

² Se også <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo--evaluering-av-satsingen-delrapport-C/>

måloppnåelse).³ Den tredje delrapporten fra evalueringen (*Ansvar, innsats og praksis i arbeidet for bedre læringsmiljø*)⁴ analyserer hvordan skoleeiere ivaretar kravet om å ha et forsvarlig system for å sikre elevenes rettigheter og om vi finner karakteristiske ulikheter mellom skoleeiere som deltar med lokalt initiert prosjekt i satsningen og skoleeiere som ikke deltar med prosjekt. I tillegg gis det en analyse fra en undersøkelse av hvordan skoleleder ivaretar sitt ansvar for et bedre læringsmiljø og om det kan identifiseres forskjeller mellom skoler som iverksetter prosjekt i satsningen og skoler som ikke har prosjekt.

I denne rapporten rettes fokus mot mulige effekter av de lokale prosjektene i satsningen. Det sentrale spørsmålet som stilles i denne rapporten er hvorvidt og i hvilken grad satsningen har bidratt til bedre læringsmiljø. Elevundersøkelsen skal bidra til å utvikle og kvalitetssikre læringsmiljøet til elevene. Analysene i rapporten baserer seg på elevundersøkelsene i perioden 2007–2012. I tillegg bygger vi på dokumentanalyser av lokale prosjektbeskrivelser presentert i evalueringens andre delrapport (Helgøy og Homme 2011) samt analyse av kvalitative intervjuer av lærere, skoleledere og skoleeiere ved seks prosjektskoler i fem kommuner. Intervjuundersøkelsen er publisert i evalueringens tredje delrapport (Helgøy og Homme 2013). Den kvantitative delen av analysen er rettet mot utviklingen på skolenivå over tid, nærmere bestemt tre år før og tre år etter at BLM-prosjektene ble startet opp. Undersøkelsene er nettbasert, og de er obligatoriske for 7. og 10. trinn og for VG1 (Wendelborg 2012). Denne rapporten baserer seg på de tre trinnene der undersøkelsene er obligatoriske. Utdanningsdirektoratet er ansvarlig for gjennomføringen av undersøkelsene, og NTNU Samfunnsforskning har analysert og rapportert fra undersøkelsene (ibid.). Dataene i undersøkelsen er blitt levert av Utdanningsdirektoratet i relativt ubearbeidet form, og er deretter tilrettelagt for analyse av forfatterne av rapporten.

Rapporten er todelt og er disponert på følgende måte. Vi begynner med å se nærmere på tiltakene prosjektskolene i satsningen har satt i gang. Basert på analysen av prosjektskisser presentert i delrapport 2 (Helgøy og Homme 2011), beskriver vi hvilke tiltak som skolene har planlagt å iverksette og hvordan disse tiltakene varierer skolen imellom. Deretter gjør vi kort rede for datagrunnlaget for denne delrapporten og diskuterer metodiske aspekter knyttet til å måle effektene av tiltakene. I den andre delen, som er basert utelukkende på kvantitative data, studerer vi forskjellene på ulike indikatorer for læringsmiljø og hvordan disse varierer mellom prosjektskolene og skoler som ikke har vært en del av prosjektet. Resultater på en rekke indekser fra Elevundersøkelsen benyttes i den systematiske sammenligningen mellom skoler med og uten prosjekt. Vi spør: Skiller prosjektskolene seg fra andre skoler med hensyn til ulike mål på læringsmiljøet? Kan dette i så fall knyttes til de tiltak skolene har satt i gang?

³ <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo---andre-delrapport/>

⁴ <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/Ovrige-forfattere/Ansvar-for-bedre-laringsmiljo/>

Bedre læringsmiljø: Hvem deltar og hva gjør de?

Fem sentrale faktorer skal i henhold til Utdanningsdirektoratet ligge til grunn for skolenes arbeid med læringsmiljøet:

- Lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp
- Lærerens evne til å utvikle positive relasjoner med hver enkelt elev
- Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene
- Godt samarbeid mellom skole og hjem
- God ledelse, organisasjon og kultur for læring på skolen⁵

«Materiell for helhetlig arbeid med læringsmiljø» ble utviklet som et forskningsbasert kunnskapsgrunnlag for satsningen i 2009. Siden det har Utdanningsdirektoratet, som en del av BLM-satsningen, videreutviklet både kunnskapsgrunnlaget og nettressursene. Hensikten er å kommunisere et tydelig kunnskapsgrunnlag på læringsmiljøfeltet. De sentrale faktorene er uforandrete, men blir stadig mer konkretisert. (Se for eksempel <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/> hvor det finnes forskningsbaserte pedagogiske ressurser for klasseledelse, elevrelasjoner og hjem-skole-samarbeid.)

De fem faktorene som vurderes som «forutsetninger for å utvikle og opprettholde et godt læringsmiljø», er brukt som grunnlag for den systematiske analysen av BLM-satsningens prosjekter i evalueringens andre delrapport (Helgøy og Homme 2011).

Den første faktoren er *lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp*. Her inngår tydelig struktur, mål for læring og læringsmiljø og forventninger til elevene. Videre sorterer tilbakemeldinger til og fra elevene, det å skape et inkluderende miljø og læringsfelleskap, og utarbeiding av regler under dette punktet. Bevisstgjøring, ansvarliggjøring og involvering av elevene, samt medvirkning fra elevene inngår til slutt som en del av denne faktoren.

Den andre faktoren er *positive relasjoner mellom elev og lærer*. Det betyr at læreren støtter hver enkelt elev og at eleven opplever trygghet og tillit. Videre betyr det at læreren tilkjenner en tro på elevers muligheter for læring, skaper engasjement, motiverer og bidrar til å styrke elevers selvfølelse. Her er det også viktig at lærer og elev har en felles forståelse av hvilke krav som stilles til et godt læringsmiljø.

En tredje faktor er *positive relasjoner og kultur for læring blant elevene*. Det inkluderer et positivt læringsfelleskap blant elevene, at det er akseptert å være aktiv, interessert og flink, men også en aksept av at noen har flere utfordringer enn andre. Læringskulturen innebærer at elevene samarbeider, opplever trygghet, tillit og inkludering og fravær av mobbing. Til slutt inngår forutsetningen om at elevene forstår hvilke krav som stilles til et godt læringsmiljø.

Den fjerde faktoren er *godt samarbeid mellom skole og hjem*. Det vil si at foreldre og lærere formidler de samme positive forventningene til eleven og snakker «samme språk». Lærerens, foreldrenes og elevens forventninger til hverandre er tydelig uttalt og forstått av alle parter. Til slutt innebærer det at foreldre må ha reell medvirkning.

⁵ Se Utdanningsdirektoratets nettsider <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Viktige-faktorer-for-et-godt-laringsmiljo/>.

Den femte faktoren er *god ledelse, organisasjon og kultur for læring på skolen*. Det innebærer at ledelsen kommuniserer tydelige mål og forventninger, foretar løpende vurderinger og gir tydelige tilbakemeldinger til de ansatte. Videre inngår et positivt samarbeidsklima, gode relasjoner mellom ansatte og et entydig ordensreglement og kjent sanksjonssystem under denne faktoren.

Kunnskapsgrunnlaget som disse faktorene springer ut av er forskningsbasert og utarbeidet ved Høgskolen i Hedmark på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. De fem faktorene danner grunnlag for vår undersøkelse og sammenligning av hva skolene med og uten prosjekt faktisk gjør av innsats for læringsmiljøet.

I alt 40 skoleeiere har søkt og fått innvilget prosjektstøtte i satsningen. Skoleeierne fordeler seg over hele landet. 17 skoleeiere er lokalisert i østlandsregionen, 10 i sørvestregionen og 13 i midt- og nordregionen. Antallet skoler som skoleeier har involvert varierer sterkt mellom skoleeierne, alt fra en til alle skoler i et felles prosjekt. I en systematisering av prosjektene er 38 prosjektbeskrivelser gjennomgått, se delrapport 2 fra evalueringen (Helgøy og Homme 2011). Det ble stilt som krav at prosjektene skulle rette seg inn mot en eller flere av de faktorene som direktoratet legger til grunn som vesentlige for et godt læringsmiljø. Vi fant at prosjektene fordelte seg på alle fem faktorer og at flest rettet seg inn mot klasseledelse, elev-lærer relasjonen og elevrelasjoner, se tabell 1. Hele 30 av de 38 prosjektene inkluderer klasseledelse i sin målsetting, 28 av 38 prosjekter inkluderer lærer-elevrelasjonen og 26 av de 38 prosjektene har med målsettingen om bedre elevrelasjoner og kultur for læring.

Tabell 1. Hvilke læringsmiljøfaktorer som inkluderes i prosjektene

Læringsmiljøfaktorer	Antall prosjekter
Ledelse, organisasjon og kultur	21
Klasseledelse	30
Elev-lærer relasjonen	28
Elevrelasjoner/kultur for læring	26
Skole/hjem	19

Videre fant vi at de aller fleste prosjektene rettet seg inn mot mer enn ett av områdene, se tabell 2. Kun to prosjekter hadde formulert ett mål, mens fem prosjekter inkluderte alle de fem faktorene. Det som betyr at flertallet av prosjektene dekket to, tre eller fire av læringsmiljøfaktorene.

Tabell 2. Antall mål inkludert i prosjektene

Antall mål per prosjekt	Antall prosjekter
Ett mål	2
To delmål	8
Tre delmål	12
Fire delmål	10
Fem delmål	5

Det at vi finner gjengangere av målsettinger i prosjektene betyr ikke nødvendigvis at prosjektene har konkretisert seg likt når det gjelder hvordan de avgrensner og konkretiserer prosjektet.

Prosjektene spriker i måten de har formulert mål og delmål, og hvilke elementer de legger vekt på under hvert delmål. Prosjektene kan ha stor likhet i overordnet målsetting men ulike delmål, og vi finner også at prosjekter kan ha like delmål men ulike hovedmål. I vår analyse fant vi også at klassifiseringen og inndelingen av i underordnede versus overordnede målsettinger varierer mellom prosjektene. Prosjektene kan betegne sine mål som hovedmål eller prosjektmål, som delmål, kompetansemål, kunnskapsmål, handlingsmål eller holdningsmål. Vi finner ikke alltid en logisk sammenheng mellom de ulike målsettingene, eller at de danner et målhierarki.

Vi har i tillegg systematisert prosjektene i forhold til hvilke virkemidler de skal ta i bruk for å nå målet. Her er det et vidt spekter av tiltak som kommer til syne i prosjektbeskrivelsene men de lar seg innordne i fire hovedkategorier: *kompetanseheving av personalet/kulturbygging*, *pedagogiske tiltak/klassestiltak*, *planarbeid/standardisering og trivselstiltak*. Kompetanseheving av personalet/kulturbygging viser til tiltak som kursing og veiledning av personalet, både internt på skolene og ved deltakelse på kurs eller utdanninger utenfor skolen. Herunder kommer også tiltak som retter seg mot å bygge en felles forståelse for skolens verdier og forståelse av læringsmiljø. Pedagogiske tiltak/klassestiltak retter seg mot lærernes praksis i klasserommet med elevene til stede. Her inngår utprøving av metodikk, observasjon av undervisning og kollegaveiledning. Planarbeid/standardisering er tiltak som skal ende opp i en felles plan, regler eller rutiner for skolen eller prosjektet. Disse tiltakene omfatter sosial læreplan, felles systemer for vurdering, årshjul og mobbeplaner, men også fastlegging av regler og rutiner for klasseledelse, eller ordensreglement på skolen. Felles håndheving av reglene, og tydeliggjøring av konsekvenser inngår også her. Trivselstiltak er i første rekke arrangementer og aktiviteter med det formål å inkludere elevene, slik som for eksempel oppstartuke og skoleforestillinger. Andre tiltak er en vid samlekategori som omfatter alt fra foreldreskole til organisering/rydding av undervisningsarealer. De fleste prosjektene omfatter flere typer virkemidler, se tabell 3.

Tabell 3. Virkemidler i prosjektene

Virkemidler	Antall prosjekter
Kompetanseheving/kulturbygging	35
Pedagogiske tiltak/klassestiltak	25
Planarbeid/standardisering	24
Trivselstiltak	4
Andre tiltak	9

Det mest utbredte virkemiddelet er kompetanseheving av personalet og kulturbygging. Vi finner at mange av prosjektene fremhever som forutsetning at personalet skal få felles kompetanseløft der opparbeiding av felles forståelser av og holdninger til læringsmiljøet er viktig. Pedagogiske tiltak og klassestiltak er inkludert i hele 25 av prosjektene og er ofte kombinert med kompetanseheving som virkemiddel. Det tredje vanlige virkemiddelet er planarbeid og standardisering, noe som også kan ses som en forsterking av felles praksis og tilnærming til bedre læringsmiljø.

Prosjektene målsettinger og resultater for enkelte skoler

Det ble stilt som en viktig forutsetning for å få prosjektmidler fra satsningen at de lokale prosjektplanene beskrev prosjektene kriterier for måloppnåelse og hvordan prosjektene skulle evalueres. Prosjektplanene viser stor variasjon både for evalueringsmetoder og kriterier for prosjektmål. Et interessant forhold er hvorvidt prosjektene har satt opp egne kriterier for måloppnåelse og hvilke. Etter en skjønnsmessig vurdering fant vi at 25 av prosjektene hadde presiserte kriterier, mens 13 av prosjektene hadde lite presiserte kriterier. I 29 av prosjektene oppgis det at de skal ta i bruk både kvalitative og kvantitative opplegg for evaluering. De fleste prosjektene (også her 29) oppga at de planla både en intern og en ekstern evaluering av eget prosjekt. Vi har regnet Elevundersøkelsen og Nasjonale prøver som eksterne evalueringer. Men vi har også eksempler på at eksterne aktører, som for eksempel de eksterne veilederne som er knyttet til prosjektet, har påtatt seg oppgaven med å evaluere prosjektet. Fordelingen av prosjektene på disse tre måloppnåelseskriteriene fremstilles i tabell 4.

Tabell 4. Kriterier for måloppnåelse⁶

Prosjekt/skoleeier	Kriterier for måloppnåelse		
	Presisert / lite presisert	Kvantitativ/kvalitativ/ Både og	Ekstern/intern
Øst1	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst2	Presisert	Både og	Ekstern
Øst3	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst4	Presisert	Kvantitativ	Ekstern
Øst5	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst6	Presisert	Både og	Ekstern
Øst7	Lite presisert	Både og	Intern
Øst8	Presisert	Kvalitativ	Ekstern
Øst9	Presisert	Kvalitativ	Intern
Øst10	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst11	Presisert	Kvantitativ	Ekstern/intern
Øst12	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst13	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst14	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Øst15	Lite presisert	Kvalitativ	Ekstern
Sørvest1	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest2	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest3	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest4	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest5	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest6	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest7	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest8	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Sørvest9	Presisert	Kvantitativ	Ekstern/intern
Sørvest10	Presisert	Både og	Ekstern/intern

⁶ Tabellen er hentet fra evalueringens andre delrapport, se Helgøy og Homme 2011, s. 16

Midtnord1	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord2	Lite presisert	Både og	Intern
Midtnord3	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord4	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord5	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord6	Presisert	Kvantitativ	Ekstern
Midtnord7	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord8	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord9	Presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord10	Presisert	Kvantitativ	Ekstern/intern
Midtnord11	Lite presisert	Kvantitativ	Ekstern/intern
Midtnord12	Lite presisert	Både og	Ekstern/intern
Midtnord13	Presisert	Både og	Ekstern/intern

De fleste prosjektene har presiserte kriterier for måloppnåelse, dette gjelder for 25 av prosjektene. Dermed har 13 prosjekter kriterier som er lite presisert. De fleste prosjektene har også valgt å presentere både et kvalitativt og et kvantitativt opplegg for evaluering. Hele 29 av prosjektene sier de skal evaluere både ved hjelp av kvantitative undersøkelser og ved kvalitative tilnærminger. Blant de 9 prosjektene som har valgt kun en tilnæringsmåte har flesteparten, 6 prosjekter, valgt en kvantitativ tilnærming mens kun 3 av prosjektene har valgt kun en kvalitativ tilnærming. Det er også slik at de fleste prosjektene planlegger å foreta både en intern og en ekstern evaluering av prosjektene. Det gjelder for 29 av prosjektene. Kun tre av prosjektene planlegger en intern evaluering mens 6 av prosjektene planlegger kun en ekstern evaluering.

For 17 av skolene ble det presisert at bedre resultater på Elevundersøkelsen var et viktig mål. Vi vil nå presentere resultatene for disse prosjektskolene på indikatorer på Elevundersøkelsen, som de selv har presisert at de har hatt som målsetning å få høyere skåre på og som vi har resultater fra Elevundersøkelsen på. De tre indikatorene flest prosjekter har oppgitt som mål å forbedre seg på er mobbing, sosial trivsel og trivsel med lærer. Først ser vi på skoler med barnetrinn før prosjektstart, skoleåret 2008/2009 og etter første fase i prosjektperioden, skoleåret 2011/2012⁷. Her er det trinn 7 som skolene har resultater for, se tabell 5.

⁷ I tabellen sammenligner vi skoleåret 2008–2009, før satsningen BLM ble igangsatt, med skoleåret 2011–2012 som er det siste året vi har resultater fra. Resultater fra 2008–2009 gir indikasjoner på elevenes trivsel i en «før-situasjon». Skoleeierne ble tildelt prosjektmidler i desember 2009, og de fleste prosjektene startet ikke opp før skoleåret 2010–2011. Resultater fra skoleåret 2011–2012 er de siste vi har tilgang til i evalueringen. I den empiriske analysen sammenlignes tallene over en 6-årsperiode.

Tabell 5. Resultater på Elevundersøkelsen 7. trinn skoleår 2008–2009 og 2011–2012

Prosjektskole ⁸ /Indikator	Mobbing ⁹		Sosial trivsel		Trivsel med lærerne	
	2008–2009	2011–2012	2008–2009	2011–2012	2009–2009	2011–2012
Øst2A	4.5	4.6				
Øst2B	4.6	4.5				
Øst2C	4.6	4.1				
Øst4	4.6	4.5	4.4	4.3	4.5	3.8
Øst6	4.5	4.7	4.4	4.5	4.0	4.4
Øst11	4.8	4.6	4.4	4.5	4.2	4.2
Øst13	4.7	4.7	4.3	4.4	3.9	3.8
Sørvest4A			4.6	4.2		
Sørvest7A	4.6	4.7	4.1	4.3	3.9	4.2
Sørvest7B	4.3	4.8	4.2	4.3	4.3	4.4
Sørvest7C	4.4	4.8	4.1	4.8	4.0	4.5
Sørvest10	3.8	4.6				

Tabellen over viser at skårene på Elevundersøkelsen er svært stabile for prosjektskolene. Endringer i skåre på 0,5 eller mer er uthevet i tabellteksten. Her ser vi at for mobbing (skåre 5 = ingen mobbing) viser resultatene en tilbakegang fra 4,6 til 4,1 ved skole Øst2C. Sørvest7B har en framgang fra 4,3 til 4,8, og Sørvest10 en framgang på hele 0,8, fra 3,8 til 4,6. I alt har seks av skolene har en fremgang på indikatoren mobbing og fire skoler har tilbakegang. Imidlertid er det stabilitet som preger resultatene for de fleste. For skoler som har en spesifikk målsetting om at Elevundersøkelsen skal vise framgang på indikatoren sosial trivsel, er det også stor stabilitet. Men seks av åtte skoler som har som målsetting å få bedre resultater på indikatoren sosial trivsel har oppnådd, selv om økningen for de fleste er liten. Her peker imidlertid Sørvest7C seg ut med en framgang i skåre fra 4,1 til 4,8. Det indikerer en svært høy trivsel blant elevene på 7. trinn ved denne skolen skoleåret 2011/2012. Samme skole peker seg positivt ut også når det gjelder trivsel med lærerne, der skåren har gått fram fra 4,0 til 4,5. Motsatt gjelder for skole Øst4, der elevenes trivsel med lærerne viser en tilbakegang fra 4,5 til 3,8. Men også her er hovedinntrykket stabilitet i tallene. Tabell 6 viser resultater på Elevundersøkelsen på 10. trinn for prosjektskoler med

⁸ Prosjektskolenavn viser til benevnelser brukt i evalueringens andre delrapport *Systematisk analyse av skolenes prosjektbeskrivelser: mål, virkemidler og kriterier for måloppnåelse*, se <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo---andre-delrapport/> Øst, Sørvest og Midtnord viser til regioner, tall (2,4,6 etc.) viser til prosjektnummer og bokstaver (A, B, C osv.) viser til enkeltskoler innenfor samme prosjekt, dersom prosjektet omfatter mer enn en skole.

⁹ Skalaen for indikatoren mobbing er snudd, jf. undersøkelsen, slik at 1 betyr stor grad av mobbing, mens 5 betyr ingen mobbing.

ungdomstrinn som har spesifisert at fremgang på indikatorer i undersøkelsen skal være indikatorer på måloppnåelse i prosjektet.

Tabell 6. Resultater på Elevundersøkelsen 10. trinn skoleår 2008–2009 og 2011–2012

Prosjektskole/Indikator	Mobbing		Sosial trivsel		Trivsel med lærerne	
	2008–2009	2011–2012	2008–2009	2011–2012	2009–2009	2011–2012
Øst2D	4.6	4.5			4.1	3.9
Øst10			4.3	4.3		
Sørvest7A	4.5	4.5	3.9	4.1	3.6	3.8

Stabiliteten i resultatene fra før prosjektstart til midtveis i prosjektet preger også skolene med ungdomstrinn. Sørvest7A som er en kombinert barne- og ungdomsskole, skårer jevnt over litt lavere for tiende trinn på alle de tre indikatorene mobbing, sosial trivsel og trivsel med lærerne sammenlignet med sjuende trinn (jf. tabell 5).

I tabell 7 presenteres resultater på Elevundersøkelsen for vg1 ved tre videregående skoler der framgang på Elevundersøkelsen var viktige målindikatorer for prosjektet.

Tabell 7. Resultater på Elevundersøkelsen vg1 skoleår 2009 og 2011–2012

Prosjektskole/Indikator	Mobbing		Sosial trivsel		Trivsel med lærerne	
	2008–2009	2011–2012	2008–2009	2011–2012	2009–2009	2011–2012
Øst14			4.2	4.4		
Sørvest9	4.5	4.6	4.3	4.3	3.7	3.9
Midtnord7	4.5	4.6			3.8	3.9

Vi finner også i tabell 7 at resultatene på Elevundersøkelsen er svært stabile fra 2008/2009 til 2011/2012 på vg1, men med en svak økning for alle skolene på en eller to indikatorer. Vi kunne kanskje ha forventet en noe større økning på indikatorene for prosjektskolene som har presisert framgang på spesifikke indikatorer i Elevundersøkelsen som målsetting for prosjektet. Hvordan kan vi forklare dette?

Hvis vi går tilbake til en tidligere rapport fra evalueringsprosjektet, *Ansvar, innsats og praksis i arbeidet for bedre læringsmiljø* (Helgøy og Homme 2013), kan vi oppsummere erfaringer til skoleiere, skoleledere og lærere med prosjekt. I rapporten presenteres en analyse av 10 skoleeieres og 11 skolars arbeid med læringsmiljøet, som er gjennomført på bakgrunn av en kvalitativ intervjuundersøkelse. Her har fem av skoleeierne og seks av skolene prosjekt i satsningen. Det er ikke (nødvendigvis) de samme prosjektskolene som har oppgitt forbedring på Elevundersøkelsen som målsetting for eget prosjekt, som inngår i intervjuundersøkelsen, men undersøkelsen kan muligens identifisere noen felles erfaringer om utfordringer og suksessfaktorer ved prosjektgjennomføringen. Rapporten viser at det å drive et prosjekt ser ut til å være et fruktbart redskap for å vitalisere skoleeieres mulighet til å være en drivkraft i utviklingsarbeidet for et bedre læringsmiljø. Skoleeierne er positive til

at satsningen er forskningsbasert og praksisorientert, men mener samtidig at det kan være en svakhet at satsningen i så stor grad baserer seg på lokale prosjekter med en viss fare for mangelfull og variabel gjennomføring på skolenivået. Prosjektene følges i ulik grad opp av skoleeierne. I vurderingen av egne prosjekter er det kun én av fem skoleeiere som finner at prosjektet er gjennomført etter intensjonen. Et gjennomgående problem er at prosjektene er mangelfullt forankret hos skoleledelsen og/eller i det pedagogiske personalet og at det ikke er enighet om læringsmiljøutfordringene og måten disse skal løses på. Felles forståelse for hvilke læringsmiljøutfordringer skolen har, enighet om løsninger og tiltak samt avklart ansvarsdeling i prosjektgjennomføringen framstår som viktige suksessfaktorer.

Når det gjelder skolenivået, viser rapporten (ibid.) at selv om prosjektskolene i stor grad inkluderer de faktorene som nasjonale myndigheter anbefaler å satse på i forbedring av læringsmiljøet, blir ikke gjennomføringen av prosjektene vurdert som tilfredsstillende. Undersøkelsen finner indikasjoner på at prosjektskolene har hatt uttalte behov for å sette læringsmiljøet på agendaen, og at prosjektene har brakt dem noen skritt videre i læringsmiljøarbeidet. Støtte fra skoleeier erfares som viktig og er i tråd med at flertallet av skoleeierne i undersøkelsen initierer og driver skoleutvikling. Forutsetningen om at skoleeier og skoler har en klar ansvarsfordeling og samarbeider om læringsmiljøprosjektet, er ikke alltid til stede. Det er et dårlig utgangspunkt dersom prosjektet er utviklet ensidig enten hos skoleeier eller på skolen, og dersom ansvarsforholdene og arbeidsdelingen i gjennomføringen er uklar. Slik uklarhet karakteriserte fire av de seks prosjektskolene. Størst negativt utslag ga det dersom oppfølging av læringsmiljøarbeidet ble overlatt til en utenforliggende enhet. Samarbeid om prosjektutforming og gjennomføring, og at prosjektet var basert på erfarte utfordringer i skolen, ble vurdert som suksesskriterier på skolenivået så vel som hos skoleeier. Tett kontakt mellom skoleeier og skole ga ikke nødvendigvis utslag i engasjement blant lærerne. Skolene hadde forholdsvis like oppfatninger om hva som er forutsetninger for et godt læringsmiljø: læringsmiljø må bevisst settes på dagsorden, og organisering, rutiner og ledelse er viktig. I tillegg ble kompetanseheving av lærerne og ambisjoner om høyt læringsutbytte sett på som sentralt.

Har læringsmiljøprosjektene hatt noen effekt? En sammenligning av prosjektskoler med andre skoler

I det etterfølgende skal resultatene for prosjektskolene sammenlignes systematisk i forhold til alle andre skoler som ikke har BLM-prosjekt. Vi velger et før-etter-design der vi studerer hvorvidt læringsmiljøet blant prosjektskolene har endret seg etter prosjektet sammenlignet med andre skoler. Skoleårene som dekkes er 2006–2007, 2007–2008 og 2008–2009 før BLM-prosjektene ble satt i gang, og årene 2009–2010, 2010–2011, 2011–2012 etter prosjektstart. Vi tar utgangspunkt i et utvalg av indekser for læringsmiljø som er publisert på Skoleporten (www.skoleporten.no). I alt er det snakk om elleve indekser (se Wendelborg 2012:1–2). Ettersom en del av disse ikke er relevante for de tiltakene forsøksskolene har gjennomført, eller ikke er målt gjennom hele perioden, fokuserer vi på kun syv av dem:

- Trivsel med lærerne
- Sosial trivsel
- Faglig utfordring
- Mobbing på skolen
- Motivasjon
- Faglig veiledning
- Karriereveiledning (kun på 10. årstrinn og VG1)

De respektive indeksene er sammensatt av flere spørsmål, noen av dem også med ulike svarkategorier (for en oversikt, se Wendelborg 2012: 2-5). Eksempelvis består trivsel med lærerne av tre spørsmål som viser både hvordan elevenes trives med faglærerne og om lærerne generelt oppfattes som hyggelige. Elevenes sosiale trivsel måles også ved hjelp av tre spørsmål som dekker generell trivsel på skolen, trivsel sammen med klassen og trivsel i friminuttene. Det bør nevnes at svarprosenten er noe lavere for VG1 enn for 7. og 10. trinn (Ibid:1).¹⁰

I presentasjonen og analysene av indeksene ser vi utelukkende på forskjeller mellom prosjektskolene og alle andre skoler. Vi baserer oss på gjennomsnittstall for den enkelte skole. Analysen inkluderer i alt 101 prosjektskoler. (Dette tallet er høyere enn antall prosjektskoler totalt, men skyldes bare at 18 skoler er kombinert barne- og ungdomsskoler og derfor kommer med to ganger i analysen). Skalaene går i utgangspunktet fra en til fem, med fem som uttrykk for maksimal tilfredshet. Unntaket her var indeksen for mobbing som gikk motsatt vei, men som er blitt snudd før gjennomføringen av analysen. Høyere verdier betyr nå med andre ord bedre læringsmiljø.

For å avgjøre hvorvidt utviklingen for prosjektskolene skiller seg fra andre skoler etter prosjektstart, benytter vi to metoder. Den første metoden består ikke av annet enn en enkel grafisk analyse som viser utviklingen for prosjektskolene og andre skoler før og etter

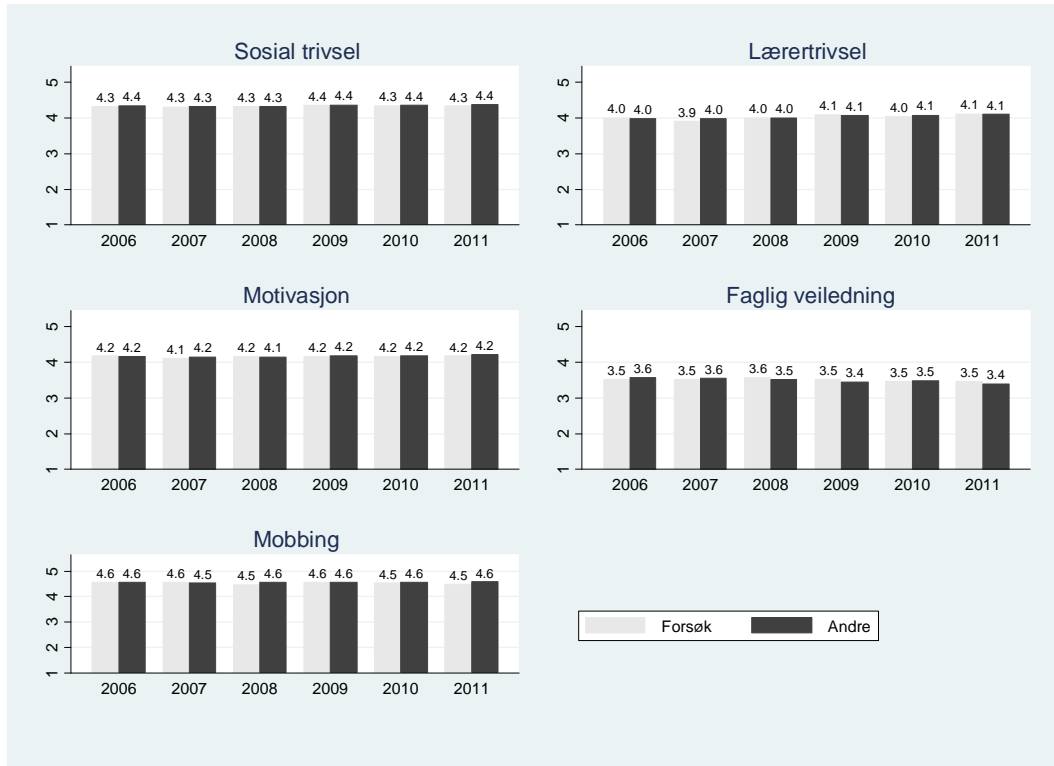
¹⁰ Elevundersøkelsen revideres for tiden og Utdanningsdirektoratet foreslår nå å fjerne de fleste indeksene som blir analysert i denne rapporten. Hensikten er å få mer adekvat informasjon i tråd med BLM-satsningens kunnskapsgrunnlag.

prosjektstart. Poenget her er å få en tentativ oversikt over eventuelle trender i indeksene og eventuelle synlige forskjeller i indeksene før og etter prosjektstart. Den andre delen av analysen følger opp den første i form av en statistisk analyse av effektene av tiltakene. Mer konkret er det snakk om en såkalt *difference-in-difference* tilnærming med paneldata (se f.eks. Wooldridge, kapittel 13; Khandker et al. 2010, kapittel 5). Vi kan se på dataene som resultat av et *naturlig eksperiment* (også kalt *kvasi-eksperiment* ettersom det ikke er snakk om en tilfeldig utvelgelse av enhetene) bestående av en eksperimentgruppe (prosjektskolene) og en kontrollgruppe (alle andre skoler) samt en tidsperiode som kan deles opp i tiden før eksperimentet (prosjektene) ble gjennomført og tiden etter. Designet gjør det mulig å studere *eventuelle* effekter av prosjektet for projektskolene etter å ha tatt hensyn til at slike effekter kan være spuriøse og heller reflektere en generell trend blant *alle* skolene. Poenget er derfor å sammenligne den gjennomsnittlige *endringen* for projektskolene med *endringen* for de andre skolene – herav navnet *difference-in-difference*. Vi har valgt å gjennomføre tre varianter av testen. Den første er en enkel regresjonsanalyse bestående av en dummyvariabel med verdien 1 for projektskolene og 0 for andre skoler, en annen dummyvariabel med verdien 1 etter 2009–2010 og verdien 0 i perioden før og dessuten en interaksjonsvariabel som simpelthen er den første dummyvariabelen ganget med den andre. Vi anvender gruppe-robuste standardfeil for denne modellen. De to andre modellene – som dog ikke blir presentert i tabellene nedenfor – består av de samme forklaringsvariablene. I den første modellen har vi imidlertid kontrollert for stabile forskjeller mellom skolene i form av en såkalt fast-effekt («fixed effects»)-modell, noe som betyr at vi kontrollerer for alle tidskonstante forklaringsvariabler på skolenivå (for eksempel skolenes beliggenhet og også relativt tidskonstante fenomen som skolestørrelse og den sosiale sammensetningen av elevmassen). Den siste modellen tar hensyn til eventuell autokorrelasjon i restleddet ved å bruke en såkalt *eksponentiell modell* for kovariansstrukturen. Vi har valgt denne modellen og for eksempel ikke en AR-modell ettersom panelet er ubalansert, se Rabe-Hesketh og Skrondal (2012:308). I analysen nedenfor vil vi som sagt kun presentere resultatene for den første modellen, og bare henvise til de to andre.

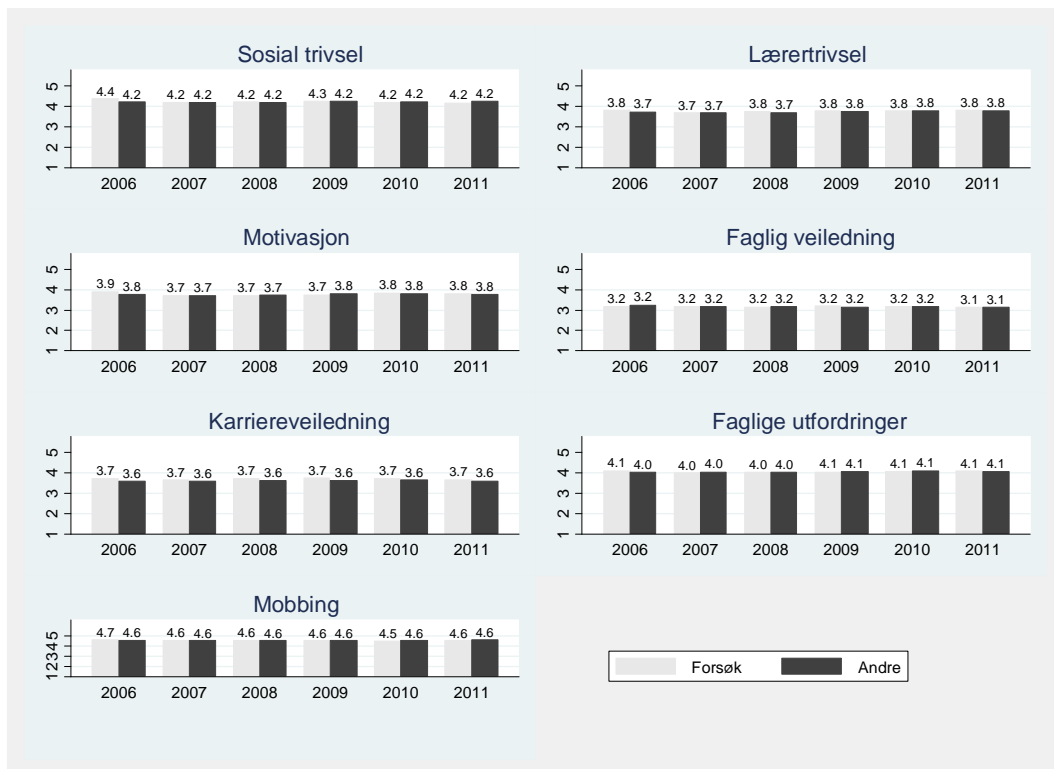
Resultater

Vi begynner analysen med en grafisk beskrivelse av utviklingen for projektskolene sammenlignet med andre skoler fra skoleåret 2006–2007 til 2011–2012. Figurene 1-3 viser utviklingen for alle indeksene på hvert enkelt trinn.

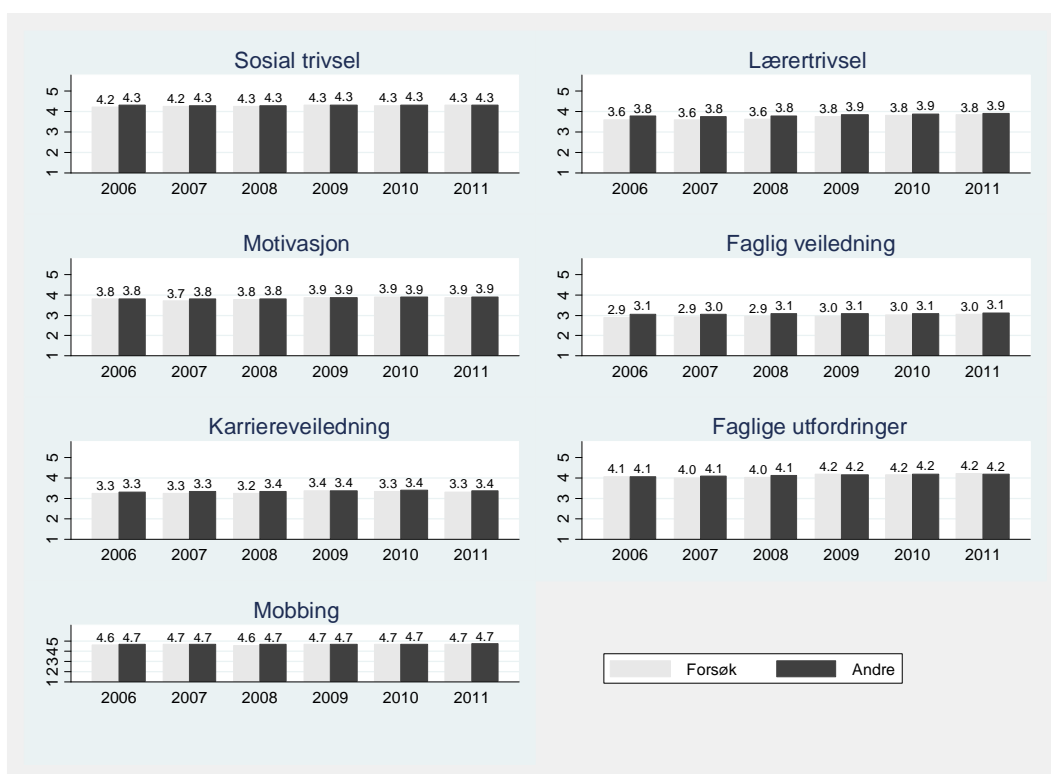
Figur 1. Indekser 7. trinn: Prosjektskoler («forsøkskoler») og andre skoler (64 prosjektskoler, 2432 andre skoler)



Figur 2. Indekser 10. trinn: Prosjektskoler og andre skoler (30 prosjektskoler, 1161 andre skoler)

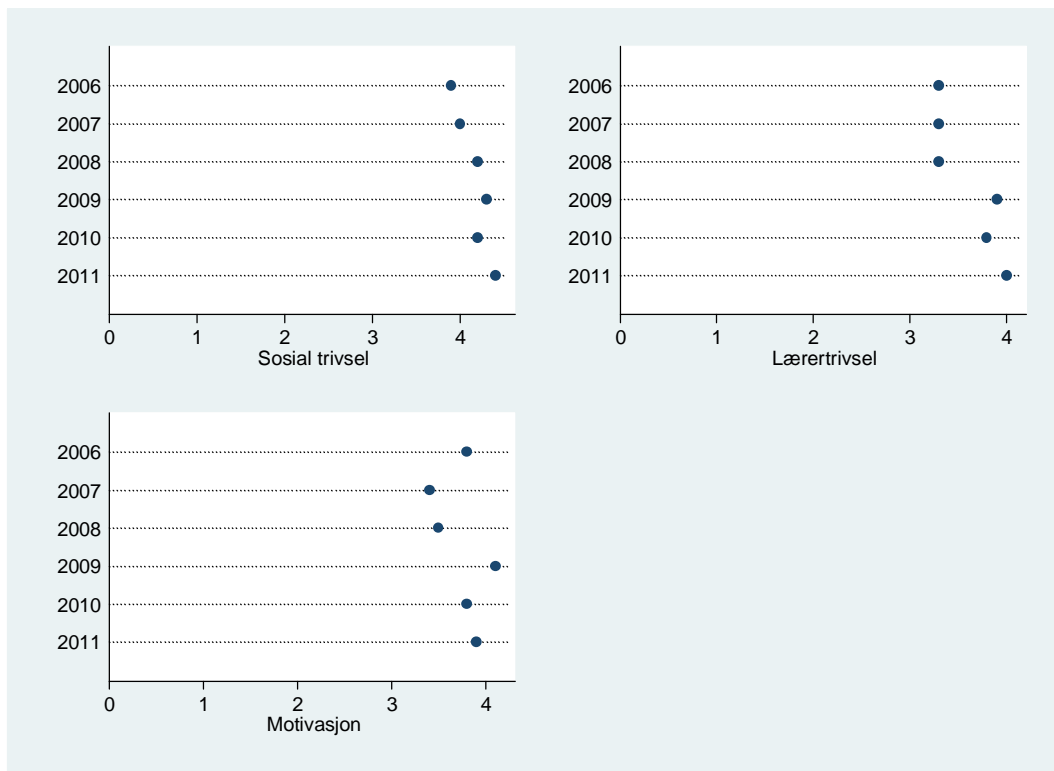


Figur 3. Indekser VGS: Prosjektskoler og andre skoler (7 prosjektskoler, 468 andre skoler)



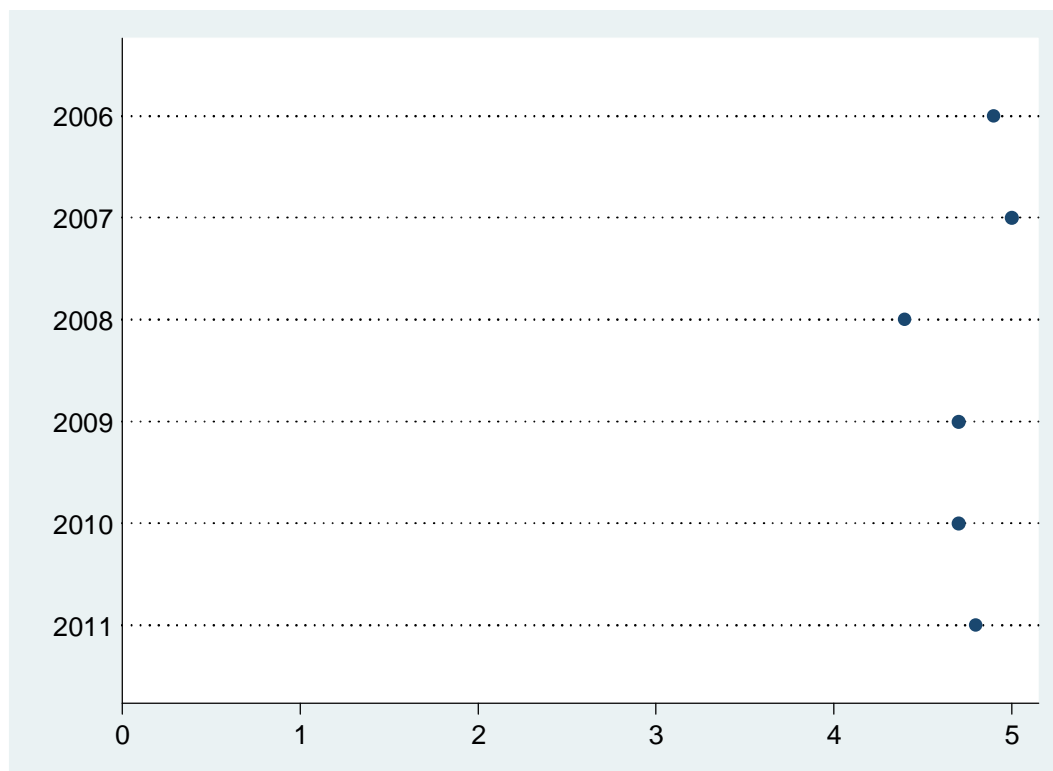
Det mest slående budskapet i figurene er stabiliteten i utviklingen. Dette gjelder både over tid, mellom trinn og også mellom indikatorer (kanskje med et unntak av veiledningstilbudet som elevene synes å være mindre fornøyde med enn for de andre indikatorene). Hovedinntrykket er at elevene er fornøyde med læringsmiljøet – og at denne oppfatningen forholder seg relativt konstant for alle skoler uavhengig av prosjektet. Det er heller ikke vanskelig å identifisere enkeltskoler som har klart å leve opp til de målsettingene de har satt seg. Noen skoler har da også satt seg svært konkrete målsettinger i forbindelse med satsningen. Et eksempel er Øst14, en videregående skole som i sin prosjektplan har knyttet kriterier for måloppnåelse direkte til enkelte indekser i Elevundersøkelsen. Ambisjonen var å øke elevenes trivsel på skolen fra 3,99 til 4,20, elevens trivsel med lærerne fra 3,27 til 3,6, og interessen for å lære på skolen fra 3,98 til 4,2 (jf. skolens prosjektplan BLM). I figur 4 vises tallene for sosial trivsel, trivsel med lærerne og elevenes motivasjon for denne skolen. Som vi ser, kommer skolen bedre ut både hva gjelder sosial trivsel, motivasjon og lærertivsel etter at den ble med i prosjektet. Når det gjelder elevenes motivasjon er det ikke like entydig, skolen kom best ut i skoleåret 2009–2010 og hadde like høye tall i 2006(2007) som i 2010.

Figur 4. Utvalgte indekser for Øst14 (videregående skole) (2006–2011).



Uansett, og til tross for positive enkeltresultater, er som allerede understreket hovedresultatet at prosjektskolene samlet sett ikke har hatt noen merkbar forbedring enn andre skoler. For å ta et eksempel som viser utviklingen i en annen retning, har elevene på Sørvest7C, en barneskole, faktisk rapportert en viss *økning* i mobbingen etter at prosjektet ble gjennomført (jf. Figur 5), og dette til tross for at nettopp mobbing var utpekt som et konkret satsningsområde i prosjektplanen for denne skolen. På den annen side er det ikke nødvendigvis slik at skolene som har satset på spesielle tiltak har gjort dette fordi de har spesielle utfordringer med akkurat denne delen av læringsmiljøet. Skoler kan satse på spesielle områder ikke bare fordi de ønsker å forbedre læringsmiljøet, men også fordi de ønsker å *bevare* det gode læringsmiljøet de allerede har. For skolen, Sørvest7C, er da heller ikke det mest slående forskjellen i rapportert mobbing før og etter prosjektstart, men heller det gjennomgående lave mobbenivået gjennom *hele* perioden uavhengig av prosjektet.

Figur 5. Mobbing for Sørvest7C, barneskole 2006–2011.



Mangelen på synlige forskjeller i utviklingen mellom prosjektskoler og andre skoler er så slående og entydig at det nesten kunne være fristende å avslutte analysen allerede her. Men for å være sikre i våre konklusjoner, og også for å kunne tallfeste effektene, gjennomfører vi også en mer formell statistisk analyse. Tabell 8 til Tabell 10 viser resultatene, og er basert på følgende variabler:

Testskole = 1 for prosjektskolene, 0 for andre skoler

Post-Reform = 1 for perioden etter prosjektstart og 0 i perioden før prosjektstart

Samspill = *Testskole***Post-Reform*

I tabellene representer konstantleddet gjennomsnittlig nivå for andre skoler i perioden før prosjektstart. *Post-Reform* viser endringen i indeksen for alle skoler etter prosjektstart mens *Testskole* angir hvor mye av forskjellen mellom prosjektskolene og de andre som *ikke* skyldes BLM-prosjektet. *Samspill* måler endringen i indeksen som skyldes BLM-prosjektet – og det er denne effekten vi primært er opptatt av.

Med dette som utgangspunkt ser vi at prosjektskolene for 7. trinn og VG1 hadde et lavere nivå på samtlige indekser enn andre skoler før prosjektstart, mens bildet er mer blandet for 10. trinn. De fleste av disse forskjellene er imidlertid ikke statistisk signifikante i henhold til vanlige kriterier (jf. t-verdiene). Tabellen viser også at samtlige skoler har hatt en positiv utvikling for alle indekser bortsett fra faglig veiledning etter prosjektstart/BLM-satsningens oppstart. Selv om denne utviklingen ikke er tydelig i figuren, viser tabellene at selv om den positive utviklingen er svært liten, er den likevel statistisk utsagnskraftig. Samtidig støtter analysen opp om de grafiske resultatene når det gjelder forskjeller mellom

prosjektskoler og andre skoler. Det gjennomgående resultatet er at forskjellen er fraværende. At skolene har BLM-prosjekt har med andre ord ikke ført til at det gjennomsnittlige læringsmiljøet har blitt noe bedre enn for skoler uten BLM-prosjekt.

Ser vi nærmere på resultatene, kan det faktisk umiddelbart se ut som at den sosiale trivselen på 10. trinn har blitt signifikant *redusert* på prosjektskolene. En nærmere undersøkelse basert på de to alternative metodene (se ovenfor) viser imidlertid at effekten neppe er signifikant forskjellig fra null når vi tar hensyn til tidskonstante forklaringsvariabler og autokorrelerte residualer. Motsatt ser vi at alle effektene på videregående trinn er positive, men heller ikke de er statistisk signifikante. Vi kan likevel ikke helt utelukke at BLM-prosjektet kan ha hatt en viss rolle for de syv videregående skolene som har prosjekt. Effekten er imidlertid uansett helt marginal. Samlet ser det ut som at læringsmiljøprosjektet ikke har gitt seg spesielle utslag i læringsmiljøet den ene eller andre veien. Det at det imidlertid har vært en viss økning for samtlige skoler kan kanskje tyde på at arbeidet med å styrke læringsmiljøet er satt på dagsorden i Skole-Norge og at det er denne effekten vi nå kanskje begynner å se konturene av.

Tabell 8. Regresjonsanalyse 7. trinn. Absolutte t-verdier i parentes.

	Sosial trivsel	Lærertrivsel	Motivasjon	Faglig veiledning	Mobbing
Konstantledd	4.33 (1106.32)	3.98 (696.28)	4.16 (1078.53)	3.55 (573.89)	4.56(920.41)
Testskole	-0.02 (0.59)	-0.02 (-0.46)	-0.01 (0.23)	-0.01 (-0.40)	-0.03 (0.80)
Post-Reform	0.03 (7.52)	0.09 (14.53)	0.03 (8.04)	-0.11 (14.45)	0.01 (2.14)
Samspillsledd	-0.01 (0.19)	0.02 (0.44)	-0.02 (0.67)	0.05 (1.05)	-0.01 (0.18)
R ²	0.00	0.02	0.01	0.02	0.00

Tabell 9. Regresjonsanalyse 10. trinn. Absolutte t-verdier i parentes.

	Sosial trivsel	Lærertrivsel	Motivasjon	Faglig veiledning	Faglige utfordringer	Karriereveiledning	Mobbing
Konstantledd	4.21 (689.48)	3.71 (515.28)	3.74 (617.33)	3.19 (423.77)	4.03 (643.18)	3.60 (380.22)	4.57 (778.17)
Testskole	0.06 (2.71)	0.05 (1.09)	0.03 (0.97)	-0.02 (0.39)	0.01 (0.39)	0.10 (1.62)	0.04 (1.14)
Post-Reform	0.04 (5.17)	0.08 (9.47)	0.06 (9.08)	-0.03 (3.78)	0.06 (7.71)	0.03 (3.05)	0.00 (0.37)
Samspillsledd	-0.09 (3.03)	-0.04 (0.86)	-0.03 (0.85)	0.03 (0.82)	-0.03 (0.76)	-0.01 (0.28)	-0.06 (1.69)
R ²	0.00	0.01	0.01	0.00	0.01	0.00	0.00

Tabell 10. Regresjonsanalyse VGS. Absolutte t-verdier i parentes.

	Sosial trivsel	Lærertrivsel	Motivasjon	Faglig veiledning	Faglige utfordringer	Karriereveiledning	Mobbing
Konstantledd	4.30 (742.09)	3.78 (457.26)	3.80 (626.72)	3.05 (272.74)	4.09 (614.57)	3.35 (397.88)	4.69 (770.31)
Testskole	-0.06 (1.21)	-0.17 (2.38)	-0.05 (1.20)	-0.13 (1.90)	-0.06 (1.14)	-0.09 (1.64)	-0.06 (1.37)
Post-Reform	0.02 (3.62)	0.11 (16.30)	0.08 (14.46)	0.04 (4.34)	0.09 (13.18)	0.05 (5.82)	0.02 (3.43)
Samspillsledd	0.05 (1.24)	0.09 (1.39)	0.04 (0.83)	0.05 (1.13)	0.06 (1.50)	0.04 (0.82)	0.05 (0.98)
R ²	0.01	0.08	0.07	0.01	0.06	0.02	0.01

Oppsummering

Lokale prosjekter finansiert gjennom den nasjonale BLM-satsningen har hatt til hensikt å forbedre læringsmiljøet på prosjektskolene. Basert på en analyse av syv indekser fra Elevundersøkelsen har vi forsøkt å finne ut om så har vært tilfelle. Spørsmålet er hvorvidt det har vært en mer positiv utvikling i læringsmiljøet for prosjektskolene sammenlignet med andre skoler etter at prosjektet kom i gang. Svaret vårt er entydig: Vi finner *ikke* målbare forskjeller mellom prosjektskolene og andre skoler i elevenes oppfatning av læringsmiljøet. Vi kan observere en ytterst svak økning for samtlige skoler i perioden, men denne økningen har ikke vært noe større for prosjektskolene. Det kan muligens tilskrives at den nasjonale satsningen har hatt en viss betydning på læringsmiljøet ved alle skoler, og at effekten av satsningen ikke slår bedre ut for prosjektskoler enn for andre. Det bør også nevnes at vi har studert hvorvidt prosjektet kan ha ført til et mindre polarisert læringsmiljø i den forstand at *spredningen* i elevenes trivselsindikatorer har blitt lavere etter tiltaket. Som tabellene i Appendikset viser, fant vi heller ikke noen slike effekter.

Vi kan likevel ikke utelukke at prosjektet har vært betydningsfullt for prosjektskolene. Den kvalitative gjennomgangen av de lokale prosjektene forteller oss at gjennomsnittstallene for skolene ikke nødvendigvis er tilstrekkelig presise for å kunne måle effektene av prosjektet. Skolene har fokusert på ulike klasser og ulike fag. Prosjektene har dessuten satset på ulike typer av tiltak. Vi kan derfor ikke se bort fra at effektene har materialisert seg på et mer avgrenset område enn det vår aggregerte analyse har kunnet fange opp. Det bør også understrekes at det er elevenes *subjektive opplevelse* av læringsmiljøet som er blitt undersøkt. Det er mulig at mer objektive indikatorer, som blant annet frafall i videregående skole, antall rapporterte mobbesaker eller karakterer ville gitt mer utfyllende resultater.

Litteratur

- Helgøy, I. og Homme, A. (2013) *Ansvar, innsats og praksis i arbeidet for bedre læringsmiljø. Evalueringen av den nasjonale satsningen Bedre læringsmiljø*. Delrapport 3, Uni Rokkansenteret Rapport 1-2013. Bergen: Uni Rokkansenteret.
- Helgøy, I. og Homme, A. (2011) *Systematisk analyse av skolenes prosjektbeskrivelser: Mål, virkemidler og kriterier for måloppnåelse. Evaluering av satsningen «Bedre læringsmiljø»*. Andre delrapport. <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo---andre-delrapport/>
- Khandker, S.R, Koolwal, G.B og Hussain, A.S. (2010) *Handbook on Impact Evaluation. Quantitative Methods and Practices*. Washinton D.C: The World Bank.
- Opplæringslova. (Lov 1998-07-17, nr. 61).
- Rabe-Hesketh, S. og Skrondal, A. (2012) *Multilevel and Longitudinal Modelign Using Stata. Volume I: Continuous Responses* (Third Edition). College Station: Stata Press.
- Utdanningsdirektoratet (2009) *Materiell for helhetlig arbeid med læringsmiljø*.
- Wendelborg, C. (2012) *Analyser av indekser på Skoleporten 2012. Analyse av Elevundersøkelsen 2012 på fylkes- og nasjonalt nivå for 7. og 10. trinn, samt VG1*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning. Rapport 2012.
- Wooldridge, J.M. (2009) *Introductory Econometrics. A Modern Approach. South-Western Cengage Learning*.

Appendiks

a. Indekser 7. trinn (standardavvik): Prosjektskoler og andre skoler etter år.

	Sosial trivsel		Lærertrivsel		Motivasjon		Faglig veiledning		Mobbing	
	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre
2007	0.52	0.51	0.65	0.67	0.52	0.50	0.87	0.89	0.73	0.72
2008	0.51	0.53	0.68	0.67	0.49	0.51	0.89	0.90	0.73	0.75
2009	0.55	0.54	0.65	0.66	0.52	0.52	0.90	0.90	0.86	0.73
2010	0.54	0.53	0.65	0.63	0.54	0.50	0.90	0.88	0.75	0.74
2011	0.54	0.53	0.65	0.63	0.51	0.51	0.89	0.87	0.77	0.73
Tot	0.53	0.53	0.66	0.65	0.52	0.51	0.89	0.89	0.77	0.74

b. Indekser 10. trinn (standardavvik): Prosjektskoler og andre skoler etter år.

	Sosial trivsel		Lærertrivsel		Motivasjon		Faglig veiledning		Faglig utfordring		Mobbing	
	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre
2007	0.56	0.64	0.70	0.74	0.66	0.71	0.91	0.91	0.85	0.89	0.75	0.78
2008	0.61	0.66	0.73	0.73	0.72	0.70	0.90	0.92	0.83	0.87	0.81	0.84
2009	0.67	0.67	0.75	0.75	0.74	0.72	0.95	0.91	0.94	0.88	0.81	0.84
2010	0.68	0.66	0.72	0.74	0.69	0.71	0.87	0.89	0.82	0.85	0.81	0.83
2011	0.67	0.66	0.70	0.73	0.67	0.69	0.86	0.86	0.86	0.84	0.90	0.83
Tot	0.64	0.65	0.72	0.74	0.69	0.71	0.89	0.90	0.86	0.87	0.82	0.83

c. Indekser VGS (standardavvik): Prosjektskoler og andre skoler etter år

	Sosial trivsel		Lærertrivsel		Motivasjon		Faglig veiledning		Faglig utfordring		Mobbing	
	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre	Prosjekt	Andre
2007	0.70	0.64	0.74	0.70	0.73	0.69	0.99	0.95	0.90	0.88	0.86	0.74
2008	0.64	0.65	0.76	0.70	0.76	0.70	0.94	0.95	0.93	0.87	0.83	0.77
2009	0.69	0.65	0.73	0.69	0.73	0.68	0.96	0.92	0.93	0.86	0.91	0.74
2010	0.64	0.64	0.70	0.68	0.67	0.67	0.93	0.89	0.80	0.82	0.86	0.73
2011	0.64	0.65	0.71	0.69	0.70	0.66	0.91	0.88	0.83	0.81	0.80	0.72
Tot	0.66	0.65	0.73	0.69	0.72	0.68	0.95	0.91	0.87	0.85	0.85	0.74